

NGOẠI NGỮ VỚI BẢN NGỮ

## NĂNG LỰC GIAO TIẾP VÀ VẤN ĐỀ GIẢNG DẠY TIẾNG ANH CHUYÊN NGÀNH TRONG THỜI HỘI NHẬP COMMUNICATIVE COMPETENCE AND TEACHING ESP IN VIETNAM

NGUYỄN THANH VÂN  
(NCS, Đại học Ngoại ngữ, ĐHQGHN)

### Astract

The article presents several points of view in linguistics and philosophy (of education in the teaching of foreign languages to get better understanding of the purposes as well as the methods teaching ESP. As now required by the society, the teaching at colleges and universities should be closely connected with the formation of active and creative staff and workers being able to communicate efficiently in their working fields. As a consequence, methods of teaching ESP should aim at equipping workers with proper communicative competence in English so that they can perform effectively tasks their of jobs right after graduation.

### 1. Đặt vấn đề

Bước vào thế kỉ thứ 21, các quốc gia trên thế giới đang nỗ lực tham gia các hoạt động hợp tác để tìm kiếm cơ hội và thách thức cho phát triển trong một thế giới của những biến đổi phức tạp và sâu sắc. Mặc dù quá trình hợp tác và đấu tranh luôn đan xen nhau, xu hướng chung tiến đến một môi trường hợp tác an toàn và ổn định để phát triển vẫn giữ vai trò chủ đạo trong các mối quan hệ mang tính quốc tế.

Việt Nam đang tiến hành hội nhập kinh tế với thế giới với tốc độ nhanh chóng. Tính đến năm 2011, chúng ta đã thiết lập các mối quan hệ ngoại giao với 179 quốc gia và có quan hệ thương mại với hơn 220 nước và vùng lãnh thổ. Từ khi gia nhập Tổ chức Thương mại Thế giới WTO năm 2007, Việt Nam đã không ngừng mở rộng quan hệ nhiều mặt, trên nhiều tầng nấc, tạo đà phát triển đất nước (Phạm Minh Sơn, 2011).

Tuy nhiên, những gì chúng ta đã đạt được vẫn còn thấp hơn rất nhiều yêu cầu của hội nhập và toàn cầu hoá. Ngay lúc này, chúng ta cần tạo ra những thay đổi lớn và cả những bước đột phá để bắt kịp với các nước trong khu vực và trên thế giới. Giáo

dục, với tư cách là chính sách quốc gia hàng đầu và là chìa khoá cho phát triển, không thể đứng ngoài cuộc.

Chưa bao giờ nền giáo dục Việt Nam nói chung và giáo dục ngoại ngữ ở Việt Nam nói riêng nhận được nhiều sự chỉ trích, phê bình của những người quan tâm đến giáo dục nước nhà như thời gian gần đây, nhất là khi chúng ta đang dồn mọi nội lực đưa đất nước tiến nhanh trên con đường hội nhập. Các tạp chí và diễn đàn giáo dục luôn đầy ắp các bức xúc và những ý tưởng dành cho đổi mới. Nhìn chung các quan điểm đều thiên về hiện đại hóa giáo dục để khắc phục khó khăn hiện nay, và hiện đại hóa giáo dục trước hết nằm ở triết lí giáo dục. Triết lí giáo dục có thể được cụ thể hóa bằng nội dung, tổ chức giảng dạy, các mục đích giảng dạy và các phương pháp giảng dạy nhằm đạt được các mục đích đó.

Trong bài viết này, chúng tôi muốn đề cập tới hai trong số các vấn đề của triết lí giáo dục trong việc dạy tiếng Anh chuyên ngành tại các trường Đại học không chuyên ngữ của Việt Nam: mục đích giảng dạy môn tiếng Anh chuyên ngành và các phương pháp giảng dạy nhằm đạt được mục đích đó.

