

BIÊN SOẠN SÁCH GIÁO KHOA TIẾNG ANH TIỂU HỌC: TIẾP CẬN THEO CHỦ ĐỀ

GS.TS HOÀNG VĂN VÂN

1. Dẫn luận

Giống như nhiều quốc gia trên thế giới, ở Việt Nam ngày nay, học ngoại ngữ, đặc biệt là học tiếng Anh của trẻ em nhỏ tuổi đang có xu hướng ngày càng phát triển. Nhiều bậc phụ huynh đã ý thức được vai trò của tiếng Anh trong quá trình toàn cầu hóa và đã sẵn sàng đầu tư cho con em mình theo học tiếng Anh ngay từ nhỏ để các em có thể “trở thành công dân toàn cầu tương lai trong thời kì hội nhập” [1, 6]. Đối với trẻ em tiền học đường, việc phụ huynh ở các thành phố lớn đưa con đến lớp để học tiếng Anh sau giờ làm việc hoặc vào những ngày cuối tuần không còn là một việc làm cá biệt. Đối với học sinh tiểu học, khoảng gần chục năm trở lại đây tiếng Anh đã trở thành một môn học tự chọn từ lớp 3, với số lượng học sinh theo học ngày càng đông. Học tiếng Anh ở Việt Nam, đặc biệt là học tiếng Anh ở bậc tiểu học, càng được khích lệ mạnh mẽ khi Thủ tướng Chính phủ Nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam ban hành Quyết định số 1400/QĐ-TTg về phê duyệt Đề án *Dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2008-2020* [1]. Thực hiện Quyết định số 1400/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ, đầu năm học 2010-2011, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã chỉ đạo Viện Khoa học giáo dục Việt Nam

và Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam thiết kế chương trình và tổ chức biên soạn sách giáo khoa tiếng Anh, hệ 10 năm (từ lớp 3 đến lớp 12). Từ đó đến nay hai công việc này đã được thực hiện nghiêm túc và khẩn trương. Kết quả ban đầu của việc thực thi này là *Chương trình tiếng Anh tiểu học* đã được Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành vào ngày 12 tháng 8 năm 2010 [2], sách giáo khoa *Tiếng Anh 3* và sách giáo khoa *Tiếng Anh 4* (bao gồm sách học sinh, sách giáo viên và sách bài tập) đã được biên soạn, được đưa vào dạy thí điểm ở 92 trường tiểu học từ năm học 2010-2011 và được đưa vào dạy chính thức từ năm học 2011-2012. Việc thiết kế một chương trình và biên soạn sách giáo khoa tiếng Anh mới ở Việt Nam xuyên suốt từ bậc tiểu học (lớp 3) đến trung học phổ thông (và sau đó là bậc đại học) đặt ra nhiều vấn đề lí luận và thực tiễn cần phải nghiên cứu một cách nghiêm túc. Tuy nhiên, trong khuôn khổ của bài viết này, chúng tôi sẽ chỉ trình bày một phần rất nhỏ của bức tranh tổng thể; đó là, cách tiếp cận theo chủ đề trong biên soạn sách giáo khoa tiếng Anh ở bậc tiểu học - một cách tiếp cận được chúng tôi cho là phù hợp nhất trong biên soạn sách giáo khoa ngoại ngữ. Chúng tôi bắt đầu bài viết bằng việc thiết lập một số nguyên tắc chung về học và học ngoại ngữ. Sau đó chúng tôi sẽ trình

bày quan điểm của mình về cách tiếp cận theo chủ đề trong biên soạn sách giáo khoa tiếng Anh ở bậc tiểu học, mô tả chi tiết cách chúng tôi phát triển một chủ đề thông qua việc kết hợp và đan xen giữa chủ đề với các bộ phận cấu thành của đơn vị bài học như năng lực giao tiếp (competences) thể hiện qua các kỹ năng ngôn ngữ (nghe, nói, đọc, viết) và khối kiến thức ngôn ngữ (phát âm, từ vựng, ngữ pháp) như thế nào. Tiếp theo, chúng tôi sẽ chỉ ra những lợi thế của cách tiếp cận sách giáo khoa tiếng Anh theo chủ đề, gợi ý một số hoạt động giao tiếp mà giáo viên có thể sử dụng trong khi dạy tiếng Anh cho học sinh tiểu học thông qua một đơn vị bài học. Trong phần kết luận, sau khi tóm tắt lại những nội dung đã trình bày, chúng tôi sẽ khẳng định lại rằng xây dựng chương trình và biên soạn sách giáo khoa tiếng Anh bậc tiểu học theo chủ đề là cách tiếp cận hợp lý, giúp giáo viên triển khai bài học trên lớp một cách dễ dàng hơn và giúp học sinh học tiếng Anh một cách hiệu quả hơn.

