



VNU Journal of Foreign Studies

Journal homepage: <https://jfs.ulis.vnu.edu.vn/>

APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING SPECIALIZED FRENCH WRITING AT LEVEL 2: A CASE STUDY OF THE PEOPLE'S POLICE ACADEMY

Nguyen Thi Hue*

Faculty of Foreign Languages, People's Police Academy, Pham Van Nghi, Dong Ngac Ward, Hanoi, Vietnam

Received 02 November 2025

Revised 23 February 2026; Accepted 13 April 2026

Abstract: In the context of higher education undergoing rapid transformation under the influence of Artificial Intelligence (AI), this study investigates the integration of AI into the teaching of Police French writing at level 2 through a teacher-guided five-step pedagogical framework. The study aims to evaluate the effectiveness of AI use within this framework on writing performance, as well as to examine students' and teachers' perceptions of the model. An action research design was implemented with 30 students in an experimental group using AI and a control group without AI integration. The quantitative analysis based on end-of-term writing scores using a T-test revealed that the AI-supported group achieved a significantly higher mean score than the control group. In addition, the data from student surveys and teacher interviews indicated positive evaluations of the five-step framework, with AI perceived as a useful support tool at the pre-writing, drafting, and revision stages, contributing to increased learner confidence in writing tasks. However, several limitations were identified, particularly regarding the contextual appropriateness of AI-generated feedback in specialized police discourse and learners' ability to effectively exploit the tool. The findings suggest that AI does not replace the teacher's role but functions as a pedagogical support tool, enhancing the effectiveness of writing instruction in specialized foreign language education.

Keywords: artificial intelligence (AI) in writing instruction, writing competence in police French, level 2

* Corresponding author.

Email address: huetuan.nguyenthi@gmail.com<https://doi.org/10.63023/2525-2445/jfs.ulis.5657>

ỨNG DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO TRONG DẠY HỌC VIẾT TIẾNG PHÁP CHUYÊN NGÀNH TRÌNH ĐỘ BẬC 2: TRƯỜNG HỢP HỌC VIỆN CẢNH SÁT NHÂN DÂN

Nguyễn Thị Huệ

Khoa Ngoại ngữ, Học viện Cảnh sát nhân dân, Phạm Văn Nghị, Phường Đông Ngạc, Hà Nội, Việt Nam

Nhận bài ngày 02 tháng 11 năm 2025

Chỉnh sửa ngày 23 tháng 02 năm 2026; Chấp nhận đăng ngày 13 tháng 4 năm 2026

Tóm tắt: Trong bối cảnh giáo dục đại học đang chuyển mình mạnh mẽ dưới tác động của trí tuệ nhân tạo (Artificial Intelligence - AI), nghiên cứu này xem xét việc tích hợp AI vào dạy học kỹ năng viết tiếng Pháp cảnh sát trình độ Bậc 2 thông qua quy trình sư phạm 5 bước có định hướng. Mục tiêu của nghiên cứu là đánh giá hiệu quả của việc sử dụng AI trong khuôn khổ quy trình này đối với kết quả học kỹ năng viết, đồng thời khảo sát phản hồi của người học và giảng viên về tính phù hợp của mô hình. Nghiên cứu hành động được triển khai với 30 sinh viên nhóm thực nghiệm có sử dụng AI và nhóm đối chứng không sử dụng AI. Phân tích định lượng dựa trên điểm bài viết cuối kỳ bằng kiểm định T-test cho thấy nhóm sử dụng AI trong quy trình học viết đạt điểm trung bình cao hơn, có ý nghĩa thống kê so với nhóm đối chứng. Bên cạnh đó, dữ liệu khảo sát sinh viên và phỏng vấn giảng viên cho thấy quy trình 5 bước được đánh giá tích cực; AI được xem là công cụ hỗ trợ hữu ích ở các giai đoạn trước và sau khi viết, góp phần nâng cao mức độ tự tin của người học. Tuy nhiên, vẫn tồn tại một số hạn chế liên quan đến sự phù hợp của phản hồi AI với ngữ cảnh chuyên ngành và năng lực khai thác công cụ của người học. Kết quả nghiên cứu cho thấy AI không thay thế vai trò của giảng viên mà hoạt động như một công cụ hỗ trợ sư phạm, góp phần nâng cao hiệu quả dạy học kỹ năng viết trong đào tạo ngoại ngữ chuyên ngành.

Từ khóa: AI trong dạy kỹ năng viết, năng lực viết tiếng Pháp cảnh sát, trình độ bậc 2

1. Đặt vấn đề

Hội nhập quốc tế sâu rộng trong lĩnh vực hợp tác cảnh sát và thực thi pháp luật đòi hỏi năng lực ngoại ngữ, trong đó có tiếng Pháp, một trong 6 ngôn ngữ chính thức của Liên Hợp Quốc và một trong 4 ngôn ngữ chính thức của Tổ chức Cảnh sát Hình sự Quốc tế (Interpol), ngày càng trở nên cần thiết đối với lực lượng cảnh sát tại nhiều quốc gia, trong đó có Việt Nam. Tuy nhiên, việc dạy và học kỹ năng viết tiếng Pháp cảnh sát tại Học viện Cảnh sát nhân dân (CSND) vẫn còn gặp khó khăn, thách thức trong việc xây dựng đoạn văn, phát triển ý tưởng, sử dụng thuật ngữ đúng ngữ cảnh. Lý do là kỹ năng viết yêu cầu khả năng tư duy học thuật, năng lực lập luận logic và sử dụng ngôn ngữ chuyên sâu.

Sự phát triển nhanh chóng của AI trong lĩnh vực giáo dục mở ra nhiều hướng tiếp cận mới nhằm nâng cao hiệu quả dạy và học ngôn ngữ. Trên thế giới, đã có một số nghiên cứu về việc tích hợp AI trong giảng dạy kỹ năng viết. Dizon (2020) chỉ ra rằng việc sử dụng chatbot giúp sinh viên đại học tại Nhật Bản cải thiện đáng kể tính mạch lạc và khả năng triển khai luận điểm trong viết tiếng Anh, song nghiên cứu này vẫn giới hạn ở kỹ năng viết tổng quát và chưa xem xét bối cảnh viết tiếng Anh chuyên ngành. Jasim (2025) cho thấy việc dùng công cụ phản hồi như ChatGPT và Grammarly giúp sinh viên đại học Iraq học tiếng Anh cải thiện chất lượng viết luận học thuật (ngữ pháp, mạch lạc/liên kết) và tăng tự tin, nhưng cảnh báo nguy cơ lệ thuộc vào nội dung do AI tạo ra và xu hướng suy giảm mức độ tư duy phê phán trong quá trình viết. Nghiên

cứu đề xuất cần tích hợp AI trong một mô hình sư phạm phù hợp để khai thác hiệu quả công nghệ. Marzuki và cộng sự (2023) cho thấy các công cụ viết bằng ứng dụng trí tuệ nhân tạo như: ChatGPT, QuillBot, WordTune, Jenni, Paperpal, Copy.ai và Essay Writer giúp cải thiện nội dung và tổ chức bài viết tiếng Anh của sinh viên tại In-đô-nê-xi-a theo đánh giá của giáo viên; tuy nhiên, kết quả chủ yếu dựa trên phỏng vấn định tính với số lượng mẫu nhỏ và chưa có phân tích văn bản thực nghiệm để kiểm chứng một cách khách quan. Al-Inbari và Al-Wasy (2023) nghiên cứu hệ thống đánh giá viết tự động giúp cải thiện chất lượng chỉnh sửa bài viết tiếng Anh của 44 người Ả Rập thông qua thiết kế bán thực nghiệm có kiểm tra trước - sau; tuy nhiên, nghiên cứu còn hạn chế ở quy mô mẫu nhỏ, phạm vi thể loại viết hẹp và chưa đánh giá tác động dài hạn cũng như ảnh hưởng đến khả năng tự điều chỉnh chiến lược viết của người học.