### 2. Tiếng Anh chuyên ngành và vấn đề năng lực giao tiếp

### 2.1. Tiếng Anh chuyên ngành

Tiếng Anh chuyên ngành (TACN) là tiếng Anh dùng cho các mục đích giao tiếp nghề nghiệp cụ thể. Từ những năm 50 của thế kỷ 20, TACN đã trải qua các giai đoạn phát triển khác nhau. Duan và Gu (2004) đã tóm tắt quá trình phát triển của các lý thuyết dạy TACN như sau:

Đầu tiên là phương pháp dạy TACN thông qua **phân tích ngữ vực** (register analysis), tức là chú trọng đến các đặc điểm về ngữ pháp và từ vựng của ngôn ngữ sử dụng trong các chuyên ngành nhất định. Có thể tìm thấy những đặc trưng rõ ràng của phương pháp này trong giáo trình *A course in basic scientific English* của Ewer và Latorre (1969).

Khác với phương pháp Phân tích ngữ vực, chỉ tập trung dạy ngôn ngữ ở cấp độ câu, phương pháp **Phân tích diễn ngôn** (discourse analysis) tập trung vào ngôn ngữ ở cấp độ trên câu, tức là phân tích kết cấu các câu để tạo thành diễn ngôn và các trật tự ngôn ngữ để xác định kết cấu diễn ngôn. Phương pháp này được thể hiện trong cuốn *A discourse approach* của Trimble (1985).

Phương pháp **Phân tích tình huống sử dụng ngữ đích** (target situation analysis) nhằm tạo điều kiện cho người học có thể sử dụng ngôn ngữ một cách hợp lý trong hoàn cảnh có sử dụng ngữ đích. Khi sử dụng phương pháp này, người dạy phải tiến hành phân tích nhu cầu, có nghĩa là trước hết cần xác định tình huống có sử dụng ngữ đích, sau đó tiến hành phân tích các đặc điểm ngôn ngữ của tình huống đó. Pickett và Laster (1980) viết cuốn *Technical English* trên quan điểm của phương pháp này.

Dựa trên giả thuyết của ngôn ngữ học tri nhận rằng các hiện tượng ngôn ngữ đều có các quy tắc chung, phương pháp **Phát triển kỹ năng** (skills-centered approach) được hình thành. Mục đích của phương pháp là tìm ra các quy ước chung tạo ra văn phong, chức năng, cấu trúc và hình thái tu từ của tất cả các văn bản kỹ thuật để áp dụng vào giảng dạy TACN trong tất cả các lĩnh vực để từ đó giúp người học giao tiếp một cách hiệu quả trong chuyên ngành của mình. Đại diện cho phương pháp này là *Communicating technical information* của Pattow and Wresch (1998).

Ở Việt Nam hiện nay, mục đích của dạy TACN, theo Dương Kỳ Đức (2011 [2]), không phải nhằm cung cấp “kiến thức phổ thông” về ngoại ngữ cho

học viên hay nhằm trang bị “trang sức văn hóa” để thể hiện sự sành điệu, mà phải hướng tới việc cung cấp các “kỹ năng chuyên môn”, “kỹ năng nghề nghiệp”, sẵn sàng cho người học bước vào thị trường lao động. Nói một cách khác, việc dạy TACN phải giúp hình thành nhân cách con người lao động mới qua đường hướng thực hành của việc dạy-học ngoại ngữ, tức là giúp sinh viên nắm được ngoại ngữ như một phương tiện giao tiếp, phương tiện trao đổi thông tin cần thiết để họ có thể tiến hành các hoạt động thực tiễn có hiệu quả trong lĩnh vực chuyên môn mà họ đã lựa chọn. Bất cứ phương pháp dạy ngoại ngữ nào cũng phải phù hợp với xu hướng chung của thời đại mới, không phải tạo ra con người bị nhồi nhét kiến thức mà tạo ra con người năng động, tự tin, biết và dám tự mình chiếm lĩnh kiến thức (Dương Đức Niệm, 2004).