2. Một số nguyên tắc chung về học và học ngoại ngữ

Nhà tâm lý học nổi tiếng người Thụy Sĩ Jean Piaget và các cộng sự [3] đã chứng minh rằng ở độ tuổi thiếu niên, trẻ em nói chung nằm trong giai đoạn được ông gọi là “giai đoạn hoạt động cụ thể của phát triển nhận thức”. Với học sinh tiểu học, điều này có nghĩa là các em học thông qua trải nghiệm thực tiễn và thông qua sử dụng những sự vật trong môi trường xung quanh. Piaget khẳng định, trẻ em (học sinh tiểu học) học thông qua thực hành. Theo quan điểm này, khi học các môn khoa học như Lí, Hóa, Sinh, v.v., học sinh cần phải được tham gia một cách

tích cực vào việc sử dụng các dụng cụ và chất liệu để làm thí nghiệm. Khi nguyên tắc học thông qua thực hành được mở rộng sang lĩnh vực học ngoại ngữ, thì điều này có nghĩa là học sinh trong các lớp học ngoại ngữ cần phải được rèn luyện để học chủ động thay vì học thụ động; các em cần phải được tham gia vào các hoạt động giao tiếp trong đó các em sử dụng ngôn ngữ để diễn đạt những gì mình muốn nói. Muốn làm được như vậy, các em cần phải được giao các nhiệm vụ trong đó các em sử dụng ngôn ngữ để hoàn thành các nhiệm vụ đó.

Việc trẻ em học nói chung và học ngoại ngữ nói riêng đã được nhà tâm lý học nổi tiếng người Nga Lev Vygotsky khái quát hóa từ một khía cạnh bổ sung khác. Trong công trình nổi tiếng của mình có nhan đề *Tư duy và Ngôn ngữ*, Vygotsky [4] đã nghiên cứu và phát triển khái niệm mà ông gọi là “vùng phát triển tiệm cận”. Theo nguyên tắc này, trẻ em học trong các ngôn ngữ xã hội hay trong các tình huống xã hội (trong nhóm), trong đó số thành viên này biết nhiều hơn số thành viên kia. Những thành viên biết nhiều hơn tạo điều kiện học tập thuận lợi cho những thành viên biết ít hơn bằng việc thách thức họ để họ vượt ra khỏi mức độ hiểu biết hiện tại của mình. Những người biết nhiều hơn có thể là bạn đồng lứa, nhưng cũng có thể là những người lớn tuổi hơn. Nguyên tắc “vùng phát triển tiệm cận” của Vygotsky gợi ra rằng trẻ em không những cần những kinh nghiệm trực tiếp mà còn cả những kinh nghiệm các em đang tương tác với những người khác và học từ những người khác, cả những người lớn và những trẻ em khác. Nguyên tắc “vùng phát triển tiệm cận” có hai hàm ý quan trọng đối với trẻ em học

ngoại ngữ. Thứ nhất, trong lớp học trẻ em cần phải sử dụng ngôn ngữ mới với nhau và với giáo viên. Thứ hai, giáo viên, người biết nhiều hơn học sinh, cần phải giao tiếp hay tương tác với học sinh bằng ngoại ngữ càng nhiều càng tốt, tận dụng cái mà nhà ngôn ngữ học ứng dụng người Mỹ, Stephen Krashen [5] gọi là “đầu vào có thể lĩnh hội được” (comprehensible input) - nghĩa là, sử dụng ngoại ngữ có liên hệ trực tiếp với các hoạt động trong đó các em tham gia.

Các nhà ngôn ngữ học ứng dụng nghiên cứu về hiện tượng liên ngôn (thí dụ, Krashen [5]; Selinker [6]) đã nhận thấy rằng trong quá trình thụ đắc ngôn ngữ thứ nhất và học ngôn ngữ thứ hai hay ngoại ngữ, người học thường xuyên khám phá để xem ngôn ngữ hoạt động như thế nào thông qua việc thử các giả thuyết của mình về ngoại ngữ đang học. Thụ đắc ngôn ngữ bao gồm nhận thức về việc tạo dựng sáng tạo các quy tắc ngôn ngữ (Linfors [7]). Nếu nhận định này được chấp nhận, thì nó sẽ tạo ra hai hàm ý quan trọng cho việc học sinh học ngoại ngữ. Thứ nhất, trong lớp học, học sinh cần phải được tạo cơ hội để sử dụng và thử nghiệm ngôn ngữ mới. Thứ hai, mắc lỗi là phần tự nhiên và tất yếu của quá trình học ngoại ngữ. Kết hợp hai hàm ý này lại với nhau, chúng ta sẽ thấy rằng quan điểm học ngoại ngữ chỉ là việc hình thành các kỹ năng, kỹ xảo như các nhà tâm lý học hành vi từng quan niệm ở giữa những năm 1950 và 1960 của thế kỷ trước là chưa đủ, nếu như không nói là không đúng. Để học một ngoại ngữ thành công, học sinh, đặc biệt là học sinh tiểu học phải được tạo điều kiện để sử dụng ngoại ngữ mình đang học một cách

sáng tạo trong những tình huống giao tiếp đa dạng.

