

NGOẠI NGỮ VỚI BẢN NGỮ

**ÁP DỤNG PHƯƠNG PHÁP “HỌC QUA DỰ ÁN”
TRONG GIẢNG DẠY MÔN “GIAO TIẾP LIÊN VĂN HÓA”
BẰNG TIẾNG ANH NHƯ NGÔN NGỮ TRUNG GIAN**
APPLYING PROJECT-BASED LEARNING INTO TEACHING INTERCULTURAL
COMMUNICATION BY MEANS OF ENGLISH AS A LINGUA FRANCA

NGÔ HỮU HOÀNG

(TS; Học viện Khoa học Xã hội)

ĐỖ THỊ THÚY VÂN

(ThS; Học viện Khoa học Xã hội)

Abstract: The paper is a research report of a language education method: Project-based learning in relation to intercultural communication training in English as an international language. It analyzes the three factors of the project, namely, people (learners); process and product in order to illustrate the project.

Key words: Project-based learning; intercultural communication; English; lingua franca; learners, process, product.

1. Đặt vấn đề

Giao tiếp liên văn hóa (GTLVH; intercultural communication) đã và đang trở thành môn học bắt buộc trong chương trình đào tạo chuyên ngành tiếng Anh nhiều năm nay ở các trường đại học ở Việt Nam ở cả trình độ đại học và sau đại học. Về ý nghĩa và mục đích, GTLVH đã có một thời gian dài bị đánh đồng với môn ngữ dụng học giao văn hóa (crosscultural pragmatics) hoặc môn đất nước học (country studies) hay thậm chí là văn hóa học (culture studies). Trong khi đó, về bản chất, tuy có mối quan hệ nhưng GTLVH không đào tạo kỹ năng dụng học tiếng Anh; nó cũng không dạy kỹ năng văn hóa Anh hay Đất nước học Anh mà hướng đến cung cấp một kỹ năng dùng tiếng Anh như ngôn ngữ công cụ để phát triển những mục đích và kỹ năng khác trong bối cảnh giao tiếp liên văn hóa trên thế giới.

Sau khi xác định bản chất và chức năng của môn học, chúng tôi đã cố gắng tìm ra một hướng tiếp cận phù hợp, đó là, phương pháp “Học qua Dự án” (HQDA; Project-Based Learning). Bài viết này trình bày: (1) Cơ sở lý thuyết về HQDA; (2) Tiếng Anh như là một

ngôn ngữ quốc tế trong GTLVH ở Việt Nam; (3) Báo cáo nghiên cứu.

2. Cơ sở lý thuyết về HQDA

Trái với phương pháp sư phạm truyền thống, phương pháp HQDA là một mô hình tổ chức giải quyết những vấn đề xuất phát từ yêu cầu thực tế của người học (Jones, Rasmussen, & Moffitt, 1997; Thomas, Mergendoller & Michaelson, 1999). Nó được định nghĩa như là một phương pháp hướng dẫn lấy người học làm trung tâm, ở đó những công việc/nhiệm vụ cụ thể được người học cân nhắc và đề xuất rồi cùng nhau phân chia nhiệm vụ với sự trợ giúp và tư vấn của giáo viên. Trong suốt khóa học (dự án), người học cần tự tìm kiếm cơ hội trải nghiệm thực tế để thu thập kiến thức và sau khóa học, họ có thể sử dụng kiến thức ấy như một sản phẩm đầu ra để ứng dụng vào cuộc sống.