Tại Việt Nam, các nghiên cứu gần đây cũng phản ánh xu hướng sử dụng AI trong dạy học viết. Nguyễn (2025) khảo sát ảnh hưởng của AI đến kỹ năng viết học thuật tiếng Việt của sinh viên đại học thông qua phân tích bài viết, khảo sát và phỏng vấn. Kết quả cho thấy việc ứng dụng AI góp phần cải thiện độ chính xác, tính mạch lạc và tổ chức nội dung nhưng tiềm ẩn nguy cơ phụ thuộc vào gợi ý tự động nếu thiếu định hướng sư phạm phù hợp. Nghiên cứu nhấn mạnh sự cần thiết phải tích hợp AI trong mô hình giảng dạy nhằm cân bằng giữa hỗ trợ công nghệ và phát triển năng lực tự điều chỉnh của người học. Nghiên cứu của Nguyễn và Trần (2025) cho thấy sinh viên năm thứ nhất chủ yếu sử dụng AI cho các hoạt động tra cứu, luyện ngữ pháp, kiểm tra từ vựng, đánh giá bài viết; tuy nhiên nghiên cứu mới dừng ở mức mô tả nhận thức, chưa đánh giá tác động thực nghiệm của AI đối với năng lực viết và chưa xem xét bối cảnh văn bản chuyên ngành. Lại và Trịnh (2025) chỉ ra ChatGPT được sinh viên chuyên ngành tiếng Anh đánh giá cao trong việc gợi ý từ vựng học thuật, sửa lỗi ngữ pháp và hỗ trợ phát triển ý tưởng. Tuy nhiên, nghiên cứu chưa áp dụng thiết kế thực nghiệm trước - sau để đo lường mức cải thiện chất lượng bài viết dựa trên bài viết đầu vào và bài viết đầu ra theo cùng tiêu chí đánh giá, chưa mô tả một quy trình sư phạm có kiểm soát khi tích hợp AI (quy định mục đích sử dụng, hướng dẫn cách sử dụng, giám sát mức độ phụ thuộc và đánh giá kết quả). Phan và Nguyễn (2025) chứng minh Grammarly giúp phát hiện lỗi ngữ pháp và từ vựng nhanh hơn trong viết luận tiếng Anh. Tuy nhiên, so với nhóm nhận phản hồi từ giảng viên, nhóm dùng Grammarly có kết quả kém hơn ở bài kiểm tra sau, cho thấy AI chỉ hỗ trợ hiệu quả một số khía cạnh hình thái ngôn ngữ và không thay thế vai trò sư phạm của người dạy trong nâng cao chất lượng viết. Đặng và cộng sự (2024) khảo sát 584 sinh viên tại Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh về việc sử dụng ChatGPT trong học tập và nghiên cứu. Kết quả cho thấy ChatGPT được sử dụng rộng rãi như một công cụ hỗ trợ học tập hiệu quả, nhưng sinh viên cũng gặp phải hạn chế đáng kể khi sử dụng. Nghiên cứu nhấn mạnh rằng việc ứng dụng ChatGPT cần đi kèm ý thức trách nhiệm và kỹ năng thực hành phù hợp và mở ra hướng nghiên cứu tiếp theo nhằm cải thiện trải nghiệm người học với AI. Tóm lại, những công trình nghiên cứu trên chỉ ra ưu điểm và hạn chế của AI trong dạy và học kỹ năng viết ngoại ngữ ở các ngữ cảnh khác nhau. Cho đến nay, chưa có công trình nào nghiên cứu việc sử dụng AI dành riêng cho việc dạy viết tiếng Pháp cảnh sát nhằm nâng cao kỹ năng viết trình độ Bậc 2 cho sinh viên khi phải sử dụng từ vựng chuyên ngành, ngữ pháp và lập luận theo yêu cầu của văn bản gắn với ngữ cảnh giao tiếp nghiệp vụ. Xuất phát từ thực tiễn và khoảng trống trên, nghiên cứu được thực hiện để trả lời câu hỏi: *“Việc sử dụng AI trong dạy kỹ năng viết tiếng Pháp cảnh sát trình độ Bậc 2 giúp cải thiện năng lực viết của sinh viên Học viện CSND như thế nào, ở những mặt nào và đến mức nào?”*

Để trả lời câu hỏi trên, nghiên cứu được thực hiện tại Học viện CSND trong thời gian 3 tháng, từ tháng 8 đến tháng 10 năm học 2025-2026, với đối tượng là sinh viên năm thứ hai theo học học phần tiếng Pháp cảnh sát, đã có trình độ tiếng Pháp Bậc 1 theo Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam (KNLNN 6 bậc) (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2014).

2. Cơ sở lý thuyết

2.1. Năng lực viết và yêu cầu cần đạt trình độ Bậc 2

Năng lực viết là khả năng sử dụng ngôn ngữ viết nhằm biểu đạt tư duy, truyền đạt thông tin trong các hoạt động giao tiếp có mục đích. Theo KNLNN 6 bậc, năng lực viết là khả năng huy động và sử dụng các nguồn lực ngôn ngữ, dụng học, xã hội để sản sinh những văn bản viết mạch lạc, phù hợp với tình huống giao tiếp và với mục đích của người sử dụng. Năng lực viết được xem xét qua các thành tố phù hợp với định hướng KNLNN 6 bậc: *Năng lực ngôn ngữ* là khả năng sử dụng chính xác hệ thống từ vựng, chính tả, ngữ pháp, cấu trúc câu để xây dựng văn bản có tính chuẩn mực, dễ hiểu; *Năng lực dụng học* là khả năng tổ chức và triển khai nội dung văn bản một cách logic, mạch lạc, có sự liên kết giữa các ý nhằm đạt được mục tiêu giao tiếp, và *Năng lực xã hội* là khả năng lựa chọn phong cách, hình thức biểu đạt, phương tiện ngôn ngữ phù hợp với vai trò xã hội, quan hệ giao tiếp và bối cảnh sử dụng ngôn ngữ. Ngoài ba thành tố trên, Grabe và Kaplan (2014) và Hyland (2019) bổ sung năng lực chiến lược như: lập kế hoạch, lập dàn ý, điều chỉnh diễn đạt, ngôn ngữ, bù đắp thiếu hụt từ vựng, cấu trúc trong quá trình viết.

Khung KNLNN 6 bậc là căn cứ mô tả năng lực ngoại ngữ ở mức độ chung theo các kỹ năng. Trên cơ sở tham chiếu khung này, Học viện CSND xây dựng chuẩn đầu ra tiếng Pháp cảnh sát trình độ Bậc 2 nhằm cụ thể hóa yêu cầu năng lực viết trong đào tạo chuyên ngành. Cụ thể, chuẩn đầu ra yêu cầu người học có khả năng viết các đoạn văn ngắn (khoảng 60 - 80 từ) với nội dung chính xác, rõ ràng, mạch lạc; sử dụng câu đơn giản để kể lại sự việc, mô tả sự kiện, nghề nghiệp hoặc tình huống quen thuộc; viết được một số văn bản ngắn mang tính nghiệp vụ (ví dụ báo cáo ngắn) với vốn từ vựng chuyên ngành cảnh sát và các cấu trúc ngữ pháp thông dụng. Về điểm tương đồng, chuẩn đầu ra tiếng Pháp cảnh sát Bậc 2 kế thừa các yêu cầu năng lực viết ở mức Bậc 2 theo KNLNN 6 bậc, nhấn mạnh khả năng tạo lập văn bản mạch lạc, phù hợp mục đích và tình huống giao tiếp. Tuy nhiên, chuẩn đầu ra chuyên ngành có điểm khác biệt ở chỗ xác định rõ phạm vi giao tiếp, nội dung và nhiệm vụ viết theo đặc thù gắn với các tình huống giao tiếp trong lĩnh vực cảnh sát, thuật ngữ chuyên môn và một số thể loại văn bản nghiệp vụ như: tường trình, báo cáo, biên bản vi phạm, thông báo, nội dung tuyên truyền ngắn, thư điện tử hành chính. Văn bản viết được đánh giá qua các tiêu chí: hoàn thành nhiệm vụ, ý tưởng mạch lạc liên kết với nhau, sử dụng đúng ngữ pháp, từ vựng và phong cách - thể loại. Đây là nền tảng quan trọng để phát triển năng lực viết ở các trình độ cao hơn, hướng tới khả năng viết báo cáo nghiệp vụ, biên bản và văn bản hành chính chuyên sâu bằng tiếng Pháp trong môi trường làm việc thực tế.

2.2. Vai trò của AI trong dạy và học viết ngoại ngữ

AI là lĩnh vực nghiên cứu, phát triển các hệ thống có khả năng mô phỏng tư duy, học hỏi và xử lý ngôn ngữ tự nhiên của con người (Russell & Norvig, 2021). Trong giáo dục ngoại ngữ, AI được ứng dụng rộng rãi thông qua chatbot ngôn ngữ (ChatGPT, Bing Copilot...), phần mềm đánh giá viết tự động (Grammarly, QuillBot...) và ứng dụng học ngôn ngữ tích hợp AI (Duolingo, Elsa Speak...). Các công cụ này cho phép phân tích, phản hồi và điều chỉnh nội dung theo trình độ người học, góp phần cá nhân hóa quá trình học tập và nâng cao hiệu quả phản hồi (Zawacki-Richter và cộng sự, 2019).

Trong giảng dạy kỹ năng viết, AI khi được sử dụng có định hướng sẽ hỗ trợ người học trong toàn bộ quy trình viết. Theo Bai và Guo (2021), giai đoạn trước khi viết, AI gợi ý ý tưởng và từ khóa; giai đoạn trong khi viết, hệ thống phát hiện và sửa lỗi ngữ pháp, từ vựng; giai đoạn sau khi viết, AI cung cấp phản hồi sửa lỗi tức thì về tính mạch lạc, phong cách và cấu trúc thể loại văn bản. Theo Marzuki và cộng sự (2023), sự hỗ trợ này giúp người học tự điều chỉnh,

nâng cao độ chính xác và tính logic trong diễn đạt, tăng sự tự tin khi viết.

Về mặt sư phạm, AI mang lại ba giá trị nổi bật là: (1) cá nhân hóa việc học, (2) phản hồi tức thì, và (3) hỗ trợ giảng viên trong thiết kế - đánh giá. Theo Zawacki-Richter và cộng sự (2019), việc cá nhân hóa được tạo ra thông qua việc AI phân tích dữ liệu của người học theo thời gian thực và gợi ý ngôn ngữ theo mức độ thành thạo của từng cá nhân, giúp họ nhận được hỗ trợ đúng lúc trong quá trình viết. Bên cạnh đó, AI cung cấp phản hồi tức thì ở các lỗi ngữ pháp, liên kết câu và cấu trúc cơ bản, nhờ đó rút ngắn đáng kể độ trễ phản hồi so với chấm chữa thủ công. Ngoài ra, nghiên cứu này cũng chỉ ra rằng AI hỗ trợ giảng viên trong hai giai đoạn chính: thiết kế bài viết (tạo bài tập mẫu, phân tích lỗi phổ biến) và đánh giá (xử lý lỗi cú pháp, từ vựng, phân loại xu hướng lỗi của từng sinh viên), từ đó giúp giảng viên tập trung nhiều vào đánh giá nội dung, lập luận và tư duy phản biện của người học.

