

KHUNG NĂNG LỰC NGOẠI NGỮ 6 BẬC VÀ BÀI TOÁN CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC NGOẠI NGỮ Ở VIỆT NAM

Tôn Nữ Mỹ Nhật*

Tóm tắt

Mục tiêu của bài viết là đánh giá các nội dung, từ đó chỉ ra những ý nghĩa lý luận và thực tiễn của Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam. Dựa vào những so sánh đối chiếu với Khung tham chiếu chung châu Âu (CEFR), và một số nghiên cứu ở các nước khác về việc vận dụng CEFR, chúng tôi sẽ đưa ra một số gợi ý về giải pháp nhằm nâng cao chất lượng giáo dục ngoại ngữ ở nước ta trong bối cảnh hiện nay.

Từ khóa: *khung tham chiếu châu Âu, khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam*

1. Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam

Khung năng lực ngoại ngữ dùng cho Việt Nam lần đầu tiên được chính thức đề cập trong Đề án “Dạy và học Ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2008-2020”: “Việc dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục Việt Nam được thiết kế theo một khung trình độ năng lực ngoại ngữ thống nhất. Khung trình độ năng lực ngoại ngữ này làm nền tảng cho sự đảm bảo liên thông giữa các cấp học trong việc dạy và học ngoại ngữ, tạo cơ sở để phân bố lượng thời gian cho từng cấp học, xây dựng chương trình và biên soạn những nội dung kiểm tra đánh giá cụ thể.”

Sáu năm sau khi Đề án được phê duyệt, *Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam* (KNLNNVN) chính thức được ban hành kèm theo Thông tư số 01/2014/TT-BGDĐT ngày 24/01/2014 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Theo nhận định của một số chuyên gia đào tạo ngoại ngữ trong nước [2, tr. 8], việc ban hành Khung năng lực ngoại ngữ này là “một trong những thành tựu quan trọng của Đề án 2020” và KNLNNVN cũng là “cơ sở quan trọng cho công tác đổi

mới căn bản kiểm tra, đánh giá ngoại ngữ”.

KNLNNVN được xây dựng với các mục đích: (1) *Làm căn cứ thống nhất về yêu cầu năng lực cho tất cả ngoại ngữ được giảng dạy trong hệ thống giáo dục quốc dân;* (2) *Làm căn cứ xây dựng chương trình, biên soạn hoặc lựa chọn giáo trình, sách giáo khoa, kế hoạch giảng dạy, các tài liệu dạy học ngoại ngữ khác và xây dựng tiêu chí trong kiểm tra, thi và đánh giá ở từng cấp học, trình độ đào tạo, bảo đảm sự liên thông trong đào tạo ngoại ngữ giữa các cấp học và trình độ đào tạo;* (3) *Làm căn cứ cho giáo viên, giảng viên lựa chọn và triển khai nội dung, cách thức giảng dạy, kiểm tra, đánh giá để người học đạt được yêu cầu của chương trình đào tạo;* (4) *Giúp người học hiểu được nội dung, yêu cầu đối với từng trình độ năng lực ngoại ngữ và tự đánh giá năng lực của mình;* và (5) *Tạo điều kiện thuận lợi cho việc hợp tác, trao đổi giáo dục, công nhận văn bằng, chứng chỉ với các quốc gia ứng dụng Khung tham chiếu chung Châu Âu (CEFR).*

KNLNNVN được chia làm 3 cấp (Sơ cấp, Trung cấp và Cao cấp) và 6 bậc (từ Bậc 1 đến Bậc 6 và tương thích với các bậc từ A1 đến C2 trong CEFR). KNLNNVN gồm 28 trang, có 45 bảng: 01 bảng *Mô tả tổng quát*, 01 bảng *Tự đánh giá*

* PGS TS, Trường Đại học Quy Nhơn

năng lực ngoại ngữ, còn lại là 43 bảng bố cục theo 04 kỹ năng, lần lượt là nghe, nói đọc, viết.

