

## THIẾT KẾ VÀ BIÊN SOẠN GIÁO TRÌNH THỰC HÀNH NGOẠI NGỮ

Nguyễn Lâm Trung

*Phòng Khoa học - Bồi dưỡng  
Trường Đại học Ngoại ngữ - ĐHQG Hà Nội*

Môn Thực hành tiếng (THT) là một môn học chuyên ngành rất quan trọng trong các trường chuyên ngữ. Đó là môn học chiếm tới 30-35% tổng số đơn vị học trình được giảng dạy trong 4 năm học. Ở các nước tiên tiến, trước khi vào các trường chuyên ngữ, trình độ ngoại ngữ của người học đã tương đối cao, nên khối lượng giờ dành cho khu vực này không lớn, khi vào trường sinh viên được hướng dẫn để nâng cao trình độ THT, số giờ chủ yếu dùng để nghiên cứu sâu về ngoại ngữ đó cũng như để học các yếu tố văn minh liên quan đến cộng đồng bản ngữ. Ở nước ta, yêu cầu đầu tiên đối với một sinh viên chuyên ngữ là đọc thông viết thạo, giao tiếp thuận thực bằng ngoại ngữ đó, có nghĩa là thực hành tốt ở mức độ cao. Trong điều kiện hiện nay ở Việt Nam, mục tiêu này chưa thể thực hiện được một cách dễ dàng vì chúng ta chưa có một môi trường tiếp xúc ngoại ngữ và các phương tiện vật chất thuận lợi nhất. Do đó, việc xây dựng giáo trình THT có một vị trí hết sức quan trọng. Trong khung chương trình đào tạo tại trường Đại học Ngoại ngữ - ĐHQG Hà Nội, THT được tổ chức thực hiện bằng hai cách khác nhau: THT tổng hợp và THT theo các kỹ năng. Đi theo hai loại hình giảng dạy này là hai loại giáo trình được xây dựng với những hệ nguyên lý khác nhau.

Đối với loại hình dạy - học kỹ năng THT tổng hợp, thông thường các đơn vị đào tạo sử dụng các giáo trình hiện có của các tác giả nước ngoài. Đó là các bộ giáo trình được xây dựng một cách hết sức công phu, do một tập thể các chuyên gia bản ngữ đầu ngành soạn thảo, trong những điều kiện biên soạn (cơ sở vật chất, nguồn tư liệu ...) rất lý tưởng. Chính vì vậy, các bộ giáo trình này có ưu điểm cơ bản là ngôn ngữ chuẩn, tiến trình hợp lý, khoa học, trình bày và in ấn chất lượng cao. Tuy vậy, nhược điểm cơ bản của các giáo trình này là vì được biên soạn cho mọi đối tượng học tiếng nói chung trên thế giới nên đã không tính được đến một số tiêu chí giáo dục khác :

- Có những điểm không phù hợp với mục tiêu giáo dục chính trị, tư tưởng.
- Không đáp ứng được những tiêu chí tâm sinh lý của người học thuộc một cộng đồng ngôn ngữ cụ thể.
- Không lường được những khó khăn và thuận lợi khi đối chiếu loại hình ngôn ngữ (chuyển di tiêu cực và tích cực).
- Không phản ánh được thực tế văn hóa - văn minh và xã hội của người học.

Các giáo trình này thường được sử dụng ở những học kỳ đầu tiên, được dạy theo phương thức tổng hợp, có nghĩa là các kỹ năng được dạy một cách lồng ghép đan xen, mục đích của các giờ dạy không tập trung vào một kỹ năng cụ thể nào, mà nhằm cung cấp các kiến thức ngôn ngữ và văn hóa - văn minh, tùy thuộc từng loại hình bài luyện đi theo cụ thể mà phát triển một kỹ năng nào đó, hoặc đồng thời phát triển nhiều kỹ năng một lúc. Các tư liệu ban đầu được khai thác một cách triệt để, toàn diện, cả về khẩu ngữ lẫn bút ngữ; cả về ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp lẫn ngữ nghĩa; cả về cấu trúc ngôn ngữ lẫn các yếu tố văn hóa - văn minh. Với phương pháp sử dụng giáo trình như vậy, các giáo trình này thường phù hợp với giai đoạn đầu khi người học cần một môi trường phát triển kỹ năng tổng hợp, phát triển đồng đều các kỹ năng, kỹ năng này dựa vào kỹ năng kia, không chú trọng vào một kỹ năng đặc biệt nào. Điều đó phù hợp với người học ở giai đoạn đầu, trước hết tạo hứng thú tự nhiên trong tiếp thu ngôn ngữ toàn diện, không có mặc cảm “khó luyện” như trong phương pháp dạy - học theo từng kỹ năng một. Hơn nữa, ở giai đoạn đầu người học cần tích lũy vốn liếng một cách tổng hợp và cần có cơ hội để thực hành vốn liếng đó ở một kỹ năng. Tuy các ưu điểm trên là căn bản, các giáo trình THT tổng hợp do tác giả bản ngữ biên soạn, như đã trình bày ở trên, cần phải được bổ khuyết. Việc bổ khuyết này cần được bản thân đội ngũ giáo viên của từng cơ sở đào tạo, với một đối tượng đã hoàn toàn xác định, xem xét và định hướng. Sự bổ khuyết này là toàn diện, nhưng trước hết cần tập trung vào những vấn đề chính sau :

- Xác định tiến độ sao cho phù hợp với thời lượng đào tạo cụ thể.
- Xác định những khó khăn cơ bản có thể đặt ra cho đối tượng của mình.
- Xác định trọng tâm, giảm nhẹ hoặc lược bỏ những phần chưa thật cần thiết cho đối tượng học tập của mình trong những điều kiện học tập cụ thể.
- Xác định các phần bổ khuyết về từ vựng, cấu trúc sau khi có những phân tích đối chiếu loại hình ngôn ngữ.
- Xác định các phần bổ khuyết về các yếu tố văn hóa - văn minh tiếng mẹ đẻ, hoặc các yếu tố ngôn ngữ cần thiết để biểu đạt một sự kiện, sự việc trong thực tế đất nước mình, kể cả các yếu tố giao tiếp xã hội khu biệt trong từng ngôn ngữ.

Trên thực tế, trong khi sử dụng các giáo trình nước ngoài, tập thể giáo viên dạy THT của trường ĐHNN - ĐHQG đã luôn ý thức về các ưu, nhược điểm trên và không ngừng tiến hành bổ khuyết các giáo trình này.

