



PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH TRONG LĨNH VỰC DẠY TIẾNG VIỆT NHƯ MỘT NGOẠI NGỮ

TS Nguyễn Việt Hương*

1. Đặt vấn đề

Sự thành công trong việc dạy và học một ngôn ngữ phụ thuộc vào nhiều yếu tố. Một trong những yếu tố có tính quyết định đầu tiên, đó là các hoạt động phát triển chương trình ngôn ngữ.

Phát triển chương trình ngôn ngữ (PTCTNN) là một khía cạnh trong lĩnh vực hoạt động đào tạo, được biết đến như sự phát triển chương trình hay chương trình học (Curriculum studies).

Jack C. Richards, một trong những nhà nghiên cứu đầy kinh nghiệm về phương pháp luận dạy tiếng đã tổng kết: "Phát triển chương trình là một hoạt động thực tiễn cơ bản nhằm tìm kiếm để hoàn thiện chất lượng giảng dạy thông qua việc sử dụng, phát triển kế hoạch có tính hệ thống, xem xét thực hành trên tất cả các lĩnh vực của chương trình ngôn ngữ" (tr.xi). Nói cách khác, đó là tập hợp của các quá trình tương quan với nhau, tập trung vào việc tổ chức, thiết kế, xem xét lại, thực hiện và đánh giá chương trình ngôn ngữ.

Như thế, phát triển chương trình ngôn ngữ nhằm giải quyết các vấn đề về xác định đối tượng học và nhu cầu của họ, bối cảnh của chương trình, cân nhắc các yếu tố tác động đến việc lập chương trình ngôn ngữ, tổ chức một khoá học như thế nào, sắp xếp nội dung và phân phối nội dung ra sao, lập kế hoạch và thiết kế đề cương môn học thế nào cho phù hợp với nhu cầu của người học, tổ chức lựa chọn và chuẩn bị tài liệu thế nào, và đánh giá chương trình theo tiêu chuẩn nào v.v...

* Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội.

Lịch sử của phát triển chương trình trong dạy tiếng bắt đầu với khái niệm thiết kế đề cương môn học (Syllabus design). Đây là một phần của PTCTNN nhưng nó không hoàn toàn đồng nhất với PTCTNN. Thiết kế đề cương môn học là một phần nhỏ trong toàn bộ chương trình của nhà trường. PTCTNN là một quá trình rộng lớn hơn việc thiết kế đề cương môn học. Nó bao gồm các quá trình thường dùng để xác định nhu cầu của người học, phát triển mục tiêu cho chương trình nhằm chỉ ra cấu trúc của khoá học, phương pháp dạy, tài liệu dạy và tiến hành đánh giá kết quả của chương trình ngôn ngữ.

Phát triển chương trình trong dạy tiếng như chúng ta biết ngày nay thực sự bắt đầu từ những năm 60 của thế kỷ XX. Thậm chí có những bài viết trước thời gian này khá lâu nhưng được đánh giá cao khi đề cập tới *bản chất và quá trình của phát triển chương trình* như bài viết của Tyler năm 1949. Jack C. Richards cho rằng bài viết của Tyler đã mang lại một sức sống mới cho chương trình học suốt những năm 50 của thế kỷ trước. Trong bài viết này, Tyler đã đề cập tới 4 vấn đề cơ bản cần được giải quyết trong bất kỳ một chương trình nào về kế hoạch giảng dạy mà Jack C. Richards đã tóm lược trong cuốn *Curriculum development in language teaching*. 4 nội dung đó là:

- Mục tiêu đào tạo (Chương trình khoá học nhằm tìm kiếm và thu nhận gì).
- Những kinh nghiệm đào tạo để đạt được mục tiêu trên.
- Những kinh nghiệm này được tổ chức thế nào cho hiệu quả.
- Đánh giá lại chương trình (Xác định xem mục đích đạt được hay không).

Các tác giả khác, như Nicholls.A. và H.Nicholls trong cuốn *Developing curriculum: A practical guide* cũng miêu tả phát triển chương trình gồm 4 bước:

- Xem xét cẩn thận và đưa ra sẵn các nguồn đánh giá hiểu biết và kiến thức, mục tiêu dạy, các khoá học với đối tượng đặc biệt hoặc về chương trình nói chung.
- Phát triển và thử nghiệm những phương pháp và tài liệu dạy dùng trong nhà trường để đạt được mục tiêu.
- Đánh giá sự mở rộng các công việc có trong thực tế.
- Phản hồi tất cả các kinh nghiệm đạt được nhằm cung cấp một sự khởi đầu cho việc học mở rộng hơn sau này.

Quan điểm này được áp dụng rộng rãi vào dạy tiếng từ những năm 80. Nó như một đòi hỏi tất yếu vì đã xác nhận loại kỹ năng ngôn ngữ mà người học cần để đạt được.