Cũng theo Thông tư trên, “KNLNNVN được phát triển trên cơ sở tham chiếu, ứng dụng CEFR và một số khung trình độ tiếng Anh của các nước, kết hợp với tình hình và điều kiện thực tế dạy, học và sử dụng ngoại ngữ ở Việt Nam. Tuy nhiên, chúng tôi đã nghiên cứu, đối chiếu thì thấy rằng đây là bản dịch tương đối trung thành các thang đo tương ứng trong CEFR; đánh giá này cũng đã được khẳng định ở một số công trình khác [6, 7, 8]. Duy có một điều khác biệt có thể nhận thấy ngay: nếu như các thang đo trong CEFR, với ý nghĩa biểu trưng là “chiếc thang” mà người học sẽ bước qua từ thấp lên cao, thì các bậc trong các bảng của KNLNNVN được đặt ngược lại.

Vì vậy, nội dung tiếp theo của chúng tôi là tóm tắt mục đích, nội dung của CEFR và sau đó là một số so sánh giữa KNLNNVN và CEFR.

2. CEFR và một số so sánh, thảo luận

2.1. CEFR

Khung tham chiếu chung châu Âu có tên gọi đầy đủ theo bản tiếng Anh là “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment” [5], thường được viết tắt là CEFR. Đây là một công trình “*miêu tả toàn diện người học ngôn ngữ phải làm gì khi sử dụng một ngôn ngữ nào đó để giao tiếp, và họ cần các kiến thức, kỹ năng gì để có thể giao tiếp hiệu quả.*” [5, tr.1]. Tinh thần và nền tảng của CEFR là 2 triết lý cơ bản – về người học ngôn ngữ và về việc học ngôn ngữ. Về người học, “*đường hướng được sử dụng ở đây, nói chung, là đường hướng thiên về hành động, [action-oriented approach] xem người sử dụng ngôn ngữ và người học ngôn ngữ cơ bản là ‘những tác*

nhân xã hội’ [social agent], có nghĩa là những thành viên trong xã hội có những nhiệm vụ (không nhất thiết phải liên quan đến ngôn ngữ) phải hoàn thành trong những điều kiện nào đó, hoàn cảnh nào đó, trong một lĩnh vực hoạt động nào đó.” [5, tr.9].

Và xuất phát từ khái niệm về người học, việc học ngôn ngữ được định nghĩa: “*Sử dụng ngôn ngữ, gồm cả học ngôn ngữ, bao gồm các hành động được thực hiện bởi những người, là những cá nhân và những tác nhân xã hội, có nhiều năng lực khác nhau, có các năng lực chung và đặc biệt là các năng lực ngôn ngữ giao tiếp. Trong những ngữ cảnh khác nhau, với những điều kiện và ràng buộc khác nhau, người sử dụng/người học sẽ dựa vào nguồn những năng lực của mình để tham gia vào các hoạt động ngôn ngữ bao gồm các quá trình ngôn ngữ để tạo ra và/hay nhận các văn bản, với những chủ đề nhất định trong những lĩnh vực nhất định, vận dụng các chiến lược thích hợp nhất để hoàn thành các nhiệm vụ mà hoàn cảnh đặt ra. Quá trình điều khiển, thực hiện những hành động này lại góp phần củng cố hay phát triển các năng lực của họ.*” [5, tr. 9; các khái niệm được các tác giả nhấn mạnh].

Các tham số, phạm trù chính được các tác giả nhấn mạnh trong định nghĩa trên lần lượt được định nghĩa, giải thích, chi tiết hóa với các tiểu loại, và trình bày kết hợp với các thang đo.

Như vậy, về bố cục tài liệu bao gồm 2 phần chính: (i) Phần miêu tả (*Descriptive scheme*) là công cụ để người sử dụng chiêm nghiệm *sử dụng ngôn ngữ có nghĩa là làm gì*. Các phạm trù trong hệ thống miêu tả bao gồm ‘*năng lực*’ (‘*năng lực chung*’ và ‘*năng lực ngôn ngữ giao tiếp*’), ‘*các điều kiện-ràng buộc*’, ‘*hoạt động ngôn ngữ*’, ‘*quá trình ngôn ngữ*’, ‘*văn*

bản, *chủ đề*, *lĩnh vực*, *chiến lược*, và *nhiệm vụ*; (ii) Hệ thống các thang bậc tham chiếu chung (*common reference level scales*) bao gồm các thang năng lực ngôn ngữ; gồm các đặc tả các bậc năng lực cho các thông số của phần miêu tả.