Bên cạnh các giáo trình nước ngoài, tập thể tác giả người Việt cũng có thể và đã biên soạn các giáo trình THT tổng hợp cho riêng đối tượng là người Việt Nam. Các giáo trình này đã được sử dụng có hiệu quả trong nhiều năm qua. Tuy nhiên, như phân tích ở trên, mỗi loại giáo trình đều có mặt mạnh và mặt yếu của nó, các ưu điểm của giáo trình “ngoại” trở thành các nhược điểm của giáo trình “nội” và ngược lại. Các tác giả Việt Nam không phải là không ý thức được những

bất cập này, nhưng phải nói rằng từ ý thức đến việc làm cụ thể không phải là con đường ngắn! Và như vậy, cả hai loại giáo trình vẫn tồn tại song song, mọi việc còn lại phụ thuộc vào “đôi bàn tay màu nhiệm” của người thầy!

Các giáo trình biên soạn dành cho việc dạy từng kỹ năng cụ thể : nghe - nói - đọc - viết, cũng tồn tại dưới hai loại “ngoại” và “nội”. Các nguyên tắc biên soạn loại giáo trình này không giống với các giáo trình dạy THT tổng hợp, và ngay trong từng loại kỹ năng, các hệ nguyên tắc cũng khác nhau. Các giáo trình kỹ năng thường được áp dụng cho các học kỳ từ học kỳ III hoặc IV trở đi, khi người học đã có được một vốn liếng tổng hợp nhất định. Giáo trình được chia thành nhiều cấp độ, thường từ cấp độ I đến cấp độ V, mỗi cấp độ khoảng hai đơn vị học trình (30 tiết trên lớp), tổng cộng cho mỗi kỹ năng là khoảng 120-150 tiết và cho cả 4 kỹ năng là 500-600 tiết. So với các giáo trình THT tổng hợp, tính kỹ thuật và tính thời sự của các giáo trình này cao hơn nhiều, bởi vì tính mục đích đặc thù của chúng rõ ràng hơn. Dù sao thì khi THT tổng hợp, những khối lượng kiến thức ban đầu đối với các ngôn ngữ không khác gì nhau lắm, các vấn đề từ vựng - cấu trúc cũng như hệ thống các hành động lời nói và các tình huống giao tiếp là tương đối phổ quát. Còn khi đi vào luyện tập các kỹ năng, nội dung thông báo qua từng phần luyện tập là rất quan trọng, là phần không thể tách rời của quá trình nâng cao việc thực hành một kỹ năng nào đó. Lấy ví dụ việc luyện kỹ năng viết gắn với loại hình văn bản cụ thể, ví dụ như biết cách điền vào các mẫu cho sẵn, thảo đơn đề nghị, viết thư, soạn thảo văn bản hội nghị, quảng cáo ... đây, nội dung và hình thức gắn chặt biện chứng, vì vậy không thể dạy kỹ thuật tách rời khỏi nội dung, và cũng vì vậy nội dung mang ra dạy mang tính thời sự cao, bên cạnh tính kỹ thuật của các thủ pháp. Đây cũng là nguồn tạo hứng thú học tập cho sinh viên ở giai đoạn THT đề cao. Chúng tôi cũng xin nhắc lại tính cấp độ ở đây rất chặt chẽ, cả hình thức và nội dung giảng dạy phải tuân thủ hơn nơi nào khác những tiến độ nghiêm ngặt. khu vực này, người ta có thể áp dụng những bài trắc nghiệm để đo độ tiến bộ rất cụ thể của học viên trong từng kỹ năng.

Bây giờ, chúng ta sẽ đi sâu hơn xem xét một số nguyên tắc đặc thù khi xây dựng, biên soạn các giáo trình THT.

### a. Đặc điểm của giáo trình

- Cần xác định rõ là giáo trình THT tổng hợp hay giáo trình dạy theo các kỹ năng riêng biệt.
- Sử dụng nguyên một giáo trình ngoại hay có phần bổ khuyết.
- Xây dựng mới một giáo trình “nội”.

Dù là giáo trình nào, quan điểm biên soạn là xây dựng các *Hồ sơ động*. Khái niệm *Hồ sơ động* cho phép biến một giáo trình cứng nhắc, bất biến thành một nguồn tư liệu có tổ chức, có tính mở và cập nhật. Trong việc giảng dạy một sinh

ngữ, đây là yếu tố then chốt. Khác với các kiến thức khoa học thuộc các ngành khoa học tự nhiên hay xã hội nhân văn khác, sinh ngữ như tên gọi của nó, là một đối tượng rất động, rất sinh động, thay đổi hàng ngày hàng giờ, cần phải nắm bắt và cập nhật thường xuyên. Tất nhiên, trong giáo dục chúng ta không thể dạy theo từng biến đổi trong cách sử dụng ngôn ngữ đa dạng của người dân, nhưng điều đó cũng không mâu thuẫn với việc tính đến tính thời sự của ngôn ngữ mang ra dạy. Hồ sơ động vẫn tuân thủ một tiến trình nghiêm ngặt, chỉ có điều các tài liệu nguồn được mang ra sử dụng mang hai đặc trưng cơ bản :

- có thể thay thế dần trong quá trình giảng dạy để cập nhật,

- có khối lượng phong phú hơn yêu cầu để có thể được lựa chọn tùy theo từng đối tượng cụ thể.

Bên cạnh đó, các tư liệu nguồn có tính đến tỷ lệ phản ánh thực tế của ngôn ngữ “đi” và ngôn ngữ “đến”, tính đến thị hiếu của người học và các yếu tố tâm lý, xã hội ... khác.

## **b. Về tiến trình sắp xếp ngữ liệu**

Một giáo trình được coi là khoa học khi, xuất phát từ sự phân tích chu đáo mục tiêu đào tạo và đối tượng đào tạo, xác định được một tiến trình hợp lý. Mỗi một giáo trình bao giờ cũng đặt cho mình những mục tiêu cần đạt đến, những mục tiêu tổng quát và những mục tiêu cụ thể. Và để đạt đến mục tiêu đó, có nhiều con đường đi. Lựa chọn một đường đi hợp lý, hợp lôgic nhất sẽ giúp cho con đường đi tới mục đích dễ ra ít khó khăn, gian lao nhất. Mặt khác, đường đi đó phải phù hợp với các đặc điểm của đối tượng sử dụng giáo trình, đó là các đặc điểm về năng lực, tâm sinh lý, các yếu tố xã hội khác ... Một giáo trình cho trẻ em không thể có một tiến trình giống như cho người trưởng thành. Một giáo trình ngoại ngữ cơ bản không thể có cùng tiến trình như giáo trình ngoại ngữ chuyên ngành ... Xác định rõ mục tiêu cần đạt tới và đặc điểm nhu cầu của đối tượng sử dụng là những yêu cầu tiên quyết để xây dựng một tiến trình hợp lý cho một giáo trình.