Như vậy, HQDA là một quá trình trong đó nhiều hoạt động diễn ra cùng lúc với mục đích làm cho kiến thức được tiếp thu ở trạng thái “động” nhất để từ đó, người học có thể biến kiến thức thành những ứng dụng thực tế. Nói cách khác, phương pháp HQDA là quá trình tạo cơ hội tối đa cho người học khám

phá môn học thông qua trải nghiệm của chính họ. Vì thế, vấn đề *nên làm gì, tại sao làm, làm như thế nào* là do người học đề xuất và thực hiện. Người dạy chỉ có chức năng tư vấn và quan sát. Theo Carter và Thomas (1986), việc thực hiện một dự án thường bao gồm: 1/Địa điểm tổ chức (thông thường là ngoài lớp học); 2/Đặc trưng liên ngành (tức là phối hợp đồng thời nhiều môn học); 3/Tính tự chủ của người học (Cho phép người học tự đặt ra mục tiêu và hướng đến mục tiêu đó bằng quá trình học thông qua trải nghiệm “learning by experiencing”).

Theo chúng tôi, chính những đặc điểm này chỉ ra lí do vì sao thuật ngữ “học” được sử dụng thay vì “dạy” theo tên của phương pháp HQDA. Với những đặc điểm như thế, người học đóng vai trò chủ động, buộc phải trải nghiệm những điều mới bằng cách tự bắt tay vào làm (learning by doing) thay vì chỉ đơn thuần tiếp nhận những gì được giáo viên dạy trên lớp một cách thụ động.

3. Tiếng Anh là một ngôn ngữ trung gian trong giao tiếp liên văn hóa ở Việt Nam

Theo quan sát của chúng tôi, hiện đang có ít nhất hai vấn đề lớn liên quan tới việc tiếng Anh được sử dụng như một ngoại ngữ ở Việt Nam.

Thứ nhất, không giống như hiện tượng tiếng Anh được sử dụng như ngôn ngữ thứ hai ở một số quốc gia, tiếng Anh ở Việt Nam được coi như một ngoại ngữ vì thế người Việt học tiếng Anh có rất ít cơ hội để sử dụng nó hàng ngày. Điều này đồng nghĩa với một thực tế rằng họ thiếu sự tiếp cận với tiếng Anh bằng những đầu vào sẵn có bên ngoài lớp học như các nước khác. Kết quả là, người Việt không cảm thấy sự cần thiết hay áp lực phải làm chủ kĩ năng giao tiếp bằng tiếng Anh trong cuộc sống. Tương tự, rất nhiều chính sách giáo dục ngoại ngữ còn bất cập và một số nguyên nhân khác khiến cho việc học tiếng Anh của người Việt trở nên khó khăn và không hiệu quả.

Thứ hai, người Việt có ấn tượng rằng, tiếng Anh là ngôn ngữ chỉ sử dụng để nói với người nói tiếng Anh bản ngữ mà đại diện là người Anh. Trong khi đó, GTLVH ngày nay buộc họ phải dùng tiếng Anh không chỉ với “người Anh” mà còn với hầu hết mọi người trên thế giới. Vì vậy người Việt có thể đánh mất cơ hội dùng tiếng Anh trong GTLVH, ở đó sự thể hiện năng lực giao tiếp không phải ở chỗ chúng ta không chỉ dùng tiếng Anh với người Anh mà còn với hàng tỉ người trên thế giới. Vì vậy, tiếng Anh nên được coi là một ngôn ngữ trung gian (hay ngôn ngữ chung, ngôn ngữ quốc tế), tức là một loại ngôn ngữ như công cụ giao tiếp của những người khác tiếng mẹ đẻ trong bối cảnh thế giới toàn cầu hóa.

4. Nghiên cứu

4.1. Các bước nghiên cứu

4.1.1. Thiết lập giả thuyết

Nghiên cứu đã đặt ra một giả thuyết rằng: Người học không có động lực học tiếng Anh vì (1) Đầu vào sẵn có để sử dụng tiếng Anh ngoài lớp học là quá thấp; (2) Quan điểm và phương pháp dạy và học tiếng Anh chưa phù hợp với đặc tính chuyển động từng ngày của ngôn ngữ này như đã trình bày ở mục 2. Từ đó, để cải thiện tình hình giảng dạy môn GTLVH, cần phải có cách tiếp cận mới. Đó chính là việc sử dụng phương pháp HQDA, một giải pháp thay thế cách học truyền thống thụ động và hướng đến việc tự tạo cơ hội thực hành và khám phá cũng như khai thác khả năng tiềm tàng của người học trong việc thu nhận kiến thức để ứng dụng thực tế.