Kết quả nghiên cứu của Bai và Guo (2021) bổ sung thêm bằng chứng thực nghiệm về phản hồi AI mang tính cá nhân hóa cao vì được tạo ra dựa trên lỗi riêng của từng người học và phản hồi này xuất hiện ngay trong quá trình viết, giúp người học chỉnh sửa liên tục. Tuy nhiên, nghiên cứu cảnh báo rằng sinh viên dễ phụ thuộc vào gợi ý của AI. Do đó, người học cần được hướng dẫn sử dụng AI một cách phản biện như: yêu cầu họ giải thích lý do chấp nhận hoặc từ chối gợi ý của AI, hoặc so sánh phản hồi AI với tiêu chí đánh giá của giảng viên. Cách tiếp cận này vừa khai thác được ưu thế của AI vừa hạn chế rủi ro phụ thuộc công nghệ cho người học.

2.3. Sử dụng AI trong dạy viết tiếng Pháp cảnh sát trình độ Bậc 2

Chúng tôi sử dụng AI trong dạy viết dựa trên quan điểm hành động của KNLNN 6 bậc, coi người học là “người hành động xã hội”, sử dụng ngôn ngữ để thực hiện các nhiệm vụ giao tiếp có mục đích. Trên cơ sở yêu cầu năng lực viết Bậc 2 của KNLNN 6 bậc và chuẩn đầu ra tiếng Pháp cảnh sát của Học viện CSND, quy trình dạy viết được thiết kế theo 5 bước, sử dụng AI có kiểm soát (định hướng nhiệm vụ và thể loại → chuẩn bị ý tưởng/ngôn ngữ → viết bản thảo → phản hồi và chỉnh sửa → hoàn thiện và tự đánh giá). Cụ thể, (1) Thuyết ngôn ngữ xã hội - văn hóa của Vygotsky (1978), coi học tập là quá trình tương tác xã hội, trong đó AI đóng vai trò “giáo đỡ” hỗ trợ người học trong vùng phát triển gần, thể hiện rõ ở các bước gợi ý ý tưởng, ngôn ngữ, viết và sửa bản viết dưới sự giám sát của giảng viên (Marzuki và cộng sự, 2023); (2) Phương pháp viết theo quy trình của Hyland (2003) cung cấp cấu trúc tiến trình 5 bước từ trước khi viết đến sản phẩm cuối cùng, nhấn mạnh việc viết, phản hồi và chỉnh sửa nhiều vòng; AI được sử dụng chủ yếu ở giai đoạn trong khi viết, chữa lỗi sau khi viết xong thông qua phản hồi tức thì; (3) Phương pháp viết theo thể loại (Byrnes, 2014), giúp người học xác định thể loại, tiêu chí đánh giá ngay từ bước định hướng cho phép họ vận dụng đặc trưng của các văn bản nghiệp vụ cảnh sát như: báo cáo ngắn, tường trình, thông báo...; (4) Mô hình TPACK (Mishra & Koehler, 2006), là khung bảo đảm tính sư phạm của tích hợp công nghệ AI vào giảng dạy: giáo viên quy định mục tiêu sử dụng, thiết kế nhiệm vụ, lựa chọn cách dùng AI phù hợp với nội dung chuyên ngành và kiểm soát rủi ro như lệ thuộc, sai lệch nội dung... trong từng bước. Nhờ đó, quy trình 5 bước tạo thành một tiến trình thống nhất, trong đó AI hỗ trợ học tập nhưng không thay thế vai trò định hướng, phản hồi và đánh giá của giảng viên. Cụ thể, chúng tôi đã tiến hành như sau:

Giai đoạn 1: Xác định thể loại và hành động giao tiếp

Ở giai đoạn này, giảng viên giới thiệu cho sinh viên các thể loại văn bản nghiệp vụ trong lĩnh vực cảnh sát như: báo cáo, lập biên bản, ghi nhận vụ việc hay lệnh truy nã ... Thực tế, theo KNLNN 6 bậc, các dạng văn bản này thường phù hợp với trình độ Bậc 3 hoặc Bậc 4. Tuy nhiên, trên cơ sở chuẩn đầu ra tiếng Pháp cảnh sát Bậc 2 của Học viện CSND, người học chỉ tiếp cận

các phiên bản đơn giản hóa hoặc trích đoạn ngắn theo mẫu của các văn bản này, tập trung vào các nhiệm vụ như: kể lại sự việc, mô tả hiện trường hoặc trình bày thông tin cơ bản. Mỗi thể loại gắn với bối cảnh sử dụng riêng, mục đích giao tiếp rõ ràng và cách tổ chức thông tin đặc thù của văn bản nghiệp vụ. Cùng với đó, sinh viên được làm quen với các hành động giao tiếp như: kể lại sự việc, miêu tả hiện trường, giải thích hay lập luận. Theo phương pháp tiếp cận thể loại (Byrnes, 2014), việc phân biệt rõ thể loại văn bản (genre) và loại hình văn bản (type de texte) giúp người học nhận diện đúng yêu cầu của nhiệm vụ viết và lựa chọn cấu trúc trình bày phù hợp với mục tiêu giao tiếp trong từng tình huống nghề nghiệp (Phụ lục 1).

Hoạt động này được chúng tôi triển khai ngay ở phần mở đầu của mỗi chủ đề viết. Giảng viên sử dụng một văn bản mẫu ngắn để hướng dẫn sinh viên xác định thể loại, mục tiêu giao tiếp và cách triển khai các thành phần thông tin bắt buộc. Sau đó, sinh viên thực hiện một bài tập phân loại nhanh (2-3 văn bản ngắn) nhằm củng cố kỹ năng nhận diện thể loại và loại hình văn bản trước khi chuyển sang bước lập dàn ý. Giai đoạn mở đầu này đóng vai trò định hướng giúp người học xác định đúng yêu cầu của nhiệm vụ để chuẩn bị cho các bước lập dàn ý và triển khai bản thảo sau đó.

Giai đoạn 2: Củng cố ngôn ngữ (từ vựng - ngữ pháp) với sự hỗ trợ của AI

Ở giai đoạn này, toàn bộ sinh viên nhóm thực nghiệm (G1) được luyện tập có kiểm soát nhằm chuẩn bị nền tảng ngôn ngữ cần thiết cho nhiệm vụ viết. Dựa trên từng chủ đề nghiệp vụ (ma túy, tội phạm công nghệ cao, môi trường, kinh tế...), giảng viên bám sát mục tiêu môn học để viết câu lệnh có cấu trúc sau (*Hãy đóng vai là giáo viên giảng dạy tiếng Pháp có kinh nghiệm để tạo cho tôi bài tập [từ vựng] hoặc [ngữ pháp] [chủ đề ví dụ ma túy] dành cho người học ở trình độ Bậc 2 KNLNN 6 bậc tương đương A2 của CECRL cho AI (ChatGPT, Gemini, Claude..).*)
Yêu cầu:

Cấp độ câu: 6-8 câu, dạng điền từ/biến đổi câu/chọn đáp án; câu ngắn, từ vựng Bậc 2 + thuật ngữ cảnh sát cơ bản.

Cấp độ đoạn: 1 đoạn 70-90 từ, có 6 lỗi mục tiêu (2 lỗi từ vựng, 2 lỗi ngữ pháp, 2 lỗi liên kết); yêu cầu người học phát hiện và sửa.

Cấp độ bài khóa: 1 bài khóa 120-150 từ theo thể loại [báo cáo ngắn/tường trình đơn giản/email hành chính ngắn], kèm 6 câu hỏi đọc hiểu (đúng/sai, chọn đáp án, trả lời ngắn). Cấu trúc [ví dụ từ vựng về nhiệm vụ của cảnh sát hình sự, ngữ pháp *Qu'est-ce que... ? Ouh... ? Quand... ? Pourquoi... ? Comment... ?*] và cung cấp đáp án, ghi rõ mục tiêu ngôn ngữ của từng phần (Phụ lục 2).

Hoạt động này được triển khai ngay đầu mỗi chủ đề và diễn ra theo chu trình “luyện tập - phản hồi - chỉnh sửa nhanh”.

Cấp độ câu: AI tạo bài tập về từ vựng, ngữ pháp theo các dạng như: điền từ vào chỗ trống, nối từ với định nghĩa, chia động từ, lựa chọn đáp án đúng sai...

Cấp độ đoạn: AI tạo bài tập dạng đoạn văn có các hiện tượng ngôn ngữ của bài học, trong đó có các lỗi sai về liên kết, sai về thời của động từ... để sinh viên luyện tập và nhận ra những lỗi sai đó.

Cấp độ bài khóa: AI tạo bài khóa có sử dụng từ vựng, ngữ pháp, hành động giao tiếp... và đặt dưới dạng câu hỏi đọc hiểu bài khóa. Mục đích để nâng cao khả năng hiểu và củng cố ngôn ngữ.

Nhờ chuỗi hoạt động này, sinh viên được củng cố vốn từ vựng chuyên ngành, cấu trúc và các quy tắc ngữ pháp cần thiết trước khi chuyển sang giai đoạn lập dàn ý.

Giai đoạn 3: Lập dàn ý với sự trợ giúp của câu lệnh (prompt) có cấu trúc

Ở bước này, người học được hướng dẫn sử dụng các câu lệnh (prompts) có cấu trúc để xây dựng dàn ý cho bài viết với sự hỗ trợ của AI (ChatGPT, Gemini, Claude...). Mỗi câu lệnh được thiết kế dựa trên 8 thành tố: [*Hãy đóng vai là giáo viên giảng dạy tiếng Pháp có kinh nghiệm để*] [*Động từ hành động*] + [*Thể loại văn bản*] + [*Bối cảnh*] + [*Mục tiêu giao tiếp*] + [*Cấu trúc ngữ pháp*] + [*Trường từ vựng*] + [*Cấp độ CECRL và độ dài bài viết*]. Cách tiếp cận này nhằm giúp người học định hướng rõ ràng nhiệm vụ viết và kiểm soát tốt hơn quá trình lập kế hoạch nội dung (Phụ lục 3).