Trong một giáo trình ngoại ngữ, cần chú ý đến những loại tiến trình cơ bản nào? Trên thực tế có những loại giáo trình lựa chọn một phương diện ngôn ngữ duy nhất để xây dựng tiến trình chung cho một giáo trình. Đó cũng là một cách làm và có những ưu điểm của nó, đó là đạt được mục đích mình đặt ra một cách rõ ràng nhất (tuy là hẹp về diện), và thuận lợi về mặt kỹ thuật cho việc biên soạn. Mặt khác, loại giáo trình ấy có thể nằm trong một tổng thể tư liệu giảng dạy ở cấp độ cao hơn, phục vụ cho những mục tiêu tổng quát hơn. Tuy nhiên, hiện nay các nhà giáo học pháp và các nhà biên soạn giáo trình thường kết hợp các tiến trình lại với nhau, tổng hòa chung, cân đối chúng để có thể tạo ra một sản phẩm có giá trị tổng hợp hơn, phục vụ cho một đối tượng rộng rãi hơn và đáp ứng được các yêu cầu tiếp thu một ngôn ngữ toàn diện hơn. Các khu vực chính cần lưu ý khi xây dựng các tiến trình là :

- Tiến trình về các cấp độ ngôn ngữ (ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp);
- Tiến trình về chức năng ngôn ngữ (hành động lời nói, mặt ngữ dụng của ngôn ngữ);
- Tiến trình về hệ quy chiếu nội dung thông tin (chủ điểm, chủ đề);
- Tiến trình về hình thức ngôn ngữ (loại hình tư liệu, các dạng ngôn ngữ).

Việc đồng thời sử dụng nhiều véc-tơ có những ưu điểm và nhược điểm của nó. Về ưu điểm chúng ta đã phân tích, về nhược điểm có thể khắc phục được, nhờ vào tài năng của các soạn giả: Cân đối hợp lý các tiến trình, lấy tiến trình này phục vụ cho tiến trình kia, không đâm chên lên nhau mà bổ khuyết, tận dụng nhau. Lấy ví dụ nếu ta lấy tiến trình là hành động lời nói làm trọng tâm, trong quá trình biên soạn các tiến trình về từ vựng, ngữ pháp, chủ điểm sẽ xoay quanh tiến trình trọng tâm, cố gắng cung cấp nguồn tư liệu ngôn ngữ phong phú phục vụ cho tiến trình chính, đồng thời vẫn bảo đảm tiến trình của riêng mình. Chúng ta không phủ nhận các đặc điểm chung nhất, được thừa nhận nhất của một tiến trình là :

- đi từ dễ đến khó, từ thấp lên cao;
- đi từ đơn giản đến phức tạp;
- đi từ cái đã biết tới cái chưa biết;
- đi từ cụ thể đến trừu tượng.

Tuy nhiên, không phải lúc nào cũng đi chẵn chẵn theo các yếu cầu trên đều là đúng. Trong giảng dạy ngoại ngữ, các yếu tố về tính đối chiếu so sánh, tính cấp thiết của từng tình huống giao tiếp và kể cả tính hứng thú trong học tập buộc chúng ta phải áp dụng các ưu tiên, nói cách khác trong một chiến lược chung có những chiến thuật cần phải sử dụng, mặc dù nhìn bề ngoài chúng có thể mâu thuẫn với nhau hoặc mâu thuẫn với chiến lược chung. Có một điều tất cả các tiến trình cần tuân thủ là “tính đi lên”, không thể giậm chân tại chỗ, thậm chí thụt lùi, cho dù con đường đi là xoắn ốc, đồng tâm hay chuyển trực tiếp từ giai đoạn này sang giai đoạn khác. Nếu như tiến trình kiến thức ngôn ngữ trước đây được tuân thủ rất nghiêm ngặt, thì giờ đây các soạn giả thường không mấy băn khoăn khi tiêu chí này bị vi phạm : Không có tiêu chí nào lớn hơn là khi người học có nhu cầu chính đáng cần biết đến một điều gì đó mà chúng ta lại khiên cưỡng để lại dạy sau này! Về tiến trình, chúng ta có thể nhận thấy, hầu hết các giáo trình THT tổng hợp lấy tiến trình “hành động lời nói” kết hợp với tiến trình “ngữ pháp” để làm tiến trình cốt lõi, còn các giáo trình luyện kỹ năng thường lấy tiến trình “kỹ thuật” kết hợp với tiến trình “chủ điểm, chủ đề” làm tiến trình nòng cốt.

Chúng ta đặc biệt lưu ý đến yếu tố loại hình tài liệu. Trên thực tế rất khó tìm được những tài liệu để sử dụng trong biên soạn mà đáp ứng hoàn toàn với các tiến trình đã đặt ra, trừ phi đó là những tài liệu tự soạn (documents fabriqués).

Chính vì vậy, công tác tư liệu nguồn mà chúng tôi sẽ trình bày ở phần sau đóng một vai trò rất quyết định đối với thành công của một giáo trình.

### **c. Tiêu chí tư liệu nguồn**

Học một ngôn ngữ là phải tiếp xúc với ngôn ngữ đó. Trong tình huống học ngoại ngữ không tại nước bản ngữ, việc tiếp xúc đó chủ yếu được gói trong việc tiếp xúc với các tài liệu, tư liệu nằm trong tổ hợp phương pháp : giáo trình viết (sách thầy, sách trò), tư liệu nghe, tư liệu hình ... Vì vậy, tư liệu xuất hiện trong các giáo trình đóng một vai trò hết sức quan trọng. Đó là hình ảnh về ngôn ngữ nói riêng và về đất nước nói chung mà người học đang mong đợi tiếp xúc, học hỏi; một hình ảnh thu nhỏ lại tuy bé nhưng lại phải là đại diện, tiêu biểu. Để người học có cái nhìn đúng đắn, dĩ nhiên tư liệu nguồn phải đúng đắn, trước khi nói tới sự can thiệp của người thầy (truyền thụ, giảng giải). Trên thực tế, không phải bao giờ cũng được như vậy. Có thể do nguồn tư liệu nghèo nàn, hoặc do trình độ của người lựa chọn, hoặc nữa do sự cầu thả, thiếu trách nhiệm của người biên soạn, những thực tế được đưa vào giáo trình không phản ánh đúng thực tế ngôn ngữ và xã hội nước ngoài. Những giáo trình như thế không thể cho ra đời những sản phẩm tốt được. Vì tư liệu nguồn quan trọng như vậy nên việc lựa chọn tư liệu nguồn cần đáp ứng một số tiêu chí nhất định.