Một nguyên tắc cơ bản nữa không kém phần quan trọng liên quan đến cả thụ đắc ngôn ngữ thứ nhất và học ngôn ngữ thứ hai là thụ đắc ngôn ngữ và học ngôn ngữ xuất hiện thông qua tương tác xã hội, thông qua việc sử dụng ngôn ngữ với những người khác trong những bối cảnh giao tiếp đích thực. Ngôn ngữ phát triển khi người nói cố gắng thử ngôn ngữ họ khám phá ra trong những tình huống giao tiếp, và trong khi đó những người khác lại đang phản ứng lại những cố gắng ấy của họ. Điều quan trọng ở đây là ý nghĩa được cùng nhau tạo dựng trong quá trình giao tiếp, khi những người đồng thoại cùng nhau làm việc để được người khác hiểu mình và để mình hiểu người khác (Krashen [5]; Ellis [8]). Nói một cách cụ thể hơn, nguyên tắc tương tác có nghĩa là học sinh cần phải giao tiếp với nhau và cần phải có ngôn ngữ đầu vào từ những học sinh khác.

Kết hợp bốn nguyên tắc trên lại với nhau sẽ cho chúng ta những gợi ý quan trọng cho việc xây dựng chương trình, biên soạn sách giáo khoa, và phát triển phương pháp dạy học phù hợp và có hiệu quả. Chúng tạo thành kim chỉ nam cho một cách tiếp cận hiện đại trong dạy và học ngoại ngữ - cách tiếp cận đặt trọng tâm vào tương tác liên nhân của học sinh trong những tình huống giao tiếp đa dạng, đích thực. Đồng thời chúng cũng hàm chỉ sự thay đổi về vai trò của giáo viên trong lớp học ngoại ngữ: họ vừa sử dụng ngoại ngữ để giới thiệu ngữ liệu, vừa sử dụng ngoại ngữ để giám sát hoạt động của học sinh, vừa tạo điều kiện cho các em giao tiếp với nhau,

và vừa giao tiếp với các em để giúp các em thực hiện những nhiệm vụ giao tiếp được giao. Tất cả bốn nguyên tắc trên được thể hiện rõ nét trong đường hướng biên soạn sách giáo khoa tiếng Anh tiểu học của chúng tôi - *cách tiếp cận theo chủ đề* mà được chúng tôi trình bày trong những mục dưới đây.

3. Cách tiếp cận theo chủ đề

Cách tiếp cận theo chủ đề là nguyên tắc tổ chức, xuyên suốt quá trình biên soạn sách giáo khoa tiếng Anh ở bậc tiểu học. Nguyên tắc tiếp cận theo chủ đề có nghĩa là toàn bộ nội dung của một cấp lớp được thiết kế xoay quanh một số *chủ điểm* (*themes*) gần gũi với học sinh. Mỗi chủ điểm được phân ra thành các chủ điểm nhỏ được gọi là *chủ đề* (*topics*), và mỗi chủ đề ứng với một đơn vị bài học (*unit*). Mỗi chủ đề quy định việc lựa chọn các năng lực ngôn ngữ (*competences*) và khối ngữ liệu (số lượng các âm được chọn để rèn luyện, số lượng từ mới (tích cực và tiêu cực), và số lượng các cấu trúc ngữ pháp được sử dụng để diễn đạt những nội dung liên quan đến chủ đề đó. Ngoài ra, tiếp cận sách giáo khoa theo chủ đề còn chủ trương khuyến khích học sinh sử dụng ngôn ngữ mới và sử dụng ngôn ngữ một cách sáng tạo, mở rộng khả năng giao tiếp của các em sang những chủ đề có liên hệ gần gũi với chủ đề đang học (chi tiết hơn về điểm này, xin xem mục 3.2 dưới đây). Trong mục 3.1 dưới đây, chúng tôi sẽ minh họa quan điểm tiếp cận sách giáo khoa tiếng Anh tiểu học theo chủ đề thông qua việc trình bày cách chúng tôi phát triển một đơn vị bài học cụ thể - *Unit 20: Our toys* (*Đồ chơi của chúng em*) trong *Tiếng Anh 3*, Tập hai [9].

3.1. Chủ đề *Our toys* trong *Tiếng Anh 3*, Tập hai

Đồ chơi là chủ đề quen thuộc với trẻ em, đặc biệt là với học sinh tiểu học. Trong *Tiếng Anh 3*, Tập hai, đồ chơi chiếm toàn bộ một đơn vị bài học - Unit 20. Giống như mọi đơn vị bài học khác, Unit 20 được phân ra thành 3 bài học (*lesson*), mỗi bài học có thời lượng 2 tiết học (*period*). Bài 1 giúp học sinh làm quen với chủ đề thông qua việc giới thiệu ngữ liệu mới. Ở đây, học sinh được luyện phát âm, nhớ từ và thực hành giao tiếp, chủ yếu là thực hành nghe và nói, xoay quanh chủ đề *Đồ chơi*. Bài 1 gồm 4 mục: 1. *Look, listen and repeat* (*Nhìn, nghe và nhắc lại*); 2. *Look and say* (*Nhìn và nói*); 3. *Talk* (*tự nói*); và 4. *Let's sing* (*Chúng mình hãy cùng nhau hát*). Mục 1 là một hội thoại ngắn, đơn giản giữa hai học sinh Nam và Mai về những đồ chơi mà các em có. Học sinh nhìn vào tranh, nghe đĩa CD hoặc nghe giáo viên đọc và nhắc lại hội thoại đó. Thông qua hoạt động nhìn, nghe, nhắc lại học sinh học hoặc thụ đắc cách diễn đạt sở hữu, sử dụng mẫu câu *Subject + have/ has got + Object* (thí dụ: *My sister's got two dolls - Em gái tôi có 2 con búp bê.*) và tên gọi của một số đồ chơi bằng tiếng Anh như *robot* (*người máy*), *doll* (*búp bê*), *ball* (*quả bóng*), *train* (*tàu hỏa*). Mục 2 yêu cầu học sinh thực hành mẫu câu *Subject + have/ has got + Object* trong những ngôn cảnh cụ thể khác nhau, có sự gợi ý của tranh. Học sinh nhìn vào tranh và tập nói theo tranh, phân biệt giới tính thông qua hai đại từ *he* (*cậu ấy*) và *she* (*cô ấy*). Sau đó các em tự nói lại cả câu nói đó, không nhìn vào tranh (thí dụ: *He's got 5 balls - Cậu ấy có 5 quả bóng*). Thực hành mẫu câu *Subject + have/ has got + Object*