Phát triển chương trình trong dạy tiếng không phải là một lĩnh vực mới. Nó đã được nghiên cứu và ứng dụng từ lâu ở nhiều nước trên thế giới, nhưng ở Việt Nam, vấn đề này dường như chưa được chú trọng thực sự trong lĩnh vực dạy

tiếng Việt. Trong tình hình thực tế hiện nay, khi tiếng Việt trở thành ngôn ngữ thứ hai của đông đảo Việt kiều và trở thành một ngoại ngữ đối với nhiều người nước ngoài thì việc dạy tiếng Việt càng đòi hỏi tính chuyên nghiệp cao hơn. Vì vậy, phát triển chương trình trong lĩnh vực dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ là một yêu cầu cần thiết.

Xuất phát từ tình hình thực tế trên, trong bài này, chúng tôi muốn đề cập tới một vài vấn đề trong việc phát triển chương trình trên lĩnh vực dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ – nhằm góp phần chuẩn hoá và hoàn thiện hơn việc giảng dạy đang mang lại tính hiệu quả cho việc dạy và học tiếng Việt.

2. Cơ sở của phát triển chương trình dạy tiếng Việt

Phát triển chương trình trên lĩnh vực dạy tiếng Việt trước hết cần dựa trên cơ sở phân tích nhu cầu của đối tượng học, một số các yếu tố về bối cảnh chung như môi trường học, người dạy, người học,... để tiến tới thiết lập các khoá học tiếng Việt. Việc phân tích này nhằm mục đích tìm ra những kỹ năng ngôn ngữ phù hợp mà người học cần cho những mục đích khác nhau như hướng dẫn du lịch, quản lý nhà hàng, khách sạn, nghiên cứu khoa học v.v... đồng thời cho phép sắp xếp các sinh viên có nhu cầu được đào tạo chung về một kỹ năng ngôn ngữ đặc biệt thành một nhóm.

Như đã nói ở trên, càng ngày càng có nhiều người quan tâm tới việc học tiếng Việt, nhất là sau khi Việt Nam hội nhập với thế giới, số người muốn tìm hiểu về kinh tế, văn hoá và chính trị Việt Nam ngày càng tăng. Nhu cầu học tiếng Việt cũng ngày càng lớn. Đối tượng học tiếng Việt hiện nay không chỉ gồm các nhà nghiên cứu về Việt Nam, nhân viên ở các sứ quán, ở các tổ chức quốc tế như nhiều năm trước đây mà khá đa dạng về ngành nghề cũng như lĩnh vực nghiên cứu. Do đó, mục tiêu và mục đích của các đối tượng cũng khác nhau. Theo điều tra và thống kê của một số cơ sở dạy tiếng Việt, đối tượng học tập trung vào một số loại chính sau:

1) Người nước ngoài và Việt kiều học nghe và nói tiếng Việt để phục vụ giao tiếp và trao đổi những thông tin cần thiết với người Việt Nam. Đối tượng này gồm những người là nhân viên các công ty thương mại của nước ngoài, nhân viên các tổ chức chính trị, xã hội hay văn hoá hoặc những người tự do đến sinh sống tại Việt Nam trong một thời gian. Họ thường chú trọng đến học nói và nghe. Học đọc không phải là mối quan tâm nhiều của họ. Tuy nhiên, họ cũng có nhu cầu đọc những bài không quá phức tạp trên sách báo, trên quảng cáo để tìm hiểu cuộc sống xung quanh và tăng cường thêm khả năng giao tiếp.

2) Các thực tập sinh người nước ngoài: Họ đến Việt Nam với những chuyên ngành khác nhau, chủ yếu thuộc các ngành khoa học xã hội, với mục đích để nâng cao và hoàn thiện vốn tiếng Việt, đồng thời tìm tài liệu cho nghiên cứu riêng của

mình. Thời gian học của họ thường kéo dài từ một đến hai năm. Nhiều người trong số họ có thể tiếp tục học tiếng Việt và tham dự các khoá học khác theo nhu cầu riêng để phục vụ cho nghề nghiệp của mình sau này.

3) Sinh viên trong các chương trình trao đổi hợp tác giữa hai trường, hai chính phủ hoặc các tổ chức. Họ là những người đã từng học tiếng Việt trước khi sang Việt Nam. Đối tượng này khá đa dạng: một số là các sinh viên chuyên ngành tiếng Việt và Việt Nam học tại nước họ, một số học tiếng Việt như một ngoại ngữ. Trong số này có nhiều người là con em thuộc thế hệ thứ hai, thứ ba của người Việt Nam đang sinh sống tại các nước, đông nhất là Mỹ, Úc, Pháp, Canada,... Hiện họ đang theo học tại nhiều trường đại học trên thế giới. Thời gian học của họ có thể kéo dài từ ba tháng đến một năm. Với hai đối tượng trên, nói và nghe là yêu cầu đầu tiên cần phải có để có thể nghe giảng và giao tiếp trong cuộc sống, trao đổi những vấn đề trong bài học cũng như những vấn đề liên quan đến nghiên cứu của họ. Tuy nhiên, đọc cũng là một đòi hỏi cần thiết, bởi để nâng cao và hoàn thiện tiếng Việt, kỹ năng đọc là không thể thiếu. Hơn nữa, việc sưu tầm tài liệu cho mục đích nghiên cứu đặt ra một yêu cầu cao cho việc học đọc. Phát triển kỹ năng đọc như thế nào để đạt mục tiêu học của hai đối tượng này là nhiệm vụ của người dạy đọc.