Giai đoạn 4: Soạn thảo bản viết, nhận phản hồi từ AI và giảng viên

Dựa trên dàn ý được xây dựng ở giai đoạn 3, người học sẽ trải qua hai vòng viết. Vòng 1, viết lần 1 tại lớp học (trên giấy hoặc trên điện thoại). Bản viết lần 1 được AI chấm theo câu lệnh do giảng viên hướng dẫn (Phụ lục 4) [*Hãy đóng vai là giảng viên giảng dạy tiếng Pháp có kinh nghiệm để chấm bài viết cho tôi theo phiếu tiêu chí chấm điểm dưới đây. Yêu cầu đầu ra: (1) chấm theo từng tiêu chí, nêu nhận xét ngắn; (2) cho điểm theo thang điểm tối đa của từng tiêu chí; (3) tổng điểm/10; (4) đề xuất 2–3 lỗi ưu tiên cần sửa, bài viết của sinh viên (cóp-py nguyên văn):..., phiếu tiêu chí chấm điểm (cóp-py nguyên văn)*]. Vòng 2, viết lần 2 sau khi AI đã chữa. Người học chỉnh sửa theo những gợi ý của AI, chép và nộp bản hoàn thiện để giảng viên chấm bài. Giảng viên căn cứ trên phiếu chấm bài để đánh giá bản viết của người học và đưa ra nhận xét giúp người học tiếp tục hoàn thiện bản viết và nộp cho giảng viên bản cuối cùng. Có thể thấy rằng, phản hồi của AI tập trung mạnh vào việc nhận diện lỗi sai về tiêu chí mạch lạc - liên kết, ngữ pháp - từ vựng, phong cách - thể loại. Điều này hỗ trợ giảng viên rất nhiều trong việc chấm bài. Theo Hyland (2003), việc viết theo quy trình nhiều bước viết - phản hồi - chỉnh sửa giúp người học nhận ra lỗi, sửa lỗi và có bản viết hoàn thiện dần ở mỗi vòng.

Giai đoạn 5: Thẩm định và hoàn thiện văn bản cuối cùng

Ở bước này, giảng viên chấm chuẩn hóa cuối cùng, đối chiếu với tiêu chí chấm, đưa ra nhận xét chi tiết, giải thích để người học hiểu lý do được chấp nhận hoặc từ chối của giảng viên về AI. Chính điều này giúp người học phát triển năng lực đánh giá, biết phê phán những phản hồi của máy. Sản phẩm cuối cùng được hoàn thiện dựa trên sự kết hợp giữa phản hồi AI và nhận xét sự phạm của giảng viên.

Trong đường hướng này, AI đảm nhận chức năng hỗ trợ, giảng viên giữ vai trò định hướng, thẩm định và phát triển năng lực viết cho người học trên lớp và quá trình tự học ở nhà.

Tóm lại, (1) *đối với sinh viên*, AI hoạt động như một công cụ đồng hành học tập thông minh, giúp người học luyện tập ngôn ngữ chuyên ngành một cách nhất quán và phù hợp với nhịp học tập cá nhân. Quá trình tương tác này được thể hiện ở các giai đoạn trước khi viết, giai đoạn lập dàn ý (giai đoạn 3), giai đoạn chấm bản biết vòng 1, vòng 2 (giai đoạn 4). Việc AI cung cấp các phản hồi chữa bài theo tiêu chí chấm qua từng vòng, qua nhiều bài tập viết, sẽ dần hình thành cho sinh viên khả năng tự điều chỉnh và tư duy phản biện, đồng thời nâng cao năng lực viết các thể loại văn bản theo các tiêu chí của tiếng Pháp cảnh sát Bạc 2. (2) *Đối với giảng viên*, AI trở thành trợ lý sự phạm trong việc thiết kế, tổ chức và giám sát hoạt động viết. Ở giai đoạn trước khi viết (giai đoạn 1), AI giúp giảng viên tạo ngân hàng bài tập theo ba cấp độ (câu - đoạn - bài khóa) gắn với ngữ pháp và từ vựng chuyên ngành cảnh sát thông qua ba bước: Trước hết, giảng viên xác định mục tiêu ngôn ngữ của từng chủ đề (từ vựng chuyên ngành, cấu trúc ngữ pháp trọng tâm và hành động giao tiếp). Tiếp đó, giảng viên sử dụng câu lệnh có chứa các mục tiêu ngôn ngữ để yêu cầu AI tạo bài tập phù hợp với các mục tiêu này. Các sản phẩm do AI tạo ra được giảng viên rà soát và hiệu chỉnh trước khi sử dụng trên lớp, dựa trên các tiêu

chí chính xác ngôn ngữ, phù hợp với trình độ Bậc 2, tính xác thực của thuật ngữ nghiệp vụ và độ rõ ràng của yêu cầu bài tập. Những chỉnh sửa phổ biến gồm: rút gọn câu phức, thay thế từ vượt trình độ, chuẩn hóa diễn đạt và đáp án. Về mặt sư phạm, các bài tập do AI hỗ trợ xây dựng đóng vai trò bổ sung linh hoạt cho giáo trình truyền thống: ưu điểm là khả năng điều chỉnh nhanh theo chủ đề nghiệp vụ, trong khi tính hệ thống ngữ pháp và định hướng tiến trình học vẫn do giảng viên kiểm soát. Trong quá trình viết, AI phụ trách phản hồi cú pháp, ngữ nghĩa và chấm tự động theo tiêu chí, từ đó giúp giảng viên tập trung vào khía cạnh đánh giá nội dung, phong cách viết theo tiêu chí đánh giá chuẩn Bậc 2 (giai đoạn 4). Như vậy, việc kết hợp giữa AI và người dạy không chỉ giảm tải khối lượng công việc cho giảng viên mà còn nâng cao hiệu quả phản hồi ở các giai đoạn lập dàn ý, sửa bài viết và chất lượng dạy - học viết.

3. Phương pháp nghiên cứu

Phương pháp nghiên cứu hành động được áp dụng để đánh giá hiệu quả việc sử dụng AI trong việc nâng cao năng lực viết tiếng Pháp. Quá trình này gồm 5 giai đoạn: Xác định vấn đề, lập kế hoạch thử nghiệm, thực hiện hoạt động thử nghiệm, thu thập - xử lý dữ liệu và phân tích - đánh giá kết quả (Kemmis, McTaggart và Nixon (2014), cụ thể như sau:

Giai đoạn 1: Xác định vấn đề: Thông qua thực tiễn giảng dạy của giảng viên và phản hồi của sinh viên năm thứ hai, chúng tôi nhận thấy việc học kỹ năng viết tiếng Pháp cảnh sát của sinh viên còn gặp nhiều khó khăn như: thiếu từ vựng, nắm ngữ pháp không vững, không xác định rõ yêu cầu viết, cách lập dàn ý còn mơ hồ, không viết nháp. Phương pháp giảng dạy hiện tại mặc dù đã sử dụng công nghệ dạy học như: Google Forms, Power Point, Classkick nhưng chưa đạt được kết quả theo chuẩn đầu ra của môn học.

Giai đoạn 2: Lập kế hoạch thử nghiệm: Cả hai nhóm G1 và G2 gồm 30 sinh viên (SV), có 7 năm học tiếng Anh, bắt đầu học tiếng Pháp từ năm thứ nhất đại học và đã hoàn thành hai học kỳ của học phần tiếng Pháp cảnh sát. Chương trình thiết kế dạy có sử dụng AI dành cho nhóm thực nghiệm năm thứ hai (G1). Nhóm đối chứng (G2) theo học chương trình tiếng Pháp cảnh sát không sử dụng AI. Để đảm bảo tính tương đương đầu vào giữa hai nhóm, kết quả thi kết thúc học phần 2 được sử dụng làm biến kiểm soát. Kết quả kiểm định T-Test giữa hai nhóm trước can thiệp cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê giữa điểm G1Pretest và G2Pretest. Cụ thể, giá trị trung bình của G1Pretest ($M=7,13$) cao hơn nhẹ so với G2Pretest ($M=6,95$), với hiệu số trung bình là 0,18. Tuy nhiên, kết quả kiểm định cho thấy $t(30) = 0,55$ và $sig = 0,584 > 0,05$, chứng tỏ sự khác biệt này không có ý nghĩa thống kê. Bên cạnh đó, khoảng tin cậy là 95% của hiệu số trung bình nằm trong khoảng từ -0,49 đến 0,85 và bao gồm giá trị 0, cho thấy mức độ chênh lệch giữa hai nhóm là không đáng kể. Do đó, có thể kết luận rằng trước khi can thiệp, điểm số của hai nhóm là tương đương và không có sự khác biệt đáng kể về mặt thống kê (Phụ lục 5). Có 12 chủ đề trong chương trình gồm: cảnh sát điều tra (*lấy lời khai đối tượng, viết lệnh truy nã đối tượng, tường thuật về việc truy tìm tội phạm bỏ trốn*), cảnh sát kinh tế (*báo cáo về việc phát hiện hàng lậu, phân biệt hàng thật, hàng giả*), cảnh sát phòng chống tội phạm công nghệ cao (*báo cáo về việc tấn công mạng*), cảnh sát môi trường (*tuyên truyền về bảo vệ môi trường, vi phạm về môi trường*), cảnh sát phòng chống tội phạm về ma túy (*tuyên truyền về tác hại của ma túy*), cảnh sát chống khủng bố (*diễn tập chống khủng bố*), cảnh sát hình sự (*kể về ngày đi thực tập tại đội cảnh sát hình sự, giới thiệu về tổ chức tội phạm*). Các nhiệm vụ viết của 12 chủ đề trên được triển khai theo bốn loại hình văn bản ở dạng ngắn, đơn giản hóa và có định hướng theo mẫu, phù hợp với yêu cầu năng lực viết ở trình độ Bậc 2: thư cá nhân, báo cáo ngắn, văn bản tuyên truyền ngắn và thư điện tử. Mỗi chủ đề nghiệp vụ được gắn với một trong các loại hình này, trong đó, nội dung tình huống và trường từ vựng thay

đổi theo lĩnh vực (điều tra, kinh tế, môi trường, ma túy, công nghệ cao...), còn cấu trúc thể loại và yêu cầu ngôn ngữ giữ tính nhất quán nhằm đảm bảo tính so sánh trong thực nghiệm.