### 2.2. Năng lực giao tiếp

Trong bối cảnh toàn cầu hóa sâu sắc hiện nay, việc phát triển năng lực giao tiếp cho người học đã trở thành mục tiêu chính trong tiếp thụ ngôn ngữ cả trong Tiếng Anh Cơ bản (General English) và Tiếng Anh Chuyên ngành (English for specific purposes). Thời của phương pháp dạy tiếng Anh chủ yếu nhằm trang bị kiến thức cho người học đã lùi xa khi chúng ta nhận ra rằng kiến thức là vô tận và càng ngày càng vô tận, lại biến đổi không ngừng, nên việc trang bị kiến thức cho người học là không bao giờ đủ, thậm chí lượng kiến thức đưa vào chương trình có nhiều gấp bao nhiêu lần hiện nay đi chăng nữa. Ở một xã hội phát triển hiện đại, người học ngoại ngữ chuyên ngành cần được trang bị phương pháp và các kỹ năng giao tiếp cơ bản để tự chiếm lĩnh kiến thức và sử dụng chúng một cách hiệu quả trong công việc.

Năng lực giao tiếp (Communicative competence-NLGT) là một mô hình do Canale phát triển năm 1983. NLGT bao gồm 4 thành phần: năng lực ngữ pháp (grammatical competence), năng lực ngôn ngữ-xã hội (sociolinguistic competence), năng lực ngôn từ (discourse competence), và năng lực chiến lược (strategic competence).

1. Năng lực ngữ pháp là khả năng nắm vững các quy tắc ngôn ngữ như từ vựng, cấu trúc câu, phát âm, ngữ nghĩa.

2. Năng lực ngôn ngữ-xã hội là khả năng sử dụng hợp lý về cả ngữ nghĩa (như thái độ, hành động lời nói...) và hình thức ngôn ngữ (như từ vựng, cách

biểu đạt phi ngôn từ, ngữ điệu), tức là khả năng tạo ra các phát ngôn thích hợp để người nghe có thể hiểu được trong các ngữ cảnh khác nhau, với các mục đích giao tiếp và quy tắc giao tiếp khác nhau.

3. Năng lực ngôn từ là khả năng nắm vững phương thức kết hợp ý nghĩa và hình thức ngữ pháp nhằm tạo ra các văn bản viết hay nói thích hợp và có nghĩa thông qua việc sử dụng các phương thức kết nối để liên kết các hình thức phát ngôn (như đại từ, từ nối, các cấu trúc tương đương) và các quy tắc kết nối ngữ nghĩa (như quy tắc lặp, quy tắc liệt kê, quy tắc nối các ý có liên quan).

4. Năng lực chiến lược là khả năng nắm vững các chiến lược giao tiếp ngôn từ và phi ngôn từ. Canale giải thích việc sử dụng các chiến lược giao tiếp (như sử dụng từ điển, diễn giải, diễn tả bằng điệu bộ) là cần thiết nhằm cứu vãn giao tiếp do hạn chế trong các năng lực giao tiếp khác hoặc do hạn chế trong các điều kiện giao tiếp như không nhớ hình thức ngữ pháp hoặc không nhớ ý. Hơn nữa, các chiến lược giao tiếp còn làm tăng hiệu quả giao tiếp (như cố ý kéo dài phát ngôn nhằm tạo hiệu ứng tu từ).

Mô hình khả năng giao tiếp “communicative ability” của Van Ek (1986, 1987) gồm 6 thành phần: năng lực ngôn ngữ (linguistic competence), năng lực ngôn ngữ-xã hội (sociolinguistic competence), năng lực ngôn từ (discourse competence), năng lực chiến lược (strategic competence), năng lực văn hóa-xã hội (sociocultural competence) và năng lực xã hội (social competence). Ngoài năng lực văn hóa-xã hội và năng lực xã hội, các năng lực khác đều tương đương với 4 thành phần đã nêu trong mô hình của Canale. Van Ek tách năng lực văn hóa-xã hội ra từ năng lực ngôn ngữ-xã hội và thêm một thành tố mới là năng lực xã hội bao gồm “động cơ, thái độ và sự tự tin” hay “cảm nhận và khả năng xử lý các tình huống xã hội” có trong ý định hay kỹ năng tương tác.