Trước hết, tài liệu nguồn phải bảo đảm tính xác thực, phản ánh hiện thực không quá thời phong cũng không quá cất xén, một thực tế có tính chất tiêu biểu trong loại hình nhưng là một thực tế không dàn dựng. Có lẽ cũng rất tự nhiên, các tư liệu bản ngữ thường đáp ứng tiêu chí này dễ dàng nhất, nên thường được sử dụng nhiều nhất. Tuy vậy, không phải tư liệu bản ngữ nào cũng có thể được đưa vào tư liệu giáo khoa vì nhiều lý do khác nhau : tính tiêu biểu, tính phiến diện, tính giáo dục, tính lạc hậu, cấp độ tiếng ... Mặt khác, trước khối lượng tư liệu thường quá phong phú, việc lựa chọn có hạn định bao giờ cũng rất khó khăn, nếu không được tìm hiểu kỹ lưỡng, công tâm sẽ có thể bỏ qua những tư liệu đáng giá mà lựa chọn những hạt sạn.

Thứ hai, các tư liệu được lựa chọn đưa vào giáo trình cần mang tính chất tiêu biểu và cập nhật. Tiêu biểu bởi chúng ta không thể nhồi nhét vào trong giáo trình tất cả những gì chúng ta muốn, trong khi chúng ta lại mong muốn người học nắm được càng nhiều càng tốt hiện thực và ngôn ngữ đang học. Nhưng thế nào là tiêu biểu lại là một câu hỏi mà câu trả lời chẳng dễ dàng chút nào. Trên, chúng tôi đã nhắc tới khái niệm “tiêu biểu trong loại hình”. Khái niệm đó cho chúng ta thấy, vì cuộc sống đời thường muôn màu muôn vẻ; có khi những yếu tố không phải là thật quan trọng hay có tần số xuất hiện cao mới là các yếu tố tiêu biểu cần được đưa vào giáo trình, như vậy hiện thực được miêu tả quá “tròn trĩnh”, thiếu góc cạnh và chính vì vậy thiếu tính hiện thực. Ngoài những gì là chung nhất, chúng ta hoàn toàn có thể và nên đưa vào những thực tế hiếm hơn, phản ánh những thực tế có thể đặc biệt hơn. Tuy nhiên, điều cần lưu ý là trong loại hình đó, thực tế đưa vào

phải là tiêu biểu, phải có khả năng đại diện. Bên cạnh tính tiêu biểu, tính cập nhật cũng rất cần thiết. Không ít giáo trình sinh ngữ được đánh giá là có dáng dấp của các giáo trình “tử ngữ”, hoặc phản ánh một ngôn ngữ bác học, văn chương cổ xưa. Học ngoại ngữ trước hết là để hình thành các kỹ năng giao tiếp trong cuộc sống thường nhật hiện tại. Chính vì vậy, tính cập nhật phải được thể hiện ở cả các yếu tố thuộc tình huống giao tiếp, các yếu tố văn hóa - xã hội, nói tóm lại là thực tế hiện tại, và ở cả ngôn ngữ mang ra giảng dạy, đó phải là một ngôn ngữ đang được người bản ngữ sử dụng, xuất hiện trên sách, báo hiện tại và các phương tiện thông tin đại chúng khác. Lẽ dĩ nhiên, có những đối tượng có nhu cầu được tiếp xúc với các ngôn ngữ và thực tế xã hội không phải là hiện đại, hiện tại, nhưng đó là một đối tượng riêng biệt; hoặc nữa, đó sẽ là đối tượng nghiên cứu riêng không thuộc bộ môn THT. Ngôn ngữ và tình huống xã hội cập nhật còn tạo nên hứng thú cao cho người học. Mặt khác, nó còn là điều kiện bắt buộc để người học có thể thực hành những gì mình đang học. Trong một giáo trình THT mà các bài khóa lại là các vở kịch của các thế kỷ xa xưa thì thật khó cho người học thực hành ngôn ngữ! Chúng ta cũng cần phân biệt giữa khái niệm cập nhật và lối nói “lóng”. Nói “lóng” thuộc về bình diện cấp độ tiếng, thời đại nào cũng có cách nói lóng của mình. Dĩ nhiên người học ngoại ngữ thường mong muốn được tiếp xúc với ngôn ngữ hiện đại, với các cách nói thông dụng, điều này một phần nào đó cũng được thể hiện trong các cách dùng mới của ngôn ngữ, nhưng đó không phải là tất cả. Giáo trình cập nhật có thể đề cập có mức độ đến tiếng lóng, đặc biệt là ngôn ngữ thân mật, nhưng không phải vì thế mà được coi là có tính cập nhật. Cập nhật, trước hết là không lạc hậu về bản chất tư liệu nguồn, cả về các yếu tố ngôn ngữ và các yếu tố ngoài ngôn ngữ.

Thứ ba, tiêu chí này là hệ quả của hai tiêu chí trên, đó là yêu cầu của một “ngôn ngữ chuẩn”. Trước đây, để dạy THT, nhất là ở giai đoạn đầu, hầu hết các ngữ liệu được sử dụng đều là các tư liệu giáo khoa do các tác giả tự biên soạn. Vẫn biết rằng ở trình độ của mình, các tác giả hoàn toàn có thể tạo ra các mẫu câu đúng về văn phạm. Nhưng các mẫu đó vẫn thiếu một cái gì rất quan trọng của một tình huống giao tiếp thực, vẫn là “hàng giả”, nhất là trong các giáo trình chỉ toàn các mẫu câu kiểu đó. Mặt khác, do yêu cầu thái quá về việc kiểm soát lượng từ vựng tối thiểu và về độ khó (dễ) của các cấu trúc cú pháp; ngôn ngữ mà các soạn giả đưa ra thường là một ngôn ngữ trung tính, không còn “màu sắc” gì, có nghĩa là một ngôn ngữ “không sắc thái”, không phản ánh trung thực thực tế ngôn ngữ khách quan. Đó là chưa kể tính không chính xác của các tình huống sử dụng từ vựng, cấu trúc, các cấu trúc đã bị Việt hóa hay các cách dùng đã cũ. Các cấp độ ngôn ngữ cao hơn, yêu cầu sử dụng các thành ngữ, các cấu trúc chuyên biệt còn cao hơn nhiều, chính xác hơn nhiều, vì vậy đòi hỏi về mặt ngôn ngữ chuẩn lại càng bức bách hơn. Như vậy, ngôn ngữ chuẩn là một ngôn ngữ phản ánh được thực tế ngôn ngữ hiện đại của người bản ngữ, một ngôn ngữ chính xác về các tình huống giao tiếp, một ngôn ngữ đáp ứng được các tiêu chí về tư tưởng và giáo dục, phù hợp với mục đích đặt ra của một chương trình đào tạo cụ thể nào đó. Việc lựa chọn ngôn ngữ chuẩn khó khăn