(i) *Hệ thống miêu tả*, tập trung ở chương 4 và chương 5, sử dụng cả những khái niệm quen thuộc trong lý luận phương pháp dạy học truyền thống và những khái niệm trong ngôn ngữ học ứng dụng mới mẽ hiện đại. Tuy nhiên, các khái niệm trong CEFR có các nội hàm và ngoại diên không hoàn toàn trùng khớp với các khái niệm truyền thống hay các khái niệm phổ biến trong các tài liệu về phương pháp dạy học ngoại ngữ. Ví dụ như thuật ngữ “*kỹ năng*” (*skill*) thường được dùng cho 4 loại *nghe*, *nói*, *đọc*, *viết*, thì trong CEFR được dùng để chỉ “*kỹ năng thực tế*” (*practical skills*), “*kỹ năng học*” (*study skills*), “*kỹ năng tìm hiểu*” (*heuristic skills*) v.v., còn khái niệm “*năng lực*” (*competence*) thì bao gồm 2 loại lớn là các ‘*năng lực chung*’ (*kiến thức chung*, *các kỹ năng thực hành*, ... *khả năng học*) và ‘*các năng lực ngôn ngữ giao tiếp*’ (bao gồm ‘*năng lực ngôn ngữ*’, ‘*năng lực ngôn ngữ xã hội*’, ‘*năng lực dụng học*’). *Nghe*, *Nói*, *Đọc*, *Viết* được thảo luận như những ‘*hoạt động*’ (*activities*), được mô tả song song kết hợp với khái niệm ‘*chiến lược*’ (*strategies*). ‘*Hoạt động*’ gồm các loại: ‘*sản sinh*’ (nói và viết), ‘*tiếp nhận*’ (nghe và đọc), ‘*tương tác*’ (nói và viết), ‘*trung gian*’ (tóm tắt, chuyển đổi, phiên dịch và biên dịch).

(ii) *Hệ thống các thang bậc tham chiếu chung* có tất cả 57 thang, trong đó là 34 thang minh họa cho các hoạt động giao tiếp ngôn ngữ khác nhau (không có thang đo cho hoạt động *trung gian*) và 7 thang minh họa các chiến lược đi kèm; còn 13 thang minh họa các khía cạnh chất lượng,

và 3 thang tóm tắt. Mỗi thang có 6 bậc, có ý nghĩa biểu trưng như “*chiếc thang học*” (*learning ladder*), “*chiếc thang CEFR*” (*CEFR ladder*) mà người học sẽ bước từng bước một từ thấp lên cao trong quá trình học ngoại ngữ. Trong các tài liệu chuyên ngành Phương pháp giảng dạy ngoại ngữ hay Tâm lý-ngôn ngữ học, con đường phát triển này thường được minh họa với một hình chóp ngược, với một mũi tên đi từ dưới lên. Trong mỗi thang như vậy, mỗi bậc được đặc tả bằng các câu “*có thể làm được*” (*can-do statements/ descriptors*), năng lực ngôn ngữ được miêu tả ở 2 phương diện số lượng (nhiệm vụ, ngữ cảnh, chủ đề, lĩnh vực...) và chất lượng (mức độ đạt hiệu quả).

2.2. Một số so sánh, thảo luận

a. Bên cạnh 02 bảng *Mô tả tổng quát* và *Tự đánh giá*, KNLNNVN gồm 43 bảng. Đây chỉ là những bảng minh họa (*illustrative scales*), phân biệt với 3 bảng tóm tắt 1, 2, 3 trong CEFR [5, tr. 24-29]. Theo B. North [8], một trong các tác giả của CEFR, “54 thang đo phụ (sub-scales) không nhằm mục đích để được sử dụng ngay. Mục đích của những thang này là giúp người sử dụng xem xét phạm vi của chương trình học hay kỳ thi cụ thể mà họ quan tâm: các khía cạnh nào cần ưu tiên và bậc năng lực nào là phù hợp đối với khía cạnh đó.” Cũng theo B. North, trong những phiên bản đầu, các thang đo phụ này chỉ được đưa vào phần phụ lục (vì vậy mà nay chúng vẫn còn được liệt kê trong Phụ lục B [5, tr.222-223]. Nhưng, thật bất ngờ, chính các thang đo này lại nhận được sự quan tâm nhiều hơn từ những người tham khảo CEFR, nên sau đó đã được đưa vào trong 2 chương 4 và 5 của phiên bản chính thức.