Canary and Cody (2000) giới thiệu 6 tiêu chí đánh giá năng lực giao tiếp nói chung về độ phù hợp và tính hiệu quả. Sáu tiêu chí này bao gồm độ linh hoạt, biểu hiện trong đàm thoại, khả năng xử lý tình huống đàm thoại, cảm nhận, độ hiệu quả, độ phù hợp.

#### 1. Độ linh hoạt

a. Khả năng thay đổi hành vi và mục đích nhằm đáp ứng nhu cầu giao tiếp

b. Gồm 6 yếu tố

1. Trải nghiệm xã hội - tham gia nhiều tình huống giao tiếp xã hội

2. Sự điềm tĩnh - khả năng giữ bình tĩnh thông qua việc nhận thức sáng suốt

3. Sự thừa nhận xã hội - thừa nhận các mục tiêu giao tiếp của đối tác

4. Biểu đạt phù hợp - nhạy bén với lượng thông tin và thể loại thông tin

5. Phát âm rõ ràng - khả năng thể hiện ý tưởng thông qua ngôn ngữ

6. Hải hước - khả năng sử dụng sự hài hước nhằm thích nghi với hoàn cảnh xã hội, làm giảm căng thẳng

#### 2. Biểu hiện trong đàm thoại

a. Hành vi và nhận thức

b. Nhận thức biểu hiện qua hành vi tương tác

c. Biểu hiện này được đánh giá theo 3 tiêu chí

1. Phản ứng nhanh - biết cần phải nói gì, biết vai trò của mình, tương tác

2. Khả năng cảm thụ - nhận thức rõ sự đánh giá của người khác với mình

3. Tập trung - lắng nghe, không bận tâm chuyện khác

#### 3. Khả năng xử lý tình huống đàm thoại

a. Khả năng điều tiết tương tác

b. Khả năng thích nghi và điều khiển các tình huống xã hội

c. Khả năng quản chế cường độ tương tác và độ uyển chuyển của tương tác

d. Khả năng giữ và thay đổi chủ đề

#### 4. Cảm nhận

a. Khả năng thể hiện sự hiểu biết và khả năng cảm thông

b. Không nhất thiết phải “chơi trội” khi hỗ trợ người khác

c. Khả năng lĩnh hội

d. Đồng cảm

#### 5. Độ hiệu quả

a. Đạt được các mục tiêu giao tiếp

b. Đạt được các mục tiêu cá nhân

c. Độ hiệu quả là tiêu chí cơ bản để xác định năng lực giao tiếp

#### 6. Độ phù hợp

a. Duy trì được các kỳ vọng trong một tình huống giao tiếp nhất định

b. Độ phù hợp là tiêu chí cơ bản để xác định năng lực giao tiếp

Theo Yoshida (2003), hiện nay, ngôn ngữ học sử dụng 10 tiêu chí để đánh giá năng lực giao tiếp của người học ngôn ngữ:

1. chuẩn ngữ pháp (grammatical accuracy)
2. phạm vi hoạt động ngữ pháp (grammatical range)
3. độ lưu loát (fluency)
4. từ vựng (vocabulary)
5. phát âm (pronunciation)
6. khả năng lĩnh hội (comprehension)
7. các lĩnh vực phi ngôn từ (như tư thế, điệu bộ, vẻ mặt...) (non-verbal aspects)
8. cử chỉ tán đồng (backchannelling)
9. độ thích hợp của ngôn ngữ sử dụng (appropriateness of the language used) và
10. các yếu tố khác như chiến lược giao tiếp, thái độ, tính cách.