4) Sinh viên hệ đào tạo dài hạn theo chương trình cử nhân: Những sinh viên này, sau bốn kỳ học tiếng Việt, họ sẽ bước vào học các chuyên đề rồi làm khoá luận tốt nghiệp. Với đối tượng này, ngoài nói, nghe và viết, đọc là một yêu cầu bắt buộc, không thể thiếu bởi các chuyên đề đều đòi hỏi phải đọc sách chuyên môn. Hơn nữa, sinh viên cũng phải tìm tòi và đọc nhiều tài liệu khác nhau về các vấn đề chung cũng như lĩnh vực liên ngành, lĩnh vực chuyên sâu để làm khoá luận tốt nghiệp.

5) Hiện nay đang có loại hình đào tạo liên kết 2 – 2, có nghĩa là sinh viên nước ngoài đã học tại nước họ hai năm đầu, sau đó sang Việt Nam học tiếp hai năm cuối. Hai năm cuối này, họ sẽ vừa nâng cao và hoàn thiện vốn tiếng Việt của mình, vừa học các chuyên đề ngôn ngữ và những chuyên đề thuộc các lĩnh vực mà họ quan tâm, đồng thời sưu tập tư liệu cho các môn học và cho luận văn của mình. Đối tượng này cũng như đối tượng trên, đều rất cần có kỹ năng đọc để có thể tiếp thu các kiến thức bằng tiếng Việt một cách hiệu quả.

Năm nhóm đối tượng trên với những mục tiêu chung và mục tiêu cụ thể khác nhau sẽ quy định nội dung và phương pháp giảng dạy khác nhau. Hơn nữa, bối cảnh xã hội, môi trường dạy, học cũng rất quan trọng. Học tiếng Việt ở nước ngoài không có nhiều ưu thế như học tiếng Việt tại Việt Nam, bởi tại đây có môi trường học tiếng Việt khá lý tưởng. Người nước ngoài hoà nhập với cuộc sống Việt Nam sẽ có điều kiện hiểu và thực hành tiếng Việt tốt hơn rất nhiều so với việc học ở nước khác.

Giáo viên cũng là một yếu tố quan trọng trong khoá học. Thái độ của giáo viên sẽ ảnh hưởng rất nhiều tới người học. Ngay từ đầu, giáo viên cần tạo cho

sinh viên một không khí dễ chịu để họ thấy thoải mái khi tiếp xúc một ngôn ngữ mới với đầy sự trức trặc về thanh điệu như tiếng Việt. Người học thường có tâm lý lo ngại trong buổi đầu học các thanh điệu và các đại từ nhân xưng. Giáo viên là người động viên, thúc đẩy sự hăng hái của họ, kích thích họ muốn và thích tìm hiểu cái mới trong bài học. Đồng thời, giáo viên là người hướng dẫn thực hành một cách bài bản, chuyên nghiệp để sinh viên có thể nắm vững được các kỹ năng. Có thể so sánh người dạy như một đạo diễn điều khiển chương trình, là người làm chủ và dẫn dắt sinh viên trong từng hoạt động ở lớp. Ở một khía cạnh khác, giáo viên như một người trình diễn mẫu, đặc biệt trong những bài giảng có nhiều nội dung về văn hoá hoặc giáo viên cũng có thể như là một nhà tư tưởng mẫu mực, đưa ra những gợi ý có tính chiến lược, chỉ dẫn người học. Và như vậy, chính giáo viên đã cho sinh viên một nền tảng năng lực giao tiếp bằng tiếng Việt, giúp cho họ phát triển cả hai kỹ năng và lòng tin, nắm được các tình huống giao tiếp mà họ có thể bắt gặp bên ngoài lớp học.

Xuất phát từ bức tranh chung về đặc điểm cũng như nhu cầu của đối tượng học, các yếu tố xã hội, người dạy,... phát triển chương trình dạy tiếng Việt nhằm đáp ứng với đòi hỏi của thực tế là một việc tất yếu. Việc tổ chức các khoá học với đầy đủ chương trình, kế hoạch giảng dạy, thiết kế đề cương cho mỗi môn học và theo đó là các phương pháp giảng dạy cụ thể, cách đánh giá khoá học là nhiệm vụ trước hết của những người làm công tác đào tạo tiếng Việt.

3. Tổ chức khoá học tiếng Việt

Phân tích nhu cầu của đối tượng học cũng như cân nhắc kỹ một số các yếu tố khác như đã đề cập ở trên tạo tiền đề thuận lợi cho việc tổ chức các khoá học tiếng Việt. Tuy nhiên, để thiết kế thành công một khoá học, cần thực hiện theo các bước sau:

3.1. Xác định và mô tả những nhân tố cơ bản của khoá học

Người thiết kế khoá học tiếng Việt cần xác định rõ khoá học dành cho ai, mục tiêu và bản chất của khoá học là gì, kiểu dạy và học sẽ được thực hiện trong khoá học thế nào,... Những điều này giúp cho việc hướng dẫn lập kế hoạch những bộ phận cấu thành khoá học, đảm bảo cho khoá học có thể đáp ứng được yêu cầu của người học. Một khoá học dài hạn của sinh viên học tiếng Việt trước khi tham gia vào học chương trình cử nhân về Văn hoá Việt Nam sẽ khác với một khoá học ngắn hạn trong chương trình JICA, bởi mục đích của người học ở tổ chức JICA là học những kỹ năng giao tiếp cơ bản cần có của tiếng Việt (với thời gian ngắn nhất) để có thể giao tiếp trong những tình huống khác nhau mà công việc yêu cầu (bao gồm cả việc hiểu một số từ địa phương và phát âm theo tiếng địa phương), nhằm tạo điều kiện thuận lợi cho những tình nguyện viên Nhật Bản làm

việc tại các vùng khác nhau ở Việt Nam. Do đó, đương nhiên là cách dạy và học ở hai kiểu lớp này sẽ khác nhau.