Giai đoạn 3: Thực hiện hoạt động thử nghiệm: Việc giảng dạy thực nghiệm được thực hiện từ ngày 4/8/2025 đến ngày 10/10/2025 trong 3 tháng của học kì I năm học 2025-2026, với thời lượng là 1 tiết/1 tuần/1 chủ đề. Trước khi bước vào thực nghiệm, chúng tôi tổ chức hai buổi tập huấn nội bộ cho sinh viên và giảng viên: Buổi 1, giảng viên được cung cấp tài liệu cụ thể và bài mẫu minh họa trước khi triển khai chính thức, được phổ biến về quy trình 5 bước, nguyên tắc áp dụng, cách sử dụng AI trong thiết kế bài tập, cách hướng dẫn sinh viên viết câu lệnh trong lập dàn ý, trong chấm bài và đưa ra quyết định cuối cùng. Buổi 2, sinh viên cũng được giải thích về quy trình 5 bước, về loại hình, thể loại viết, cách viết câu lệnh trong lập dàn ý, trong chấm bài, trong viết bài, sao cho AI là công cụ hỗ trợ đắc lực cho việc phát triển năng lực viết. Sau hai buổi tập huấn, giảng viên áp dụng thống nhất quy trình 5 bước trong toàn bộ 12 chủ đề thực nghiệm. Cụ thể, ở mỗi chủ đề, giảng viên: (i) xác định rõ thể loại và nhiệm vụ viết; (ii) sử dụng câu lệnh có cấu trúc để tạo và lựa chọn bài tập ngôn ngữ; (iii) hướng dẫn sinh viên lập dàn ý với câu lệnh mẫu (prompt); (iv) tổ chức hoạt động viết và phản hồi của AI theo phiếu tiêu chí; và (v) rà soát, điều chỉnh sản phẩm AI trước khi nộp bản cuối cùng. Trong quá trình thực nghiệm, giảng viên giữ vai trò kiểm soát nội dung chuyên môn, quyết định cuối cùng về đánh giá và điều chỉnh nhiệm vụ học tập.

Giai đoạn 4: Thu thập - xử lý dữ liệu: Dữ liệu nghiên cứu được thu thập từ ba nguồn nhằm đảm bảo tính đa chiều của đánh giá. Thứ nhất, bài thi viết kết thúc học phần của hai nhóm G1 và G2, bao phủ các chủ đề chuyên ngành đã học sau giai đoạn thực nghiệm, được sử dụng làm dữ liệu định lượng chính. Bài viết được chấm theo phiếu tiêu chí đánh giá thống nhất cho cả hai nhóm với thang điểm 10 (Phụ lục 4); giảng viên phụ trách học phần là người chấm và quyết định điểm cuối cùng.

Thứ hai, phiếu khảo sát sinh viên (Phụ lục 7) được xây dựng dựa trên mục tiêu nghiên cứu và cấu trúc 5 bước tích hợp AI. Nội dung bảng hỏi gồm ba nhóm: hiệu quả của quy trình 5 bước đối với việc phát triển năng lực viết; khó khăn khi sử dụng AI; và cảm nhận, đề xuất của người học. Các mục hỏi sử dụng thang đo Likert 5 mức độ. Trước khi triển khai, bảng hỏi được hai giảng viên có kinh nghiệm giảng dạy tiếng Pháp chuyên ngành rà soát để đảm bảo tính rõ ràng và phù hợp. Dữ liệu khảo sát được thu thập ngay sau khi kết thúc thực nghiệm dưới hình thức phiếu hỏi ẩn danh tại lớp học với 30/30 sinh viên tham gia và được xử lý thống kê mô tả theo SPSS.

Thứ ba, dữ liệu định tính được thu thập thông qua phỏng vấn bán cấu trúc với giảng viên tham gia dạy thực nghiệm. Nội dung phỏng vấn tập trung vào tính phù hợp của quy trình 5 bước, chất lượng sản phẩm của sản phẩm do AI hỗ trợ tạo ra, cũng như thuận lợi và khó khăn khi triển khai. Công cụ này không dùng để đo lường trực tiếp sự cải thiện năng lực viết mà nhằm bổ trợ cho dữ liệu định lượng từ bài kiểm tra cuối kỳ. Dữ liệu phỏng vấn được ghi chép và chuẩn bị cho bước phân tích nội dung ở giai đoạn tiếp theo.

Giai đoạn 5: Phân tích - đánh giá kết quả: Ở giai đoạn này, dữ liệu định lượng từ bài thi viết và bảng hỏi được phân tích bằng phần mềm SPSS. Kiểm định T-test độc lập được sử dụng để so sánh điểm bài thi cuối kỳ giữa hai nhóm G1 và G2, nhằm đánh giá mức độ khác biệt về kết quả học tập sau thực nghiệm. Các số liệu từ bảng hỏi được xử lý thống kê mô tả để xác định xu hướng nhận thức của sinh viên về hiệu quả và khó khăn khi sử dụng AI. Song song với đó, dữ liệu định tính từ phỏng vấn giảng viên được phân tích theo phương pháp phân tích nội dung nhằm rút ra các chủ đề nổi bật, bổ sung diễn giải cho kết quả định lượng và làm rõ tác động sản phẩm của việc tích hợp AI trong dạy viết tiếng Pháp cảnh sát.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Kết quả bài kiểm tra môn viết học kỳ III

Bài kiểm tra viết cuối học kỳ được sử dụng làm công cụ đo lường kết quả học tập sau thực nghiệm của hai nhóm. Bài viết của sinh viên được chấm theo phiếu tiêu chí đánh giá thống nhất (Phụ lục 4), gồm: hoàn thành nhiệm vụ, mạch lạc - liên kết, ngữ pháp - từ vựng và phong cách - thể loại. Toàn bộ bài viết của hai nhóm được một giảng viên phụ trách học phần chấm theo tiêu chí trên để đảm bảo tính nhất quán trong đánh giá. Do đó, nghiên cứu không tiến hành đo độ tin cậy giữa các giám khảo (inter-rater reliability).

Để đánh giá tác động của can thiệp, phân tích được thực hiện bằng T-Test. Kết quả chỉ ra điểm trung bình của nhóm G1 (có sử dụng AI) đạt $M = 7,83$, cao hơn so với nhóm G2 đạt $M = 6,66$, với hiệu số trung bình là 1,17 điểm trên thang điểm 10. Sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê với $t(58) = 4,73$, $p < ,001$. Khoảng tin cậy 95% của hiệu số trung bình nằm trong khoảng $[0,66; 1,67]$, không chứa giá trị 0, cho thấy sự khác biệt giữa hai nhóm là có ý nghĩa thống kê.

Kết quả này cho thấy nhóm học có sử dụng AI đạt kết quả viết tổng thể cao hơn so với nhóm không sử dụng AI. Tuy nhiên, do phân tích định lượng trong nghiên cứu dựa trên điểm tổng bài viết, kết quả chỉ phản ánh hiệu quả chung của can thiệp, chưa đủ cơ sở để kết luận về mức tiến bộ riêng biệt theo từng tiêu chí như: hoàn thành nhiệm vụ, mạch lạc, ngữ pháp hay từ vựng. Như vậy, dữ liệu định lượng từ bài kiểm tra cuối kỳ khẳng định việc tích hợp AI có kiểm soát trong quy trình dạy viết góp phần cải thiện kết quả học tập chung của sinh viên trong kỹ năng viết tiếng Pháp chuyên ngành.

4.2. Kết quả phiếu khảo sát sinh viên

Để đánh giá khách quan trải nghiệm học tập của sinh viên sau thực nghiệm, nghiên cứu đã tiến hành khảo sát 30 sinh viên thuộc nhóm thực nghiệm. Nội dung khảo sát tập trung vào thu thập phản hồi của người học về tính hiệu quả và mức độ phù hợp, những khó khăn thực tế cũng như các kiến nghị nhằm hoàn thiện quy trình 5 bước tích hợp AI trong giảng dạy kỹ năng viết tiếng Pháp chuyên ngành.