được lặp lại để học sinh ghi nhớ những từ các em được nhìn thấy, nghe và nhắc lại ở mục 1, đồng thời mở rộng ra một số từ mới được thể hiện trong tranh như *ball* (quả bóng) và *ship* (tàu thủy), v.v..

Mục 3 yêu cầu học sinh tự thực hành với mẫu câu *Subject + have/ has got + Object*, sử dụng 5 tranh làm gợi ý để ghi nhớ tên gọi những đồ chơi các em vừa thực hành trong mục 2 (*car, doll, ball, ship, robot*). Học sinh tiểu học thường thích ca hát và biểu diễn. Mục 4 (*Let's sing - Chúng mình hãy cùng nhua hát*) được biên soạn để đáp ứng sở thích đó của các em. Trong mục 4, học sinh nghe đĩa CD hoặc nghe giáo viên hát mẫu toàn bộ bài hát. Trong khi hát, giáo viên thể hiện cử chỉ, điệu bộ để học sinh bắt chước. Sau đó giáo viên cho học sinh nhắc lại từng từ, ngữ, hoặc từng dòng của bài hát để các em có thể phát âm và hát được. Khi công việc bắt chước và hát theo được hoàn tất, học sinh thực hành hát. Trong khi hát các em thể hiện tình cảm thông qua cử chỉ và điệu bộ của mình. Như vậy, thông qua hát, học sinh có điều kiện luyện phát âm chuẩn xác các từ, ngữ, nhấn đúng trọng âm, nhịp điệu và ngữ điệu tiếng Anh, làm cho lời nói của các em tự nhiên trong giao tiếp thực.

Bài 2 bao gồm 4 mục: 1. *Listen and repeat* (Nghe và nhắc lại); 2. *Listen and tick* (Nghe và đánh dấu); (3) *Read and tick* (Đọc và đánh dấu); và 4. *Let's play* (Chúng mình hãy cùng nhau chơi). Mục 1 được bắt đầu bằng một bài *chant* (bài hát vần) được biên soạn nhằm ba mục đích: (i) dạy học sinh cách phát âm đúng trong đó chú trọng đến cách phát âm hai âm /f/ (vô thanh) và /v/ (hữu thanh) như trong *four* (bốn) và

five (năm), (ii) luyện lại mẫu câu *Subject + have/ has got + Object*, và (iii) ôn lại tên gọi một số đồ chơi. Mục này thường được biên soạn theo hình thức của một bài *chant*. Học sinh nghe đĩa CD hoặc nghe giáo viên đọc, mắt nhìn vào bài *chant* trong sách, miệng nhắc lại, đồng thời thể hiện cử chỉ và điệu bộ trong khi hát để làm cho ngôn ngữ tự nhiên. Mục 2 yêu cầu học sinh nghe, nhìn vào tranh gợi ý và đánh dấu vào ô phù hợp, khớp nối giữa tên nhân vật và tên đồ chơi mà mỗi nhân vật đó có. Mục 3 là một đoạn văn khoảng 30 từ với các câu đơn giản. Dưới đoạn văn là 2 bức tranh minh họa nội dung của hai trong số 3 đoạn văn nói trên. Học sinh được yêu cầu đọc đoạn văn và đánh dấu vào bức tranh mà đoạn văn đó mô tả. Hoạt động này giúp học sinh phát triển kỹ năng đọc hiểu, củng cố lại cách diễn đạt sở hữu thông qua mẫu câu *Subject + have/ has got + Object*, và một số tên gọi đồ chơi và màu sắc mà mỗi đồ chơi có. Trẻ em, đặc biệt là học sinh tiểu học thích các trò chơi. *Trò chơi Kim's Game* trong mục 4 được biên soạn để đáp ứng sở thích này của các em. *Trò chơi Kim's Game* giúp học sinh vừa củng cố trí nhớ về những từ chỉ tên đồ chơi, vừa củng cố lại cách dùng mẫu câu *Subject + have/ has got + Object* để diễn đạt ý nghĩa sở hữu, và, đối với các lớp học có trình độ cao hơn, vừa mở rộng khối từ vựng ở cả hai chức năng *Subject* (chủ ngữ) và *Object* (tân ngữ) trong mẫu câu. Thí dụ, từ câu có chủ ngữ đơn như: *Nam's got one ship* (Nam có một chiếc tàu thủy) học sinh có thể mở rộng ra thành: *Nam and Mai have got one ship* (Nam và Mai có một chiếc tàu thủy), hoặc: *Nam, Mai, and Linda have got one ship* (Nam, Mai và Linda có một chiếc tàu thủy); tương tự, từ