3.2. Mô tả trình độ đầu vào, đầu ra của người học

Hiểu trình độ bắt đầu cũng như kết thúc khoá học của người học là cần thiết để lập kế hoạch khoá học tiếng Việt. Thông thường các chương trình ngôn ngữ thường phân chia thành các trình độ: cơ sở, nâng cao và hoàn thiện. Nhưng ngay cả khi đã phân chia như vậy thì đầu vào và đầu ra cũng khác nhau do nhu cầu cũng như mục tiêu cụ thể của người học. Ở trình độ cơ sở, đầu vào như nhau, nhưng do mục đích học khác nhau (có nhóm học với mục đích nói – nghe là chủ yếu) nên kỹ năng nghe – nói trong khoá học sẽ được nhấn mạnh. Kết thúc khoá học, khả năng nghe – nói của nhóm này chắc chắn sẽ tốt hơn những nhóm khác có cùng trình độ đầu vào nhưng nội dung học của họ hướng về đọc và viết chẳng hạn. Thực tế cho thấy, dù nhiều sinh viên CIEE, EAP, CET,... cùng học một khoá nhưng trình độ của họ rất khác nhau. Các sinh viên là Việt kiều có thể mạnh hơn trong việc nói và nghe, bởi họ có môi trường thực hành thường xuyên tại gia đình hơn các sinh viên Mỹ khác.

Như vậy, đầu ra của người học cũng sẽ khác nhau dù được xếp vào cùng trình độ cơ sở. Vì vậy, cần miêu tả chi tiết hơn và có những đánh giá cụ thể hơn về trình độ người học để khoá học thu được hiệu quả. Điều này giúp cho việc phân cấp và phân lớp dễ dàng hơn, do đó việc dạy và học cũng thu được hiệu quả hơn. Bằng những thông tin có được từ việc kiểm tra đầu vào (Placement Test), người học được phân loại vào các nhóm phù hợp và chương trình cũng sẽ được điều chỉnh.

3.3. Chọn nội dung khoá học

Đây là vấn đề cơ bản nhất trong thiết kế khoá học. Chúng ta không thể dạy tất cả mọi thứ mà cần có sự lựa chọn. Dạy tiếng Việt không phải là ngoại lệ. Bất cứ một khoá học ngôn ngữ nào cũng có giới hạn về thời gian. Vì vậy, một trong những vấn đề đầu tiên cần giải quyết là nên lựa chọn thế nào trong toàn bộ kiến thức ngôn ngữ để kết hợp chặt chẽ giữa tài liệu dạy với sách giáo khoa. Căn cứ trên mục tiêu đã đề ra, người thiết kế khoá học cần chỉ ra nội dung của khoá học là gì. Những thông tin tập hợp về phân tích nhu cầu sẽ góp phần tạo lập nội dung khoá học.

Những quyết định về nội dung khoá học phản ánh những giả định mà người lập kế hoạch đưa ra có thể chấp nhận được về bản chất của ngôn ngữ, những yếu tố cơ bản nhất của đơn vị ngôn ngữ, cách sử dụng, cách học,... Ví dụ, một khoá học *viết* sẽ nghiêng về ngữ pháp, chức năng, chủ đề, kỹ năng phát triển câu,... nhưng một khoá học *nói* thì khác, nội dung sẽ đòi hỏi cao về khả năng thể hiện, trình bày ý kiến, kỹ năng giao tiếp, chủ đề,... Lựa chọn phương pháp dạy phụ

thuộc vào kiến thức chủ đề, trình độ thành thạo của người học, quan điểm hiện tại về dạy và học ngôn ngữ.

3.4. Sắp xếp nội dung và phân phối nội dung khoá học

Sau khi đã xác định được nội dung khoá học, việc sắp xếp nội dung cần được tiến hành với sự xem xét kỹ lưỡng. Một khoá học nói tiếng Việt ở trình độ trung cấp có nhiều chủ đề được lựa chọn như nói về các thói quen hàng ngày, kỹ năng gọi điện thoại, đặt phòng khách sạn, thuê nhà, trình bày ý kiến của mình về một vấn đề nào đó trong cuộc sống,... Vấn đề là phải cân nhắc xem lĩnh vực nào trong nội dung được đề cập, chủ đề nào là quan trọng, mỗi chủ đề có thể được mở rộng thế nào để học và nội dung nào cần được ưu tiên trong phạm vi cho phép.

