



GIẢNG DẠY CÁC MÔN HỌC Ở BẬC ĐẠI HỌC BẰNG NGOẠI NGỮ TẠI MỘT SỐ NƯỚC TRONG KHU VỰC

• PGS.TS. TRẦN VĂN PHƯỚC

Trường ĐH Ngoại Ngữ - ĐH Huế

1. Những đặc điểm chung trong chính sách của các nước Đông Nam Á về việc giảng dạy các môn học ở bậc đại học bằng tiếng Anh

1.1. Về bối cảnh lịch sử

Các nước ở Châu Á có một quá khứ thuộc địa. Ngôn ngữ của các nước thực dân ảnh hưởng trên các nước thuộc địa là một bằng chứng của chủ nghĩa thực dân hoá thông qua ngôn ngữ truyền đạt/phương tiện truyền đạt. Ở những nước thuộc địa, ngôn ngữ của các nước thực dân được một nhóm người bản địa sử dụng chủ yếu thông qua việc chấp nhận nó là ngôn ngữ truyền đạt chuyên môn trong một số trường học. Nhóm người này tạo thành một nhóm đặc quyền của xã hội có quyền lực, giàu có, có địa vị và là kẻ đi theo sau những kẻ thực dân và trở thành kẻ môi giới giữa những người thực dân và người dân ở các vùng bị thuộc địa. Trong giai đoạn sau của chủ nghĩa thực dân, nền giáo dục trường lớp được chính quyền thuộc địa mở ra thông qua các ngôn ngữ bản địa hoặc như một phương tiện thay thế hoặc phương tiện truyền đạt quá độ nhằm mở rộng kiến thức và giá trị phương Tây, bảo đảm ước muốn hợp tác với kẻ thực dân và tạo ra một lực lượng trung thành. Giáo dục trường lớp bằng ngôn ngữ bản địa chỉ giới hạn trong giáo dục cơ bản, còn giáo dục đại học thì được cung cấp thông qua các ngôn ngữ thuộc địa nhằm đảm bảo sự đồng hoá ngôn ngữ đối với nhóm người đi theo kẻ thực dân.

1.2. Về sự chi phối tiếp tục của tiếng Anh sau quá trình phi thực dân

Mặc dù nhiều quốc gia có những chính sách sử dụng tiếng mẹ đẻ của mình để làm ngôn ngữ giảng dạy tại trường học đặc biệt là đại học như: Ấn Độ, Singapore, Philipin, Hồng Kông, nhưng trong thực tế, tiếng Anh vẫn có tính thống trị, vẫn tác động đến chính sách ngôn ngữ của các nước. David Crystal (1997, 2000) đã phân tích: Tiếng Anh là cơ hội cho các nước phát triển kinh

tế, chính trị, là cầu nối về ngoại giao, là phương tiện truyền thông báo chí, điện ảnh, quảng cáo, âm nhạc, du lịch, an toàn, giáo dục, quốc tế. Rõ ràng là một tất yếu khi các quốc gia không thuộc khối nói tiếng Anh, song vì những nhu cầu thực dụng và vì những lợi ích mà tiếng Anh mang lại cho đất nước họ, nên mặc dù đã độc lập, tự chủ về chính trị, đã thoát ra khỏi ảnh hưởng chính trị của các nước thuộc khối nói tiếng Anh nay lại rơi vào tình thế bị chủ nghĩa đế quốc về văn hoá và ngôn ngữ Anh (linguistic and cultural imperialism) thống trị lại (theo Amy B.M.Tsui 2003).

1.3. Chính sách ngôn ngữ là một hành vi cân bằng chính trị

Theo Amy B.M.Tsui phân tích, ở những nước đa ngôn ngữ và đa chủng tộc thì việc hình thành chính sách ngôn ngữ là một hành vi cân bằng chính trị vì lợi ích của các tập đoàn chính trị, các chủng tộc các nhóm xã hội, nếu không thì sẽ bất ổn chính trị. Do đó, việc chấp nhận một ngôn ngữ của nước thực dân làm một trong những ngôn ngữ chính thống hoặc ngôn ngữ làm việc có thể có tính trung lập về dân tộc nhưng cũng có tính trung lập về chính trị mặc dù quốc gia ấy đã không còn là thuộc địa (chẳng hạn, chính sách của Singapore, Hồng Kông).

