

ĐÁNH GIÁ THÁI ĐỘ CỦA GIÁO VIÊN VÀ HỌC VIÊN MỘT SỐ TỈNH MIỀN NÚI PHÍA BẮC VỀ NỘI DUNG VĂN HÓA TRONG GIÁO TRÌNH HỌC TIẾNG ANH

AN INVESTIGATION INTO THE ATTITUDE TOWARDS THE CULTURAL
REPRESENTATION IN ENGLISH TEXTBOOKS PERCEIVED BY TEACHERS AND
STUDENTS IN SOME NORTHERN MOUNTAINOUS SCHOOLS

HOÀNG NGUYỄN THU TRANG

(ThS; Đại học Ngoại ngữ, ĐHQG Hà Nội)

Abstract: This research is the first attempt to understand the perceptions of school teachers, as learners in an English proficiency course, on cultural representation in English textbooks. The aim of this exploratory study was to elicit some salient features in teachers-as-learners' attitudes towards cultural content. The data on teachers' attitudes were collected from a questionnaire and phone interviews to 34 school-teachers in mountainous areas, and the data on their teaching contexts arose from direct interviews to 12 teachers. The quantitative and qualitative analysis shows the impact of teaching contexts on teachers' thoughts and the existence of traditional, English-as-an-International-Language perspectives as well as critical pedagogies. The writer then gives recommendations on presenting culture in an English textbook as well as exploring cultural content in international textbooks in Vietnam.

Key words: cultural content; cultural representation; English textbook; critical pedagogies.

1. Mở đầu

1) Trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Anh thời kì hội nhập toàn cầu, một trong những mối quan tâm hàng đầu (chỉ sau các khái niệm “*ngôn ngữ, học tập và giảng dạy*” - Atkinson, 1999, tr. 625) là văn hóa (Weninger & Kiss, 2013, tr. 1). Khái niệm văn hóa không còn mang tính tĩnh tại, chỉ tập trung vào các sản phẩm văn hóa hay bó hẹp trong giới hạn địa lí (Weninger & Kiss, 2013), theo đó, nội dung văn hóa được giới thiệu trong chương trình học ngoại ngữ không nhằm cung cấp những thông tin mang tính số liệu về một nền văn hóa mà nhằm phát triển ở người học ý thức về vấn đề liên văn hóa (Baker, 2012), năng lực liên văn hóa, năng lực chuyển dịch ngôn ngữ và chuyển dịch văn hóa (Frustenberg, 2010). Bài viết này trình bày một số quan điểm phổ biến về nội dung văn hóa trong giáo trình, thống kê kết quả khảo sát quan điểm giáo viên - học viên về mục đích giảng dạy văn hóa, các nền văn hóa, khía cạnh văn hóa và cách thức trình bày nội dung văn hóa trong giáo trình học tiếng Anh và, cuối cùng, so sánh, đối chiếu quan điểm của giáo viên với những lí thuyết về nội dung văn hóa.

2) Cung cấp số liệu cho nghiên cứu là 34 học viên giáo viên các trường phổ thông ở ba tỉnh miền

núi phía Bắc Việt Nam tham gia một chuỗi khóa học bồi dưỡng năng lực sử dụng tiếng Anh. Họ là giáo viên các trường Trung học phổ thông (16 giáo viên), Phổ thông cơ sở (12 giáo viên) và Tiểu học (4 giáo viên) với thời gian công tác trung bình là 7,8 năm (từ 2 đến 16 năm).

Trong phần trích dẫn ý kiến của giáo viên được ghi như sau: tên của giáo viên, số năm công tác (ví dụ 2n = 2 năm), trường dạy (THPT, THCS); nếu có sự thay đổi thì ghi là: THCS-TH (Trung học cơ sở và Tiểu học), hoặc là: tp-kv2 (thành thị - vùng xa).

Cách điều tra: phỏng vấn trực tiếp, bảng hỏi, và phỏng vấn qua điện thoại.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Giáo viên - học viên coi trọng nội dung văn hóa trong giáo trình học tiếng Anh ở mức độ nào?