Đọc CEFR, chúng ta sẽ thấy đối với mỗi khía cạnh/phạm trù/thông số, sau phần định nghĩa, giải thích khái niệm, các

tác giả liệt kê *nhiều* trường hợp, ví dụ, và *chỉ* có 1-4 bảng được soạn để *minh họa* cho vấn đề đang bàn (các tác giả viết: “*Illustrative scales are provided for:...*”). Và vì thế, cuối mỗi phần thì người đọc được nhắc nhở “*Người sử dụng Khung tham chiếu có thể muốn xem xét và xác định nếu có thích hợp:*”. Vậy, phải chăng, “*tình hình và điều kiện thực tế dạy, học và sử dụng ngoại ngữ ở Việt Nam*” là hoàn toàn trùng khớp với các nước ở Liên minh Châu Âu? và thực tế, điều kiện sử dụng của người học ở Việt Nam cũng chỉ giới hạn với những trường hợp minh họa đó mà thôi?

b. Về số lượng, KNLNNVN ít hơn số lượng bảng trong CEFR là 12. Xem qua, các bảng không có trong KNLNNVN là các thang đo minh họa cho các *chiến lược* giao tiếp, mà B.North cho rằng “*các chiến lược là một loại bản lề giữa các năng lực và nhu cầu trước mắt của nhiệm vụ trong mỗi hoạt động ngôn ngữ*”. KNLNNVN cũng bỏ qua các thang đo *các năng lực dụng học* (*pragmatic competences*), với các thang đo minh họa như *Độ linh động* (Flexibility), *Luân phiên – lượt lời* (Turntaking), *Phát triển chủ đề* (Thematic development), *Mạch lạc – liên kết* (Coherence and cohesion), *Độ trôi chảy* (Fluency), *Độ chính xác về nội dung* (Propositional precision). Đây là những khái niệm ngôn ngữ học quen thuộc - những thành tựu nghiên cứu của các trường phái ngôn ngữ học hiện đại, góp phần hoàn thiện bức tranh ngôn ngữ truyền thống vốn tập trung nhiều vào cấu trúc, ngữ pháp. Như vậy, nếu được dùng làm căn cứ về yêu cầu năng lực, căn cứ xây dựng chương trình, biên soạn, lựa chọn giáo trình

v.v., căn cứ cho giáo viên, giảng viên lựa chọn và triển khai nội dung v.v.; giúp người học hiểu được nội dung, yêu cầu đối với từng trình độ năng lực của mình..., thì phải chăng yêu cầu năng lực ngoại ngữ ở Việt Nam là ở chuẩn của những thập niên 60-70 của thế kỷ trước?

c. Về nội dung, KNLNNVN được bố cục theo 4 kỹ năng, thay vì “*các hoạt động*” và “*các năng lực*”. Vì thế, đối với các năng lực ngôn ngữ (*linguistic competences*), các thang đo minh họa ‘*Tiêu chí ngôn ngữ chung*’, ‘*Phạm vi từ vựng*’, ‘*Kiểm soát từ vựng*’, ‘*Độ chính xác về ngữ pháp*’ đã được xếp vào ‘*Mô tả kỹ năng viết*’ mà thôi. Phải chăng khi đánh giá kỹ năng NÓI, chúng ta KHÔNG tính đến những tiêu chí này? Tương tự, ‘*Độ phù hợp về mặt ngôn ngữ xã hội*’ lại được đưa vào ‘*Mô tả kỹ năng nói*’. Nếu chịu khó đọc chỉ dòng đầu tiên của lời nhắc nhở sau phần này, chúng ta đều biết rằng, nói đến năng lực ngôn ngữ xã hội thì không chỉ nói đến hoạt động sản sinh, mà cả ở hoạt động tiếp nhận: “*Người sử dụng Khung tham chiếu có thể muốn xem xét và xác định nếu có thích hợp: [...]* để a) nhận ra b) đánh giá về logic-xã hội c) sử dụng chúng” [5, tr. 122].

d. Cũng rất đáng bàn là KNLNNVN còn có bảng 2.2.11 *Mức độ hoàn thành nhiệm vụ* (tr.14). Theo nghiên cứu của chúng tôi thì không có một bảng tương tự như thế trong CEFR. Phải chăng, bất chấp các nhiệm vụ/ câu hỏi của đề thi là gì, thì người học đều được đánh giá dựa vào mức độ hoàn thành từ thấp lên cao, tương đương với các bậc từ 1 đến 6. Chúng tôi xin dẫn nguyên bảng 2.2.11 ở đây.