câu có tân ngữ đơn như: *Nam's got one ship* học sinh có thể mở rộng ra thành: *Nam's got one ship and three robots* (Nam có 1 chiếc tàu thủy và 3 con rô-bốt), hoặc: *Nam's got one ship, three robots, and five cars* (Nam có 1 chiếc tàu thủy, 3 con rô-bốt và 5 chiếc ô tô), hoặc: *Nam's got one ship, three robots, five cars, and two dolls...* (Nam có 1 chiếc tàu thủy, 3 con rô-bốt, 5 chiếc ô tô và 2 con búp bê...)

Giống như Bài 1 và Bài 2, Bài 3 của Unit 20 cũng gồm 4 mục: 1. *Listen and repeat* (Nghe và nhắc lại); 2. *Look and say* (Nhìn và nói); 3. *Write* (Viết); và 4. *Let's chant* (Chúng mình hãy cùng nhau chant). Mục 1 bao gồm một hội thoại ngắn. Thông qua hội thoại giáo viên giới thiệu cho học sinh câu hỏi với *where* (chỉ vị trí hoặc nơi chốn của đồ chơi) và câu trả lời cho câu hỏi với *where*, sử dụng một số giới từ chỉ nơi chốn cơ bản như *on* (trên), *under* (dưới), v.v.. Mục 2 yêu cầu học sinh thực hiện ba thao tác: (i) nhìn vào các đồ chơi trong tranh, (ii) hoàn thành câu hỏi, và (iii) nhắc lại câu hỏi đó. Sau đó học sinh được yêu cầu hoạt động giao tiếp theo cặp, hỏi và trả lời về vị trí của đồ chơi, sử dụng các giới từ đã được dạy trong mục 1. Mục 3 củng cố kiến thức và cách sử dụng giới từ chỉ nơi chốn học sinh đã học trong hai mục 1 và 2. Học sinh được yêu cầu nhìn vào tranh, điền vào chỗ trống dưới hình thức viết để trả lời câu hỏi *Where are they?* (Chúng ở đâu?). Mục 4, học sinh được dạy hát một bài chant, ngoài những mục đích rèn luyện bình thường như phát âm, nhịp điệu, ngữ điệu đúng, học sinh được tập trung sự chú ý vào thực hành đọc và ghi nhớ các số đếm, ôn lại tên một số tên gọi của đồ chơi và củng cố lại cách dùng

giới từ chỉ nơi chốn các em đã học ở những mục trước đó.

3.2. Những lợi thế của cách tiếp cận theo chủ đề

Như có thể thấy, toàn bộ Unit 20 đều tập trung vào chủ đề đồ chơi. Việc sử dụng các danh từ chỉ đồ chơi như: *ball, ship, robot, car*, v.v, cấu trúc ngữ pháp *Subject + has/have got + Object*, câu hỏi với *where* và các giới từ chỉ nơi chốn *in, under, at, on*, v.v. được biên soạn để phát triển chủ đề này. Cách tiếp cận một đơn vị bài học qua chủ đề có nhiều lợi thế. Thứ nhất, nó tập trung các nội dung vào một chủ đề từ đó học sinh có thể học được các từ chỉ đồ chơi gần gũi với mình. Thứ hai, nó giúp các em sử dụng được mẫu câu để xác định tên gọi các đồ chơi như: *This is a robot/ That is a doll* (Đây là con rô-bốt/ Kia là con búp bê) mẫu câu để diễn đạt sở hữu như: *Phong's got a ship/ Linda's got two cars/ The robot's got two legs/ The horse's got four legs* (Phong có 1 chiếc tàu thủy/ Linda có 2 chiếc ô tô/ Con rô-bốt có 2 chân/ Con ngựa có 4 chân). Thứ ba, nó giúp học sinh diễn đạt được vị trí của đồ chơi trong mối liên hệ với sự vật hoặc đồ chơi khác (thí dụ: *My dolls are on my bed/ His robot is under the table* (Con búp bê của tôi ở trên giường của tôi/ Con rô-bốt của bạn ấy ở dưới bàn). Thứ tư, nó giúp học sinh có thể ghi nhớ được các từ chỉ đồ chơi một cách dễ dàng. Những đồ chơi này gần gũi với các em, chúng giúp các em liên tưởng được đồ chơi này với đồ chơi kia. Thứ năm, nó giúp giáo viên dạy những lớp học sinh khá, giỏi dễ dàng mở rộng chủ đề Đồ chơi sang những nội dung khác có liên quan: giáo viên có thể mở rộng nội dung giảng dạy bằng

cách miêu tả đồ chơi theo kích thước (thí dụ: *It's big/ small/ short/ tall*, v.v. (Nó to /nhỏ/ thấp/ cao)), màu sắc (thí dụ: *It's brown/ white/ red*, v.v. (Nó màu nâu/ trắng/ đỏ)), hình dạng (thí dụ: *It's square/ round* (Nó vuông/ tròn)), cách đồ chơi di chuyển như thế nào (thí dụ: *It rolls/ runs/ hops/ walks/ flies* (Nó lăn/ chạy/ nhảy/ đi/bay)). Giáo viên cũng có thể mở rộng nội dung giảng dạy bằng cách giúp học sinh phân loại đồ chơi theo các phạm trù như người, động vật, sự vật (thí dụ: *Mr Green is a human/ Dogs are animals/ Balls are things* (Ông Green là người/ những quả bóng là vật)), v.v..