1.4. Sự đồng hoá ngôn ngữ và sự vượt trội của tiếng Anh

Do tiếng Anh được nhiều quốc gia sử dụng với tư cách là ngôn ngữ của chính phủ, luật pháp, giáo dục suốt trong thời kì thuộc địa như là một phần của bộ máy cai trị nên nó trở thành chuẩn hoá, mã hoá và trở thành ngôn ngữ của sách vở, in ấn, chống mù chữ, và đã đồng hoá với tiếng mẹ đẻ của các dân tộc, có thể sử dụng song đôi, có thể giảng dạy song ngữ (như ở Philipin, Ấn Độ...).

1.5. Chính sách toàn cầu hoá và tiếng Anh hoá

Sức mạnh vượt trội nhất đã khắc hoạ nên chính sách ngôn ngữ của các nước Châu Á trong

2 thập kỉ qua là toàn cầu hoá. Vai trò thống trị của các nước thuộc khối nói tiếng Anh đặc biệt là Hoa Kỳ trong nền kinh tế quốc tế, chính trị quốc tế, việc sử dụng tiếng Anh làm ngôn ngữ trung gian, ngôn ngữ trung lập trên internet, đã khiến tiếng Anh trở thành một mặt hàng béo bở ở các cấp quốc gia, liên quốc gia, xuyên quốc gia. Ảnh hưởng của toàn cầu hoá trong chính sách ngôn ngữ có thể nhìn thấy không những ở các nước thuộc địa Anh, Mĩ cũ, mà còn ở những quốc gia trước đây chống ảnh hưởng của nước ngoài, chống toàn cầu hoá, nay lại hô hào đưa việc giảng dạy và học tập tiếng Anh như một quốc sách cực kì quan trọng (Trung Quốc, Nhật Bản, Campuchia, Hàn Quốc, Malaixia... là những bằng chứng).

Trên cơ sở phân tích các quan điểm của các nhà giáo dục học, nhà chính sách ngôn ngữ trên thế giới và khu vực và qua thực tiễn quan sát, ghi nhận trực tiếp trong các đợt tham quan, điền dã ở nước ngoài, chúng tôi rút ra được một số nhận xét sau:

Đa số các trường đại học đều giảng dạy bằng tiếng Anh các môn học theo thứ tự ưu tiên có liên quan đến:

- (1) khoa học;
- (2) kĩ thuật;
- (3) toán học, sinh học;
- (4) công nghệ thông tin;
- (6) kinh tế, thương mại, tài chính, luật;
- (7) du lịch;
- (8) giáo dục;
- (9) văn hoá ;
- (10) nghệ thuật.

Lí do chính của sự lựa chọn này là tính phổ quát, tính quốc tế của kiến thức tạo nên kiến thức nền chung cho tất cả mọi người trên thế giới.

Một số môn ở bậc đại học không được giảng dạy bằng ngoại ngữ là:

- (1) tiếng mẹ đẻ;
- (2) đức dục;
- (3) lịch sử;
- (4) xã hội;
- (5) chính trị;
- (6) tôn giáo.

Lí do chính của sự lựa chọn này là khoa học xã hội rất nhạy cảm, mang tính chính trị, tính quan điểm, ý thức hệ cao, cần phải học bằng tiếng mẹ đẻ thì mới hiểu sâu và đúng quan điểm,

lập trường.

2. Một số mô hình giảng dạy các môn học ở bậc đại học bằng ngoại ngữ

2.1. Dạy-học dựa vào nội dung chuyên môn (content-based instruction) và ngôn ngữ phương tiện là tiếng nước ngoài

Theo Brinton, Snow và Wesche (1989), dạy-học dựa vào nội dung chuyên môn là việc đưa một nội dung chuyên môn nào đó với việc dạy ngôn ngữ; đó là việc vừa dạy học chuyên môn vừa luyện kĩ năng ngôn ngữ. Ở cấp độ đại học, mô hình dạy học dựa vào nội dung chuyên môn được thể hiện dưới nhiều mô hình khác nhau.