Bậc	Đặc tả
Bậc 1	- Có thể chỉ hoàn thành một số ít phần đơn giản nhất của nhiệm vụ bài thi (trả lời các gợi ý đơn giản) ở mức rất hạn chế; phần lớn các câu trả lời có thể không phù hợp, mơ hồ hoặc bị bỏ qua (có thể do không hiểu văn bản).

Bậc 2	- Chỉ hoàn thành phần đơn giản nhất của nhiệm vụ bài thi (trả lời các gợi ý đơn giản) ở mức rất hạn chế; phần lớn các câu trả lời có thể không phù hợp, mơ hồ hoặc bị bỏ qua (có thể do không hiểu văn bản).
Bậc 3	- Hoàn thành phần lớn nhiệm vụ bài thi ở mức hạn chế; một số câu trả lời có thể không phù hợp, mơ hồ hoặc bị bỏ qua (có thể do không hiểu văn bản).
Bậc 4	- Hoàn thành vừa đủ nhiệm vụ bài thi; phần lớn các câu trả lời phù hợp nhưng một số ít có thể không phù hợp hoặc mơ hồ (có thể do không hiểu văn bản).
Bậc 5	- Hoàn thành tốt nhiệm vụ bài thi; các câu trả lời phần lớn là phù hợp.
Bậc 6	- Hoàn thành nhiệm vụ bài thi một cách hiệu quả; các câu trả lời thường xuyên phù hợp.

e. Nói đến KNLNN thì không thể không nói đến vai trò thực tiễn của nó, và chính ở đây, phân tích các văn bản do Bộ GD-ĐT ban hành cũng như nhìn vào thực tế, chúng ta có thể thấy KNLNNVN đã được vận dụng một cách tùy tiện như thế nào. Theo Thông tư trên, KNLNNVN có hiệu lực thi hành từ ngày 16 tháng 3 năm 2014. Mãi đến tháng 7/2015 mới có những hợp đồng được ký kết giữa Trường Đại học Ngoại ngữ - ĐHQG Hà Nội và Ban Quản lý Đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2020 về xây dựng chương trình và tài liệu bồi dưỡng cán bộ chấm thi tiếng Anh theo Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam [2, tr. 7], và đến tháng 12/2015 các lớp tập huấn về các chương trình đó mới được triển khai. Tuy nhiên, *bắt đầu từ tháng 11/2012, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã tổ chức rà soát trình độ năng lực của đội ngũ giảng viên ngoại ngữ, trước mắt là giảng viên dạy Tiếng Anh*[...]. *Trên cơ sở kết quả khảo sát này, các đơn vị xây dựng và triển khai việc quy hoạch, kế hoạch tuyển dụng, đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giảng viên Tiếng Anh đảm bảo đạt chuẩn năng lực theo quy định.*” [1]. “Tính đến cuối năm 2013 đã có khoảng 45 nghìn giáo viên tiếng Anh trên cả nước được đánh giá năng lực ngoại ngữ” [2, tr. 8], và họ đã được các cơ sở đào tạo ngoại ngữ trong nước cấp các chứng chỉ

theo các bậc 3-5.