Những tiêu chí này có liên quan đến các tiêu chí trong các nghiên cứu trước đó cũng như phù hợp với các thành tố trong mô hình năng lực giao tiếp của Canale và Van Ek. Hơn nữa, 10 tiêu chí trên tỏ ra rõ ràng và dễ lĩnh hội cho người làm công tác đánh giá.

*2.3. Năng lực giao tiếp tiếng Anh của sinh viên và học viên không chuyên ngữ tại Việt Nam.*

Đề án dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân 2008-2020 của Việt Nam yêu cầu: *Đổi mới toàn diện việc dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân, triển khai chương trình dạy và học ngoại ngữ mới ở các cấp học, trình độ đào tạo, nhằm đến năm 2015 đạt được một bước tiến rõ rệt về trình độ, năng lực sử dụng ngoại ngữ của nguồn nhân lực, nhất là đối với một số lĩnh vực ưu tiên; đến năm 2020 đa số thanh niên Việt Nam tốt nghiệp trung cấp, cao đẳng và đại học có đủ năng lực ngoại ngữ sử dụng độc lập, tự tin trong giao tiếp, học tập, làm việc trong môi trường hội nhập, đa ngôn ngữ, đa văn hoá; biến ngoại ngữ trở thành thể mạnh của người dân Việt Nam, phục vụ sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước* (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2008).

Ở Việt Nam, theo Lê Quang Thiêm (2011), giáo dục phản ánh sâu sắc quan niệm vị kiến thức, nặng về giáo dục, giáo huấn mà xem nhẹ thực hành. Tuy nhiên, thực tiễn xã hội đã cho thấy tri thức từ sách vở mà người học thu nhận được không phải lúc nào

cũng đồng nghĩa với năng lực nghề nghiệp của họ. Thực tế tại cấp học đại học tại Việt Nam theo dữ liệu điều tra, hơn 90% sinh viên không thể nghe giảng trực tiếp hay thuyết trình những vấn đề chuyên môn bằng tiếng Anh mặc dù đại đa số sinh viên vẫn hội đủ điều kiện quy định cho môn tiếng Anh để tốt nghiệp (Phan Văn Hòa, 2011). Khi đã ra trường, phần lớn sinh viên tiếp tục không đáp ứng được những yêu cầu về tiếng Anh của thị trường lao động. Thậm chí một số báo chí và dư luận trong nước đã phản ánh tình trạng nhiều sinh viên tốt nghiệp đại học bị đánh giá là “vừa câm, vừa điếc” tiếng Anh khi dự tuyển vào các tổ chức nước ngoài (Trần Quang Hải, 2011). Công sức dạy tiếng Anh mà các trường học bỏ ra cũng khá lớn tỏ ra thiếu hiệu quả khi sinh viên tốt nghiệp hoặc phải làm những công việc kém hơn so với khả năng chuyên môn do không đáp ứng được yêu cầu về năng lực tiếng Anh, hoặc tốn công sức, thời gian và tiền bạc để học lại môn này cho phù hợp với yêu cầu tuyển dụng. Để đạt được mục tiêu của đề án, các trường Đại học và Cao đẳng phải nâng cao hiệu quả của việc dạy học ngoại ngữ qua năng lực của học viên chứ không phải qua bằng điểm.