2.1.1. Mô hình EAP hay ESP: Đây là mô hình dạy tiếng Anh với mục đích hàn lâm (English for Academic purposes), dạy tiếng Anh với mục đích chuyên biệt (English for Specific Purposes). Trong mô hình này, người học được học tiếng Anh trực tiếp với nội dung và kĩ năng chuyên ngành và ngữ pháp của tiếng Anh. Ví dụ, học phần "Giao tiếp thương mại" tại Đại học Phụ nữ Ewha, Seoul, Hàn Quốc do giáo sư Jihyeon Jeon (2005) phụ trách được tiến hành hoàn toàn bằng tiếng Anh. Học phần này được thiết kế để cung cấp cho các học viên kiến thức, kĩ năng, chiến lược cần thiết, để giao tiếp có hiệu quả bằng tiếng Anh, để đạt được các mục tiêu cá nhân và thương mại. Học phần cung cấp những cơ sở về giao tiếp thương mại, viết thư tín thương mại, thiết kế và thuyết trình, viết các văn bản nghề nghiệp, và giao tiếp xuyên văn hóa. Sinh viên sẽ có cơ hội phân tích những trường hợp giao tiếp thú vị và những tài liệu thương mại cập nhật, và luyện tập các kĩ năng giao tiếp với những bài tập mà học viên có thể gặp phải trong công việc thương mại của mình hàng ngày.

2.1.2. Mô hình dạy song song: Các học phần tiếng Anh được dạy song song với các học phần chuyên môn. Một giáo viên tiếng Anh có thể dự một khóa học về sinh học với những sinh viên quốc tế của mình, và sau đó phụ trách một lớp học tiếng Anh tập trung vào các vấn đề ngôn ngữ và các cấu trúc được sử dụng trong các bài sinh học. Giáo viên dạy môn sinh học và giáo viên dạy tiếng Anh có thể gặp nhau để thiết kế một chương trình giảng dạy kết hợp trước đó, từ đó khóa học tiếng Anh sẽ chuẩn bị và hỗ trợ cho



sinh viên khi học cố gắng phần đầu năm được nội dung chuyên môn sinh học thông qua tiếng Anh, ngoại ngữ của họ.

2.1.3. *Mô hình FLIP (Foreign Language Immersion Program - Chương trình thấm thấu ngoại ngữ)*: Sinh viên sau khi đã học tiếng Anh như một ngoại ngữ được hai năm sau đó đăng ký học các lớp chuyên môn được giảng dạy bằng tiếng Anh. Ví dụ, tại Mĩ, các giáo viên trong khoa có tiếng mẹ đẻ là tiếng Tây Ban Nha, và dạy những khoa khác nhau như xã hội học, lịch sử hay sinh học, mỗi người phụ trách một khóa học trong chuyên ngành của họ bằng tiếng Tây Ban Nha trong học kì mùa xuân. Vào học kì đó, sinh viên Mĩ có thể theo học các lớp được dạy bằng tiếng Tây Ban Nha, ngôn ngữ thứ hai của họ, bao gồm các bài đọc, các bài giảng, và những thảo luận trong lớp về xã hội học, lịch sử, sinh học và tất cả các phần này đều được dạy bằng tiếng Tây Ban Nha. Mô hình FLIP này có thể dùng thường xuyên để dạy chuyên môn thông qua tiếng Anh như là một ngoại ngữ trong một đại học châu Á.

2.1.4. *Mô hình dạy tất cả chuyên môn bằng tiếng Anh (an English-medium university)*: Theo mô hình này, tất cả học phần của các lớp ở các khối đều được dạy hoàn toàn bằng tiếng Anh - ngoại ngữ của sinh viên. Giáo viên là những người dạy chuyên ngành có năng lực tiếng Anh tốt. Đây là mô hình được một số đại học tư thục tại Malaysia, Singapore, Hàn Quốc áp dụng.