như vậy nhưng lại phải được tiến hành thường xuyên và đôi khi chỉ dựa vào suy xét chủ quan, về cảm giác chủ quan và vào cái mà người Pháp gọi là “bon sens” của những người biên soạn. Cái khó, vốn khó, lại càng khó hơn.

Thứ tư, là một tiêu chí kỹ thuật : Tư liệu nguồn phải được lựa chọn, tuân thủ nghiêm ngặt tiến trình. Đây cũng là một công việc khó khăn. Như phân tích ở phần trên, trong khi xây dựng giáo trình, các soạn giả phải đối mặt cùng một lúc với nhiều tiến trình đặt ra. Cho dù có lựa chọn một tiến trình nào làm cốt lõi cho giáo trình thì việc phối hợp hợp lý với các tiến trình khác cũng không dễ dàng chút nào. Một tư liệu khi được lựa chọn sử dụng phải vừa đáp ứng tiến trình cốt lõi lại vừa phải đảm bảo một cách tương đối các tiến trình còn lại, hoặc chí ít cũng không phá các tiến trình khác. Lấy ví dụ một giáo trình lấy hành động lời nói làm cốt lõi, ở một bài nào đấy, hành động chủ đạo là “đề nghị” và trong lúc lựa chọn ngữ liệu, một loạt các yêu cầu về từ vựng - cấu trúc đặt ra, các từ vựng - cấu trúc này không nằm trong tiến trình từ vựng - cấu trúc thông thường vì độ khó (dễ) chẳng hạn! Lựa chọn được một ngữ liệu đáp ứng yêu cầu “đề nghị” lại đồng thời thể hiện được một tình huống giao tiếp tiêu biểu với các yếu tố ngôn ngữ thỏa đáng, không vượt quá xa tiến trình là một công việc tỷ mỉ, đòi hỏi phải có nguồn tư liệu gốc phong phú và người biên soạn bỏ nhiều công sức. đây, chúng ta không thể cầu toàn khi lựa chọn những ngữ liệu đáp ứng mọi tiến trình, nhưng cũng không thể cầu thả lựa chọn đại khái, dẫn đến việc vi phạm những nguyên tắc giáo học pháp và vì vậy giáo trình sẽ kém hiệu quả hơn.

Thứ năm, là một tiêu chí về thực tế được phản ánh trong ngữ liệu. Như chúng ta đều biết, học một ngoại ngữ là tìm chiếc chìa khóa mở sang một thế giới mới với những hiện thực tự nhiên và xã hội mới. Chính vì vậy, một giáo trình tốt là giáo trình có khả năng giúp người học tiếp cận với những thực tế mới, càng nhiều càng tốt. Nhưng đây cũng không phải là một công việc dễ dàng vì thực tế là một xã hội với muôn mặt thể hiện, biết lựa chọn những gì đây để đưa vào một khuôn khổ chật hẹp như một giáo trình học tiếng. Lựa chọn được một thực tế được coi là tiêu biểu, sinh động, thú vị, mới mẻ, thu hút người học để làm “cái cớ” chuyển tải đồng thời các kiến thức ngôn ngữ khác một cách tự nhiên, đó chính là thành công của người biên soạn. Cho nên khi xây dựng giáo trình, cần cân nhắc kỹ những thực tế nào sẽ được lựa chọn đưa vào trước (sau), đôi khi phải có sự hy sinh. Chúng ta không lấy tiêu chí “kích thích sự tò mò” ra làm chủ đạo, nhưng độ cuốn hút của hình ảnh mới về đất nước bản ngữ là một yếu tố quan trọng kích thích sự hứng khởi của người học, đôi khi giữa hai ngữ liệu mang ra xem xét, cần ưu tiên các ngữ liệu kiểu này. Đây là các ngữ liệu phản ánh thực tế “ngoại”. Còn thực tế “nội”? Xem xét các giáo trình hiện đang tồn tại, chúng ta nhận thấy thực tế “nội” không được chú ý đúng mức. Một vài cố gắng của các soạn giả không đủ, chẳng hạn như đưa vào các nhân vật thuộc  $L_1$ , một vài yếu tố về địa lý hay lịch sử  $L_1$  ... Đó là cách đưa vào ngẫu hứng, không có sự phân tích hệ thống, theo quan điểm đối chiếu để lựa chọn những yếu tố hoặc là tương đồng hoặc là đối nghịch giữa hai thực tế  $L_1$  và  $L_2$ .