Phát triển ý tưởng và sắp xếp nội dung khoá học thường được tiến hành đồng thời với việc lập kế hoạch khoá học và thiết kế đề cương môn học (Syllabus) vì nội dung của khoá học phụ thuộc vào khung đề cương này.

3.5. Lập kế hoạch và thiết kế đề cương môn học tiếng Việt

Lập kế hoạch và thiết kế đề cương cần dựa trên mục đích và mục tiêu đã xây dựng cho khoá học tiếng Việt.

Đề cương môn học miêu tả những yếu tố chính sẽ được dùng trong khoá học, cung cấp cơ sở về nội dung, trọng tâm dạy, kiểm tra. Ví dụ một khoá học về kỹ năng nói tiếng Việt sẽ dựa trên những yếu tố sau:

- Tổ chức những tình huống khác nhau và những kỹ năng nói cần thiết cho các tình huống này.
- Tổ chức những chủ đề khác nhau và nói thế nào về những chủ đề này bằng tiếng Việt.
- Tổ chức những nhiệm vụ và các hoạt động khác nhau mà người học cần làm bằng tiếng Việt.

Thực tế giảng dạy tiếng Việt ở một số nơi cho thấy không nhiều giáo viên thiết kế đề cương cho môn mình dạy. Việc dạy chủ yếu dựa trên kinh nghiệm, đôi khi diễn ra một cách tùy tiện và thiếu chuyên nghiệp ngay từ những khâu đầu tiên. Việc lập kế hoạch và thiết kế đề cương dường như còn xa lạ với một số giáo viên.

Trang bị cho giáo viên những kiến thức cần thiết về phương pháp luận dạy tiếng nói chung cùng những phương pháp cụ thể trong dạy tiếng Việt là việc nên làm ngay từ khi bắt đầu lên bục giảng.

Với bất kỳ một ngôn ngữ nào, để có được những phương pháp cũng như kinh nghiệm dạy và học tốt, cần nắm được những kiến thức và những hiểu biết cơ bản về ngôn ngữ mà mình sẽ dạy và học. Điều này là cần thiết, bởi ngoài kiến thức

chung, đặc trưng của mỗi ngôn ngữ sẽ định hướng những cách riêng, tạo hiệu quả cho việc dạy và học. Chính vì vậy, người dạy tiếng Việt, ngoài kiến thức nền nói chung, cần có kiến thức sâu về ngôn ngữ tiếng Việt, nắm vững đặc trưng riêng của tiếng Việt, những điểm khác biệt giữa tiếng Việt với một số ngôn ngữ khác như tiếng Anh, tiếng Pháp, tiếng Nga... Sở dĩ chúng tôi phải nhấn mạnh điều này vì trên thực tế đã từng có quan niệm: Ai là người Việt cũng có thể dạy được tiếng Việt, và do đó việc tuyển giáo viên dạy tiếng Việt ở một vài nơi thiếu sự lựa chọn kỹ càng.

4. Thiết kế tài liệu giảng dạy

Tài liệu giảng dạy đóng một vai trò quan trọng trong chương trình ngôn ngữ. Với người thiết kế một khoá học, phát triển tài liệu giảng dạy có nghĩa là sáng tạo, chọn lựa, mô phỏng, tổ chức, quản lý, giám sát và cách hoạt động như thế nào để người học có thể đạt được mục tiêu của khoá học.

Giáo viên dùng hình thức tài liệu nào không quan trọng. Dù họ dùng sách giáo khoa, dùng tài liệu của trường hay tài liệu do chính họ chuẩn bị thì cũng không gây xáo trộn nhiều, bởi các tài liệu chỉ tái hiện việc dạy chứ không tái hiện bản thân quá trình dạy.

Tài liệu giảng dạy bao gồm các tài liệu thực tế mà giáo viên dùng như giáo trình, các bài đọc, tranh ảnh, bài tập, video, CD và những nguồn khác. Khi dạy những khoá học đặc biệt, trong một bối cảnh đặc biệt, lòng tin và sự hiểu biết của giáo viên cũng tác động tới tài liệu dạy. Vì vậy, quá trình phát triển tài liệu dạy không chỉ gói gọn trong việc thiết kế giáo trình và các giáo cụ trực quan mà còn bao gồm cả việc họ sẽ đưa những nguyên tắc dạy như thế nào vào thực hành.

Mục đích của khoá học cũng quyết định việc chọn tài liệu để dạy. Khi một khoá học đọc với mục đích là để tăng cường kiến thức về ngôn ngữ tiếng Việt, mục tiêu đề ra sẽ khác với khoá học đọc để lấy nội dung thông tin hay để hiểu biết văn hoá. Với mục đích đọc để học một ngôn ngữ, tài liệu đọc chính là nguồn dữ liệu ngôn ngữ. Các tài liệu khác nhau tạo cơ hội cho sinh viên hấp thụ vốn từ vựng, ngữ pháp và cấu trúc câu đa dạng như họ đã từng thấy, từng gặp trong cuộc sống thực. Từ những tài liệu này, sinh viên phải thu nhận được một bức tranh hoàn chỉnh về cuộc sống do các yếu tố ngôn ngữ truyền đạt tới. Như vậy, càng nhiều tư liệu khác nhau trên các lĩnh vực khác nhau, với vốn từ vựng, ngữ pháp khác nhau thì mục tiêu đạt được sẽ càng hiệu quả.