2.1.5. *Mô hình CLIL (content and language integrated learning - mô hình học tích hợp nội dung và ngôn ngữ) Châu Âu*: Đây cũng là mô hình chú trọng vào cả hai yếu tố: nội dung chuyên môn và ngôn ngữ phương tiện (dual-focus learning, David Marsh, 2006). Mô hình này, như Coyle (2000) đã chỉ ra, tập trung giúp người học sử dụng và phát triển ngôn ngữ để học chính ngôn ngữ đó (language of learning), sử dụng và phát triển ngôn ngữ để học nội dung chuyên ngành (language for learning), và sử dụng và phát triển ngôn ngữ để nói về nội dung chuyên ngành (language through learning). Về phương diện nội dung, Wolff (2006) xem mô hình này như là mô hình giáo dục thông qua xây dựng (education through instruction), và về phương diện ngôn ngữ, mô hình này xem việc sử dụng ngôn ngữ là để học và sử dụng được ngôn ngữ

đó. Theo David Marsh, CLIL có 4 nguyên tắc: nhận thức (cognition), cộng đồng (community), giao tiếp (communication), và văn hóa (culture). Bốn nguyên tắc này làm thành sở giáo học pháp tập trung vào văn bản (topic of learning); phương tiện ngôn ngữ (medium language) và xã hội - tương tác với nhau để nâng cao chất lượng việc học (social). Bốn nguyên tắc này hòa quyện vào nhau: nguyên tắc nhận thức (tức các kĩ năng tư duy và các phương pháp giải quyết vấn đề đặc thù liên quan đến nội dung chuyên môn); cộng đồng (sự phát triển về ý thức bản thân người học đối với nội dung chuyên môn, đối với bản thân mình như là người học, và đối với mục đích của việc học trong môi trường lớn hơn như nhà trường hay xã hội); giao tiếp (tương tác với bạn bè và những người xung quanh và các lĩnh vực ngôn ngữ liên quan đến nội dung chuyên môn); và văn hóa (cách thức người học kết hợp ngôn ngữ và nội dung chuyên môn, và những yếu tố ngôn bản cần thiết cho việc học cũng như giao tiếp).

Trong mô hình này, người giáo viên dạy chuyên môn cũng như sinh viên theo học phải có trình độ tiếng Anh cao. Người giáo viên cần thiết phải theo học một khóa huấn luyện về phương pháp dạy học theo mô hình này.

2.1.6. *Mô hình tổng hợp Mĩ (The Integrated Approach)*: Mô hình này được sử dụng cho những sinh viên có trình độ tiếng Anh còn hạn chế (limited English proficiency - LEP, Deborah, J. Short, 1991), kết hợp dạy chuyên môn và tiếng. Mô hình này tập trung vào ba yếu tố sau đây và những yếu tố này được cả giáo viên chuyên ngành cũng như giáo viên ngôn ngữ sử dụng:

- (1) Sử dụng các phương tiện thông tin kĩ thuật hiện đại;
- (2) Nâng cao các kĩ năng tư duy đối với sinh viên;
- (3) Tổ chức việc dạy học lấy sinh viên làm trung tâm.

Để chuẩn bị cho một chương trình dạy theo mô hình tổng hợp này, có nhiều bước (steps) cần được tuân thủ: (a) dự giờ - giáo viên dạy ngôn ngữ cần đi dự giờ các giáo viên dạy chuyên ngành để xem họ đang sử dụng ngôn ngữ lớp học và các phương pháp dạy học chuyên ngành như thế nào; ngược lại, giáo viên chuyên ngành cần đi dự giờ các giáo viên ngôn ngữ để xem