2.1.1. Có nên đưa nội dung văn hóa vào giáo trình tiếng Anh?

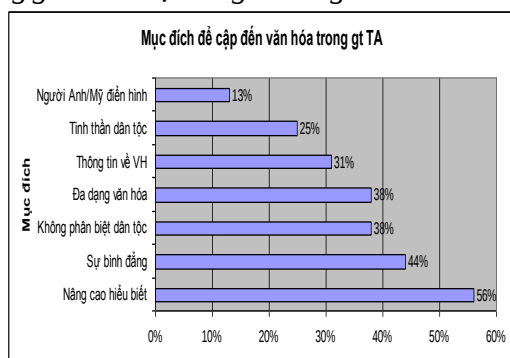
Bảng 2. Quan điểm của giáo viên về nội dung văn hóa trong giáo trình tiếng Anh

	Giáo trình chứa nội dung văn hóa?	Nên tập trung dạy văn hóa?
Có	94%	75%
Không	0%	13%
Không chắc	2%	6%

Hơn 9/10 số giáo viên được hỏi khẳng định rằng mọi giáo trình học tiếng Anh đều chứa nội dung có liên quan đến văn hóa. Tương tự, 2/3 giáo viên đồng tình với việc tập trung vào giảng dạy cả nội dung văn hóa khi dạy ngôn ngữ. Chỉ có 13% số giáo viên được hỏi cho rằng giáo trình học tiếng Anh chỉ nên tập trung vào kiến thức ngôn ngữ (từ vựng, ngữ pháp). Một nửa số này (6%) khá dè dặt khi đưa ra quan điểm của mình. Mỗi bản khảo sát chủ yếu của họ là về thời gian và lượng kiến thức của mỗi bài. Ví dụ: “Do thời gian học hạn hẹp lại thêm đặc điểm của học sinh vùng cao chưa biết nhiều về văn hóa Việt, [giáo trình] chỉ nên giới thiệu qua về văn hóa của các quốc gia khác nhau”. (cô Lan, 4n, THCS, kv2); “Do thời lượng có hạn nên chỉ có thể tập trung giới thiệu về văn hóa trong 1, 2 bài đọc của mỗi khối. Sự phân bổ như vậy cũng hợp lý.” (cô Thanh, 14n, THPT, kv2); “Theo trọng tâm của từng bài. Có bài tập trung vào ngữ pháp, nhưng cũng có bài có thể giới thiệu về văn hóa” (cô Thơ, 7n, THCS, tp).

Số giáo viên trực tiếp phủ nhận việc đưa nội dung văn hóa vào trọng tâm bài học là không nhiều (13%). Ví dụ, có giáo viên chỉ ra rằng: “Không nên tập trung quá nhiều về văn hóa vì mục đích chính vẫn là dạy ngôn ngữ. Những vấn đề văn hóa chỉ nên giới thiệu sơ lược.” (thầy Danh, 5n, TH, kv2). Tuy nhiên, đa số các giáo viên được phỏng vấn trực tiếp về hoạt động dạy và học trên lớp của họ lại cho thấy phần lớn thời gian trên lớp là dành cho dạy và làm bài tập ngữ pháp.

2.1.2. Mục đích giới thiệu nội dung văn hóa trong giáo trình học tiếng Anh là gì?



Hình 1. Quan điểm của giáo viên về mục đích giới thiệu nội dung văn hóa trong giáo trình học tiếng Anh