Trước khi đi vào phân tích chi tiết, nghiên cứu thực hiện kiểm định độ tin cậy của thang đo bằng phần mềm SPSS (Phụ lục 8) để đảm bảo tính khoa học của bộ công cụ khảo sát. Kết quả cụ thể được trình bày tại Bảng 1:

Bảng 1

Hệ số tin cậy Cronbach's Alpha của thang đo

Hệ số Cronbach's Alpha	Số lượng biến quan sát
0,890	15

Kết quả tại Bảng 1 cho thấy hệ số Cronbach's Alpha đạt giá trị 0,890. Theo các tiêu chuẩn nghiên cứu khoa học, đây là mức độ tin cậy tốt (vượt ngưỡng 0,70), khẳng định các câu hỏi khảo sát có tính nhất quán nội tại cao và đủ điều kiện để thực hiện các phân tích tiếp theo. Kết quả thống kê mô tả cụ thể về phản hồi của người học được trình bày như sau:

Về tính hiệu quả và mức độ phù hợp của quy trình 5 bước

Để làm rõ mức độ tiếp nhận và lợi ích thực tế mà quy trình 5 bước tích hợp AI mang lại cho người học, nghiên cứu đã tiến hành phân tích thống kê mô tả đối với nhóm các tiêu chí về tính hiệu quả và mức độ phù hợp (Phụ lục 9). Kết quả tổng hợp từ phản hồi của sinh viên được trình bày chi tiết tại Bảng 2 dưới đây:

Bảng 2*Đánh giá của sinh viên về tính hiệu quả và mức độ phù hợp (Q1 - Q5)*

STT	Nội dung khảo sát	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
Q1	Quy trình sơ phạm 5 bước giúp đồng chí hiểu rõ yêu cầu và đặc trưng thể loại bài viết tiếng Pháp chuyên ngành.	4,33	0,479
Q2	Các bài luyện về từ vựng và ngữ pháp ở cấp độ câu, đoạn và bài khóa giúp đồng chí viết chính xác hơn.	4,17	0,379
Q3	Phản hồi tức thì của AI giúp đồng chí phát hiện và sửa lỗi ngữ pháp, từ vựng, mạch lạc hiệu quả.	4,07	0,521
Q4	Việc kết hợp phản hồi của AI và giảng viên giúp đồng chí tiến bộ nhanh hơn so với phương pháp học truyền thống.	4,23	0,504
Q5	Sau quá trình học, đồng chí tự tin hơn khi viết các bài theo yêu cầu của chương trình.	4,17	0,379
Giá trị trung bình chung nhóm Hiệu quả		4,19	0,45

Dựa trên kết quả tại Bảng 2, có thể thấy sinh viên thể hiện mức độ đồng ý rất cao đối với tính hiệu quả mà quy trình thực nghiệm mang lại, với điểm trung bình chung toàn nhóm đạt 4,19/5. Trong đó, tiêu chí Q1 nhận được đánh giá cao nhất (Mean = 4,33), cho thấy quy trình 5 bước đã giải quyết đúng mong muốn của sinh viên trong việc định hình cấu trúc và đặc trưng ngôn ngữ của thể loại bài viết chuyên ngành cảnh sát. Bên cạnh đó, mức điểm 4,23 tại tiêu chí Q4 khẳng định sự ưu việt của mô hình kết hợp (Hybrid learning) giữa công nghệ AI và sự dẫn dắt của giảng viên. Chỉ số độ lệch chuẩn (SD) thấp ở tất cả các tiêu chí (dao động từ 0,37 đến 0,52) minh chứng cho sự thống nhất cao trong nhận thức của các học viên về lợi ích thực tế của mô hình này.

Về những khó khăn và rào cản trong quá trình thực hiện

Bên cạnh những kết quả tích cực, nghiên cứu cũng chú trọng tìm hiểu những rào cản thực tế mà sinh viên gặp phải khi tương tác với công nghệ AI và thực hiện quy trình viết. Việc nhận diện chính xác các khó khăn này là cơ sở quan trọng để giảng viên đưa ra những điều chỉnh sơ phạm phù hợp. Kết quả khảo sát nhóm tiêu chí về khó khăn được tổng hợp tại Bảng 3:

Bảng 3*Đánh giá của sinh viên về các khó khăn và rào cản (Q6 - Q10)*

STT	Nội dung khảo sát	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
Q6	Đồng chí gặp khó khăn khi thao tác với các công cụ AI được giới thiệu trong quy trình.	3,30	1,088
Q7	Phản hồi của AI đôi khi không phù hợp với ngữ cảnh chuyên ngành cảnh sát.	3,03	1,217
Q8	Việc tìm kiếm tài liệu tham khảo bằng tiếng Pháp qua AI vẫn còn hạn chế.	3,00	1,114
Q9	Áp lực về thời gian hoàn thành bài viết theo đúng quy trình 5 bước là khá lớn.	3,17	1,147
Q10	Đồng chí chưa thực sự tự tin khi tự sửa lỗi dựa trên gợi ý của AI mà không có giảng viên.	3,43	0,971
Giá trị trung bình chung nhóm Khó khăn		3,19	1,11

Dựa trên kết quả tại Bảng 3, mức độ đồng ý về các khó khăn nằm ở ngưỡng trung bình

(Mean = 3,19/5). Tuy nhiên, có hai điểm đáng chú ý cần được quan tâm trong công tác giảng dạy:

Thứ nhất, tiêu chí Q10 có điểm trung bình cao nhất nhóm (3,43), cho thấy sinh viên vẫn còn tâm lý phụ thuộc và chưa hoàn toàn tự tin vào năng lực tự chỉnh sửa bài viết nếu thiếu sự thẩm định của giảng viên. Điều này khẳng định trong mô hình tích hợp AI, vai trò của người thầy không hề mờ nhạt mà chuyển sang một vị thế quan trọng hơn là người định hướng và kiểm soát chất lượng cuối cùng.

Thứ hai, tiêu chí Q7 mặc dù có điểm trung bình không quá cao (3,03) nhưng lại sở hữu độ lệch chuẩn lớn nhất ($SD = 1,217$). Chỉ số này phản ánh sự phân hóa rõ rệt trong trải nghiệm của sinh viên: một bộ phận sinh viên có trình độ ngoại ngữ khá đã nhận ra những sai lệch của AI đối với thuật ngữ chuyên ngành cảnh sát. Ví dụ, với nhiệm vụ viết « *Rédigez un rapport de police décrivant une intervention liée à un vol à main armée* », một sinh viên viết: « *Lors de mon stage, j'ai participé à une intervention. Les policiers sont intervenus rapidement.* » AI gợi ý chỉnh sửa thành: « *Lors de mon stage, j'ai été impliqué dans une opération au cours de laquelle les agents sont intervenus de manière rapide afin de rétablir la situation.* ». Trong trường hợp này, mặc dù câu do AI gợi ý đúng ngữ pháp nhưng lại vượt quá yêu cầu về ngữ pháp trình độ Bậc 2 và nội dung vẫn chưa đáp ứng yêu cầu của viết chuyên ngành cảnh sát, do thiếu các thông tin nghiệp vụ bắt buộc như: thời gian, địa điểm và bản chất của hành vi phạm pháp, vốn là những yếu tố cần thiết trong một báo cáo của cảnh sát. Điều này cho thấy AI có thể đưa ra gợi ý ngôn ngữ đúng hình thức nhưng chưa đáp ứng đầy đủ yêu cầu về trình độ ngôn ngữ, nội dung, thể loại của văn bản chuyên ngành, trong khi bộ phận khác có thể chưa nhận thức rõ rào cản này. Kết quả này cho thấy việc cần thiết phải bồi dưỡng kỹ năng "tư duy phân biện AI" cho học viên trong các giờ học kỹ năng viết.

Về kiến nghị và nguyện vọng của người học

Mục tiêu cuối cùng của quá trình thực nghiệm là xác định mức độ sẵn sàng và nhu cầu của sinh viên đối với việc duy trì mô hình mới. Kết quả khảo sát về nguyện vọng của học viên được trình bày tại Bảng 4:

Bảng 4

Đánh giá của sinh viên về kiến nghị và nguyện vọng (Q11 - Q15)

STT	Nội dung khảo sát	Giá trị trung bình	Độ lệch chuẩn
Q11	Đồng chí mong muốn tiếp tục áp dụng mô hình này cho các học phần tiếp theo.	4,23	0,430
Q12	Việc kết hợp AI trong giảng dạy kỹ năng viết là thực sự cần thiết hiện nay.	4,13	0,346
Q13	Quy trình 5 bước nên được phổ biến rộng rãi hơn cho các khóa học khác.	4,13	0,434
Q14	Đồng chí sẽ giới thiệu mô hình học tập này cho bạn bè hoặc đồng nghiệp.	4,10	0,305
Q15	Đồng chí cảm thấy hài lòng với sự hỗ trợ công nghệ trong môn học này.	4,13	0,346
Giá trị trung bình chung nhóm Kiến nghị		4,14	0,37

Thông qua dữ liệu tại Bảng 4, có thể khẳng định mô hình thực nghiệm đã tạo được hiệu ứng tích cực và niềm tin đối với người học. Điểm trung bình chung của nhóm đạt mức rất cao (4,14/5), đặc biệt là nguyện vọng tiếp tục áp dụng mô hình cho các học phần tiếp theo (Q11 đạt 4,23). Chỉ số độ lệch chuẩn thấp nhất trong cả 3 nhóm (chỉ từ 0,30 đến 0,43) cho thấy một sự

đồng thuận gần như tuyệt đối của sinh viên về tính cấp thiết của việc đổi mới phương pháp giảng dạy theo hướng tích hợp công nghệ. Đây là cơ sở cho phép kiến nghị, triển khai rộng rãi quy trình 5 bước này trong chương trình đào tạo tiếng Pháp cảnh sát tại Học viện trong thời gian tới.

4.3. Kết quả phỏng vấn giảng viên

Cả hai giảng viên tham gia nghiên cứu có 22 năm tham gia giảng dạy, được tập huấn đầy đủ trước khi bước vào dạy thực nghiệm. Đây là một trong những yếu tố đảm bảo thực chất kết quả của việc ứng dụng AI trong quy trình dạy kỹ năng viết tiếng Pháp trình độ Bậc 2 của sinh viên Học viện CSND.

Về hiệu quả của việc ứng dụng AI trong đường hướng 5 bước

Hai giảng viên trực tiếp giảng dạy đều đánh giá cao tính phù hợp và hiệu quả của việc ứng dụng AI với quy trình 5 bước trong dạy viết tiếng Pháp cảnh sát. Theo giảng viên 1 (GV1), *“Việc sử dụng AI trong quy trình 5 bước dẫn dắt người học từng bước để biết cách viết”*, nhấn mạnh khả năng định hướng tiến trình học viết và giúp sinh viên hiểu được cơ chế hình thành bài viết thay vì chỉ chú ý đến sản phẩm cuối cùng. Giảng viên 2 (GV2) bổ sung *“AI được sử dụng trong các giai đoạn 3-4 giúp người học hiểu, luyện tập từng bước một để có thể tiến bộ sau mỗi chủ đề”*, khẳng định tác động tích cực của quá trình luyện tập và phản hồi có hệ thống.