3.3. Một số hoạt động giao tiếp khi dạy về đồ chơi

Trong khi dạy về đồ chơi, dựa vào những cơ sở lý thuyết đã trình bày trong mục 1, giáo viên có thể thiết kế những hoạt động phù hợp với tâm lý lứa tuổi của học sinh. Việc làm đó sẽ tạo cho các em cơ hội để hiểu và sử dụng ngôn ngữ có liên quan đến đồ chơi một cách có hiệu quả. Dưới đây, trong mối liên hệ với những nội dung được trình bày trong Unit 20, chúng tôi sẽ gợi ý một số hoạt động giao tiếp giáo viên có thể sử dụng để giúp học sinh tham gia tích cực hơn vào giao tiếp liên nhân (hoạt động theo cặp), giao tiếp theo nhóm (hoạt động theo nhóm thông qua việc tham gia vào trò chơi) để các em học cùng nhau, học tập lẫn nhau và để cuối cùng các em phát triển các kỹ năng giao tiếp bằng tiếng Anh một cách hoàn hảo.

Với Bài 1, giáo viên có thể chuẩn bị một số tranh, mỗi tranh là một đồ chơi (*robot, ball, ship,...*). Giáo viên phân lớp ra thành từng cặp. Các cặp học sinh được giao nhiệm vụ nhận diện các đồ chơi, nhưng không phải

tất cả các cặp đều nhận được những đồ chơi giống nhau. Mỗi lần một, giáo viên giơ cao một đồ chơi lên và nói *Here's a doll. Who else has got a doll?* (Đây là con búp bê. Những ai khác có búp bê?). Tất cả những cặp học sinh nào có tranh búp bê sẽ giơ cao bức tranh đó lên, đi đến và đưa bức tranh cho giáo viên. Sau đó giáo viên giúp học sinh đếm số lượng búp bê thu được từ các cặp học sinh. Hoạt động này có thể được lặp lại một số lần như là một cách giới thiệu tên gọi các đồ chơi khác nhau, đồng thời nó cũng giúp học sinh vừa ôn lại tên gọi các đồ chơi đã học vừa ôn lại số đếm trong tiếng Anh.

Một hoạt động khác có thể sử dụng để dạy về đồ chơi và thu hút học sinh vào làm việc cùng nhau là trò chơi đồ về đồ chơi. Giáo viên chuẩn bị một số bức tranh về các đồ chơi. Những bức tranh về đồ chơi này có thể được cắt nhỏ ra thành nhiều mẫu có đánh số. Mỗi học sinh nhận được một mẫu của bức tranh đó. Nhiệm vụ của các em là tìm ra những bạn khác có những mẫu tranh của cùng đồ chơi và khớp nối chúng lại với nhau, gọi tên đồ chơi đó bằng tiếng Anh trước lớp. Hoạt động này lôi cuốn học sinh vào việc sử dụng các tên gọi đồ chơi, và vào việc hỏi và trả lời những câu hỏi đích thực. Thí dụ: *Who has the head of a doll? Who has the tail of a rabbit?* (Em nào có cái đầu của con búp bê? Em nào có cái đuôi của con thỏ?)... Từ những mẫu tranh về đồ chơi, ở những lớp học trình độ khá, giỏi, giáo viên có thể giúp các cặp học sinh tạo ra những đồ chơi tưởng tượng, gọi tên đồ chơi đó theo cách hiểu biết riêng của mình. Chẳng hạn, giáo viên có thể đặt câu hỏi: *What toy would it be if you put together the head of a robot on a*

ball? (Sẽ có đồ chơi gì nếu em đặt đầu của con rô-bốt lên quả bóng?). Học sinh khá, giỏi có thể trả lời: *It would be a robot ball* (Nó sẽ là một quả bóng rô-bốt), hay: *It would be a ball robot* (Nó sẽ là một rô-bốt bóng). Một khi học sinh gọi được tên đồ chơi tưởng tượng bằng tiếng Anh thì ngôn ngữ được sử dụng một cách đích thực, thể hiện đúng cái mà gần 50 năm trước học giả Chomsky [10], [11] gọi là “khía cạnh sáng tạo của sử dụng ngôn ngữ” (creative aspect of language use).