Thay đổi thực tế cần thời gian, rất nhiều thời gian và nỗ lực từ phía nhà trường, xã hội và bản thân người học. Phía trước của quá trình thực hiện đề án còn chông chênh khó khăn: trình độ thực về ngoại ngữ của sinh viên, khó khăn về năng lực ngoại ngữ, cũng như về đời sống của giáo viên ảnh hưởng đến chất lượng giảng dạy, hạn chế về cơ sở vật chất của nhà trường, bế tắc trong kiểm tra đánh giá để phản ánh xác thực nhất năng lực của người học, sự thiếu phù hợp của giáo trình, chương trình học tập và thời gian phân bổ cho môn tiếng Anh, hiệu quả thấp của phương pháp giảng dạy ngoại ngữ, vị thế kém cỏi của môn tiếng Anh so với các môn học chuyên ngành, sự thụ động của người học... (Hoàng Văn Vân, 2010; Lâm Quang Đông, 2011). Nếu chỉ nhìn vào các khó khăn không thể không dẫn tới sự nản lòng; nhưng nếu chúng ta bắt đầu bằng chính những sự thay đổi tích cực dù là nhỏ nhất từ chính chúng ta, thời gian tự nó sẽ mang lại chuyển biến. Trong khuôn khổ của một bài viết, tác giả chỉ tập trung vào phương pháp giảng dạy ngoại ngữ.

2.4. *Hướng đến phương pháp giảng dạy tiếng Anh chuyên ngành nhằm mục đích tăng cường năng lực giao tiếp*

Trong bối cảnh hội nhập hiện nay của nước ta, việc giảng dạy ngoại ngữ không triệt tiêu tính năng động của người học mà giúp người học có được khả năng hoạt động hiệu quả trong lĩnh vực chuyên ngành của mình tương ứng với các tiêu chí mô tả của phương pháp hướng tới năng lực giao tiếp.

Phương pháp dạy ngoại ngữ hướng tới năng lực giao tiếp (Competency-Based Language Teaching-CBLT) tỏ ra phù hợp với việc dạy ngoại ngữ trong môi trường giáo dục. Auerbach (1986) nhấn mạnh những đặc điểm cơ bản của phương pháp này như sau:

1. Chú trọng việc thực hiện chức năng trong xã hội: Mục đích nhằm cho phép người học trở thành những cá nhân tự quản có khả năng đáp ứng được các yêu cầu trên phạm vi quốc tế.

2. Chú trọng các kỹ năng hay sử dụng trong cuộc sống: CBLT dạy ngôn ngữ như một chức năng giao tiếp. Người học được dạy những kỹ năng và hình thức ngôn ngữ được đặt ra trong các tình huống mà họ sẽ phải tham gia.

3. Có xu hướng chú trọng đến hành động trên thực tế, hướng tới những gì người học có thể làm sau khi được dạy. Điểm nhấn là hành vi được thể hiện chứ không phải là kiến thức hay khả năng nói về ngôn ngữ hay kỹ năng được học.

4. Quá trình dạy có điều chỉnh: Quá trình học được chia nhỏ thành các phần để dễ xử lý, và các mục đích học tập được chia nhỏ thành những mục tiêu hẹp để cả giáo viên và học viên có thể cảm nhận rõ ràng sự tiến bộ trong quá trình dạy-học.

5. Ưu tiên kết quả: Kết quả học tập là những gì học viên thu được thông qua sự nỗ lực chung của cả giáo viên và học viên. Cụ thể, chúng là các mục tiêu hành vi sao cho học viên biết chính xác mình sẽ phải làm gì.

6. Đánh giá liên tục: Học viên được kiểm tra đầu vào để xác định họ thiếu những kỹ năng nào và được kiểm tra sau khi kết thúc mỗi mục tiêu học về kỹ năng đó. Nếu học viên không đạt được trình độ yêu cầu, họ sẽ tiếp tục học để đạt mục đích và sau đó kiểm tra lại. Việc đánh giá chương trình dựa vào kết quả bài thi.

7. Thể hiện tốt các mục tiêu hành động: Thay cho việc sử dụng các bài kiểm tra trên giấy, việc đánh giá được dựa trên khả năng diễn xuất các hành vi đã quy định trước.

