GIẢNG DẠY TIẾNG ANH THÔNG QUA ÂM NHẠC: HÀM Ý SƯ PHẠM CHO ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC

Phạm Hồng Thy
Trường Đại học Công nghệ Đồng Nai, Đường Nguyễn Khuyến, Phường Trảng Dài, Tỉnh Đồng Nai, Việt Nam
Email: phamhongthy@dntu.edu.vn

Tóm tắt: *Trong giáo dục đại học, sinh viên không chuyên ngữ thường gặp khó khăn khi học tiếng Anh do thiếu hứng thú, hạn chế nghe hiểu và phát âm, đồng thời ghi nhớ từ vựng chưa bền vững. Nghiên cứu này đánh giá tác động của giảng dạy tiếng Anh thông qua âm nhạc đối với kết quả học tập và động lực học tập của sinh viên Trường Đại học Lạc Hồng. Nghiên cứu sử dụng thiết kế hỗn hợp với 135 sinh viên trình độ A2–B1. Dữ liệu định lượng thu thập bằng bài kiểm tra trước và sau can thiệp về từ vựng, phát âm và nghe hiểu, kết hợp bảng hỏi hứng thú học tập theo thang 5 mức. Dữ liệu định tính thu thập từ phản hồi mở của sinh viên nhằm làm rõ trải nghiệm học tập, thuận lợi và khó khăn khi học qua bài hát. Can thiệp được tổ chức theo tiến trình nhiệm vụ gồm chuẩn bị đầu vào, nghe theo vòng nhiệm vụ, và tạo đầu ra qua nói viết ngắn. Kết quả cho thấy điểm trung bình tăng ở tất cả tiêu chí, đồng thời hứng thú học tập tăng rõ. Phản hồi định tính ghi nhận lớp học giảm căng thẳng, sinh viên nhớ cụm từ theo điệp khúc và tự tin hơn khi luyện nhịp câu, nối âm. Nghiên cứu đề xuất hàm ý sư phạm về chọn bài hát phù hợp, thiết kế nhiệm vụ nghe có mục tiêu và tăng hỗ trợ cho người học khi bài hát có tốc độ nhanh.*

Từ khóa: *giảng dạy tiếng Anh, âm nhạc, sinh viên không chuyên ngữ, giáo dục đại học, động lực học tập*

INNOVATIVE APPROACHES TO ENGLISH LANGUAGE TEACHING THROUGH MUSIC IN HIGHER EDUCATION

Abstract: *English courses for non-English majors in higher education often face low engagement, weak listening comprehension, and unstable pronunciation performance. This study examines the impact of music-integrated English teaching on learning outcomes and learning interest at Lac Hong University. A mixed-methods design involved 135 students at A2–B1 levels. Quantitative data came from pre- and post-tests on vocabulary, pronunciation, and listening, plus a 5-point learning interest questionnaire. Qualitative data came from open-ended student reflections on benefits and challenges. The intervention followed a task-based sequence with input preparation, multi-round listening tasks, and output practice through short speaking and writing tasks. Findings show improvements across all measured skills and higher learning interest after the intervention. Qualitative themes highlight reduced anxiety, better phrase recall through chorus repetition, and improved confidence in connected speech practice. Pedagogical implications focus on purposeful song selection, clear task design, and differentiated support for fast tempo and unclear lyrics.*

Keywords: *English teaching, music, non-English majors, higher education, learning motivation*

Nhận bài: 28.12.2025 *Phản biện: 17.01.2026* *Duyệt đăng: 23.01.2026*

I. MỞ ĐẦU

Trong bối cảnh hội nhập quốc tế và cạnh tranh lao động ngày càng gia tăng, năng lực tiếng Anh ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng học tập, tham gia thực tập, tiếp cận tài liệu chuyên ngành và mở rộng cơ hội nghề nghiệp của sinh viên. Ở nhiều cơ sở giáo dục đại học tại Việt Nam, tiếng Anh được bố trí như một học phần bắt buộc dành cho sinh viên không chuyên ngữ nhằm xây dựng nền tảng giao tiếp và năng lực học thuật cơ bản. Nhiều sinh viên gặp khó khăn khi tiếp nhận đầu vào ngôn ngữ có tốc độ nhanh, chưa quen với hiện tượng nối âm, nuốt âm, thay đổi trọng âm và ngữ điệu. Khi khả năng nghe hiểu hạn chế, sinh viên có xu hướng né tránh tình huống giao tiếp, giảm tần suất luyện tập và dần mất tự tin khi sử dụng tiếng Anh trong lớp học.