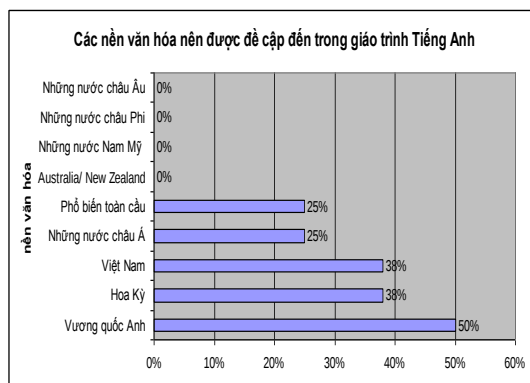
Hơn nửa số giáo viên được hỏi (56%) cho rằng giới thiệu về văn hóa là nhằm nâng cao hiểu biết cho người học. Ví dụ: “Vì chúng tôi [cả giáo viên lẫn học sinh] không được đi du lịch các nơi muốn hiểu biết về chúng” (thầy Chung, 2n, THPT, kv2). Những thầy cô này cho rằng học sinh miền núi ít có điều kiện sử dụng ngoại ngữ để giao tiếp với người nước ngoài, nên các em cần được tìm hiểu về văn hóa các nước, các khu vực khác nhau trên thế giới. Ví dụ: “Mục đích của dạy ngoại ngữ là giúp cho học sinh tìm hiểu thêm về nhiều nền văn hóa khác nhau” (cô Hạnh, 5n, THCS, kv2).

Đáng lưu ý là 44% giáo viên đề cao tính bình đẳng của người học khi đề cập đến vấn đề văn hóa. Sự bình đẳng ở đây được một số thầy cô (38%) hiểu là tránh sự phân biệt dân tộc do sự đa dạng về dân tộc trong số học sinh họ dạy - đa số người học là người dân tộc thiểu số. Ví dụ: “Vì học sinh của tôi là người dân tộc nên ngay cả trên lớp học, nếu giáo viên không chú ý đến sự bình đẳng giữa các dân tộc sẽ dễ làm các em không hài lòng. Ví dụ, khi được hỏi mình dân tộc gì, giáo viên, nếu là người Kinh, nên trả lời mình là dân tộc Việt, thay vì nói thẳng dân tộc của mình vì trong lớp đa số là học sinh người dân tộc H-Mông, Thái hay Lào.” (cô Quy, 2n, THPT, kv2); “Rất nên đề cập đến vấn đề văn hóa trong bài học. Đây là một cách giúp học sinh hiểu hơn về thế giới bên ngoài.” (thầy Hưng, 16n, THPT, tp).

Sự tránh phân biệt dân tộc cũng có nghĩa là nhằm mục đích “Nâng cao tin thần đoàn kết dân tộc. Học sinh của tôi 100% là người H'Mông, nên thông điệp mà tôi muốn truyền tải đến các em là sự đoàn kết giữa các dân tộc” (cô Lan, 4n, THCS, kv2), như ý kiến ¼ số giáo viên nhấn mạnh.

2.2. Nền văn hóa của quốc gia nào được giáo viên - học viên đề cao trong một giáo trình học tiếng Anh?

Một nửa số giáo viên được hỏi (17 giáo viên) cho rằng, giáo trình học tiếng Anh nên chú trọng giới thiệu về văn hóa của vương quốc Anh. Cùng đứng thứ hai về thứ tự ưu tiên là văn hóa Việt và văn hóa Hoa Kỳ (được 38% số giáo viên được hỏi ủng hộ). Tuy nhiên, nội dung văn hóa Việt dành được nhiều lời giải thích hơn cả.



Hình 2. Quan điểm của giáo viên về các nền văn hóa nên được đề cập đến trong giáo trình học tiếng Anh

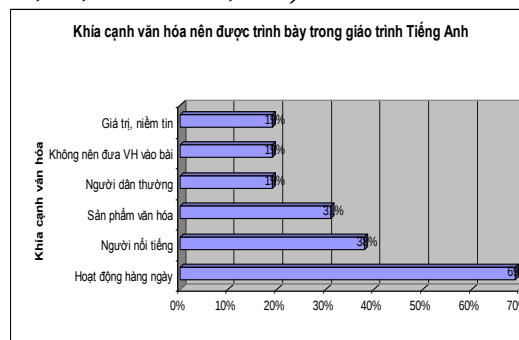
“Tôi chỉ ấn tượng với những nội dung văn hóa Việt trong giáo trình dạy học ở trường ... Giáo trình sử dụng trong chương trình bồi dưỡng giáo viên [dành cho giáo viên -] những người biết rồi thì dễ. Nhưng trong giáo trình tiếng Anh dành cho học sinh [đặc biệt là học sinh miền núi] những người chưa biết - thậm chí có học sinh còn chưa biết gì về chính nền văn hóa của mình thì những nội dung văn hóa, dù không được đề cập đến trực tiếp, là hoàn toàn xa lạ với học sinh”. (thầy Hưng, 16, THPT, tp)