8. Dạy học hướng người học: Các mục tiêu về nội dung, trình độ, tốc độ học tập được xác định theo nhu cầu của người học; các kiến thức đã có từ trước của học viên được tính đến khi phát triển giáo trình. Quá trình dạy học không dựa vào thời lượng; học viên có các mức tiến bộ khác nhau và chỉ tập trung vào những lĩnh vực còn yếu kém. Auerbach (1986, 414-415)

Cũng với mục đích phát triển kỹ năng giao tiếp bằng TACN của sinh viên Đại học, một số quốc gia cũng có những điều kiện khách quan cho giáo dục gần giống Việt Nam, Nhật Bản và Malaysia, đã phát triển rất khả quan các chương trình giảng dạy và thu được các kết quả rất đáng khích lệ. Bài viết xin giới thiệu sơ lược về một hoạt động giảng dạy và học tập trên lớp của sinh viên tại Malaysia.

Học TACN qua hoạt động tham gia dự án, với mục đích giúp sinh viên sắp ra trường phát triển lòng tự tin, chủ động và có tinh thần trách nhiệm thông qua tương tác với người đang hoạt động trong lĩnh vực chuyên ngành của họ (Hoạt động học tập diễn ra tại trường Đại học kỹ thuật Malaysia) (Raof & Yusof, 2006).

- Trước hết sinh viên làm việc theo nhóm nhỏ ngoài giờ học trên lớp để thu thập thông tin cần thiết. Nhóm sẽ quyết định các thông tin mà mình quan tâm hoặc cho là cần thiết cho chuyên ngành của mình. Sau đó, họ sẽ thu thập thông tin bằng cách phỏng vấn càng nhiều người đang hoạt động trong lĩnh vực chuyên ngành của mình càng tốt (thông tin có thể về sự nghiệp, trách nhiệm, công việc, các vấn đề gặp phải trong công việc). Mặc dù phỏng vấn là nguồn thu thập thông tin chính, sinh viên còn có thể tham khảo sách, tạp chí, internet.

- Các sinh viên cũng được yêu cầu phải lập kế hoạch chi tiết các bước tiến hành dự án và thoả thuận phân công trách nhiệm cho từng thành viên trong nhóm. Giáo viên có thể sử dụng một phần thời gian học tập trên lớp để hướng dẫn cho sinh viên cách làm, theo dõi tiến độ và tạo thêm hứng thú cho sinh viên tiến hành công việc.

- Sau khi thu thập xong thông tin, sinh viên được yêu cầu trình bày kết quả công việc trước lớp

bằng tiếng Anh và mỗi người viết và nộp một bản báo cáo thu hoạch.

### 3. Thay lời kết

Như vậy, bài viết đã tổng hợp một số quan điểm trong lĩnh vực ngôn ngữ và phương pháp giảng dạy ngoại ngữ nhằm tìm hiểu mục đích cũng như phương pháp giảng dạy môn tiếng Anh chuyên ngành tại các trường Đại học không chuyên ngữ ở Việt Nam. Trong bối cảnh đất nước đang khẩn trương đổi mới giáo dục nhằm bắt kịp yêu cầu hội nhập của thời đại, ngoại ngữ rõ ràng đóng một vai trò không nhỏ. Mục đích giảng dạy môn TACN sẽ phải gắn chặt với sự hình thành đội ngũ các chuyên viên và nhân viên năng động, sáng tạo, có khả năng sử dụng tiếng Anh để giao tiếp hữu hiệu trong công việc. Do đó, phương pháp giảng dạy TACN cũng cần phải hướng đến mục đích phát triển con người lao động có năng lực giao tiếp bằng tiếng Anh trong lĩnh vực nghề nghiệp của mình, ngay sau khi tốt nghiệp.