Thêm vào đó, KNLNNVN đã được ban hành mà không dựa trên những nghiên cứu thực nghiệm nào trong bối cảnh cụ thể của giáo dục ngoại ngữ ở Việt Nam. Thực tế này cũng đã được hiển ngôn trong Đề án. Đề án đã không tiến hành khảo sát trình độ ngoại ngữ của học sinh hiện nay, mà tham khảo kết quả đánh giá về trình độ tiếng Anh theo chuẩn quốc tế của Hội đồng Anh và Trung tâm giáo dục và đào tạo Apollo, và “*một số công trình nghiên cứu lẻ tẻ*”: “*Khi chuẩn bị Dự thảo ‘Đề án dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2007-2020’, Ban soạn thảo dự định tiến hành khảo sát trình độ ngoại ngữ của học sinh hiện nay, song sau đã từ bỏ ý định này vì nếu dựa vào các tiêu chuẩn đánh giá hiện hành khó mà kết luận về trình độ ngoại ngữ thực sự của học sinh*” [3, tr. 12]. Và thực tế triển khai vội vã cũng đã được xác định trước: “Khung năng lực được giới thiệu ở đây mang tính định hướng tham khảo và **cần có sự nghiên cứu nhanh** để cụ thể hoá và đưa vào sử dụng.” [tr.27 - chúng tôi nhấn mạnh]. Hơn nữa, so sánh với CEFR, thì với bộ cục của KNLNNVN – chỉ bao gồm các thang đo mà thiếu hệ thống miêu tả - nên không thể có giá trị tham khảo đối với các đối tượng có liên quan, nếu không tìm đến bản gốc – đó

chính là CEFR nguyên bản.

2.3. CEFR và những tác dụng tiềm năng đối với giáo dục ngoại ngữ nói chung và giáo dục ngoại ngữ ở Việt Nam nói riêng

Xuất bản vào năm 2001, với 2 phiên bản tiếng Anh và tiếng Pháp, nay đã có các phiên bản CEFR ở 38 ngôn ngữ, không chỉ các ngôn ngữ ở châu Âu mà cả Ả Rập, Trung Quốc, Nhật Bản, Triều Tiên, Nga, và cả ngôn ngữ cử chỉ. Giá trị *tham khảo* của CEFR đã thu hút sự quan tâm của giới chuyên môn, đi vào ứng dụng, và đem lại hiệu quả ở cả 3 lĩnh vực như chính tên gọi của nó – *học, dạy, và đánh giá* - không chỉ ở châu Âu mà còn ở nhiều nước khác trên thế giới. CEFR không chỉ cung cấp các thang đo năng lực ngôn ngữ được cả thế giới công nhận mà còn đặt ra những vấn đề then chốt để chúng ta có thể chiêm nghiệm, nhìn nhận lại bản chất của giáo dục ngôn ngữ.

Thứ nhất, nếu như trước đây, năng lực ngôn ngữ thường được đánh một cách chung chung là *sơ cấp, trung cấp* hay *cao cấp*, A, B hay C; 1 - 9 v.v., thì nay, với các tên gọi A1- C2, tất cả mọi người có liên quan đều biết được một người ở bậc năng lực nào đó có thể thực hiện được những nhiệm vụ gì, trong những hoàn cảnh giao tiếp và điều kiện ngôn ngữ như thế nào. Thứ hai, CEFR cung cấp một ngôn ngữ chung về giáo dục ngôn ngữ - tạo điều kiện, phát triển tính minh bạch và kết nối-liên thông giữa các hoạt động dạy - học - đánh giá, cũng như giữa các giai đoạn khác nhau, giữa các bộ phận chuyên trách khác nhau. Người học, người dạy, người thiết kế chương trình, các tổ chức khảo thí, các nhà quản lý giáo dục, các nhà hoạch định chính sách đều có thể tham khảo bức tranh đa phương diện, nhiều tầng bậc của CEFR để định vị vấn đề mình quan tâm và phối hợp nhau trong nỗ lực trong phát triển năng lực