4.1.2. Hình thành khóa học thí điểm

Để chứng minh giả thuyết trên là đúng, nhóm nghiên cứu được phép hình thành khóa học “GTLVH”, thí điểm giảng dạy bằng phương pháp HQDA cho học viên cao học theo lộ trình đào tạo chuyên ngành tiếng Anh, trường Đại học Ngoại ngữ, ĐHQG Hà Nội.

4.2. Đường hướng phân tích nghiên cứu

Việc quan sát và phân tích được dựa trên 3 yếu tố: *Con người-Quá trình-Sản phẩm*.

4.2.1. Về con người

Đây là nhân tố chính của HQDA, nói cách khác là là học viên tiến hành dự án. Từ “con người” ở đây, theo chúng tôi, là một thuật ngữ khoa học thể hiện quan điểm coi người học làm trung tâm trong hướng tiếp cận phương pháp mới.

Số lượng học viên tham gia vào dự án này là 20 sinh viên cao học chuyên ngành Tiếng Anh, được chia thành 5 nhóm, mỗi nhóm có 4 người. Họ là giáo viên ở nhiều cấp giảng dạy, người phiên dịch, công chức,... Lợi ích từ việc phong phú trong nghề nghiệp của học viên là họ có cơ hội khuyếch tán kinh nghiệm và nhận thức của mình đã đạt được sang người khác một cách rộng rãi sau khi khóa học kết thúc.

Tuy nhiên, kiến thức cơ bản về ngôn ngữ và giao tiếp của học viên rất đa dạng và không đồng đều bởi họ đến từ những trường đại học khác nhau thuộc những vùng và quốc gia khác nhau. Một vài người được dạy cách tiếp cận cơ bản, một vài người lại thích kỹ năng giao tiếp nhưng không hứng thú với kiến thức đa văn hóa, một vài người quá tôn sùng văn hóa Anglo-Saxon trong khi đó một vài người thì ngược lại,... Vì vậy, khi họ tham gia vào dự án, một số người rất giỏi ngữ pháp và từ vựng, một vài người nói năng khá trôi chảy nhưng quá quan tâm rèn luyện sao cho giống với người bản ngữ v.v. Tất cả đặc thù này của học viên dẫn đến một thực tế là họ gặp khó khăn trong nhận thức về tiếng Anh trong GTLVH.

Người nghiên cứu, cũng là giảng viên của khóa học, tất nhiên cũng nằm trong tiêu chí “con người” nhưng chỉ đóng là người hỗ trợ, ghi nhận, giúp đỡ, động viên,... hơn là người cung cấp kiến thức như là giảng viên theo kiểu mẫu truyền thống. Nhiệm vụ của người nghiên cứu ở đây không kém phần quan trọng vì sự định hướng, sự tư vấn cần đúng hướng, vô tư và quan trọng là sự quan sát và ghi chép quá trình chuyển động của dự án nhằm có những báo cáo chính xác về sau.

4.2.2. Về quá trình

4.2.2.1. Các bước thực hiện

4 bước quan trọng của khóa học dự án đã được thực hiện là: 1/Tổ chức bài tập lớn gồm giới thiệu kiến thức về môn giao thoa văn hóa, chia nhóm và chủ đề dựa vào sự yêu thích và quan tâm của học viên, phân công nhiệm vụ cho thành viên trong mỗi nhóm...; 2/Thu thập thông tin từ nhiều nguồn khác nhau và lựa chọn các thông tin phù hợp; 3/Phân tích các dữ liệu thông tin; 4/Thuyết trình và thảo luận báo cáo cuối cùng.