những chiến lược mà các giáo viên này sử dụng đối với sinh viên; (b) cộng tác - giáo viên ngôn ngữ và giáo viên chuyên ngành cộng tác với nhau để cùng nhận ra những khó khăn và nhu cầu về ngôn ngữ hay/và học tập mà mỗi môn học chuyên ngành có thể gây ra cho những sinh viên còn yếu về mặt ngôn ngữ. Các ví dụ của những nhu cầu đó bao gồm: đọc các sách giáo khoa, viết báo cáo, làm nghiên cứu thư viện, giải các bài toán, sử dụng các văn phong trong các bài luận; (c) nghiên cứu trước sách giáo khoa - các giáo viên cần nhận ra các vấn đề mà sinh viên có thể gặp phải khi học các sách giáo khoa. Những vấn đề như thế không chỉ xuất phát từ sự phức tạp của các đoạn văn, mà còn từ những yếu tố như các kĩ năng cần thiết để hoàn thành các bài tập; (d) lựa chọn chủ điểm (theme)- giáo viên có thể xây dựng nhiều bài học quanh một chủ điểm, và chủ điểm này được đề cập đến ở lớp ngôn ngữ cũng như lớp dạy chuyên ngành. Ví dụ, đối với chủ điểm về môi trường (environmental theme) thì nạn phá rừng (deforestation) có thể là chủ điểm cần khai thác của các lớp học tiếng Anh cũng như các lớp học chuyên môn; (e) nhận ra các mục tiêu bài học - việc làm này là cần thiết khi tổ chức chương trình để đảm bảo các mục tiêu cần thiết của môn học; (g) nhận ra các từ ngữ chủ yếu của bài học- giáo viên cần nhận ra các từ ngữ, thuật ngữ và giới thiệu trước cho sinh viên; (h) giáo viên ngôn ngữ tìm những văn bản liên quan đến chuyên ngành có chứa những cấu trúc hay chức năng được dạy; giáo viên chuyên ngành tìm kiếm những sách giáo khoa trình bày những vấn đề chuyên môn rõ ràng hay dễ hiểu đối với trình độ ngôn ngữ của sinh viên.

Phương pháp dạy học (methodology) góp phần quyết định sự thành công của mô hình này. Điều quan trọng là giáo viên tạo ra nhiều cơ hội cho học viên tương tác. Giáo viên không nên chỉ dựa vào cách dạy bằng lối giảng bài (lecturing), và cần ý thức hơn về các lối truyền đạt (speech patterns) của mình, đồng thời cần khoan dung đối với lỗi của người học. Phương pháp dạy học có thể bao gồm: (1) xây dựng việc dạy học lấy người học làm trung tâm (student-centered approach) - giáo viên là những người thiết kế các hoạt động và để cho học sinh thực hiện các hoạt động đó. Giáo viên sẽ theo dõi, tạo mọi điều kiện

(facilitator) cho các hoạt động được tiến hành theo đúng yêu cầu; (2) giảm bớt và điều chỉnh lời nói trong lớp học của giáo viên- cho phép sinh viên phát biểu nhiều hơn, tập trung nói về các vấn đề chuyên môn, chuẩn bị giảng giải các vấn đề chuyên môn theo cách đơn giản để hiểu hơn và đặt các câu hỏi cần thiết nếu sinh viên chưa hiểu; (3) gia tăng việc đặt câu hỏi tư duy mang tính suy luận - những câu hỏi này giúp sinh viên nâng cao khả năng lí luận, như: giả thuyết hóa, suy luận, phân tích; (4) đừng lo học sinh mắc lỗi - chuyện mắc lỗi trong việc sử dụng ngôn ngữ là bình thường, điều quan trọng là đảm bảo sau một bài học học sinh hiểu được bài, và khi cần thiết, thường là cuối buổi học, giáo viên có thể nói về các lỗi để sinh viên ý thức vượt qua; (5) sử dụng hoạt động nhóm và đôi đối với một số nội dung - các hoạt động này giúp người học gia tăng việc tương tác và sử dụng tiếng Anh nhiều hơn để nói về chuyên môn; hơn nữa sinh hoạt theo nhóm đôi sẽ làm cho sinh viên bớt lo lắng thay vì phải một mình nói trước lớp, và tạo điều kiện giúp đỡ lẫn nhau; (6) thiết kế các hoạt động tự khám phá (discovery learning), giải quyết vấn đề (problem-solving) hay có độ chênh về mặt thông tin (information gap) - đây là những hoạt động thú vị kích thích sự tò mò, năng lực khám phá, và nhu cầu tìm hiểu của sinh viên, làm cho sinh viên có nhu cầu học tập và từ đó gắn bó tích cực với bài học; (7) sử dụng đồ vật tranh ảnh (realia) sơ đồ (graphs), bản đồ (maps), phim video, băng cát sét,... để dạy các vấn đề chuyên môn hay ngôn ngữ, làm cho bài học sâu sắc và thú vị; (8) cho sinh viên lựa chọn một số chủ đề liên quan để thuyết trình (oral presentation), hay giao cho sinh viên một số chương trong sách để soạn và trình bày trước lớp (reading seminar) - cần có sự chuẩn bị về mặt nội dung, việc đánh giá khi trình bày, và khâu nhận xét.