ngôn ngữ. Trong tay người học, CEFR là công cụ để tự đánh giá năng lực cũng như tự vạch cho mình một lối đi trên con đường phát triển một ngôn ngữ hay nhiều ngôn ngữ. Trong tay người thầy, CEFR là công cụ hỗ trợ phát triển nghiệp vụ sư phạm, nâng cao hiểu biết về bản chất của dạy-học ngôn ngữ, chiêm nghiệm về thực tế đang diễn ra, thúc đẩy chất lượng dạy học của mình. Trong tay người biên soạn chương trình, CEFR là tài liệu tham khảo để thiết kế khung chương trình, xác định mục tiêu, các hoạt động, nhiệm vụ v.v. CEFR cũng là công cụ trong phát triển chính sách giáo dục ngôn ngữ, giáo dục đào tạo giáo viên ngôn ngữ v.v. Thứ ba, theo định hướng thiên về hành động và lấy người học làm trung tâm, những nguyên lý dạy học từ CEFR, khi đi vào chương trình, tài liệu giảng dạy và lớp học, đặc biệt thông qua các đặc tả *có thể làm được*, có thể đem lại những hiệu quả tích cực trong phát triển năng lực tự học, phát huy tính chủ động tích cực của người học và gây hứng thú đối với người học. Cuối cùng, trước ảnh hưởng mạnh mẽ và rộng rãi của CEFR, cũng như trước những đánh giá nhận xét về những giá trị lý luận và thực tiễn của công trình từ nhiều học giả trên thế giới, trong hơn một thập niên qua, Hội đồng Châu Âu còn phổ biến nhiều tài liệu phong phú khác để hỗ trợ việc học, giảng dạy, nghiên cứu, và kiểm tra đánh giá theo các nguyên lý của CEFR. Vì thế, theo đúng tinh thần, mục đích của CEFR, đến với CEFR, mỗi đối tượng sử dụng, tùy mục đích của mình, trong bối cảnh cụ thể của mình, có thể tiếp cận với nhiều phương tiện để tham khảo và để phát triển.

Tuy nhiên, CEFR không chỉ nhận được những đánh giá tích cực mà thôi, mà trong phạm vi một bài viết chúng tôi không đề cập ở đây. Nhìn chung, cả những người

ủng hộ cũng như người không ủng hộ CEFR đều cho rằng chỉ khi xem CEFR như một khuôn mẫu gợi ý và chúng ta không nên quên những giới hạn của nó, thì CEFR mới có thể được sử dụng với tiềm năng là một công cụ thực tiễn, hữu ích. Ngay cả B. North cũng đã cảnh báo, nhắc nhở về việc sử dụng CEFR mà không thật sự hiểu hết những giới hạn của khung tham chiếu từ rất sớm. CEFR là một tập tài liệu miêu tả (descriptive) chứ không phải chỉ định (prescriptive), có tính bao quát cao, không cụ thể ở một ngôn ngữ nào (language-neutral), cho một hoàn cảnh sử dụng riêng biệt nào. Các tác giả xác định ngay từ những ghi chú đầu tiên dành cho độc giả (*Notes for the User*): “*Có một điều nên được làm rõ ngay từ đầu. Chúng tôi KHÔNG đặt ra mục tiêu chỉ bảo những người sử dụng phải làm gì, hay làm như thế nào. Chúng tôi đang đặt ra những câu hỏi, chứ không phải đang trả lời những câu hỏi đó.*” Vì vậy, cứ cuối mỗi tiểu mục thì người đọc được nhắc nhở “*Người sử dụng Khung tham chiếu có thể muốn xem xét và xác định nếu có thích hợp:*”.

Qua đó, có thể thấy rằng, để CEFR có thể trở thành một công cụ hữu ích trong mục tiêu nâng cao chất lượng giáo dục ngoại ngữ ở Việt Nam thì chúng ta không có con đường nào khác hơn so với các nước khác. Nhật Bản, một quốc gia với một nền giáo dục tiên tiến, đã mất 8 năm nghiên cứu, thử nghiệm (2004-2012) để cho ra đời một CEFR-J [9], và ở các nước khác cũng vậy. Ở Pháp, một quốc gia thuộc Liên minh Châu Âu, Bộ Giáo dục Pháp cũng phải hợp tác với Đức, Anh, Ý để cấp các chứng chỉ tiếng Đức, tiếng Anh, tiếng Ý theo chuẩn CEFR cho những người bản ngữ Pháp [4].

Chúng ta có thể hy vọng rằng, với thời gian và quyết tâm bắt đầu lại từ đầu với CEFR từ những bước đi khoa học, thận

trọng, bài toán chất lượng giáo dục ngoại ngữ ở Việt Nam cũng sẽ có được những thay đổi triệt để và tích cực, như CEFR đã ảnh hưởng ở các nước khác trên thế giới. Cần phải được làm quen với nguyên bản CEFR và hiểu hết tinh thần, mục đích của CEFR; khảo sát nhu cầu của người học; thiết kế các thang đo cho một ngoại ngữ cụ thể và thử nghiệm đối với một cộng đồng người học cụ thể; thiết kế chương trình, sách giáo khoa dựa trên các kết quả thực nghiệm; đổi mới, phát triển, hoàn thiện phương pháp và nội dung kiểm tra đánh giá v.v. Việc cấp bằng, chứng chỉ phải được thực hiện bởi những trung tâm khảo thí độc lập, bảo đảm chất lượng.