4.2.2.2. Chi tiết các hoạt động

Khóa học có 45 giờ và được chia thành 2 phần. Phần đầu tiên là giới thiệu những tiền đề cơ bản của khóa học bao gồm 10 giờ học kéo dài trong 3 tuần. Trong thời gian đó, giáo viên (người nghiên cứu) cùng với học viên sẽ trao đổi những định nghĩa cơ bản về giao tiếp, văn hóa, GTLVH, toàn cầu hóa, đặc điểm của tiếng Anh trong thời toàn cầu hóa của thế giới,... Sau đó, học viên sẽ chọn chủ đề. Việc chọn chủ đề dựa vào những tiêu chí sau: (a) Hướng đến cơ hội để tìm hiểu, khám phá và phân tích về thế giới. (b) Gắn gũi với sự yêu thích, hứng thú của học viên, và đặc biệt là những vấn đề sát sườn hàng ngày của họ; (c) Chủ đề có thể mang lại kinh nghiệm thực tế cho sinh viên ngay sau khi kết thúc khóa học (d) Tiếng Anh và tiếng Việt là phương tiện chủ yếu để giao tiếp hoặc để khai thác thông tin.

Sau khi thảo luận, học viên đã quyết định chọn chủ đề cho dự án lớn: *Nhận thức của người Việt Nam về giá trị văn hóa trong việc bảo vệ môi trường, so sánh với người dân các nước khác trên thế giới*. Dựa vào cụm từ “người Việt Nam”, mỗi nhóm chọn một nhóm, cộng đồng, quận hoặc thành phố cụ thể,... để điều tra khảo sát. Với cụm từ “người dân trên thế giới”, để so sánh, mỗi nhóm có thể chọn bất kì quốc gia, khu vực nào họ muốn, đặc biệt là các nước châu Á. Cuối

cùng, có 4 chủ đề thuộc dự án nhỏ phục vụ dự án lớn cần được giải quyết là:

(1) *Ý thức bảo vệ môi trường của sinh viên Đại học Quốc gia Hà Nội, so sánh với sinh viên Mỹ: Bài học rút ra từ quan sát.*

(2) *Những cú sốc văn hóa của người phương Tây khi sống trong môi trường ô nhiễm do người Việt Nam tạo ra: Một vài gợi ý để cải thiện.*

(3) *Tại sao Sing-ga-po được cho là một quốc đảo sạch sẽ: Bài học cho Việt Nam từ nhận thức bảo vệ môi trường của người Sing-ga-po.*

(4) *Thăm họa ô nhiễm tiếng ồn: làm thế nào để nâng cao nhận thức về việc giảm bớt lượng dụng tiếng còi xe của người Việt Nam khi tham gia giao thông.*

Phần thứ hai là quá trình thực hiện gồm 35 giờ kéo dài trong 12 tuần. Trong thời gian này, mỗi thành viên trong nhóm có 7 tuần thực hiện dự án ngoài lớp học để thực hiện bước 2. Sau đó thực hiện bước 3. Từ tuần 8 đến tuần 11, bước 4 được thực hiện. Học viên sẽ thuyết trình và thảo luận bản báo cáo mà họ đã thực hiện trong 7 tuần trước đó. Tuần cuối cùng dành cho việc đánh giá.

4.2.3. Về sản phẩm

Bảng "hành động" để tiếp cận vấn đề, trong 15 tuần thực hành, sinh viên không chỉ học được những kiến thức và yếu tố quan trọng của chương trình học truyền thống yêu cầu mà còn học thêm nhiều từ những gì họ trải nghiệm trong quá trình thực hiện dự án ngoài lớp học. Học viên có thể quan sát thông tin đạt được về vấn đề của một quốc gia và thế giới trong quá trình toàn cầu hóa, từ đó, có những suy nghĩ và gợi ý cách thức giải quyết vấn đề.