Như vậy, gần 9/10 số giáo viên được hỏi ủng hộ việc đưa nội dung văn hóa Anh-Mĩ vào giáo trình Tiếng Anh. Trái lại, không giáo viên nào cho rằng giáo trình Tiếng Anh cần giới thiệu về văn hóa các nước “không liên quan” đến tiếng Anh như các nước châu Âu, châu Phi và Nam Mỹ. Tuy nhiên, 4 giáo viên (ở thành thị; chiếm 13%) nhấn mạnh văn hóa của các nước phát triển vì họ cho rằng nếu có điều kiện thì sau này học sinh có thể đi học hay đi làm hoặc làm cho các công ty nước ngoài - mà chủ sở hữu của những công ty này được mặc định là đến từ những nước phát triển. Số giáo viên ủng hộ việc giới thiệu nội dung văn hóa của các nước châu Á và số giáo viên nhấn mạnh vào giới thiệu văn hóa chung của nhân loại tương đương nhau, chiếm ¼ số giáo viên được hỏi.

2.3. Khía cạnh văn hóa nào (sản phẩm, hoạt động thực tiễn, quan điểm, hay con người) giáo viên - học viên muốn được đề cập đến trong giáo trình học tiếng Anh?

22 giáo viên (69%) cho rằng một giáo trình học tiếng Anh cần giới thiệu các nội dung văn hóa có liên quan đến phong tục, tập quán, sinh hoạt hàng ngày, đặc biệt là các nguyên tắc giao tiếp. Ví dụ: “Nên tập trung vào một số quy tắc giao tiếp để học sinh hiểu về vai trò của ngôn ngữ” (thầy Kiên, 15n, THPT, kv2).

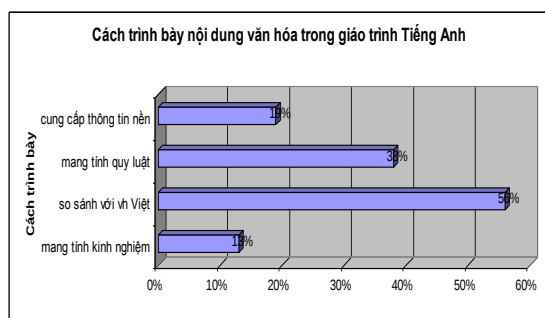
Để thu hút học sinh, nội dung văn hóa có liên quan đến người nổi tiếng và các di sản văn hóa cũng nên được đưa vào trong giáo trình (theo ý kiến của 38% và 31% số giáo viên được hỏi). Ví dụ: “Ví dụ như các nhà khoa học trẻ phù hợp với độ tuổi của các em, làm gương cho các em, khích lệ các em học tập, vươn lên trong cuộc sống. Nội dung văn hóa phải gần với đời sống của các em.” (thầy Danh, 5n, THCS-TH, kv2).



Hình 3. Quan điểm của giáo viên về khía cạnh văn hóa nên được trình bày trong giáo trình học tiếng Anh

19% giáo viên cho rằng nội dung văn hóa khác liên quan đến giá trị - niềm tin, hay người dân bình thường có thể được giới thiệu trong giáo trình học tiếng Anh. Cùng số giáo viên như vậy lại khẳng định không nên đưa nội dung có liên quan đến văn hóa vào giáo trình học tiếng Anh.