3. Mô hình dạy chuyên môn dựa vào tiếng mẹ đẻ và ngôn ngữ phương tiện là tiếng nước ngoài

3.1. Đây là mô hình được thực hiện tại Hồng Kông (2003) và Nhật Bản (2001)

Giáo viên dạy chuyên môn là người biết tiếng Anh để sử dụng nó như là ngôn ngữ phương tiện trong lớp học, nhưng ở mức độ chưa thành thạo, và học sinh thì vẫn còn hạn chế về

năng lực tiếng Anh. Mô hình này có thể có những ứng dụng khác nhau như sau:

- Giáo viên chuyên môn kết hợp với giáo viên dạy tiếng Anh để tiến hành các hoạt động chuyên môn và ngôn ngữ. Giáo trình có thể được soạn chung vừa dựa vào nội dung chuyên môn vừa dựa vào việc phát triển tiếng Anh. Các nội dung đều là nội dung chuyên môn. Một biến thể khác đó là có thể có hai giáo trình viết song song đều tập trung vào nội dung chuyên môn, nhưng đối với giáo trình chú trọng nhiều về mặt ngôn ngữ thì các nội dung chuyên môn được đề cập tổng quát, không chuyên sâu; ngược lại, giáo trình chuyên môn chú ý đến mức độ chuyên sâu của nội dung chuyên môn trong quá trình dạy-học, đồng thời có để ý đến mức độ khó dễ về mặt ngôn ngữ.

- Giáo viên chuyên môn có thể sử dụng tiếng mẹ đẻ để dạy một số phần trong bài học, và lựa chọn một số phần khác trong bài học để dạy bằng tiếng Anh. Trước khi tổ chức dạy bằng tiếng Anh, giáo viên cần dạy trước các từ vựng mới trong bài học, cung cấp các khái niệm tương đương từ tiếng mẹ đẻ để học viên không lúng túng trong khi tiếp thu bài học.

- Giáo viên giảng dạy chuyên môn bằng tiếng Anh. Sau đó, sinh viên có thể đặt câu hỏi bằng tiếng mẹ đẻ (L1) và giáo viên trả lời các câu hỏi bằng tiếng Anh đơn giản (simplified L2-teacher talk). Mô hình này được áp dụng tại Nhật Bản.

3.2. Trong một hay hai năm đầu ở đại học, cơ sở đào tạo tổ chức những lớp học tiếng Anh căn bản chú trọng vào nhiều kĩ năng hay yếu tố ngôn ngữ khác nhau (luyện kĩ năng nghe nói, ngữ pháp căn bản, ngữ pháp chuyên ngành,...) nhằm giúp các học viên có đủ trình độ về tiếng để theo học các lớp học nêu trên. Ngoài ra, cần tổ chức các lớp học giúp sinh viên luyện nghe các bài giảng (academic listening), ghi chú (note-taking), thuyết trình (oral presentation) và thảo luận (discussion). Các kĩ năng này rất cần thiết cho sinh viên khi họ theo học các khóa học dạy bằng tiếng Anh. Các lớp này cần tổ chức trước khi học sinh theo học các lớp chuyên môn bằng tiếng Anh. Cần có kì thi (pretest) để kiểm tra trình độ tiếng Anh của sinh viên trước khi cho phép họ theo học các lớp dạy học chuyên môn bằng tiếng Anh.