Thực tiễn giảng dạy cũng cho thấy một bộ phận sinh viên học tiếng Anh theo hướng hoàn thành học phần, đặt mục tiêu ngắn hạn như đạt điểm qua môn thay vì duy trì động lực phát triển năng lực lâu dài. Khi thiếu trải nghiệm cảm xúc tích cực và thiếu cơ hội thực hành trong bối cảnh có ý nghĩa, mức độ chú ý của người học giảm, quá trình ghi nhớ từ vựng trở nên rời rạc và khả năng hình thành thói quen phát âm đúng cũng bị hạn chế. Các hướng tiếp cận trong nghiên cứu tiếp thu ngôn ngữ thứ hai nhấn mạnh vai trò của sự chú ý đối với đặc điểm ngôn ngữ và vai trò của tương tác trong phát triển năng lực sử dụng ngôn ngữ. Schmidt (1990) cho rằng người học cần nhận biết các yếu tố ngôn ngữ trong đầu vào để việc học diễn ra hiệu quả. Long (1996) nhấn mạnh tương tác tạo điều kiện để người học điều chỉnh hiểu biết, làm rõ ý nghĩa và tiếp cận đầu vào phù hợp hơn với năng lực hiện tại.

Trong xu hướng đổi mới phương pháp dạy học ở bậc đại học, nhiều giảng viên quan tâm đến việc tích hợp học liệu gần gũi, tạo hứng thú và tăng

trải nghiệm học tập cho sinh viên không chuyên ngữ. Bài hát cung cấp đầu vào ngôn ngữ trong ngữ cảnh cụ thể, giúp sinh viên tiếp xúc với cụm từ, mẫu câu và cách diễn đạt thông dụng thay vì chỉ học từ đơn lẻ. Tính lặp của điệp khúc hỗ trợ ghi nhớ theo chuỗi âm thanh, tạo điều kiện cho người học "nhắc lại" nhiều lần mà không tạo cảm giác luyện tập cưỡng ép.

Tuy nhiên, dạy học tiếng Anh thông qua âm nhạc không tự động tạo ra hiệu quả nếu giảng viên thiếu thiết kế sư phạm phù hợp. Nếu giảng viên sử dụng bài hát như một hoạt động giải trí, nội dung ngôn ngữ dễ bị "chìm" và người học khó nhận ra mục tiêu học tập cụ thể. Ngược lại, nếu bài hát có tốc độ quá nhanh, phát âm quá luyến hoặc chứa nhiều từ vựng vượt trình độ, sinh viên dễ rơi vào trạng thái quá tải, giảm tập trung và giảm tự tin. Vì vậy, giảng viên cần lựa chọn bài hát phù hợp trình độ và đặt bài hát vào tiến trình hoạt động có định hướng, bao gồm bước chuẩn bị đầu vào, bước nghe theo nhiệm vụ từ ý chính đến chi tiết, và bước tạo đầu ra để sinh viên dùng lại ngôn ngữ vừa tiếp nhận.

Xuất phát từ thực tiễn nêu trên, nghiên cứu này nhằm cung cấp bằng chứng thực nghiệm về tác động của giảng dạy tiếng Anh thông qua âm nhạc đối với sinh viên không chuyên ngữ tại Trường Đại học Lạc Hồng, đồng thời đề xuất các hàm ý sư phạm phục vụ đổi mới phương pháp dạy học trong bối cảnh giáo dục đại học.

Từ các mục tiêu trên, nghiên cứu đặt ra ba câu hỏi trọng tâm gồm:

(1) Nghiên cứu đo lường mức độ thay đổi về kết quả học tập tiếng Anh sau giai đoạn can thiệp, tập trung vào ba năng lực cốt lõi gồm vốn từ vựng, độ chính xác phát âm và khả năng nghe hiểu.

(2) Nghiên cứu đánh giá sự thay đổi về hứng thú và động lực học tập của sinh viên, xem đây là yếu tố thái độ có vai trò điều tiết mức độ tham gia và nỗ lực học tập trong lớp.

(3) Nghiên cứu phân tích phản hồi của sinh viên nhằm nhận diện các thuận lợi và khó khăn khi học tiếng Anh qua bài hát.