2.4. Cách thức thể hiện nội dung văn hóa (theo quan điểm thực chứng, tìm hiểu, hay phê phán) được giáo viên kì vọng trong giáo trình học tiếng Anh?



Hình 4. Quan điểm của giáo viên về cách trình bày nội dung văn hóa trong giáo trình Tiếng Anh

Đa số giáo viên (58%) cho rằng nội dung văn hóa nên được trình bày có sự liên hệ, so sánh, đối chiếu với văn hóa Việt. 38% khẳng định rằng “*vì trình độ nhận thức của học sinh còn thấp nên việc thể hiện văn hóa dưới dạng mô hình kiểu mẫu, mang tính quy luật, sẽ giúp học sinh hiểu dễ hơn*” (thầy Thịnh, 13n, TH, kv2).

Một số ít giáo viên cho rằng văn hóa chỉ nên được thể hiện dưới dạng ghi chú, giải thích thêm cho nội dung trong bài (19%) hoặc được mô tả thông qua trải nghiệm của một cá nhân cụ thể. Ví dụ: “*Vì thời gian ở trên lớp không nhiều nên tôi cho rằng chỉ nên lấy văn hóa làm thông tin nền để giải thích cho các em hiểu thêm. Ví dụ, trong bài học về các địa danh, tôi có giải thích thêm để các em hiểu rõ hơn về những nơi được giới thiệu trong sách.*” (cô Lan, 4n, THCS, kv2)

3. Diễn giải về quan điểm giáo viên-học viên đối với nội dung văn hóa trong giáo trình học tiếng Anh

3.1. Giáo viên - học viên coi trọng nội dung văn hóa trong giáo trình học tiếng Anh ở mức độ nào?

Kết quả nghiên cứu trên cho thấy đa số giáo viên dường như tách biệt giữa dạy văn hóa và dạy ngôn ngữ với nguyên nhân là theo điều kiện thời gian và yêu cầu giảng dạy của nhà trường, họ chỉ nên tập trung chủ yếu vào giảng dạy ngôn ngữ. Tuy nhiên, sự quá chú trọng vào ngôn ngữ và bỏ qua nội dung văn hóa trong giáo trình có thể tạo nên những rào cản đối với người học trong quá trình hiểu những nội dung ngôn ngữ. Theo các nhà nghiên cứu về ngôn ngữ và văn hóa thì dạy ngoại ngữ cũng chính là dạy văn hóa: “*kiến thức về ngôn ngữ - bao gồm, trọng tâm là, cách sử dụng ngôn ngữ đó - không thể*

phát triển được nếu không đồng thời phát triển kiến thức về bối cảnh văn hóa, xã hội mà trong đó ngôn ngữ được sản sinh” (Atkinson, 1999, tr. 647). Theo quan điểm này, việc dạy ngoại ngữ thông qua dạy văn hóa giúp người học thành công trong giao tiếp liên văn hóa (Đordević, 2009, tr. 87). Việc dạy văn hóa ở đây nên được hiểu là bao gồm cả văn hóa nhà trường và trải nghiệm của người học và người dạy trong quá trình học tập (DeKeyser, 2010, tr. 160) ví dụ như sự khác biệt về dân tộc giữa giáo viên và học sinh như một số giáo viên đã đề cập đến.