4.2.3.1. Kỹ năng GTLVH

Học viên thu được kiến thức từ giá trị văn hóa và hành động hướng tới việc bảo vệ môi trường giữa các nền văn hóa, hiểu về những vấn đề đưa vào những mối tương liên giữa các nền văn hóa và có một cách hiểu sâu sắc về bối cảnh toàn cầu: mọi hành động của con

người có tác động và ảnh hưởng đến nhau. Những hành vi và hoạt động của con người không chỉ cần được bảo vệ mà cũng cần phân tích đánh giá để loại bỏ nếu như nó mang lại những ảnh hưởng không tốt tới cuộc sống của cộng đồng và không phù hợp với văn minh nhân loại. Do đó, học viên hiểu rằng những hành vi xã hội mà người Việt Nam tác động tới môi trường không những cần được chỉ ra là không đúng mà còn cần được chỉnh sửa hoặc loại bỏ dựa theo cách thức mà đất nước Sing-ga-po đã thực hiện (và có thể nói là) đã rất thành công.

Một điều quan trọng và rất có ý nghĩa là dự án đã cho học viên nhận thức được rằng những gì cần được tuyên truyền không chỉ trong một nhóm nhỏ mà cần tới mọi nhân tố trong xã hội. Từ đó, họ cố gắng áp dụng những gì học được từ khóa học cho đất nước, nơi mình sinh sống. Hơn thế nữa, họ hiểu được những khái niệm về văn hóa, văn minh có ý nghĩa gắn gũi với nhau nhưng cũng khác nhau nhiều về nhiều mặt. Ví dụ, khi quan sát cách những người từ những đất nước khác nhau tham gia giao thông qua nhiều kênh khác nhau (phim ảnh, internet, thu thập ý kiến của chính người nước ngoài,...), học viên có thể phát hiện ra cách người Việt sử dụng còi xe là một hành vi văn hóa tiêu cực, phương hại đến văn minh hiện đại, gây ra nhiều ảnh hưởng không tốt tới cộng đồng và bộ mặt văn hóa của dân tộc. Và văn hóa trong trường hợp này của người Việt Nam đi ngược lại với khái niệm "văn minh".

Từ nhận thức mới mẻ trên, học viên nhạy bén hơn với những vấn đề liên quan tới sự phá hủy môi trường, và suy nghĩ về cách loại bỏ nó để bảo vệ và phát triển nơi họ đang sống và học tập. Người Pháp có câu: "Có ước muốn, bạn đã có một nửa của thành công". Câu hỏi đặt ra là khi mà học viên đã có "ước muốn", họ có thể làm thế nào để đạt được nửa còn lại? Câu trả lời là cần hành động nhiều hơn bằng cách nâng cao nhận

thức về nỗ lực hợp tác của những người sống xung quanh họ. Càng có nhiều người ủng hộ, môi trường sẽ được cải thiện tốt hơn. Những vấn đề này không thể thiếu sự phân tích và học hỏi khi cọ xát với những nền văn hóa khác.

4.2.3.2. *Kỹ năng tiếng Anh*

Về kỹ năng thực hành tiếng Anh, đặc biệt là kỹ năng nghe nói đã có những tiến bộ rõ rệt vì họ có động cơ và cảm thấy thú vị khi tìm đến để tiếp xúc với người nước ngoài ngay tại nước mình. Như đã biết, học viên không có nhiều cơ hội tự nhiên để tham gia vào những hoạt động giao tiếp thực tế nên những cơ hội tự tạo trong phạm vi dự án đã giúp họ cải thiện khả năng giao tiếp, đặc biệt là kỹ năng đọc viết được cải thiện rất nhiều nhờ quá trình chuẩn bị cho thảo luận và thuyết trình về cách vấn đề mà họ phải báo cáo.