Khi đọc là để lấy thông tin thì mục tiêu của người học thực sự đã đạt được hai đích: sử dụng tài liệu xác thực và mục đích thực cho việc đọc. Khi đọc nhằm mục đích để biết về phong tục, văn hoá, người đọc cần truy cập nhiều nguồn tài liệu khác nhau từ báo chí, sách, các website – nơi bộc lộ rõ nhất những nét văn hoá trong những cách khác nhau để hiểu về phong cách sống, cách nghĩ của người dân tại nước mà họ đang học tiếng. Tuy nhiên, cần phải nhấn mạnh rằng, tất cả đều

phải là tài liệu bổ ích, giúp cho người học có thể phát triển khả năng ngôn ngữ cũng như trau dồi và tích lũy tri thức.

Sinh viên muốn phát triển được năng lực giao tiếp, những bài tập ở nhà, ở lớp phải là những tài liệu thực. Đó là những tài liệu họ cần và muốn học, có tính thực tiễn cao. Họ có thể dùng nó không những ở lớp mà quan trọng hơn, sử dụng ngoài đời, trong cuộc sống hàng ngày, khi đi du lịch trong những tình huống, điều kiện khác nhau. Đối với những tài liệu được lấy từ nguồn sách, báo, truyện,... nhất là các bài báo tiếng Việt hiện nay, chúng ta cần thận trọng khi chọn. Không nên chọn những bài quá khó, hoặc rườm rà với những cách nói bóng bẩy, nhiều hình thức tu từ hoặc các thông tin xa thực tế. Nên đơn giản hoá bài bằng cách thay đổi ngôn ngữ, tổ chức lại những chỗ phức tạp về ngữ pháp và nội dung, làm cho chúng tiếp cận gần với đời sống, gợi mở những kiến thức mà sinh viên đã có trong những buổi thảo luận trước.

Khi mục tiêu dạy là để có đủ khả năng truyền đạt thông tin thì tài liệu hàng ngày không chỉ dừng lại ở các bài mang phong cách văn chương mà sẽ có rất nhiều nội dung khác trên đủ các lĩnh vực của cuộc sống như lịch giờ tàu, xe buýt, báo chí, các quảng cáo, chương trình du lịch, chương trình tivi,... Các website trở thành một nguồn tài liệu vô cùng phong phú cho bài dạy, vì khi sinh viên được học những tài liệu này, khả năng nắm bắt thông tin sẽ phát triển nhanh chóng và hiệu quả. Vì thế, chỉ dẫn và thực hành trên những phương tiện này trở thành một phần thiết yếu trong việc dạy tiếng ở các trình độ.

Thông thường có ba xu hướng thiết kế tài liệu:

- 1) Tài liệu được người dạy tự viết, lựa chọn và chuẩn bị nội dung theo một chủ đề đã định, đáp ứng mục đích và mục tiêu mà người dạy đề ra cho người học.
- 2) Tài liệu được người dạy sửa đổi, bổ sung hoặc mô phỏng trên cơ sở tài liệu có sẵn để phù hợp với ý đồ của người dạy nhằm đạt đến mục tiêu đề ra cho người học.
- 3) Tài liệu được chọn và sử dụng nguyên bản từ các nguồn báo chí, sách, truyện và đặc biệt, hiện nay nguồn tư liệu từ Internet rất phong phú. Đây chính là các văn bản sống theo đúng nghĩa của nó, giúp cho việc thiết kế các tài liệu dạy, học thêm đa dạng và phong phú hơn.

Với cách thiết kế theo hai xu hướng đầu, người dạy có thể hoàn toàn chủ động về lượng từ vựng, cấu trúc ngữ pháp cũng như giới hạn cần và đủ để phù hợp với trình độ của người học. Hai cách này, nhất là cách đầu, phù hợp với người học ở cấp cơ sở. Tuy nhiên nói như vậy không có nghĩa là ở trình độ cấp thấp chỉ dùng những bài tự soạn. Những câu chuyện đơn giản, những đoạn văn ngắn và dễ hiểu cũng có thể sử dụng được ở giai đoạn này.

Đến trình độ nhất định của người học tiếng, cách thiết kế theo hướng hai và hướng ba có thể được sử dụng phổ biến hơn, nhất là ở bậc hoàn thiện, người học

muốn mở rộng và nâng cao kiến thức ngôn ngữ của mình, nên kiểu bài đọc được chọn từ những tài liệu nguyên bản (sách, báo, truyện,...) sẽ rất thích hợp. Những bài này có tính định hướng về chủ đề, ý tưởng và hoàn toàn mở về từ vựng cũng như ngữ pháp trong văn bản. Vì thế, người học sẽ tiếp nhận được nhiều thông tin hơn. Tuy nhiên, có một vấn đề cần lưu ý, đó là độ "mở" hay tính chất "mở" của bài càng lớn, đòi hỏi người dạy càng phải chú ý tới việc lựa chọn văn bản để làm tài liệu. Chất lượng của mỗi bài cần được xem xét và cân nhắc kỹ để đáp ứng được mục đích cũng như mục tiêu mà người học sẽ đạt được về ngôn ngữ. Mặt khác, phải thoả mãn người học về nội dung kiến thức và kích thích tâm lý người học, làm cho họ thấy hứng thú với việc học tiếng Việt. Đôi khi khuyến khích và cho người học quyền được tự chọn bài theo chủ đề mà họ cần cũng là một cách giúp cho người học phát triển tính tự chủ và kích thích khả năng của họ.