Các yếu tố tương đồng được thể hiện trong các ngữ liệu sử dụng nhấn mạnh đến các phổ quát ngôn ngữ - xã hội, còn các yếu tố đối nghịch của các yếu tố này giúp người học khắc sâu nhận thức về các đặc trưng trong từng thực tế ngôn ngữ - xã hội. Việc sử dụng có ý thức các ngữ liệu phản ánh thực tế của cả  $L_1$  và  $L_2$  nếu đã quan trọng ở ngay giai đoạn I thì càng cần thiết ở các giai đoạn đề cao. Đây thì các giáo trình hiện hành đã hầu như không ý thức được công dụng của hai thực tế. Vẫn biết là học một ngoại ngữ để rồi sử dụng ngoại ngữ đó với người nước ngoài. Nhưng phân tích sâu thêm chúng ta sẽ thấy có bao nhiêu phần trăm số người học ngoại ngữ sẽ sang định cư tại các nước bản ngữ và bao nhiêu phần trăm sẽ sử dụng ngoại ngữ đó ngay trên đất nước mình. Và điều quan trọng hơn nữa là, bao nhiêu phần trăm người học sử dụng ngoại ngữ để chủ yếu nói về thực tế ngoại, còn bao nhiêu phần trăm sử dụng ngoại ngữ để làm việc với người nước ngoài về thực tế đất nước mình. Như vậy, bên cạnh những kiến thức, hiểu biết chung về khoa học, xã hội ..., người học cần được trang bị ngôn ngữ để có thể sử dụng công cụ này cho công việc của mình. Lấy ví dụ một người học sau này sẽ làm việc trong lĩnh vực kinh tế, đầu tư. Họ cần có được công cụ để miêu tả và trao đổi về thực tế kinh tế, hiện trạng đầu tư nước ngoài ở Việt Nam. Như vậy, trước hết một “Luật đầu tư nước ngoài vào Việt Nam” bằng ngoại ngữ là ngữ liệu cần được lựa chọn. Tóm lại, điều chúng tôi cần nhấn mạnh là việc sử dụng các “tư liệu tương phản” (texte miroir) là rất cần thiết để giúp người học có thể thực hành ngay ngoại ngữ trong công việc trước mắt hoặc sau này của mình. Vì vậy, tư liệu nguồn phải tính đến một cách khoa học và có hệ thống liều lượng của thực tế  $L_1$  và  $L_2$  sẽ được đưa vào giáo trình.

Như vậy, khác với các giáo trình truyền thống, trong loại hình *Hồ sơ động*, các tư liệu nguồn cần đảm bảo tiêu chí về cả số lượng và chất lượng. Về số lượng, thông thường số tư liệu được lựa chọn đưa vào giáo trình theo tiến trình định trước rất phong phú, có thể nhiều gấp đôi số lượng tư liệu thực tế được sử dụng trên lớp, và nếu không soạn được 10 để sử dụng 5 thì chí ít cũng nên soạn 7-8 để sử dụng 5. Số lượng tư liệu nguồn như vậy cho phép giáo viên khi chuẩn bị bài dạy có thể có cơ hội lựa chọn tùy thuộc theo đặc điểm đối tượng riêng của mình. Chúng ta cũng cần nhắc lại, kể cả 10 phần tư liệu này cũng được các soạn giả hoặc chính bản thân người dạy không ngừng đổi mới, cập nhật để đáp ứng đòi hỏi chính đáng của người học. Về chất lượng, các tư liệu sử dụng được coi là các phần gọn lọc tinh hoa nhất, điển hình nhất và phù hợp với một chương trình đào tạo nhất định nào đó.

#### **d. Quan điểm giáo học pháp**

Từ đặc điểm của loại hình giáo trình THT đến những nguyên tắc về xây dựng tiến trình, cũng như lựa chọn tư liệu nguồn, người biên soạn giáo trình bắt tay vào việc xây dựng cụ thể. Muốn công việc được tiến hành tốt, họ phải định ra được một số nguyên tắc giáo học pháp chỉ đạo. Giáo trình được viết ra là để được sử dụng, để được khai thác. Muốn khai thác tốt thì người biên soạn và người sử dụng

cần có được những quan điểm thống nhất, hay nói cách khác người biên soạn đề xuất những quan điểm xây dựng của mình và thể hiện chúng trong việc biên soạn cụ thể, còn người sử dụng thì cố gắng tìm ra những nguyên tắc đó để có thể khai thác giáo trình một cách có hiệu quả nhất. Chúng tôi đưa ra ở đây một số quan điểm giáo học pháp cơ bản nhất, ứng dụng vào việc xây dựng giáo trình.

Thứ nhất, người biên soạn giáo trình cần ý thức được một đường hướng giáo học pháp mềm dẻo. Đặc biệt trong loại hình hồ sơ động, tiêu chí “mềm dẻo” là chủ đạo. Nếu soạn giả xây dựng giáo trình theo quan điểm áp đặt, đóng gói việc giảng dạy chỉ trong những gì giáo trình đề xuất, định ra một cách cứng nhắc các bước đi mà giáo viên phải nhất nhất tuân thủ, thì khi giáo trình được viết ra, người dạy khó lòng áp dụng một đường hướng giáo học pháp mềm dẻo. Điều này dễ làm sơ cứng một tài liệu giáo khoa, đặc biệt là một tài liệu dạy sinh ngữ. Cần chấp nhận một quan điểm giáo học pháp mềm dẻo trong một môi trường bùng nổ thông tin hiện nay, tiếp xúc quốc tế trở thành một nhu cầu, vừa thường xuyên hơn vừa dễ dàng hơn, trong tình hình đầu vào khá không đồng nhất về nhiều phương diện, các điều kiện trang thiết bị hỗ trợ giảng dạy vừa phát triển mạnh vừa không đồng đều ở mọi cơ sở đào tạo, mọi đơn vị đào tạo. Chấp nhận một quan điểm mềm dẻo không đồng nghĩa với việc làm tùy tiện, cầu thả, vô nguyên tắc. Ngược lại, phải nắm được thật vững những nguyên tắc chủ đạo mới có thể vận dụng linh hoạt trong những trường hợp cụ thể. Với một quan niệm giáo học pháp mềm dẻo như vậy, khi xây dựng tiến trình hay khi lựa chọn ngữ liệu đưa vào giáo trình, người soạn mới dành được chỗ cho sự sáng tạo của người đứng lớp, lường trước được các tình huống cần phát triển hay thay đổi để người thực hiện giáo trình bổ khuyết. Có như vậy các nguyên lý của một hồ sơ động mới được tôn trọng đúng mức.

Thứ hai, để xây dựng giáo trình, cần xác định các ưu tiên. Mục tiêu đào tạo và nhu cầu của người học là những yếu tố tiên quyết để xác định các ưu tiên trong một chiến lược giáo dục. Với một khung thời gian đào tạo hạn định, trong một điều kiện đào tạo có giới hạn, việc xác định các ưu tiên lại càng tỏ ra bức xúc hơn, nó cho phép đi con đường ngắn nhất đến những kết quả hữu hiệu nhất. Chúng ta cần lựa chọn ưu tiên trong các tiến trình, đồng thời trong từng tiến trình cũng phải xác định các ưu tiên. Mặt khác, giữa các kỹ năng cụ thể, trong từng giai đoạn của quá trình đào tạo cũng cần xem xét đến các ưu tiên. Tất nhiên ưu tiên chứ không phải phiến diện hóa quá trình đào tạo. Một khi được coi là ưu tiên, một khu vực nào đó sẽ được tập trung đầu tư vì nó là đích trước mắt phải đạt đến, vì nó là cốt lõi của giai đoạn đó, và sau đó nó lại làm cơ sở để tiếp tục phát triển các khu vực khác, phục vụ cho các ưu tiên khác. Vì vậy, cần lưu ý các ưu tiên chỉ có tính chất tạm thời, các ưu tiên sẽ thay thế nhau và có thể trở lại trong toàn quá trình đào tạo, các ưu tiên không chỉ có một mức mà còn có thể (và phải có) các mức độ khác nhau.