II. CƠ SỞ LÝ LUẬN

2.1. Dạy học lấy người học làm trung tâm trong giáo dục đại học

Dạy học lấy người học làm trung tâm đặt người học vào vị trí chủ thể của quá trình kiến tạo tri thức. Ở bậc đại học, mô hình này đặc biệt phù hợp vì sinh viên cần phát triển năng lực tự học, tự đánh giá và khả năng hợp tác trong hoạt động nhóm. Trong dạy học ngoại ngữ, người học cần cơ hội tiếp xúc đầu vào ngôn ngữ đa dạng, tham gia tương tác, và luyện tập tạo đầu ra theo mục tiêu giao tiếp. Richards và Rodgers (2014) nhấn mạnh vai trò của hoạt động tương tác, nhiệm vụ có ý nghĩa và phản hồi kịp thời trong việc hình thành năng lực sử dụng ngôn ngữ. Harmer (2015) cũng cho rằng giảng viên cần tạo tình huống để người học thực hành ngôn ngữ trong bối cảnh thực tế, thay vì chỉ học cấu trúc rời rạc.

2.2. Đầu vào ngôn ngữ, chú ý và tương tác trong tiếp thu ngôn ngữ thứ hai

Nghiên cứu tiếp thu ngôn ngữ thứ hai nhấn mạnh vai trò của đầu vào ngôn ngữ và mức độ xử lý của người học. Krashen (1985) cho rằng đầu vào vừa sức giúp người học tiếp nhận ngôn ngữ hiệu quả hơn, nhất là khi nội dung phù hợp với năng lực hiện tại. Bên cạnh đó, Schmidt (1990) nêu giả thuyết "nhận biết", theo đó người học cần chú ý và nhận diện đặc điểm ngôn ngữ trong đầu vào thì việc học mới diễn ra rõ rệt. Long (1996) bổ sung góc nhìn tương tác, nhấn mạnh quá trình trao đổi, làm rõ ý và điều chỉnh hiểu giúp người học tiếp cận đầu vào phù hợp hơn và tăng chất lượng xử lý ngôn ngữ.

2.3. Âm nhạc như học liệu hỗ trợ từ vựng, nghe hiểu và phát âm

Âm nhạc cung cấp đầu vào ngôn ngữ thông qua lời bài hát, nhịp điệu và giai điệu. Bài hát thường chứa cụm từ thông dụng, mẫu câu ngắn và ngữ điệu gần với giao tiếp đời sống, nhờ đó người học tiếp cận ngôn ngữ theo ngữ cảnh. Murphey (1992) cho rằng bài hát có tính lặp tự nhiên giúp ngôn ngữ "bám" vào trí nhớ người học, nhất là với các đoạn điệp khúc. Medina (1993) cũng ghi nhận việc dùng bài hát kết hợp nhiệm vụ học tập làm tăng hiệu quả tiếp thu từ vựng ở người học ngoại ngữ. Ở cấp độ nhận thức, Baddeley (2000) giải thích rằng vòng lặp âm vị trong trí nhớ làm việc giữ thông tin âm thanh trong thời gian ngắn, hỗ trợ nhắc lại và chuyển hóa sang trí nhớ dài hạn. Khi sinh viên nghe một đoạn lời hát lặp lại, họ duy trì chuỗi âm thanh trong trí nhớ và dễ tái tạo cách phát âm hơn. Paivio (1991) đề xuất thuyết mã hóa kép, theo đó người học ghi nhớ tốt hơn khi thông tin được mã hóa qua nhiều kênh.

Về nghe hiểu, người học thường gặp trở ngại do tốc độ nói nhanh, nối âm, nuốt âm và biến đổi âm thanh trong lời nói tự nhiên. Field (2008) nhấn mạnh người học cần luyện cả xử lý từ dưới lên (nhận diện âm, từ) và từ trên xuống (suy luận nghĩa

theo ngữ cảnh). Vandergrift và Goh (2012) cho rằng giảng viên nên tổ chức hoạt động nghe theo chiến lược, gồm dự đoán, xác nhận, và kiểm tra lại thông tin. Về phát âm, Celce-Murcia, Brinton và Goodwin (2010) nhấn mạnh vai trò của trọng âm, nhịp điệu và ngữ điệu trong khả năng hiểu và nói rõ.

2.4. Động lực học tập, cảm xúc và sự sẵn sàng tham gia hoạt động

Động lực học tập quyết định mức độ nỗ lực và sự bền bỉ trong quá trình học ngoại ngữ. Dörnyei (2001) xem động lực là yếu tố trung tâm trong việc duy trì hành vi học tập, đặc biệt khi người học đối mặt với khó khăn kéo dài như nghe hiểu và phát âm. Deci và Ryan (2000) nhấn mạnh động lực nội tại tăng khi người học cảm thấy có năng lực, có quyền lựa chọn và có sự gắn kết xã hội trong lớp học. Với sinh viên không chuyên ngữ, lớp học thường tạo áp lực vì sợ sai, sợ bị đánh giá, dẫn đến giảm tham gia. MacIntyre và Gardner (1994) cho rằng lo lắng khi học ngoại ngữ ảnh hưởng tiêu cực đến xử lý thông tin và hạn chế khả năng giao tiếp.