Ở những lớp học có trình độ khá, giỏi, giáo viên có thể mở rộng hoạt động giao tiếp của học sinh thông qua phân loại các đồ chơi. Học sinh được chia thành các nhóm nhỏ và được giáo viên đưa cho những đồ chơi như *doll* (con búp bê), *robot* (người máy), *ball* (quả bóng), *cat* (con mèo), *horse* (con ngựa), *ship* (tàu thủy), *train* (tàu hỏa), *rabbit* (con thỏ), v.v.. Mỗi nhóm học sinh được yêu cầu phân loại các đồ chơi theo nhóm tùy ý. Khi học sinh làm việc, giáo viên đi quanh các nhóm, gọi tên các đồ chơi bằng tiếng Anh, gợi ý cho các em các từ liên quan đến hình dạng (shape), kích thước (size), màu sắc (colour) của đồ chơi. Sau khi các nhóm kết thúc phần việc được giao, giáo viên cho học sinh so sánh kết quả để nhóm này xem nhóm kia đã làm được những gì và cách phân loại của nhóm bạn có giống với cách phân loại của nhóm mình hay không. Với hoạt động này và với sự gợi ý tự nhiên, không gò bó của giáo viên, các nhóm học sinh có thể có cách phân loại đồ chơi rất thông minh và rất đa dạng theo cách riêng của mình: nhóm này có thể phân loại theo kích thước (lớn, bé), nhóm kia có thể phân loại theo màu sắc (xanh, đỏ, tím, vàng), nhóm

khác có thể phân loại theo các phạm trù như người, động vật, sự vật, nhóm khác có thể phân loại theo trọng lượng, v.v.. Kinh nghiệm giảng dạy trong môi trường ngoại ngữ cho thấy trong khi học tiếng Anh học sinh tiểu học vẫn cần sự trợ giúp bằng tiếng mẹ đẻ. Chính vì vậy giáo viên cần phải sử dụng tiếng mẹ đẻ một cách hợp lý, giúp học sinh sử dụng tiếng Anh càng nhiều càng tốt, và khi cần thiết, để tiết kiệm thời gian, sẵn sàng cung cấp nghĩa của từ bằng tiếng Việt.

Một hoạt động mở rộng khác cũng kích thích hoạt động giao tiếp đích thực; đó là, giúp học sinh diễn đạt mình thích hay không thích về đồ chơi. Sau khi học sinh biết gọi tên các đồ chơi khác nhau bằng tiếng Anh, diễn đạt ý nghĩa sở hữu thông qua mẫu câu *Subject + have/has got + Object*, giáo viên có thể đặt câu hỏi và yêu cầu học sinh trả lời về những đồ chơi nào các em thích, những đồ chơi nào các bạn nam thích, hoặc những đồ chơi nào các bạn nữ thích, v.v..

Kịch bản và các hoạt động đóng kịch cũng có thể được sử dụng trong khi dạy học sinh học về đồ chơi. Chẳng hạn, dưới sự hướng dẫn của giáo viên, học sinh có thể đi ì ì ạch như một con voi hay chạy nhanh như một con thỏ, hay trườn giống như một con rắn, hay vừa chạy vừa kêu tu tu như một đoàn tàu hỏa. Dựa vào những cử chỉ, điệu bộ, âm thanh phát ra, những học sinh khác có thể đoán đồ chơi nào bạn mình đang biểu diễn.

Các hoạt động vừa được miêu tả ở trên có liên hệ chặt chẽ cả với chủ đề *Our toys* (Các đồ chơi của em) và với các mục tiêu ngôn ngữ được đề ra trước đó. Trọng tâm của những hoạt động này được đặt vào hai kỹ năng

nghe và nói - nghĩa là, học sinh hiểu và sản sinh tiếng Anh khẩu ngữ. Tuy nhiên, trong *Tiếng Anh 3*, tạo 2 kĩ năng đọc và viết vẫn được dành một vị trí xứng đáng. Ở đây học sinh được dạy các kĩ thuật đọc đơn giản: các em được dạy đọc đồng thanh, đọc theo cặp và đọc cá nhân. Các em được dạy đọc để tìm thông tin đúng, đọc và khớp nối thông tin đúng, đọc và hoàn thành câu, v.v.. Với viết, học sinh được dạy viết thông qua trả lời câu hỏi, nhìn vào tranh và viết từ chỉ sự vật trong tranh, nhìn tranh và hoàn thành câu, hoàn thành văn bản, v.v.. Các hoạt động nghe, nói, và sau đó là đọc và viết xoay quanh một chủ đề, trong thời gian 6 tiết học sẽ giúp học sinh ghi nhớ được những từ ngữ và các cách diễn đạt liên quan đến đồ chơi, phát âm chuẩn xác những từ ngữ đó, sử dụng chúng để xác định và gọi tên đồ chơi và diễn đạt ý nghĩa sở hữu, hỏi và trả lời câu hỏi về vị trí của đồ chơi, từ đó mở rộng thêm khối từ vựng và cấu trúc ngữ pháp sang các chủ đề có liên quan khác (đối với học sinh giỏi) để cuối cùng các em có thể diễn đạt được ý nghĩ của mình bằng tiếng Anh về đồ chơi với các bạn và những người khác.

4. Kết luận

Trong bài viết này, chúng tôi đã trình bày một cách tiếp cận của sách giáo khoa tiếng Anh bậc tiểu học ở Việt Nam. Đi từ lí luận đến thực tiễn, chúng tôi đã trình bày 4 nguyên tắc tạo cơ sở lí thuyết cho cách tiếp cận theo chủ đề trong biên soạn sách giáo khoa tiếng Anh ở bậc tiểu học. Để minh họa cho cách tiếp cận theo chủ đề của mình, chúng tôi đã mô tả chi tiết cách chúng tôi phát triển và mở rộng những nội dung trong một đơn vị bài học.