Có lẽ bởi đặc điểm nổi bật về tính dân tộc ở khu vực này mà một số (dầu ít) giáo viên thể hiện sự quan tâm sâu sắc về nội dung văn hóa trong quá trình giảng dạy ngoại ngữ. Họ khẳng định “*mục đích dạy ngoại ngữ với học sinh vùng này là giúp các em hiểu thêm về văn hóa*” (cô Hảo, 3n, THCS, kv2). Họ cũng theo quan điểm sự phạm phê phán ở mục đích giáo dục là nhằm “*cải thiện công bằng xã hội và nâng cao địa vị của những nhóm người bị đẩy ra vùng ngoại biên*” (Wharton, 2011, tr. 223). Cụ thể là một số giáo viên thẳng thắn chỉ ra rằng: học sinh dân tộc ở đây đa số còn thể hiện rất rõ “*sự tự ti*” (thầy Hải, 13n, THPT, tp); giáo viên cần thông qua bài giảng của mình giúp nâng cao “*tinh thần đoàn kết giữa các dân tộc*” (cô Hạnh, 3n, THCS, kv2); rằng cần tuyệt đối tránh có lời nói hay sự đối xử mà qua đó học sinh có thể nhận thấy dân tộc này siêu việt hơn dân tộc khác (thầy Hưng, 16n, THPT, tp; cô Quỳnh, 2n, THPT, tp). Theo họ, sách giáo khoa “*cần có nội dung văn hóa về người H'Mông*” (thầy Chí, 2n, THPT, kv2), và “*nên đưa những chủ đề gần gũi với cuộc sống của các em*” (cô Hạnh, 3n, THCS, kv2) và đặc biệt là “*giúp các em hiểu về văn hóa của chính mình vì nếu không biết được mình thì sẽ không học được gì*” (thầy Hải, 16n, THPT, tp). Nói cách khác, nội dung văn hóa trong giáo trình học tiếng Anh không chỉ tập trung vào văn hóa đích mà cả văn hóa nguồn của người học nhằm mục đích thể hiện sự đa dạng về văn hóa, tinh thần bình đẳng giữa các dân tộc và tránh sự “*loại trừ*” - vốn là đặc trưng của chủ nghĩa đế quốc Modiano (2001, tr. 339).

3.2. Nội dung văn hóa của quốc gia nào được giáo viên - học viên đề cao trong một giáo trình học tiếng Anh?

Đa số giáo viên được hỏi thiên về quan điểm truyền thống ở vai trò của văn hóa Anh-Mĩ trong giáo trình học tiếng Anh. Đây dường như là một kết quả có thể tiên đoán được ở một khu vực vốn thiếu thôn phượng tiện giảng dạy và các loại hình truyền thông đại chúng giúp người học tiếp cận với tiếng Anh được sử dụng trong thực tế (Weninger & Kiss, 2011). Nói cách khác, tầm ảnh hưởng của văn hóa đích của ngôn ngữ toàn cầu này mạnh đến mức độ mà đa số giáo viên được hỏi ở một vùng ít có sự tiếp cận với những bàn luận về vấn đề văn hóa trong giảng dạy ngoại ngữ gần như mặc định việc dạy ngôn ngữ không thể tách rời khỏi giới thiệu văn hóa đích của những quốc gia này.

3.3. *Khía cạnh văn hóa nào (sản phẩm, hoạt động thực tiễn, quan điểm, hay con người) giáo viên - học viên muốn được đề cập đến trong giáo trình học tiếng Anh?*

Về trọng tâm của các khía cạnh văn hóa, giáo viên - học viên, về căn bản, chỉ quan tâm đến các hoạt động thường nhật hay những nhân vật nổi tiếng được nhắc đến trong giáo trình học tiếng Anh.

Một số học giả cho rằng việc thể hiện các khía cạnh văn hóa như giá trị, niềm tin yêu cầu không chỉ sự am hiểu về những nội dung văn hóa thường không được diễn đạt một cách tường minh mà còn đòi hỏi năng lực ngôn ngữ ở trình độ khá cao. Bản thân thành viên của một nền văn hóa cũng gặp khó khăn khi diễn đạt những vấn đề liên quan đến giá trị, niềm tin, thế giới quan, nhân sinh quan của nền văn hóa mình vì những giá trị này thường được thể hiện một cách hàm ẩn, dưới dạng những giả định khó có thể nhận biết (Morain, 1997, dẫn theo Tang, 2006, trang 90). Do đó, những nội dung văn hóa này cũng ít được đề cập đến trong các giáo trình dạy ngoại ngữ (Tang, 2006, tr. 90). Những nghiên cứu trước (ví dụ, García, 2005; Yuen, 2011) cũng cho thấy những giáo trình tiếng Anh ở trình độ sơ cấp hoặc tiền trung cấp tập trung chủ yếu vào các di sản văn hóa.