Ngoài ra, việc sử dụng AI trong quy trình 5 bước đã cho phép tái cấu trúc tiến trình học viết theo hướng hành động, chuyển người học từ vị thế thụ động sang chủ động kiến tạo tri thức. Sự chuyển biến đó thể hiện rõ trong thái độ học tập, như GV1 ghi nhận: *“Sinh viên tích cực, chủ động trong việc hỏi giảng viên về cách viết câu prompt để AI chữa các lỗi từ vựng, ngữ pháp, dàn ý”*, còn GV2 nhận thấy *“Sinh viên tự tin hơn khi viết, nhất là sau khi được cung cấp về ngữ pháp và từ vựng”*. Việc sinh viên biết chủ động đặt câu hỏi và sử dụng công cụ AI như một *“người bạn cùng học”* phản ánh sự hình thành năng lực tự điều chỉnh và phản biện, là những yếu tố cơ bản của năng lực viết Bậc 2 theo Khung NLNN 6 bậc.

Đáng chú ý, cả hai giảng viên đều nhận định AI phát huy tác dụng mạnh nhất ở giai đoạn phản hồi và đánh giá. GV1 nhấn mạnh: *“AI hỗ trợ sinh viên hiệu quả ở giai đoạn đánh giá bài theo tiêu chí của bài viết, đưa ra nhận xét cụ thể để người học biết bài viết đã đúng chưa, cần bổ sung điều gì”*. GV2 khẳng định: *“AI hỗ trợ hiệu quả ở giai đoạn phản hồi và đánh giá với giải thích rõ ràng về lỗi sai ngữ pháp, chính tả, từ vựng giúp sinh viên tự chỉnh sửa cho đúng với tiêu chí Bậc 2”*. Như vậy, AI không chỉ đóng vai trò sửa lỗi mà trở thành một cơ chế phản hồi giúp người học hiểu nguyên nhân những sai sót của bản thân, từ đó phát triển khả năng tự hiệu chỉnh. Đây là điều minh chứng cho tính hiệu quả của việc sử dụng AI trong việc nâng cao năng lực viết học thuật và nghề nghiệp.

Những khó khăn trong quá trình triển khai AI

Bên cạnh những kết quả đạt được, cả hai giảng viên cũng đề cập đến các khó khăn ảnh hưởng tới việc sử dụng AI trong quy trình 5 bước này như sau:

Khó khăn đầu tiên là vấn đề hạ tầng kỹ thuật và thời gian giảng dạy. GV1 cho biết: *“Đường truyền Internet không ổn định và thời gian trên lớp thường ngắn hơn so với mong muốn”*. GV2 cũng khẳng định: *“Thời lượng ngắn vì một bài 8 tiết nhưng chỉ được 1 tiết để dạy viết”*. Những chia sẻ này phản ánh rào cản, hạn chế về cơ sở vật chất và thời gian học tập chưa đủ để triển khai các bước thật kỹ lưỡng cho người học.

Khó khăn thứ 2 liên quan đến năng lực số của người học, GV1 băn khoăn: *“Làm thế nào để hướng dẫn sinh viên viết câu prompt cho AI đánh giá đúng bài viết”*, trong khi GV2 cho biết: *“Nếu không có câu lệnh đúng với mục tiêu, AI thường vượt quá trình độ của người học,*

khiến họ cảm thấy hoang mang”. Như thế, hiệu quả của việc sử dụng AI không chỉ phụ thuộc vào công cụ mà còn vào trình độ “biết điều khiển công cụ” của người học và năng lực hướng dẫn viết câu lệnh của giảng viên. Đây chính là thách thức mới của giáo dục ngôn ngữ trong bối cảnh chuyển đổi số khi AI trở thành đối tác học tập. Kỹ năng đặt lệnh và diễn đạt yêu cầu trở thành một phần thiết yếu của năng lực số.

Đề xuất và khuyến nghị của giảng viên

Từ trải nghiệm thực tế, GV1 đề xuất: “*Nhà trường nên triển khai việc tập huấn, hướng dẫn sử dụng AI cho giảng viên sao cho hiệu quả và nên có một bộ hướng dẫn viết câu lệnh phù hợp*”. GV2 nhấn mạnh: “*Nhà trường cần cung cấp Internet miễn phí với tốc độ truy cập đủ mạnh*”. Hai kiến nghị này xuất phát từ thực tiễn lớp học, nhằm đổi mới phương pháp giảng dạy bằng công nghệ, xây dựng năng lực số cho người dạy và tăng cường điều kiện hạ tầng công nghệ.

Ngoài ra, cần chuẩn hóa các tiêu chí đánh giá, xây dựng tài liệu hướng dẫn viết tiếng Pháp cảnh sát và tổ chức tập huấn về kỹ năng viết câu lệnh « prompt » cho giảng viên - sinh viên. Đây là những bước cần thiết để quy trình này có thể áp dụng trong các giờ giảng. Điều này phù hợp với xu hướng quốc tế về tích hợp AI trong giáo dục ngoại ngữ, nơi giảng viên giữ vai trò thiết kế và giám sát tiến trình, còn AI đảm nhiệm chức năng phản hồi tức thì và cá nhân hóa trải nghiệm học tập (Zawacki-Richter và cộng sự, 2019).

Tuy nhiên, để việc ứng dụng AI đạt hiệu quả lâu dài, cần bảo đảm đồng thời ba điều kiện: hạ tầng kỹ thuật ổn định, thời lượng học phù hợp và năng lực số của cả giảng viên và sinh viên. Khi đó, việc ứng dụng AI trong quy trình 5 bước có thể là mô hình khả thi giúp đổi mới dạy học ngoại ngữ chuyên ngành trong môi trường đào tạo công an nói riêng, trong dạy và học ngoại ngữ tại Việt Nam nói chung.

5. Thảo luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy việc sử dụng AI trong dạy học viết tiếng Pháp cảnh sát chỉ hữu ích khi được đặt trong một quy trình dạy học có định hướng với sự hướng dẫn rõ ràng của giảng viên. Cụ thể, trong thực nghiệm này, quy trình 5 bước được triển khai thống nhất ở tất cả các chủ đề và giảng viên thực hiện một số điều chỉnh sự phạm quan trọng. Ở bước xác định thể loại, giảng viên luôn cung cấp văn bản mẫu ngắn và hướng dẫn sinh viên phân tích mục tiêu giao tiếp, cấu trúc thông tin và các thành phần bắt buộc của văn bản trước khi viết. Ở bước củng cố ngôn ngữ, các bài tập do AI tạo ra đều được giảng viên rà soát, rút gọn cấu trúc phức tạp, thay thế từ vượt trình độ Bậc 2 và chuẩn hóa thuật ngữ nghiệp vụ trước khi đưa vào lớp. Ở bước lập dàn ý, giảng viên cung cấp mẫu câu lệnh có cấu trúc và hướng dẫn sinh viên điều chỉnh từng thành tố của câu lệnh thay vì để AI định hướng toàn bộ nội dung. Ở bước phản hồi, AI chỉ đảm nhận nhận diện lỗi hình thức, còn giảng viên hướng dẫn sinh viên đọc hiểu phản hồi, lựa chọn và điều chỉnh những gợi ý phù hợp với bối cảnh nghiệp vụ. Cuối cùng, giảng viên thẩm định bản viết hoàn chỉnh theo phiếu tiêu chí thống nhất và giải thích cho người học sự khác biệt giữa phản hồi của AI và đánh giá chuyên môn. Trong nghiên cứu này, AI không được xem như một công cụ thay thế hoạt động giảng dạy mà được sử dụng nhằm hỗ trợ người học trong các khâu: lập dàn ý, chỉnh sửa bài viết theo các tiêu chí về mức độ hoàn thành nhiệm vụ, tính mạch lạc, ngữ pháp, từ vựng. Cách sử dụng này góp phần giúp người học tiếp cận quá trình viết như một chuỗi hoạt động có tính lặp lại và có kiểm soát, phù hợp với yêu cầu của viết ở trình độ Bậc 2 trong bối cảnh chuyên ngành cảnh sát.

Những kết quả thực nghiệm trên nhìn chung phù hợp với các nghiên cứu trước đây về phản hồi tự động trong dạy học viết, trong đó, AI được ghi nhận là có tác dụng hỗ trợ hoạt động

chỉnh sửa và quá trình hoàn thiện văn bản (Dizon, 2020; Marzuki và cộng sự, 2023). Tuy nhiên, điểm khác biệt chính của nghiên cứu này là xem xét việc sử dụng AI trong bối cảnh ngôn ngữ chuyên ngành với các loại hình văn bản nghiệp vụ đặc thù. Kết quả kiểm định độ tin cậy thang đo đạt Cronbach's Alpha = 0,890 cho thấy các phản hồi của sinh viên về quy trình có tính nhất quán rất cao. Mặc dù tính hiệu quả chung được đánh giá tốt (Mean = 4,19), nhưng dữ liệu SPSS cũng chỉ ra những rào cản mang tính bản chất của công nghệ. Cụ thể, tiêu chí về việc phản hồi của AI chưa thực sự rõ ràng hoặc chưa tương thích với ngữ cảnh nghiệp vụ cảnh sát (Q7, Q8) ghi nhận mức điểm trung bình thấp hơn (dao động từ 3,00 đến 3,03). Đáng chú ý, chỉ số độ lệch chuẩn (SD = 1,217) tại nội dung này đạt mức cao nhất trong toàn bộ khảo sát. Điều này phản ánh sự phân hóa trong năng lực nhận diện ngữ liệu chuyên ngành của người học; đồng thời minh chứng cho các nhận định của Nguyễn (2025) về những giới hạn của AI trong việc xử lý các thành phần thông tin nghiệp vụ bắt buộc (như thời gian, địa điểm, bản chất sự việc trong báo cáo cảnh sát). Tuy nhiên, kết quả định lượng tại mục 4.1 cho thấy nhóm thực nghiệm sử dụng AI trong khuôn khổ quy trình 5 bước có định hướng đạt điểm cao hơn có ý nghĩa thống kê so với nhóm đối chứng. Điều này cho phép kết luận rằng: những hạn chế về mặt ngữ cảnh của AI hoàn toàn có thể được khắc phục khi công nghệ này được tích hợp trong một quy trình sự phạm có kiểm soát, nơi giảng viên đóng vai trò là "màng lọc" nghiệp vụ và tiêu chí đánh giá được cụ thể hóa theo đặc thù ngành.