#### Tài liệu tham khảo tiếng Việt

1. Bộ Giáo Dục và Đào tạo, (2008), *Đề án dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân*. 2008-2020.
2. Dương Kỳ Đức, (2011), *Ngoại ngữ chuyên ngành nhìn từ góc nhìn của ngôn ngữ học xã hội*. *Ngôn ngữ & Đời sống*. Số 11 (193).
3. Dương Đức Niệm, (2004), *Nội dung và phương pháp dạy học ngoại ngữ tại các trường không chuyên ngữ trong Đại học Quốc gia Hà Nội*. Đề tài cấp ĐHQG. Đại Học Quốc Gia Hà Nội.
4. Hoàng Văn Vân, (2010), *Dạy tiếng Anh không chuyên ở các trường đại học Việt Nam – Những vấn đề lý luận và thực tiễn*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
5. Lâm Quang Đông, (2011), *Tiếng Anh chuyên ngành – một số vấn đề về nội dung giảng dạy*. *Ngôn ngữ & Đời sống*. Số 11 (193).
6. Lê Quang Thiêm, (2011), *Tiếp cận triết để phân tãng ngành và lưỡng phân trong định hướng đào tạo chuyên ngữ tiếng Anh*. *Ngôn ngữ & Đời sống*. Số 12 (194).
7. Phạm Minh Sơn, (2011). *Hội nhập quốc tế của Việt Nam và những thời cơ, thách thức, yêu cầu đối với hoạt động đối ngoại VN*. Thông tin Khoa học. Website Học viện Báo chí và Tuyên truyền. Truy cập ngày 19/2/2012 tại <http://ajc.edu.vn/Desktopdefault.aspx?tabid=1&ItemID=537&cid=45&ArticlePage=2>

8. Phan Văn Hòa, (2011), *Dạy và học tiếng Anh theo các mục đích cụ thể ở Việt Nam giai đoạn 2011-2012 từ góc nhìn thực tiễn và hướng chiến lược của Đề án ngoại ngữ quốc gia*. *Ngôn ngữ & Đời sống*. Số 12 (194).

9. Trần Quang Hải, (2011). *Dạy-học ngoại ngữ căn bản và chuyên ngành: Mâu thuẫn giữa kì vọng và thực tế*. *Ngôn ngữ & Đời sống*. Số 12 (194).

#### Tài liệu tham khảo tiếng Anh

1. Auerbach, E. R. (1986), *Competency-based ESL: One step forward or two steps back?* TESOL Quarterly 20(3), 411-430 in Higginson, S. (2005). PROPUESTA METODOLÓGICA. University of Chile, Chile.
2. Canale, M. (1983), *From communicative competence to communicative language pedagogy*. In J. Richards, R. Schmidt (Eds.), *Language and communication* (pp. 2-27). London: Longman.
3. Canary, D. J., Cody, M. J., & Manusov, V. L. (Ed.), (2000), *Interpersonal communication: A goals-based approach*. NY: Bedford/St. Martin's.
4. Duan, P. & Gu, W. (2004), *Teaching trial and analysis of English for technical communication*. *Asian ESP Journal*, 6(1), article 5.
5. Ewer, J. R. & Latorre, G. (1969), *A course in basic scientific English*. London: Longman.
6. Pattow, D., & Wresch, W. (1998), *Communicating technical information (2nd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, Inc.
7. Pickett, N. A., & Laster, A. A. (1980), *Technical English*. New York: Harper & Row Publishers.
8. Raof, A. H. A. & Yusof, M. A. M. (2006), *ESP project work: Preparing learners for the workplace*. *Asian EFL Journal* 8(1), article 6.
9. Trimble, L. (1985), *ESP: A discourse approach*. Cambridge University Press.
10. Van Ek, J.A. (1986), *Objectives of foreign language learning, Volume I: Scope*. Strasbourg, Council of Europe, Publications Section.
11. Van Ek, J.A. (1987), *Objectives for foreign language learning, Volume II: Levels*. Strasbourg, Council of Europe, Publications and Documents Division.
12. Yoshida, R. (2003), *Evaluations of communicative competence in Japanese by learners and native speakers*. ASAA e-journal of Asian linguistics & Language teaching, (4).

(Ban Biên tập nhận bài ngày 29-01-2012)