Thực tế hiện nay không thiếu các tài liệu dạy tiếng Việt. Nhiều giáo trình của cả người Việt lẫn người nước ngoài đã được xuất bản. Mỗi giáo trình có một ưu thế riêng. Chúng tôi quan niệm không có cái gọi là giáo trình chuẩn bởi mỗi giáo trình đáp ứng một mục đích khác nhau của người học: *Tiếng Việt thương mại* phù hợp cho các nhà kinh doanh nước ngoài đang làm việc ở Việt Nam hoặc làm việc có liên quan tới Việt Nam. *Tiếng Việt du lịch* thích hợp cho những khách du lịch hoặc các hướng dẫn viên du lịch là người nước ngoài. Hơn nữa, ngôn ngữ là một lĩnh vực vô cùng phong phú và đa dạng. Mỗi người, tùy mục đích khác nhau mà có cách khai thác các tài liệu tiếng Việt khác nhau. Vì thế, khi thiết kế tài liệu, cần xác định rõ mục đích để chọn bài: Bài được dạy cho đối tượng nào? Được dùng ở đâu (trên lớp hay ở nhà)? Ở cấp học nào. Đương nhiên, điều này phụ thuộc cả vào khung chương trình học. Tùy theo các cấp học, việc thiết kế tài liệu sẽ có lượng dài ngắn và độ khó dễ khác nhau. Càng ở những cấp độ cao, việc thiết kế tài liệu càng đòi hỏi những yêu cầu cao hơn. Lựa chọn nội dung dạy cần chú ý tới phong cách văn bản và cách tổ chức văn bản, chủ đề cùng hệ thống từ vựng, ngữ pháp cho phù hợp với đối tượng học. Mỗi bài phải là một chuẩn mực về văn phong, về từ ngữ và ngữ pháp để đạt được mục tiêu mà người học cần. Trên thực tế, người thiết kế không phải lúc nào cũng tỉnh táo để nhận biết điều này. Đôi khi, do ngẫu hứng, tác giả có thể tự sáng tạo vượt quá khuôn khổ quy định cho một đối tượng nhất định, hoặc khi lựa chọn một tài liệu nguyên bản trong sách báo, không phải văn bản nào cũng đạt chuẩn theo đúng yêu cầu của bài. Vì vậy, cần phải có sự điều chỉnh của người thiết kế khi cần thiết.

5. Đánh giá chương trình

Đánh giá được tiến hành như một phần của quá trình phát triển chương trình ngôn ngữ. Trong cuốn sách của mình, Jack C. Richards đã đề cập tới nhiều mặt khác nhau của việc đánh giá một chương trình. Ông cho rằng việc đánh giá này được thực hiện với các mục đích khác nhau:

– Đánh giá để tìm ra việc nào đang làm tốt, việc nào chưa tốt, còn vấn đề tồn tại nào cần chỉ ra. Đánh giá tập trung vào những việc đang xảy ra trong quá trình phát triển và hoàn thiện chương trình. Tác giả gọi đó là Formative evaluation.

– Đánh giá để tìm ra những khía cạnh khác nhau trong khi thực hiện chương trình nhằm cung cấp sự hiểu biết sâu hơn về quá trình dạy và học trong chương trình. Tác giả gọi đó là Illuminative evaluation.

– Đánh giá hầu hết giáo viên và các nhà quản lý chương trình, tạo ra quyết định về giá trị của những mặt khác nhau trong chương trình học. Tác giả gọi đó là Summative evaluation.

Trong các chương trình ngôn ngữ ở nhiều nước trên thế giới, việc đánh giá chương trình thường tập trung vào một số mặt chính như:

- Thiết kế chương trình (tổ chức và lập kế hoạch,...).
- Cách tổ chức khoá học (kế hoạch khoá học, nội dung chương trình và đề cương môn học, phạm vi, tài liệu dạy học, cơ sở vật chất phục vụ khoá học,...).
- Nội dung của khoá học (nội dung ngôn ngữ, kỹ năng thực hành,...).
- Giáo viên (sự chuẩn bị bài giảng, phương pháp và kỹ năng thực hiện, thái độ,...).
- Chất lượng sinh viên.
- Sự phản hồi của người học v.v...

Việc đánh giá chương trình mỗi khoá học là một trong những yếu tố góp phần mang lại thành công cho những khoá học sau. Sau mỗi lần đánh giá, các chương trình có thể được điều chỉnh cho phù hợp với nhu cầu của người học. Rõ ràng là việc đánh giá có nhiều lợi ích, tuy nhiên không phải lúc nào và ở đâu, việc đánh giá này cũng được tiến hành đều đặn và thuận lợi. Ở khoa chúng tôi mới chỉ tiến hành tổ chức đánh giá một số khoá học tiếng Việt. Sinh viên không chỉ đánh giá về thời gian lên lớp, sự chuẩn bị bài, thái độ, tinh thần trách nhiệm, kiến thức, khả năng truyền đạt của giáo viên mà còn đánh giá về giáo trình (nội dung của giáo trình có phù hợp với trình độ của sinh viên, có hấp dẫn sinh viên không) và đánh giá về môn học (có làm sinh viên thoả mãn và đáp ứng được nhu cầu của họ không) v.v...