2.5. Khung lý thuyết của nghiên cứu

Thứ nhất, nghiên cứu tiếp cận dạy học lấy người học làm trung tâm để tổ chức hoạt động học tập theo nhiệm vụ, tăng tương tác và tăng cơ hội luyện tập (Richards & Rodgers, 2014; Harmer, 2015). Thứ hai, nghiên cứu dựa trên lập luận về đầu vào, chú ý và tương tác trong tiếp thu ngôn ngữ để lý giải cơ chế cải thiện nghe hiểu và nhận diện ngôn ngữ qua bài hát (Krashen, 1985; Schmidt, 1990; Long, 1996). Thứ ba, nghiên cứu vận dụng góc nhìn trí nhớ và mã hóa đa kênh để giải thích việc ghi nhớ từ vựng và mẫu câu theo nhịp điệu, tính lặp và giai điệu (Baddeley, 2000; Paivio, 1991). Thứ tư, nghiên cứu vận dụng lý thuyết động lực và lo lắng ngoại ngữ để giải thích sự thay đổi về hứng thú, mức tham gia và thái độ học tập khi lớp học có trải nghiệm cảm xúc tích cực (Dörnyei, 2001; Deci & Ryan, 2000; MacIntyre & Gardner, 1994).

III. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

3.1. Thiết kế nghiên cứu

Nghiên cứu được triển khai theo thiết kế hỗn hợp, kết hợp phương pháp định lượng và định tính nhằm đánh giá toàn diện tác động của dạy học tích hợp âm nhạc đối với sinh viên không chuyên ngữ. Thành phần định lượng sử dụng mô hình đo lường trước và sau can thiệp để xác định mức thay đổi của kết quả học tập ở ba năng lực chính gồm từ vựng, phát âm và nghe hiểu.

3.2. Thu thập dữ liệu

Đối tượng nghiên cứu gồm 135 sinh viên không chuyên tiếng Anh tại Trường Đại học Lạc Hồng, đến từ nhiều ngành đào tạo khác nhau và có trình độ tiếng Anh dao động trong khoảng A2–B1. Dữ liệu được thu thập bằng ba công cụ chính. Thứ nhất, bài kiểm tra trước và sau can thiệp được thiết kế để đo lường kết quả học tập theo thang 10 điểm, gồm ba phần tương ứng với từ vựng, phát âm và nghe hiểu. Thứ hai, bảng hỏi khảo sát mức độ hứng thú và động lực học tập sử dụng thang đo 5 mức, tập trung vào các biểu hiện như mức tham gia hoạt động trên lớp, mức sẵn sàng luyện tập và cảm nhận về hiệu quả giờ học. Thứ ba, phản hồi mở của sinh viên được thu thập nhằm ghi nhận quan điểm cá nhân về điểm mạnh và hạn chế của học qua bài hát.

3.3. Quy trình phân tích dữ liệu

Dữ liệu định lượng được xử lý theo hướng thống kê mô tả và so sánh điểm trung bình trước và sau can thiệp cho từng tiêu chí. Các chỉ số trung bình được sử dụng để xác định xu hướng cải thiện, đồng thời hỗ trợ minh họa mức thay đổi ở từng kỹ năng. Dữ liệu từ bảng hỏi được tổng hợp theo điểm trung bình nhằm phản ánh mức độ hứng thú học tập của sinh viên trước và sau giai đoạn can thiệp. Cụ thể, các ý kiến được phân loại thành nhóm chủ đề lặp lại, sau đó tổng hợp thành các cụm nội dung chính như giảm căng thẳng khi học, dễ ghi nhớ cụm từ, cải thiện phát âm theo nhịp, khó theo kịp tốc độ bài hát, và nhu cầu hỗ trợ lyric rõ. Quy trình phân tích kết hợp này giúp nghiên cứu không chỉ xác định "mức độ thay đổi" mà còn làm rõ "nguyên nhân" và "điều kiện" ảnh hưởng đến hiệu quả của phương pháp.

3.4. Mô tả can thiệp dạy học tích hợp âm nhạc

3.4.1. Giai đoạn 1. Chuẩn bị đầu vào và thiết lập nhiệm vụ (8–12 phút)

Ở giai đoạn này, giảng viên giới thiệu chủ đề bài học và nêu rõ mục tiêu theo hai lớp mục tiêu gồm mục tiêu kỹ năng nghe và mục tiêu ngôn ngữ trọng tâm. Sinh viên được yêu cầu dự đoán nội dung bài hát dựa trên chủ đề, hình ảnh hoặc một số từ khóa gợi ý. Tiếp theo, sinh viên xác định nhóm từ hoặc cụm từ dự kiến xuất hiện trong bài hát, giúp hình thành kỳ vọng ngôn ngữ và tạo cơ sở để xử lý đầu vào hiệu quả hơn ở các lượt nghe sau.