3.4. *Cách thức thể hiện nội dung văn hóa (theo quan điểm thực chứng, tìm hiểu, hay phê phán) được giáo viên kì vọng trong giáo trình học tiếng Anh?*

Chỉ có một số ít giáo viên được hỏi cho rằng nên thể hiện nội dung văn hóa theo hướng mô tả kinh nghiệm. Một số lượng không nhỏ giáo viên cho rằng giáo trình nên thể hiện nội dung văn hóa mang tính quy luật do trình độ nhận thức và điều kiện tiếp xúc với nhiều nền văn hóa của học sinh còn hạn chế. Ngay cả số giáo viên ủng hộ sự so sánh, đối chiếu các nền văn hóa khác được thể hiện trong giáo trình với văn hóa người học cũng đề nghị tập trung vào điểm khác biệt giữa các nền văn hóa. Như vậy, quan điểm của giáo viên về cách thức thể hiện văn hóa theo các cặp loại suy (Weninger & Kiss, 2013, tr. 7) dường như thể hiện sự tập trung vào văn hóa đích thay vì văn hóa người học (Palfreyman, 2005, tr. 212) vì sự tập trung vào điểm khác biệt này có thể hé lộ cách hiểu coi văn hóa là rào cản trong quá trình học ngoại ngữ (Hughes, 1986, tr. 163).

Tuy nhiên, một số giáo viên khác lại đề nghị cần so sánh, đối lập giữa văn hóa thể hiện trong giáo trình với văn hóa Việt nhằm làm nổi bật những điểm khác biệt để giải quyết những hiểu nhầm về ngôn ngữ. Sự so sánh này cũng nhằm thể hiện sự bình đẳng giữa các nền văn hóa, nhằm nâng cao lòng tự tôn dân tộc.

4. Kết luận

“Văn hóa lại một lần nữa trở nên nóng bỏng trên những diễn đàn về giảng dạy tiếng Anh” (Weninger & Kiss, 2013). Khảo sát, nghiên cứu về quan điểm của giáo viên một số tỉnh miền núi phía Bắc cho thấy, trong khi tuyệt đại đa số giáo viên đề cao vai trò của văn hóa đích (văn hóa Anh-Mĩ) một số ít lại đặc biệt lưu tâm về sự thiếu vắng văn hóa của người học, đặc biệt là những nội dung văn hóa của những học sinh dân tộc thiểu số. Trong khi đa số giáo viên cho rằng, thực tế giảng dạy cho thấy, dường như không có thời gian cho những nội dung văn hóa thì một số giáo viên khác lại khẳng định rằng, mục đích của dạy ngoại ngữ cho học sinh là giúp học sinh nâng cao nhận thức về đa dạng văn hóa và hiểu hơn về văn hóa của chính dân tộc mình, để tự tin hơn và ý thức rõ hơn về những lợi ích giáo dục đem lại. Nói cách khác, trong khi đa số giáo viên thể hiện quan điểm truyền thống về nội dung văn hóa trong giáo trình, một số

giáo viên thể hiện rõ quan điểm sự phạm phê phán trong hoạt động giáo dục ngoại ngữ ở khu vực này.