Một điều đặc biệt là học viên bắt đầu hình thành thêm nhiều những nhận thức mới về việc sử dụng tiếng Anh. Đó là nhận thức về bối cảnh thế giới là ngôi làng toàn cầu (global village). Nhờ có sự kết nối với nhiều người thuộc nhiều quốc gia trong dự án, học viên khám phá ra rằng tiếng Anh mà họ sử dụng và tiếp nhận từ người nói là để hiểu và để hòa hợp hơn là “tiếng Anh giống như người Anh”. Từ đó, họ tự tin hơn để giao tiếp. Nhận thức này ngày càng rõ ràng hơn và hình thành một quan điểm mà như Jenkins (2003) đã phát biểu, việc sử dụng tiếng Anh trong thế giới ngày nay giữa các dân tộc với nhau chỉ là “khác biệt” chứ không phải là sự “đúng sai”. Kỹ năng diễn ngôn của phần lớn học viên cũng phát triển không chỉ từ những câu đơn chuẩn mực mà còn là sự kết nối ý tưởng hình thành có ý nghĩa văn bản.

4.2.3.3. *Kỹ năng nghiên cứu*

Học viên nâng cao được hoạt động học thuật thông qua việc khám phá và khai thác nguồn tài liệu mà họ tiếp cận, phát triển và

sử dụng kiến thức liên ngành (ngôn ngữ, văn hóa, nhân chủng học, văn hóa, xã hội học,...) hơn rất nhiều so với trước. Họ hình thành những chu trình nghiên cứu với kinh nghiệm: thực hiện dự án ngoài lớp học bằng cách quan sát sự việc và thu thập dữ liệu và trình bày những gì họ đã làm và thiết kế một chuỗi các câu hỏi phụ để thảo luận và tranh luận khi trở lại lớp học. Thêm vào đó, sinh viên bắt đầu làm quen với việc thu thập những thông tin bổ ích và phù hợp về vấn đề môi trường của quốc gia và toàn cầu từ những nguồn thông tin đa dạng (phỏng vấn người nước ngoài có mặt tại Việt Nam, phim truyện, phim tài liệu, internet,...).

4.2.3.4. *Kỹ năng làm việc nhóm*

Gần như tất cả học viên, không kể đến năng lực ngôn ngữ, đã phát triển được kỹ năng hợp tác đáng kể. Sau khi thực hiện dự án, họ đã nhận ra rằng là một thành viên trong một nhóm đều có một nghĩa vụ nhất định và nhận thức. “Tôi là một phần của hệ thống, là mắt xích quan trọng của chuỗi hoạt động. Nếu mắt xích ấy bị phá vỡ, toàn bộ hệ thống cũng sẽ sụp đổ”. Phần lớn học viên đều có thể nâng cao kỹ năng hợp tác bằng việc có trách nhiệm với nhiệm vụ được giao, tôn trọng người khác, tuân thủ những quy định và nghĩa vụ trong nhóm. Từ đó họ biết được cách giải quyết những ý kiến mâu thuẫn trong nhóm.

5. Kết luận

Như đã nói trên, phương pháp HQDA đề ra một cách dạy “mang tính thực nghiệm” hoặc nói cách khác là hướng đến phương pháp sư phạm “học qua trải nghiệm” (learning by experiencing/doing) bao gồm các lợi ích là: 1/Rèn luyện khả năng tự định hướng, tự nghiên cứu cho người học; 2/Thúc đẩy làm việc, hợp tác, kỹ năng giao tiếp trong hoàn cảnh GTLVH; 3/Tạo cơ hội cho người học tiếp cận và trình bày những trải nghiệm và ý tưởng mới; 4/Phát triển kỹ năng hợp tác nhóm, tự duy phê phán, giải quyết vấn đề; 5/Cung cấp cho người học kỹ năng

sử dụng tiếng Anh như ngôn ngữ trung gian (lingua franca) trong GTLVH.