3.4.2. Giai đoạn 2. Nghe theo vòng nhiệm vụ và xử lý ngôn ngữ (25–30 phút)

Giai đoạn trung tâm của can thiệp tập trung vào nghe theo vòng nhiệm vụ với mức độ tăng dần

nhằm hỗ trợ người học xử lý đầu vào từ tổng quát đến chi tiết. Ở lượt nghe thứ nhất, sinh viên nghe để nắm ý chính và nhận diện thông điệp chung của bài hát. Ở lượt nghe thứ hai, sinh viên thực hiện nhiệm vụ nghe chi tiết thông qua hoạt động điền từ, lựa chọn đáp án hoặc sắp xếp câu theo trình tự nội dung. Sau khi hoàn thành nhiệm vụ nghe, giảng viên khai thác ngôn ngữ trọng tâm bằng cách giải thích từ vựng theo ngữ cảnh, chỉ ra các cụm từ cố định và cấu trúc câu tiêu biểu. Ở lượt nghe thứ ba, hoạt động được chuyển sang trọng tâm phát âm, sinh viên nhận diện trọng âm, nối âm và nhịp câu ở một số câu trong đoạn điệp khúc hoặc đoạn có tần suất lặp cao.

3.4.3. Giai đoạn 3. Tạo đầu ra và củng cố (15–18 phút)

Giai đoạn cuối nhằm chuyển hóa đầu vào thành đầu ra thông qua hoạt động sử dụng ngôn ngữ. Sinh viên thực hiện nhiệm vụ nói theo cặp hoặc nhóm, chẳng hạn tóm tắt nội dung bài hát, nêu cảm nhận, hoặc liên hệ trải nghiệm cá nhân với chủ đề. Bên cạnh đó, sinh viên viết ngắn 3–5 câu sử dụng từ vựng mới hoặc viết lại một câu trong bài hát theo cách diễn đạt khác. Giảng viên đưa ra phản hồi theo tiêu chí rõ ràng, ưu tiên sửa lỗi ảnh hưởng đến độ rõ phát âm và độ chính xác khi sử dụng từ vựng.

IV. KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

4.1. Kết quả định lượng

Bảng 1. So sánh kết quả học tập trước và sau can thiệp (N = 135)

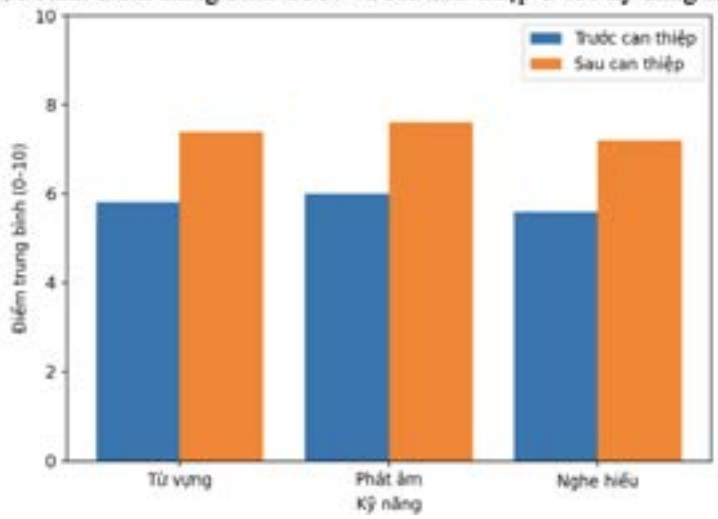
Tiêu chí đánh giá	Trước can thiệp	Sau can thiệp
Điểm từ vựng (TB/10)	5,8	7,4
Điểm phát âm (TB/10)	6,0	7,6
Kỹ năng nghe (TB/10)	5,6	7,2
Mức độ hứng thú học tập (TB/5)	2,9	4,1

Xét theo mức tăng tuyệt đối, ba kỹ năng ngôn ngữ cốt lõi gồm từ vựng, phát âm và nghe hiểu đều tăng 1,6 điểm. Mức tăng đồng đều này gợi ý rằng can thiệp không tác động theo kiểu đơn lẻ mà tạo hiệu ứng lan tỏa giữa các kỹ năng. Về mặt học thuật, điều này phù hợp với logic tiếp thu ngôn ngữ dựa trên đầu vào và chú ý. Khi người học được dẫn dắt chú ý vào từ khóa, cụm từ và đặc điểm âm thanh của lời bài hát qua các nhiệm vụ nghe tăng dần, khả năng xử lý đầu vào trở nên hiệu quả hơn (Schmidt, 1990).