Từ kết quả của nghiên cứu này, cũng như các nghiên cứu trước đây, yêu cầu về sự coi trọng nền tảng văn hóa, sắc tộc đa dạng của người học ngoại ngữ là cấp thiết nhằm giúp họ “xác định được [và nhìn nhận] những quan điểm và tiếng nói khác nhau” (Shin và cộng sự, 2011) để “trở thành người sử dụng tiếng Anh trên diễn đàn quốc tế và địa phương và cảm thấy thân thuộc với cả nền văn hóa quốc tế và quốc gia” (Kramsch và Sullivan, 1996, tr. 211; trích trong Alptekin, 2002, trang 63). Theo gợi ý của Shin và cộng sự (2011) thì “giáo trình nên tích hợp sự đa dạng sắc tộc và nền tảng văn hóa của người học và cho họ quyền để xác định những tiếng nói và quan điểm khác nhau.” Cụ thể là tài liệu giảng dạy “nên liên quan đến bối cảnh địa phương và quốc tế vốn thân thuộc và thích hợp với đời sống của người học” (Alptekin, 2002, tr. 63). Muốn vậy, giáo trình học tiếng Anh sử dụng ở Việt Nam, đặc biệt là ở những khu vực người học ít có điều kiện sử dụng ngoại ngữ này cần có sự tập trung vào văn hóa của người học và tích hợp nội dung văn hóa có liên quan đến những nội dung đã được trình bày ở các môn học khác.

TÀI LIỆU THAM KHẢO CHÍNH

1. Atkinson, D. (1999), *TESOL and culture*. TESOL Quarterly, 33(4), 625-654.
2. Baker, W. (2012), *From cultural awareness to intercultural awareness: Culture in ELT*. ELT Journal, 66(1), 62-70.
3. Canagarajah, A. S. (1999), *Resisting linguistic imperialism in English teaching*. Oxford: Oxford University Press.
4. Cortazzi, M., & Jin, L. (1999), *Cultural mirrors: Materials and methods in the EFL classroom*. E. Hinkel (Ed.), *Culture in second language teaching* (196-219). Cambridge: Cambridge University Press.
5. De Keyser, R. (2010), *Practice for second language learning: Don't throw out the baby with the bathwater*. International Journal of English Studies, 10(1), 155-156.
6. Đorđević, J. (2009), *The integration of the mother culture in the process of teaching and learning English as a foreign language*. Linguistics and literature, 7(1), 87-100.
7. Frustenberg, G. (2010), *Making culture the core of the language class: Can it be done?* The modern language Journal, 94(2), 315-336.
8. García, M. C. M. (2005), *International and intercultural issues in English teaching textbooks: the case of Spain*. Intercultural Education, 16(1).
9. Gray, J. (2000), *The ELT coursebook as cultural artefact: How teachers censor and adapt*. ELT Journal, 54(3), 274-283.
10. Guest, M. (2002), *A critical 'checkbook' for culture teaching and learning*. ELT Journal, 56(2), 154-161.
11. Gulliver, T. (2010), *Immigrant success stories in ESL textbooks*. TESOL Quarterly, 44(4), 725-745.
12. Hughes, G. H. (1986), *An argument for culture analysis in the second language classroom*. In J.M. Valdes (Ed.), *Culture bound* (pp. 162-169). Cambridge: Cambridge University Press.
13. Kramsch, C. (1993), *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
14. Kramsch, C. & Sullivan, P. (1996), *Appropriate pedagogy*. ELT Journal, 50(3), 199-212.
15. McConachy, T., & Hata, K. (2013), *Addressing textbook representations of pragmatics and culture*. ELT Journal, 67(3), 294-301.
16. Palfreyman, D. (2005), *Othering in an English language program*. TESOL Quarterly, 39(2), 211-233.
17. Phillipson, R. (1992), *Linguistic imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
18. Risager, K. (2007), *Language and culture pedagogy*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
19. Scarino, A. (2010), *Assessing intercultural capability in learning languages: A renewed understanding of language, culture, learning, and the nature of assessment*. The Modern Language Journal, 94(2), 324-329.
20. Shin, J., Eslami, Z. R., & Chen, W. (2011), *Presentation of local and international culture in current international English-language teaching textbooks*. Language, Culture and Curriculum, 24(3).
21. Weninger, C., & Kiss, T. (2013), *Culture in English as a foreign language (EFL) textbooks: A semiotic approach*. TESOL Quarterly, 1-23. doi: 10/1002/tesq.87.
22. Yuen, K. (2011), *The representation of foreign cultures in English textbooks*. ELT Journal, 65(4), 458-466.

(Ban Biên tập nhận bài ngày 23-09-2014)