3.3. Cơ sở đào tạo tổ chức các lớp tiếng Anh và dạy chuyên môn bằng tiếng Anh cho giáo viên chuyên ngành và giáo viên tiếng Anh để họ nâng cao khả năng tiếng cũng như nghiệp vụ sư phạm. Việc thiết kế giáo trình bài giảng, áp dụng các phương pháp theo quan điểm lấy người học làm trung tâm, việc sử dụng ngôn ngữ giáo viên trong lớp là cần thiết cho giáo viên ngôn ngữ cũng như giáo viên chuyên ngành. Mô hình này được áp dụng tại Nhật Bản (2001).

3.4. Tiến hành thí điểm dạy chuyên môn bằng tiếng Anh trên cơ sở một dự án. Dự án tập trung các mặt cơ bản như: vấn đề thiết kế chương trình giáo trình, vấn đề trình độ tiếng của giáo viên, trình độ tiếng của sinh viên, phương pháp dạy học khi sử dụng tiếng Anh để dạy chuyên môn. Giáo viên chuyên môn và giáo viên tiếng Anh cần phối hợp trong việc quản lí và tiến hành dự án. Cần có kinh phí để tiến hành những dự án này. Sau một thời gian thực hiện, ban phụ trách dự án tiến hành sơ kết rút ra những bài học kinh nghiệm, từ đó đưa ra những quyết định kế tiếp về những vấn đề liên quan. Dự án như thế này đã được thiết kế ở Hồng Kông (2003).

Nhìn chung, các mô hình vừa trình bày thuộc vào hai nhóm mô hình khác nhau: nhóm thứ nhất sử dụng tiếng Anh làm ngôn ngữ phương tiện để dạy học trong đó cả hai lĩnh vực - chuyên môn và ngôn ngữ tiếng Anh đều được chú trọng; nhóm thứ hai kết hợp sử dụng tiếng mẹ đẻ và tiếng Anh. Cả hai nhóm đều thiết kế chương trình dạy học theo nội dung (content-based instruction), vận dụng quan điểm giao tiếp (the communicative approach), quan điểm lấy người học làm trung tâm (the learner-centered approach), và dạy học theo nhiệm vụ (task-based instruction). Nhiều đại học Việt Nam hiện nay đang có khuynh hướng sử dụng tiếng Anh để dạy học chuyên môn. Tìm ra một mô hình thích hợp dựa vào các mô hình đã trình bày ở trên là điều có thể nhưng làm cho mô hình đó hoàn toàn phù hợp tại Việt Nam không phải là chuyện dễ dàng. Hoàn cảnh đại học Việt Nam có thể có những nét tương đồng với nhiều đại học trong khu vực châu Á, nhưng đồng thời cũng có những đặc thù cần được tính đến đó là các yếu tố chính trị xã hội, văn hóa, tổ chức quản lí đại học, chương trình học, trình độ tiếng của giáo viên và sinh viên, v.v...

4. Mô hình song ngữ

4.1. Mô hình: Giảng dạy chuyên môn bằng tiếng Anh cũng nhằm mục đích giúp người học vừa hoàn thiện tiếng mẹ đẻ vừa hoàn thiện tiếng Anh trong mô hình song ngữ bổ sung (additive bilingualism). Ở nhà, trong quan hệ với bạn bè, người thân, người học không cần thiết phải sử dụng tiếng Anh, họ vẫn sử dụng tiếng mẹ đẻ, đó chính là mục đích hoàn thiện tiếng mẹ đẻ. Ở ngoài xã hội, trong lớp học, tiếng Anh học thuật bổ sung vào bộ nhớ của họ một phương tiện để hoà nhập vào cộng đồng khoa học kĩ thuật. Như vậy, khác với quan điểm cho rằng học bằng ngoại ngữ là làm mai một, triệt tiêu tiếng mẹ đẻ (Subtractive bilingualism) (trường hợp người học gốc Tây Ban Nha, Hàn quốc, Hmông tại Hoa Kỳ học tiếng Anh và quên hẳn tiếng mẹ đẻ), quan điểm học chuyên môn bằng mô hình song ngữ bổ sung (Additive bilingualism) sẽ làm người học giao tiếp lưu loát 2 ngôn ngữ, giỏi chuyên môn, giỏi thêm một ngoại ngữ, người học có cơ hội giao tiếp về chuyên môn. Điều này cũng hợp với quan điểm tiếp thụ ngôn ngữ hai (Doughty & Williams, Schachter (1998), Williams (2005) trích từ Elaine) là nếu giảng dạy chuyên môn bằng ngoại ngữ mà chỉ tập trung giảng dạy hình thức ngôn ngữ, giảng dạy tiếng Anh giao tiếp chung chung mà không giảng dạy nội dung chuyên môn học thuật thì người học sẽ không có khả năng sử dụng tiếng Anh để trao đổi học thuật.