Nếu xét theo tỷ lệ cải thiện so với điểm ban đầu, từ vựng tăng khoảng 27,6% (từ 5,8 lên 7,4), phát âm tăng khoảng 26,7% (từ 6,0 lên 7,6), nghe tăng khoảng 28,6% (từ 5,6 lên 7,2). Một điểm đáng chú ý là mức tăng của kỹ năng nghe không thấp hơn hai kỹ năng còn lại, cho thấy bài hát khi được tổ chức theo nhiệm vụ rõ ràng có thể trở thành nguồn đầu vào phù hợp để luyện nghe, thay vì chỉ mang tính "giải trí" trong lớp học.

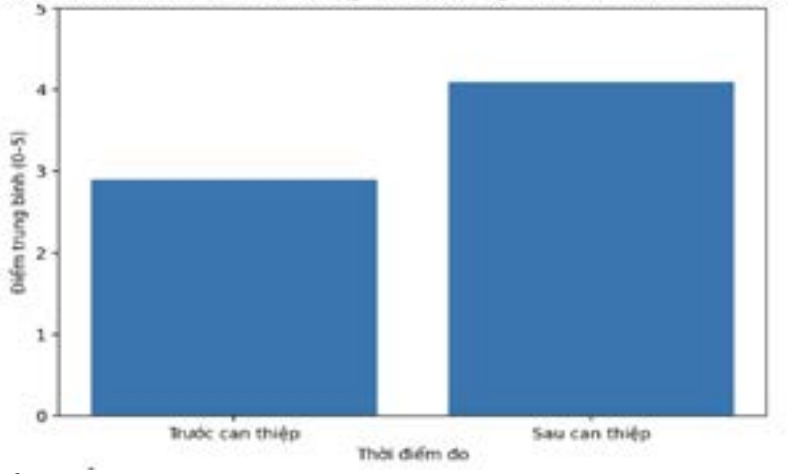
Ở khía cạnh thái độ học tập, mức độ hứng thú học tập tăng từ 2,9 lên 4,1 trên thang 5 mức, tương đương tăng 1,2 điểm và khoảng 41,4% so với điểm ban đầu. Theo Dörnyei (2001), khi người học cảm thấy hoạt động có ý nghĩa và nhìn thấy tiến bộ, họ có xu hướng duy trì nỗ lực và tham gia tích cực hơn.

Hình 1. So sánh điểm trung bình trước và sau can thiệp ở các kỹ năng ngôn ngữ



Biểu đồ cột minh họa trực quan mức tăng điểm trung bình ở ba kỹ năng. Cột "Sau can thiệp" cao hơn rõ rệt so với cột "Trước can thiệp" ở cả ba tiêu chí và mức chênh lệch tương đối đồng đều. Hình 1 cho thấy xu hướng tăng điểm rõ ở ba kỹ năng từ vựng, phát âm và nghe hiểu sau can thiệp. Mức tăng đồng đều gợi ý rằng bài hát tạo ra một chuỗi hoạt động học tập tích hợp, trong đó nghe không tách rời khỏi xử lý từ vựng và luyện phát âm. Khi sinh viên nghe theo nhiệm vụ từ ý chính đến chi tiết, người học tăng khả năng nhận diện từ khóa và cụm từ trong ngữ cảnh, phù hợp với vai trò của chú ý trong học ngôn ngữ (Schmidt, 1990).

Hình 2. So sánh mức độ hứng thú học tập trước và sau can thiệp



Biểu đồ cột thể hiện mức hứng thú học tập tăng từ 2,9 lên 4,1 trên thang 5 mức, phản ánh sự thay đổi tích cực về thái độ và mức tham gia của người học. Hình 2 ghi nhận mức tăng đáng kể về hứng thú học tập sau can thiệp. Kết quả này cho thấy âm nhạc không chỉ tạo không khí tích cực mà còn hỗ trợ tâm thế học tập khi bài hát được gắn với nhiệm vụ rõ ràng. Điều này phù hợp với các nghiên cứu về động lực học ngoại ngữ, trong đó trải nghiệm thành công và cảm nhận tiến bộ góp phần duy trì nỗ lực học tập (Dörnyei, 2001).