Ở nhiều cơ sở dạy tiếng Việt, công việc này không được thực hiện thường xuyên như ở nhiều nước khác. Hơn nữa, việc đánh giá cũng phiến diện, sơ sài và đơn giản, do đó, mức độ cải tiến cũng như phát triển chương trình ngôn ngữ dường như chậm chạp. Thiết nghĩ việc đánh giá này nên được đặt đúng vị trí của nó. Các bước hướng dẫn đánh giá cần được đưa ra kịp thời và tiến hành một cách nghiêm túc, đặc biệt là khâu đánh giá giáo viên.

Đánh giá giáo viên góp phần chuẩn hoá đội ngũ giảng dạy nhằm nâng cao chất lượng đào tạo nói chung. Từ trước đến nay, việc đánh giá giáo viên ở Việt Nam chủ yếu từ phía cơ sở quản lý giảng dạy. Thực ra, đây mới chỉ là một mặt của sự đánh giá. Đã là người thầy, đứng trên bục giảng, thì phần đánh giá quan trọng nhất là từ phía người học, nhất là trong phương thức đào tạo mới hiện nay, sinh viên – người học là chủ, là trung tâm của quá trình dạy và học.

6. Kết luận

Trong bài viết này, các yếu tố trong phát triển chương trình trên lĩnh vực dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ đã được đề cập. Tuy nhiên, với dung lượng có hạn, còn nhiều điều cần có thời gian để tiếp tục nghiên cứu và phân tích. Trong tình hình hiện tại, khi việc dạy tiếng Việt đã phát triển mạnh mẽ ở nhiều nơi thì phát triển chương trình trong lĩnh vực dạy tiếng Việt một cách chuyên nghiệp là xu thế tất yếu. Phát triển chương trình trong dạy tiếng trên thế giới đã có lịch sử khá lâu nhưng trên lĩnh vực dạy tiếng Việt, dường như mới bắt rở và đang phát triển. Đương nhiên, vẫn còn rất nhiều điều cần phải bàn bạc và thảo luận về vấn đề này. Sự liên kết, hợp tác giữa các cơ sở về đào tạo tiếng Việt cũng như nghiên cứu phương pháp luận dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ sẽ góp phần nhiều hơn vào phát triển và hoàn thiện việc dạy tiếng Việt hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Hoàng Văn Vân, *Đổi mới phương pháp giảng dạy các kỹ năng giao tiếp*, <http://www.globaledu.com.vn>.
- [2] Nguyễn Đình Luận, “Ngôn ngữ học và phương pháp dạy ngoại ngữ”, tạp chí *Ngôn ngữ*, số 4, 2003.
- [3] Nguyễn Đức Dân, “Các phương pháp dạy ngoại ngữ”, tạp chí *Ngôn ngữ*, số 1, 1995.
- [4] Nguyễn Việt Hương – Nguyễn Thanh Huyền, “Một số vấn đề về biên soạn bài đọc hiểu tiếng Việt cho sinh viên nước ngoài”, trong *Tiếng Việt và phương pháp dạy tiếng Việt*, Kỷ yếu Hội thảo khoa học, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 2004.
- [5] Nhiều tác giả, *Một số vấn đề về nội dung và phương pháp giảng dạy Việt Nam học như một ngoại ngữ*, Kỷ yếu hội thảo khoa học, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 2005.
- [6] Alison Mackey, Susan.M.Gass, *Second language research: Methodology and design*, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah, New Jersey, London, 2005.
- [7] Brian Tomlinson, *Materials development in language teaching*, Cambridge University Press, 2001.

- [8] David Nunan, *Language teaching methodology: A textbook for teachers*, Prentice-Hall Publisher, 1991.
- [9] Jack C. Richards, *Curriculum Development in Language Teaching*, Cambridge University Press, 2001.
- [10] Kathleen Graves, *Designing Language Courses: A guide for Teachers*, Heinle & Heinle Publisher, 1st Edition, 2000.
- [11] Mackey, W.F. *Language Teaching analysis*, Longman, London, 1965.
- [12] Nicholls, A., and H. Nicholls, *Developing curriculum: A practical guide*. Allen and Unwin, London, 1972.
- [13] Sharon Crawford Hatton, *Teaching idea development*, Pam leneave ladd, Corwin Press, Inc, USA, 2002.
- [14] Tyler.R., *Basic principles of curriculum and instruction*, University of Chicago Press, Chicago, 1949.

Websites

<http://www.nclrc.org>
<http://www.engines4ed.org>
<http://academic.pg.cc.md.us>
<http://www.fiu.edu>
<http://www.nflrc.hawaii-edu>
<http://www.gabrielatos.com>
<http://www.lrw.com>