Thứ ba, đây là một tiêu chí rất quan trọng cũng như bất kỳ một công trình khoa học nào khác, các giáo trình được xây dựng phải đảm bảo tính hệ thống. Tính

hệ thống được xem xét trong tổng thể các môn học của chương trình đào tạo và tính hệ thống trong từng giáo trình. Hiện nay, hiện tượng giáo trình ở cấp độ sau lại chứa đựng những ngữ liệu giảng dạy thấp hơn, dễ hơn giáo trình ở cấp độ trước còn phổ biến. Điều đó vừa lãng phí thời gian vừa gây ức chế cho người học. Trong một giáo trình cũng vậy, các tuyến ngữ liệu cần phải được tổ chức theo một định hướng xuyên suốt, nhất quán từ đầu chí cuối. Các tiến trình, kể cả các đặc điểm ưu tiên, cũng phải tôn trọng tính hệ thống, hệ thống các kiến thức ngôn ngữ, hệ thống các hành động lời nói, hệ thống các yếu tố văn hóa - văn minh ... Ngôn ngữ là một hệ thống, xã hội cũng là một hệ thống, phá vỡ hệ thống thì kết quả giáo dục không thể hiệu quả được, sẽ có nhiều mâu thuẫn, sẽ rối lên và điều quan trọng sẽ làm người học hoang mang. Từng hiện tượng ngôn ngữ, từng hàm ý văn hóa đều cần được xem xét trong hệ thống, lý giải trong hệ thống để rồi được đặt lại trong giao tiếp, trong phát ngôn với hiệu năng ngôn ngữ của chúng. Nói tóm lại, tính hệ thống đảm bảo cho giáo trình của chúng ta là một sản phẩm khoa học, có độ tin cậy cao, dù cho nó có thể được đánh giá là một giáo trình còn có mức độ cuốn hút khác nhau.

Thứ tư, đây là một tiêu chí có liên quan đến đối tượng đào tạo. Bên cạnh các tính *mềm dẻo, ưu tiên, hệ thống* làm nên một giáo trình có độ tin cậy cao, giáo trình được xây dựng cần đặc biệt chú ý đến một tiêu chí nữa, đó là tính hấp dẫn, gây hứng thú cao. Tính chất này lại càng quan trọng khi giáo trình của chúng ta có đối tượng là thanh niên - sinh viên, rất nhạy cảm với các vấn đề nhận thức thẩm mỹ, dễ bị tác động cũng dễ bị cuốn hút. Chính vì vậy, từ các nội dung lựa chọn đến hình thức trình bày; từ các vấn đề về thế giới quan và nhân sinh quan đặt ra đến các hình thức bài luyện tập, từ việc dẫn dắt lĩnh hội cá nhân đến việc tổ chức thực hành theo cụm, nhóm, ... tất cả đều phải tính đến đặc điểm của thanh niên, những gì họ quan tâm nhất, dễ tham gia nhất, kích thích được nhu cầu thỏa mãn trí tuệ, nhu cầu được thể hiện, nhu cầu được biểu đạt sự đồng tình hay phản bác. Tóm lại, kích thích được đối tượng tham gia tự nguyện và nhiệt tình vào bài học là một thành công của giáo trình. Tuy nhiên đây không phải là một công việc dễ dàng mà nó đòi hỏi người biên soạn một mặt luôn phải đặt mình vào vị trí của đối tượng, mặt khác luôn phải tìm tòi các đặc điểm tâm sinh lý của đối tượng, sự biến động của thế giới bên ngoài đang tác động vào đối tượng, tích cực hoặc tiêu cực, để từ đó có được hướng lựa chọn ngữ liệu cũng như các phương thức trình bày, các hình thức hoạt động ngôn ngữ sao cho phù hợp với đòi hỏi của đối tượng, gây hứng thú cao tham gia vào quá trình dạy - học. Thực tế cho thấy, có một số giáo trình về phương diện chuyên môn, khoa học chưa thật tiêu biểu, tuy nhiên vì có cách trình bày và nội dung lựa chọn hấp dẫn đối tượng nên được chấp nhận rộng rãi và chính vì thế nên tính hiệu quả được nâng lên rõ rệt. Các giáo trình "nội" thường chưa lưu ý thỏa đáng đến tiêu chí này.

Thứ năm, các giáo trình biên soạn trong thời đại hiện nay, bước sang thế kỷ XXI, với những bước tiến dài của nhân loại vào quá trình chinh phục khoa học kỹ thuật, cần có được thêm một đặc tính, một tiêu chuẩn nữa là sử dụng được đến mức

tối đa các phương tiện kỹ thuật hỗ trợ hiện đại. Ngày nay, các phương tiện kỹ thuật hỗ trợ giảng dạy không chỉ dừng lại ở bảng dạ, tranh ảnh, phim âm bản, máy chiếu hình cố định, máy ghi âm, đài phát thanh truyền hình ..., mà ngày càng ra đời những thiết bị giảng dạy hiện đại đáp ứng mạnh mẽ nhu cầu của người học. Các phòng học tiếng với thiết bị nghe - nhìn truyền thống đất tiền trước đây đã bộc lộ những khiếm khuyết rất cơ bản, đến mức có thể hình dung một học viên có thể sử dụng các phòng học đó mà không hề sử dụng đến tay và mắt của mình. Công nghệ tin học và kỹ thuật số đã cho phép ê-kíp các kỹ sư tin học và các giáo viên giảng dạy ngoại ngữ làm việc trong một đường hướng mới, mà thành quả là các sản phẩm multimedia đang biến quá trình đào tạo nhanh chóng chuyển thành quá trình tự đào tạo với hiệu suất và độ tin cậy cao. Vì vậy, các giáo trình phát triển kỹ năng ngoại ngữ hôm nay phải để ngỏ cửa, cho phép người thầy, tùy theo điều kiện vật chất kỹ thuật của từng cơ sở, của từng giai đoạn, có thể khai thác với các phương tiện kỹ thuật hiện đại, như máy chiếu overhead, máy chiếu projector, máy tính với các tư liệu *in line* (vidéo, thu phát vệ tinh, mạng ảo ...) và các tư liệu *out line* (các phần mềm, đĩa CD ...). Các thiết bị kỹ thuật gần đây không còn được coi như những đồ trang sức đất tiền nữa, mà thực sự trở nên hữu hiệu giúp người học tiếp cận với các ngữ liệu nhanh hơn, toàn diện hơn, cập nhật hơn, tiếp thu và luyện tập có hiệu quả hơn, gây được hứng thú cao hơn đối với người học. Tất nhiên ở đây đặt ra vấn đề đào tạo tiếp tục cho các *máy cái* nắm vững, sử dụng thuần thục và khai thác sáng tạo các phương tiện kỹ thuật hiện đại này. Đây thực sự là một cuộc cách mạng, mà đã là cuộc cách mạng thì còn nhiều chông gai!