4.2. Quan điểm theo mô hình thấm thấu ngoại ngữ (foreign language immersion) được Swain, Johnson (1997) (trong Elaine), tóm tắt như sau:

(1). Ngôn ngữ thấm thấu là ngôn ngữ giảng dạy. Giáo viên và nhân viên sử dụng ngôn ngữ thấm thấu vào mọi lúc, ở mọi sách vở và tài liệu học tập.

(2). Chương trình thấm thấu song song với chương trình tiếng mẹ đẻ. Người học được học những bài học khoa học, toán, lịch sử bằng ngoại ngữ ở những giai đoạn thích hợp. Như vậy là mục đích hai trong một: người học có thể học đồng thời hai nội dung: nội dung học thuật và kĩ năng ngôn ngữ hai. Thời gian cần được dành thích đáng cho nghiên cứu cấu trúc của ngôn ngữ thấm thấu và rèn luyện tinh chuẩn xác trong khi sử dụng ngôn ngữ thấm thấu.

(3). Sự hỗ trợ cho việc học bằng tiếng mẹ đẻ là: trong chương trình thấm thấu một phần, thời gian học ngôn ngữ thấm thấu là 50% trong ngày và học bằng tiếng mẹ đẻ là 50% trong ngày. Còn trong chương trình thấm thấu toàn phần, ban đầu ngôn ngữ thấm thấu được sử dụng 90%, tiếng mẹ đẻ 10% trong ngày. 10% này dành cho học các kĩ năng ngôn ngữ mẹ đẻ, đặc biệt là đọc, viết. Về sau, số phần trăm sẽ tăng giảm theo trình độ sinh viên.

(4). Chương trình này cũng nhằm mục đích vừa học chuyên môn bằng ngoại ngữ vừa giữ gìn tiếng mẹ đẻ theo mô hình Song ngữ bổ sung (Additive bilingualism). Mục tiêu là người học giao tiếp được cả bằng tiếng mẹ đẻ, cả bằng tiếng nước ngoài.

(5). Ngôn ngữ thấm thấu được sử dụng trong lớp học và nhờ đó người học có thể tiếp thụ được ngôn ngữ học thuật qua ngôn ngữ thấm thấu.

(6). Người học vào học chương trình ngôn ngữ thấm thấu có trình độ lưu loát giống nhau và có giới hạn. Do vậy, không cần phải học dự bị vừa tốn tiền vừa phí thời gian.

(7). Giáo viên phải biết hai ngôn ngữ. Giáo viên biết hai ngôn ngữ giỏi sẽ giúp họ nói về nội dung học thuật dễ dàng. Họ vừa làm mẫu cho tiếng Anh học thuật vừa phải hiểu tiếng mẹ đẻ mà người học sử dụng khi nói bằng tiếng mẹ đẻ.

(8). Văn hoá của lớp học là loại văn hoá của cộng đồng ngôn ngữ địa phương. Do văn hoá học thuật khác nhau ở những quốc gia khác nhau nên chúng ta cần chuẩn bị cho người học làm quen với những văn hoá có tính địa phương qua việc chuyển tải nội dung văn hoá này thành nội dung của các bài giảng. Trong lớp, sinh viên có thể đọc, thảo luận bằng tiếng Anh những chuẩn mực văn hoá khác nhau của các vùng khác nhau trên thế giới qua những bài về văn hoá-nhân chủng học.

(còn nữa)

SUMMARY

The article discusses the teaching of higher education courses in foreign languages, addressing the following aspects: 1/ common characteristics of South-East Asian countries in teaching higher education courses in English; 2/ Some models of teaching in foreign languages; 3/ conditions and measures of successful teaching higher education courses in English