Tuy nhiên, HQDA có thể gây ra nhiều tranh cãi trong nền văn hóa Việt, nơi mà con người, đặc biệt là những nhà quản lý chuyên môn đã bị ảnh hưởng mạnh mẽ bởi truyền thống giảng dạy lặp đi lặp lại với giáo viên, giáo trình, chương trình học ổn định và định hướng lý thuyết. Ngoài ra, những sự thay đổi lớn và yêu cầu của HQDA khiến người ta có thể đặt câu hỏi về việc áp dụng phương pháp dạy và học mới này một cách đại trà hay là chỉ áp dụng với một số lớp học hoặc/và môn học nhất định trong những điều kiện cho phép nhất định. Tóm lại, thói quen "bao cấp" của văn hoá giáo dục ở Việt Nam có lẽ cần rất nhiều thời gian mới được phá bỏ để tạo điều kiện cho những đường hướng mới nói chung và HQDA nói riêng phát triển. Điều này lý giải tại sao một phương pháp dạy học có khá nhiều ưu điểm như HQDA lại rất khó đi vào thực tiễn dạy học ở nước ta hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Baker, W., (2009), *The cultures of English as a lingua Franca*, TESOL QUARTERLY Vol. 43, No. 4, pp. 567 to 592.
2. Carter, G. & Thomas, H.(1986), 'Dear brown eyes': *Experiential learning in project-oriented approach*, ELT Journal 40, 196-204.
3. Crystal, D. (2003), *English as a Global language*, (Second edition), Cambridge: Cambridge University Press.
4. Dewey, J. (1897), *My Pedagogic creed*. Retrieved from <http://dewey.pragmatism.org/creed.htm> (June 15, 2013).
5. Jenkins, J., (2003), *World Englishes*, London: Routledge.
6. Kachru, B., (ed.). (1992), *The other tongue* (Second edition), Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
7. Jones, B.F., Rasmussen, C.M., & Moffitt, M.C. (1997), *Real-life problem solving: A collaborative approach to interdisciplinary learning*, Washington, DC: American Psychological Association.
8. Lusting, M.W. & Koester, J. (2010), *Intercultural competence: interpersonal communication across cultures*, 6th edition, Allyn & Bacon, New York.
9. McKay, S. (2005), *Teaching English as an international language: rethinking goals and approaches*. Oxford: OUP
10. Ngô Hữu Hoàng (2014), *Some utilization of project-based learning for Vietnamese University students of English in the course "Intercultural communication"*, International journal of English language Education, Vol. 2, No.1.
11. Ngô Hữu Hoàng (2013), *Tiếng Anh toàn cầu và giao tiếp liên văn hoá*, T/c Ngôn ngữ, số 3, (286). trang 29-37.
12. Ngô Hữu Hoàng (2013), *Về hiện tượng tiếng Anh của người Việt hay Vietlish*. T/c Khoa học, ĐHQGHN, Chuyên san Nghiên cứu Nước ngoài, tập 2, số 3, trang 62-69.
13. Ngô Hữu Hoàng (2012), *Toàn cầu hoá và ngôn ngữ toàn cầu: Một nghiên cứu quốc tế học về tiếng Anh*, ĐHNN-ĐHQG Hà Nội, đề tài nghiên cứu khoa học cấp trường, ĐHNN-ĐHQG Hà Nội.
14. Smith, L. E., (1983). *English as an International Language: No Room for Linguistic Chauvinism*, Readings in English as a Second Language. Ed. Smith L. E. Oxford: Pergamon Press, 7-11.
8. Nguyễn Như Ý (chủ biên), Nguyễn Văn Khang, Vũ Quang Hào, Phan Xuân Thành (1999), *Đại từ điển tiếng Việt*, Nxb VHHT.

Tiếng Anh

9. Crowther, J. (Editor) (1989), *Oxford advanced learners' encyclopedic dictionary*.
10. Lanier, A. R. (1996), *Living in the USA*, Intercultural Press, Inc.
11. Rutledge, L. (1993), *Maverick guide to Vietnam, Laos and Cambodia*, Pelican Publishing Company, Gretna.
12. Wierzbicka, A. (1987), *English speech act verbs, A semantic dictionary*, Academic Press Australia.