4.2. Kết quả định tính

Chủ đề 1. Tăng hứng thú và giảm căng thẳng. Nhiều sinh viên mô tả lớp học "dễ vào bài hơn" và "thoải mái hơn" khi có âm nhạc. Người học cảm thấy an toàn hơn khi thử nghe và nhắc lại, do hoạt động mang tính trải nghiệm thay vì kiểm tra. Trạng thái tâm lý tích cực này có ý nghĩa đối với học ngoại ngữ vì lo lắng thường làm giảm hiệu quả xử lý thông tin và giảm mức sẵn sàng giao tiếp (MacIntyre & Gardner, 1994).

Chủ đề 2. Hỗ trợ ghi nhớ từ vựng theo cụm. Sinh viên thường nhấn mạnh việc "nhớ cụm từ theo giai điệu", đặc biệt ở phần điệp khúc. Cơ chế này phù hợp với góc nhìn trí nhớ làm việc và mã hóa đa kênh. Thông tin ngôn ngữ được giữ trong vòng lặp âm vị và được củng cố qua lặp lại, từ đó tăng khả năng lưu giữ dài hạn (Baddeley, 2000; Paivio, 1991).

Chủ đề 3. Cải thiện phát âm và nhịp câu. Sinh viên đánh giá cao phần luyện nhắc lại theo cụm ngắn vì giúp họ nghe rõ trọng âm và nhịp ngắt, đặc biệt với những câu được lặp lại nhiều lần. Khi luyện theo đoạn điệp khúc, người học có "mẫu" ổn định để bám theo. Nhận xét này gợi ý rằng can thiệp đã hỗ trợ người học phát triển phát âm ở cấp độ lời nói liên tục, không chỉ dừng ở phát âm từng âm riêng lẻ. Đây là điểm quan trọng vì khả năng nói rõ phụ thuộc nhiều vào nhịp điệu và trọng âm hơn là chỉ đúng từng âm (Celce-Murcia et al., 2010).

Chủ đề 4. Khó khăn về tốc độ và độ rõ của lời hát. Một số sinh viên phản ánh bài hát có tốc độ nhanh hoặc phát âm luyến làm họ khó nghe chi tiết. Nhóm trình độ thấp hơn thường cần lyric rõ, chia đoạn nghe ngắn, và nghe lại nhiều lượt trước khi làm nhiệm vụ điền từ.

4.3. Thảo luận

Kết quả định lượng và định tính thống nhất về xu hướng cải thiện kỹ năng và tăng hứng thú học tập, qua đó củng cố luận điểm rằng dạy học tích hợp âm nhạc có thể tạo ra tác

động sư phạm tích cực trong bối cảnh sinh viên không chuyên ngữ. Mức tăng đồng đều ở từ vựng, phát âm và nghe phản ánh hiệu ứng tích hợp kỹ năng, do bài hát đồng thời cung cấp đầu vào nghe, ngữ cảnh từ vựng và mẫu phát âm theo nhịp. Khi hoạt động nghe được tổ chức theo vòng nhiệm vụ, sinh viên xử lý đầu vào nhiều lần theo mức tăng dần, phù hợp với nguyên tắc giúp người học chuyển từ hiểu tổng quát sang hiểu chi tiết và nhận diện hình thức ngôn ngữ (Vandergrift & Goh, 2012).

Kết quả tăng hứng thú học tập có vai trò giải thích quan trọng đối với sự cải thiện kỹ năng. Khi người học hứng thú hơn, họ tham gia nhiều hơn, luyện tập nhiều hơn và tiếp nhận phản hồi thường xuyên hơn. Lập luận này phù hợp với các nghiên cứu về động lực học ngoại ngữ, trong đó trải nghiệm tích cực và cảm nhận tiến bộ giúp duy trì nỗ lực học tập (Dörnyei, 2001). Đồng thời, phản hồi về giảm căng thẳng cho thấy âm nhạc góp phần cải thiện môi trường cảm xúc của lớp học, giúp người học giảm lo lắng, từ đó tăng hiệu quả xử lý thông tin nghe và tăng tự tin khi nói (MacIntyre & Gardner, 1994).

Dù vậy, nghiên cứu cũng chỉ ra điều kiện giới hạn của phương pháp. Nếu bài hát quá nhanh hoặc lời không rõ, người học dễ mất kiểm soát nhiệm vụ nghe chi tiết và giảm động lực. Điều này đặt ra yêu cầu thiết kế sư phạm có chủ đích: chọn bài hát phù hợp A2–B1, chia lượt nghe theo mục tiêu, cung cấp lyric rõ khi cần, và tạo đầu ra sau nghe để sinh viên dùng lại ngôn ngữ.

V. KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

5.1. Kết luận

Nghiên cứu tập trung đánh giá tác động của việc tích hợp âm nhạc vào giảng dạy tiếng Anh cho sinh viên không chuyên ngữ tại Trường Đại học Văn Lang thông qua thiết kế trước và sau can thiệp, kết hợp dữ liệu định lượng và định tính. Kết quả định lượng cho thấy sự tiến bộ rõ rệt ở ba năng lực ngôn ngữ cốt lõi gồm từ vựng, phát âm và nghe hiểu. Điểm trung bình của cả ba kỹ năng đều tăng 1,6 điểm sau can thiệp. Bên cạnh đó, mức độ hứng thú học tập của sinh viên tăng từ 2,9 lên 4,1 trên thang đo 5 mức, phản ánh sự chuyển biến tích cực về thái độ học tập và mức độ tham gia vào hoạt động trên lớp.

Kết quả định tính làm rõ thêm nguyên nhân của sự tiến bộ này. Phần lớn sinh viên đánh giá cao môi trường học tập có âm nhạc vì tạo cảm giác thoải mái, giảm áp lực, từ đó giúp họ sẵn sàng tham gia vào các nhiệm vụ nghe và nói. Sinh viên cũng ghi nhận việc ghi nhớ cụm từ và mẫu câu trở nên dễ hơn khi ngôn ngữ gắn với giai điệu và nhịp điệu, đặc biệt ở các phần điệp khúc có tính lặp.

Từ các bằng chứng trên, nghiên cứu khẳng định âm nhạc không chỉ đóng vai trò "tạo không khí lớp học", mà còn là một học liệu hỗ trợ đầu vào ngôn ngữ theo hướng tự nhiên, giàu ngữ cảnh và tạo điều kiện lặp lại.

5.2. Khuyến nghị triển khai trong giảng dạy

Thứ nhất, giảng viên cần lựa chọn bài hát phù hợp trình độ và mục tiêu bài học. Với sinh viên A2–B1, bài hát nên có tốc độ vừa phải, lời hát tương đối rõ, nội dung gần gũi và an toàn trong môi trường giáo dục.

Thứ hai, giảng viên nên thiết kế hoạt động theo hướng học tập lấy người học làm trung tâm. Thay vì dừng ở "nghe cho vui", giảng viên cần đặt nhiệm vụ nghe rõ ràng, tổ chức nghe lần 1 theo mục tiêu tổng thể (ý chính, thái độ), nghe lần 2 theo mục tiêu chi tiết (điền từ, sắp xếp câu, nhận diện thông tin). Sau nghe, giảng viên cần khai thác từ vựng theo ngữ cảnh, hướng dẫn sinh viên nhận diện cụm từ, cấu trúc câu, và tổ chức hoạt động vận dụng để sinh viên dùng lại ngôn ngữ vừa học.

Thứ ba, giảng viên cần tích hợp luyện phát âm có trọng tâm. Sinh viên phản ánh hiệu quả rõ khi được hướng dẫn trọng âm, nối âm và ngữ điệu theo câu trong bài hát. Do đó, giảng viên nên dành thời lượng ngắn nhưng đều đặn để sinh viên luyện theo cụm từ, theo câu, rồi luyện theo đoạn, thay vì yêu cầu hát trọn bài ngay từ đầu.

Thứ tư, nhà trường nên xây dựng ngân hàng học liệu âm nhạc theo cấp độ và chủ đề. Ngân hàng này nên kèm lyric chuẩn, bản nghe rõ, hoạt động gợi ý, và tiêu chí khai thác ngôn ngữ.

5.3. Hạn chế và hướng nghiên cứu tiếp theo

Nghiên cứu tập trung vào 135 sinh viên tại một cơ sở đào tạo, nên phạm vi khái quát còn giới hạn. Nghiên cứu cũng chưa phân tích sâu sự khác biệt theo nhóm ngành học, mức trình độ đầu vào, hoặc thói quen nghe nhạc của sinh viên. Trong giai đoạn tiếp theo, các nghiên cứu có thể mở rộng kích thước mẫu, so sánh theo nhóm trình độ, hoặc thực hiện theo thời gian dài hơn để đánh giá tác động bền vững. Ngoài ra, nghiên cứu tương lai nên đo thêm các biến số như mức độ tự tin khi nói, tần suất tự học ngoài lớp, hoặc khả năng ghi nhớ sau một khoảng thời gian nhất định để làm rõ hơn cơ chế tác động của âm nhạc đối với việc học ngoại ngữ trong bối cảnh đại học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Gardner, H. (2011). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic Books.

Harmer, J. (2015). How to teach English. Longman.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching (3rd ed.). Cambridge University Press.

Schunk, D. H., Meece, J. L., & Pintrich, P. R. (2014). Motivation in education: Theory, research, and applications (4th ed.). Pearson.