Chỉ bằng con đường đó chúng ta mới có thể nói đến “*tính minh bạch*”, “*liên thông*”, “*lấy người học làm trung tâm*”, “*phát huy tính tự chủ của người học*”, “*phát triển kỹ năng học suốt đời*”, “*phối hợp học – dạy – đánh giá*”. Đây là những giá trị làm nên tầm ảnh hưởng của CEFR.

Chúng ta cần thời gian, chứ không thể vội vã; và trong bối cảnh phát triển không đồng đều giữa các vùng miền ở Việt Nam, chúng ta cần phải có sự phối hợp cả hai hướng – từ dưới lên và từ trên xuống, chứ không phải chỉ là những mệnh lệnh một chiều từ trên xuống.

3. Kết luận

Từ những phân tích trên, chúng ta có thể hy vọng rằng KNLNNVN sẽ được xem xét, đánh giá lại, vì KNLNNVN cũng là hình ảnh, bộ mặt về chất lượng đào tạo ngoại ngữ của hệ thống giáo dục nước nhà. Hơn nữa, như là một pháp lệnh, Thông tư 24/1/2014 có những ảnh hưởng quan trọng đối với thực tế học, dạy, và cấp văn bằng chứng chỉ ngoại ngữ cho hàng chục triệu học sinh, sinh viên, học viên cao học, nghiên cứu sinh, giáo viên/ giảng viên ngoại ngữ hàng năm trên khắp cả nước, và

đối với niềm tin của xã hội vào chất lượng giáo dục và giá trị đích thực của các chứng chỉ ngoại ngữ của những cơ sở đào tạo ngoại ngữ ở nước ta hiện nay□

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (31/10/2013), *Công văn 7274/BGDĐT-GDĐH Hướng dẫn thực hiện kế hoạch triển khai đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2020 trong các cơ sở Giáo dục đại học*.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), “Chương trình Bồi dưỡng cán bộ chấm thi Viết tiếng Anh theo Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam.” Hà Nội.
- [3] Đề án “*Dạy và học Ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2008-2020*”, Hà Nội, 2008.
- [4] Bonnet, Gérard. (2007), “The CEFR and Educational Policies in Europe”, *The Modern Language Journal*, Vol. 91, No. 4.
- [5] Council of Europe (2001), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, CUP.
- [6] Lê Thị Thanh Hải (2015), Implementing CEFR at tertiary level: A preliminary study on investigating general English teachers’ perceptions of its assessment practice. *Kỷ yếu Hội thảo Khu vực Nghiên cứu liên ngành về ngôn ngữ học và giảng dạy ngôn ngữ*. Huế.
- [7] Nguyen Van Huy M. Obaidul Hamid (2015), “Educational policy borrowing in a globalized world”, *English Teaching: Practice & Critique*, Vol. 14 Iss 1 pp. 60-74
- [8] North, B. (2007), “The CEFR Common Reference Levels: Validated reference points and local strategies”, *Language Policy Forum Report*, 19-29.
- [9] Phạm Thị Hồng Nhung (2015), Setting the CEFR-B1 level as learning outcomes: Non-English major students’ voices. *Kỷ yếu Hội thảo Khu vực Nghiên cứu liên ngành về ngôn ngữ học và giảng dạy ngôn ngữ*. Huế.
- [10] Tono, Y., & Negishi, M (2012), “The CEFR-J: Adapting the CEFR for English language teaching in Japan”, *Framework & Language Portfolio, SIG, Newsletter*, 8.

Abstract

The six-level framework for foreign language proficiency and the enhancement of foreign language education in Vietnam

This article aims to analyse the contents of the six-level framework for foreign language proficiency in Vietnam, and evaluate its validity. Based on the work of comparing the CEFR and the implementation of the CEFR in other countries, the paper puts forward some suggestions on how to make the best use of this globally influential document to enhance the quality of foreign language education in Vietnam.

Key words: CEFR, Six-level framework for foreign language proficiency in Vietnam