Chúng tôi đã chỉ ra những lợi thế của cách tiếp cận một đơn vị bài học theo chủ đề, gợi ý một số hoạt động giao tiếp khi dạy về đồ chơi. Những gì được trình bày trong bài viết này thể hiện rằng cách tiếp cận theo chủ đề vừa giúp học sinh giao tiếp, sử dụng được ngữ liệu đã học, vừa khuyến khích học sinh mở rộng ngữ liệu mới để diễn đạt những ý nghĩa mới có liên quan đến chủ đề đang học, thể hiện rõ tính sáng tạo trong sử dụng ngôn ngữ. Nó thắt chặt mối quan hệ giữa việc sử dụng ngữ liệu (ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp) và phát triển các năng lực giao tiếp thông qua các kĩ năng ngôn ngữ (nghe, nói, đọc, viết) với các chủ đề của từng đơn vị bài học. Nó phản ánh đậm nét hai đường hướng đang thịnh hành trong dạy và học ngoại ngữ trên thế giới: *đường hướng lấy người học làm trung tâm* và *đường hướng giao tiếp*, xem học sinh là *chủ thể của quá trình dạy - học*, giáo viên là *người tổ chức, người tạo điều kiện, người tham gia*, và là *nguồn tham khảo* của học sinh (cf. Candlin & Breen [12]; Bộ GD&ĐT [2]); xem giao tiếp dưới các hình thức nghe, nói, đọc, viết là đích của quá trình dạy học, ngữ liệu (ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp) là phương tiện học sinh phải được cung cấp để đạt được các mục tiêu giao tiếp. Hi vọng rằng những gì được trình bày trong bài viết này đã phần nào làm sáng tỏ phương châm biên soạn sách giáo khoa tiếng Anh bậc tiểu học ở Việt Nam. Đây là một cách tiếp cận còn mới ở nước ta. Các soạn giả SGK vừa tiến hành thực nghiệm vừa hoàn thiện cơ sở lí luận cho đường hướng biên soạn này. Vì vậy chúng tôi rất mong nhận được những ý kiến đóng góp, xây dựng từ các nhà nghiên cứu, các nhà giáo

dục để cách tiếp cận theo chủ đề trong biên soạn sách giáo khoa tiếng Anh tiểu học có thêm cơ sở khoa học vững chắc, tạo nền tảng cho công việc biên soạn sách giáo khoa tiếng Anh ở hai bậc trung học cơ sở và trung học phổ thông trong những năm tiếp theo.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Thủ tướng Chính phủ, *Đề án “Dạy và học Ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2008 - 2020”*. (Ban hành theo Quyết định số 1400/QĐ-TTg ngày 30 tháng 9 năm 2008).

2. Bộ GD&ĐT, *Chương trình Tiếng Anh tiểu học*, H., 2010.

3. Piaget, J., *The Language and Thought of the Child*, Cleveland, Ohio, World Publishing Company, 1955.

4. Vygotsky, L., *Thought and Language*, Cambridge University Press, New York, 1962.

5. Krashen, S., *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pergamon Press, New York, 1981.

6. Selinker, L., *Rediscovering Interlanguage*, Longman, London, 1992.

7. Lindfors, J., *Children's Language and Learning*, 2nd Edition, Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, 1987.

8. Ellis, R., *Second Language Acquisition*, Oxford University Press, New York, 2000.

9. Hoàng Văn Vân (Tổng chủ biên), Phan Hà (Chủ biên), Đỗ Thị Ngọc Hiền, Nguyễn Song Hùng, Đào Ngọc Lộc, Trương Thị Ngọc Minh, Nguyễn Quốc Tuấn, *Tiếng Anh 3*, Sách học sinh, Tập hai, Nxb GD, H., 2011.

10. Chomsky N., *Aspects of the Theory of Syntax*, MIT Press, Cambridge, Mass, 1965.

11. Chomsky N., *Cartesian Linguistics: a Chapter in the History of Rationalist Thought*, First Edition, Cambridge University Press, Cambridge, 1966.

12. Breen M. P. & C. N. Candlin, *The Essentials of a Communicative Curriculum in Language Teaching, Applied Linguistics*, Vol. 1, N^o. Pp. 89-112, 1980.

SUMMARY

This paper is concerned with a new approach to English textbook writing for primary schools in Vietnam - a theme-based approach. It starts by establishing some general principles of language teaching and learning appropriate to the age of the primary school pupils. Then it presents the theme-based approach to writing English textbooks for Vietnamese primary schools, describing in some depth the method of developing the contents of a theme-unit (Unit 20 - Our Toys) in *Tiếng Anh 3*, through combining and interweaving theme with other constituent components such as linguistic competence/function (reflected in language skills such as listening, speaking, reading and writing) and linguistic knowledge (pronunciation, vocabulary, and grammar), pointing out the advantages of the theme-based approach, and suggesting some communicative activities the English primary teacher can use when teaching his/her pupils this textbook unit. In the conclusion, the paper argues that the theme-based approach to English textbook writing for Vietnamese primary schools is an appropriate and effective one. It reflects vividly the two approaches to foreign

language teaching and learning which are in currency in the world: the learner-centred approach and communicative language teaching.