### e. Một số yêu cầu khác

Bên cạnh một số nguyên tắc đặc thù của việc xây dựng, biên soạn giáo trình thực hành ngoại ngữ, chúng ta cũng cần lưu ý đến một số yêu cầu có tính thực tiễn của các giáo trình này.

Trước hết, các giáo trình được biên soạn cần có *phần cứng* và *phần mềm* và cần được chỉ rõ. Như trên chúng ta đã phân tích, trong một đường hướng giảng dạy lấy người học làm trung tâm, việc phân tích “đầu vào” cho phép chúng ta thiết kế lại nội dung giảng dạy từ một giáo trình chung. Giáo trình của chúng ta được xây dựng để đáp ứng những chuẩn nhất định, tuy nhiên con đường để đạt đến các chuẩn đó không phải hoàn toàn trùng khớp nhau. Tùy các điều kiện giảng dạy cụ thể, điều kiện về thời gian, về cơ sở vật chất, hứng thú của người học ..., chúng ta có thể có các sách lược thực hiện giáo trình khác nhau. Phần cứng là phần bắt buộc phải thực hiện, còn phần mềm là tùy thuộc những điều kiện chúng ta nêu ở trên, có thể được thực hiện toàn bộ, một phần, thậm chí được thay thế bằng các tư liệu khác, bài luyện khác phù hợp hơn.

Từ phân tích bên trên, giáo trình khi đã có phần mềm sẽ trở thành một *hệ thống mở, hệ thống gợi mở*, rất chặt chẽ nhưng cũng rất mềm dẻo, vừa đòi hỏi sự

dầu tư không ngừng của người dạy, và vì thế vừa có khả năng đáp ứng các nhu cầu đôi khi rất khác nhau của các đối tượng. Khi biên soạn giáo trình, các tác giả cần chỉ rõ và nêu làm ví dụ việc thực hiện các tiến trình đã được xác định trước, nhưng không đóng khung kiến thức trong những phần đó. Những phần được nêu ra có tính chất dẫn dắt, chỉ đạo, có tính chất gợi mở, nhưng luôn để ngỏ như một hệ thống mở để người dạy tham gia vào quá trình hoàn thiện tư liệu cũng như các hình thức bài luyện cho phù hợp với đối tượng riêng của mình. Đây chính là yêu cầu của một giáo trình hiện đại, luôn đáp ứng được với một xã hội biến động, biến động ngày càng nhanh và mạnh mẽ.

Một yêu cầu nữa liên quan tới các bài luyện hay các hình thức hoạt động rèn luyện khác. Như trên đã nói, cũng như các tư liệu được lựa chọn, các bài luyện cần có các loại hình phong phú, càng phong phú càng tốt. Mặt khác, mục đích của các bài luyện đưa ra trong các giáo trình cần được thể hiện rõ ràng, không đánh đố. Cần có cả các bài luyện chuyên biệt và các bài luyện tổng hợp, các bài luyện kiến thức và các bài luyện kỹ năng, các bài luyện trên lớp và các bài luyện tập ngoài lớp, ở nhà ... Quá trình luyện tập là quá trình biến cái bên ngoài thành cái bên trong, biến cái của người khác thành cái của mình. Vì vậy, đây là một khâu rất quan trọng, thường được thực hiện một cách tự giác. Tuy nhiên, các giáo trình phải tạo điều kiện thuận lợi nhất để người học có thể đạt được kết quả tốt nhất trong luyện tập của mình.

Giáo trình, ngoài phần cung cấp tư liệu và hình thức giảng dạy, còn cần thiết phải có các phần tiểu ôn tập và tổng ôn tập, các phần kiểm tra thường xuyên để tiến tới kiểm tra sau các trình độ. Điều quan trọng là khi sử dụng giáo trình, người học có thể một phần nào đó tự kiểm tra - đánh giá được kết quả học tập của mình. Có thể nói trong một giáo trình hiện đại, phần đánh giá là một bộ phận không thể thiếu được. Các giáo trình hiện nay chưa quan tâm thích đáng đến khu vực này. Kiểm tra - đánh giá cho đến nay nằm bên ngoài giáo trình hoặc được đưa vào thiếu tính hệ thống. Đây là một thiếu sót cần được khắc phục trong các giáo trình sẽ được biên soạn.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hồ Ngọc Đại, *Bài học là gì?* Nxb Giáo dục, 1985.
2. Hà Thế Ngữ, Đặng Vũ Hoạt, *Giáo dục học, Tập 1*, Nxb Giáo dục 1987.
3. Trần Bá Hoàn, Phương pháp tích cực, *Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục*, số 3(1996).
4. G. Palmade, *Các phương pháp sư phạm*, 1999.
5. D. Nunan, *Syllabus design* - OUP, 1988.
6. J.D. Brown, *The elements of language curriculum*, Heinle Publisher, 1995

7. Louis Porcher, *Le français langue étrangère*, Hachette, 1995.
8. D. Girard, *Linguistique appliquée et didactique des langues*, Armand Colin, 1972.

VNU. JOURNAL OF SCIENCE, Foreign Languages, T.XVIII, N<sub>0</sub>1, 2002

## LANGUAGE SOURCEBOOK DESIGN AND DEVELOPMENT

**Nguyen Lan Trung**

*Scientific Research Management Office  
College of Foreign languages - VNU*

Most of the institutions which offer foreign languages as a major currently use two types of course books, written by native authors or compiled by Vietnamese ones. These strengths and weaknesses of these two are quite obvious.

This paper offers ideas and suggestions as to how best to design and develop good language material base on an in-depth analysis of methodological and otherwise requirements of resources and coursebooks.