Một điểm đáng lưu ý trong nghiên cứu là hiệu quả của việc ứng dụng công nghệ không chỉ phụ thuộc vào tính năng của công cụ AI, mà còn liên quan chặt chẽ đến năng lực tiếp nhận và khai thác phản hồi của người học. Dữ liệu khảo sát định lượng cho thấy tiêu chí về sự tự tin khi tự điều chỉnh bài viết dựa trên gợi ý của AI mà không có sự đồng hành của giảng viên chỉ đạt mức điểm trung bình là 3,43 (Q10). Bên cạnh đó, các rào cản về kỹ năng thao tác công cụ (Mean = 3,30) và khả năng thẩm định nội dung chuyên biệt của AI (Mean = 3,03) cho thấy một bộ phận sinh viên vẫn gặp lúng túng trong việc chuyển hóa các phản hồi tự động thành tiến bộ thực tế. Đặc biệt, giá trị độ lệch chuẩn cao ở các tiêu chí này minh chứng cho sự phân hóa về khả năng làm chủ công nghệ giữa các nhóm học viên. Những dữ liệu này khẳng định rằng phản hồi từ AI không thể tự động tạo ra sự cải thiện về chất lượng văn bản nếu thiếu đi sự định hướng sự phạm. Do đó, vai trò của giảng viên vẫn giữ vị trí trung tâm trong việc hướng dẫn người học quy trình đọc hiểu, đối chiếu và điều chỉnh các gợi ý của AI theo đúng tiêu chí thể loại và yêu cầu văn bản sát đặc thù, nhằm tránh việc người học sử dụng công cụ một cách thụ động và thiếu phê phán.

Từ góc độ sự phạm, nghiên cứu gợi ý rằng việc sử dụng AI có thể giúp giảm tải cho giảng viên ở các khâu sửa lỗi, qua đó tạo điều kiện để tập trung nhiều hơn vào các yếu tố có tính bậc cao như: nội dung, tổ chức ý tưởng và lập luận. Đối với người học, phản hồi tương đối kịp thời từ AI có thể hỗ trợ hình thành thói quen chỉnh sửa bài viết theo từng bước, đồng thời góp phần nâng cao ý thức tự giám sát trong quá trình viết. Tuy nhiên, những tác động này cần được hiểu trong phạm vi của nghiên cứu, với điều kiện sử dụng AI có hướng dẫn và trong một thời gian thực nghiệm nhất định.

6. Kết luận

Nghiên cứu này cho thấy việc sử dụng AI trong dạy học viết tiếng Pháp cảnh sát có thể mang lại những giá trị hỗ trợ nhất định trong quá trình phát triển năng lực viết ở trình độ Bậc 2 trong khuôn khổ xác định là hoạt động chỉnh sửa, tổ chức thông tin và tự điều chỉnh bài viết theo yêu cầu thể loại nghiệp vụ. Kết quả nghiên cứu cho thấy hiệu quả sử dụng AI phụ thuộc vào cách thức tổ chức hoạt động dạy học và mức độ phù hợp với yêu cầu của nhiệm vụ viết chuyên ngành.

Về phương diện sư phạm, nghiên cứu góp phần cung cấp thêm bằng chứng thực nghiệm về khả năng vận dụng AI như một phương tiện hỗ trợ trong đào tạo ngoại ngữ chuyên ngành, qua đó mở ra những gợi ý cho việc thiết kế các hoạt động dạy học viết theo hướng kết hợp giữa công nghệ và phương pháp sư phạm truyền thống. Những gợi ý này có thể được xem xét trong bối cảnh giảng dạy các kỹ năng viết khác hoặc trong đào tạo các ngoại ngữ chuyên ngành có đặc điểm tương đồng.

Tuy nhiên, nghiên cứu còn những giới hạn nhất định liên quan đến quy mô mẫu, thời gian can thiệp và phạm vi triển khai tại một cơ sở đào tạo duy nhất. Do đó, các kết luận của nghiên cứu cần được diễn giải trong phạm vi bối cảnh đã khảo sát và không nhằm khái quát hóa cho mọi môi trường dạy học viết chuyên ngành.

Trên cơ sở đó, các nghiên cứu tiếp theo có thể mở rộng đối tượng khảo sát, đa dạng hóa bối cảnh đào tạo và kéo dài thời gian thực nghiệm nhằm đánh giá sâu hơn tác động của việc sử dụng AI đối với năng lực viết. Đồng thời, việc tiếp tục hoàn thiện các nguồn ngữ liệu chuyên ngành và điều kiện triển khai sẽ là những hướng nghiên cứu cần thiết để làm rõ hơn tiềm năng và giới hạn của AI trong dạy học viết ngoại ngữ chuyên ngành.

Lời cam kết

Trong quá trình nghiên cứu và biên soạn bài viết này, tác giả có sử dụng một số công cụ trí tuệ nhân tạo sinh (GenAI) như ChatGPT (OpenAI), Claude (Anthropic) và Gemini (Google) để hỗ trợ các công việc kỹ thuật như gợi ý cấu trúc nội dung, chỉnh sửa ngôn ngữ, trình bày hình thức và các AI khác như Elicit, Perplexity, Consensus, Connected Papers, Scopus Ai để tìm kiếm, kiểm chứng tài liệu. Các công cụ này không được sử dụng để thay thế tư duy học thuật, hoạt động phân tích hay việc đưa ra kết luận nghiên cứu của tác giả. Tác giả chịu trách nhiệm hoàn toàn về toàn bộ nội dung học thuật của công trình. Việc sử dụng GenAI, AI phù hợp với các khuyến nghị hiện hành về minh bạch, trách nhiệm trong nghiên cứu của tác giả.

Tài liệu tham khảo

- Al-Inbari, F. A. Y., & Al-Wasy, B. Q. M. (2023). The impact of automated writing evaluation (AWE) on EFL learners' peer and self-editing. *Education and Information Technologies*, 28(6), 6645–6665. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11458-x>
- Bai, B., & Guo, W. (2021). Influences of artificial intelligence feedback on second language writing: Students' perceptions and revisions. *Computers & Education: Artificial Intelligence*, 2, 100018. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100018>
- Byrnes, H., & Manchón, R. M. (Eds.). (2014). *Task-based language learning: Insights from and for L2 writing*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/tblt.7>
- Dizon, G. (2020). Evaluating a chatbot for EFL writing support: The case of Smart-Writer. *System*, 93, 102244. <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102244>
- Dang, V. E., Nguyen, D. L. P., & Nguyen, T. H. (2024). The current situation of applying ChatGPT in learning and research of students at Vietnam National University, Ho Chi Minh City. *Journal of Education*, 24(1), 36–41. <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/1212>
- Grabe, W., & Kaplan, R. B. (2014). *Theory and practice of writing: An applied linguistic perspective*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315835853>
- Hyland, K. (2019). *Second language writing* (2nd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316681589>
- Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research* (3rd ed.). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>
- Lai, T. K. L., & Trinh, H. L. (2025). The effects of ChatGPT on academic writing proficiency among English-major undergraduates at a university. *VNU Journal of Foreign Studies*, 41(3), 92–109. <https://doi.org/10.63023/2525-2445/jfs.ulis.5514>

- Marzuki, W., Widiati, U., Rusdin, D., Darwin, & Indrawati, I. (2023). The impact of AI writing tools on the content and organization of students' writing: EFL teachers' perspective. *Cogent Education*, 10(2), 2236469. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2236469>
- Ministry of Education and Training. (2014). *The six-level foreign language proficiency framework for Vietnam*. Vietnam Education Publishing House. https://moet.gov.vn/content/tintuc/Lists/VanBan/Attachments/Khung_nang_lucngoai_ngu_6_bac.pdf
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Nguyen, T. T. H. (2025). The influence of artificial intelligence on Vietnamese academic writing skills of university students. *Journal of Education*, 25(10), 45–58. <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/4343>
- Nguyen, T. N. A., & Tran, N. V. (2025). Behavioral research on AI as a tool for supporting English learning in first-year students. *Journal of Science and Technology – University of Danang*, 23(8C), 51–66. [https://doi.org/10.31130/ud-jst.2025.23\(8C\).443](https://doi.org/10.31130/ud-jst.2025.23(8C).443)
- Phan, T. L., & Nguyen, T. D. H. (2025). Evaluating the use of automated error feedback from Grammarly to improve essay writing performance of English-majored students. *Journal of Science Hanoi Open University (HOUJS)*. <https://doi.org/10.59266/houjs.2025.525>
- Russell, S. J., & Norvig, P. (2022). *Artificial intelligence: A modern approach* (4th ed., Global ed.). Pearson.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://libraryfaqs.worc.ac.uk/faq/226642>
- Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education—Where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16, Article 39. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>
- Jasim, A. F. (2025). The impact of using ChatGPT and Grammarly on developing Iraqi EFL university students' academic essay writing. *Journal of Mizan Research*, 4(1), 365–390. <https://www.uomisan.edu.iq/eduweb/jmr/index.php/jmr/article/view/286>

PHỤ LỤC

(Vui lòng quét mã QR để xem chi tiết các phụ lục)

