

Sinh viên Việt Nam cần chuẩn bị để du học tại các trường đại học dạy bằng tiếng Anh ở nước ngoài như thế nào?

Tô Thị Thu Hương*

Đại học Quốc gia Hà Nội, 144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

Nhận ngày 18 tháng 2 năm 2010

Tóm tắt. Bài viết nêu một số vấn đề liên quan tới những khó khăn của sinh viên Việt Nam khi du học được phát hiện trong nghiên cứu về giá trị tiên đoán của bộ đề thi tiếng Anh IELTS với các sinh viên Việt Nam học tại các trường đại học dạy bằng tiếng Anh tại Australia từ năm 1996 đến 2000. Nội dung bài viết gồm hai phần: 1. Những khó khăn của sinh viên Việt Nam khi du học tại các trường dạy bằng tiếng Anh. 2. Một số đề xuất.

Đề được nhận vào học tại một trường đại học dạy bằng tiếng Anh tại Australia hoặc các nước có tiếng Anh là bản ngữ, những sinh viên nước ngoài có tiếng mẹ đẻ không phải là tiếng Anh và chưa từng học tại một trường dạy bằng tiếng Anh đều phải dự kỳ thi đánh giá năng lực tiếng Anh, chủ yếu là kỳ thi IELTS (International English Language Testing System). Họ phải đạt điểm IELTS tối thiểu là 5,5 hoặc cao hơn tùy từng trường hoặc từng ngành học. Khi đặt điểm chuẩn IELTS là 5,5 hay 6,5, các nhà quản lý và các giáo viên tại các trường dạy bằng tiếng Anh giả định rằng với mức điểm đó, người học sẽ không gặp khó khăn gì trong học thuật và cuộc sống tại một nước nói tiếng Anh. Trên thực tế, giả định này không đúng như vậy. Nhiều nghiên cứu (Fiocco [1]; Gibson & Rusek [2]; Bellingham [3]; Broadstock [4]; Banerjee & Luoma [5]; Cotton & Conrow [6]; Tô Thị Thu Hương [7]) đã cho thấy tuy đạt được điểm IELTS theo yêu cầu, nhiều sinh viên có tiếng Anh không phải là bản ngữ vẫn gặp khó khăn trong học tập và cuộc

sống tại các trường đại học giảng dạy bằng tiếng Anh, đặc biệt trong năm học đầu tiên. Vậy những khó khăn đó là gì? Biết được những khó khăn này sẽ giúp sinh viên trước khi du học chuẩn bị sẵn sàng cho cuộc sống và học tập tại các trường sở tại; đồng thời cũng giúp các giáo viên và các cán bộ liên quan hỗ trợ tốt hơn cho sinh viên du học.

Trong bài viết này, chúng tôi sẽ trình bày một số vấn đề liên quan tới những khó khăn của sinh viên Việt Nam khi du học được phát hiện trong nghiên cứu về giá trị tiên đoán của bộ đề thi tiếng Anh IELTS với các sinh viên Việt Nam học tại các trường đại học dạy bằng tiếng Anh tại Australia từ năm 1996 đến 2000, trên cơ sở đó rút ra những đề xuất cho việc giáo dục ngoại ngữ ở Việt Nam nói chung, việc hỗ trợ các sinh viên Việt Nam muốn du học nói riêng.

1. Những khó khăn của sinh viên Việt Nam khi du học tại các trường dạy bằng tiếng Anh

Tô Thị Thu Hương [7] trong nghiên cứu về giá trị tiên đoán của bộ đề thi IELTS đã chia những khó khăn này thành các yếu tố *ngôn ngữ*

*ĐT.: 84-903292861.
E-mail: tthi04@gmail.com

và *phi ngôn ngữ* (language and non-language factors).

Các yếu tố ngôn ngữ bao gồm:

1. Khả năng hiểu tài liệu học thuật viết bằng tiếng Anh trong lần đọc đầu tiên thấp hơn người bản ngữ (theo Fiocco [8]; Adamson [9]);

2. Khả năng tường giải hoặc hiểu ẩn ý mà tác giả chuyển tải trong các tài liệu học thuật viết bằng tiếng Anh chưa đạt yêu cầu (theo Bazerman [10]; Urquart [11]; Weir [12]);

3. Khả năng tiếp nhận và biến đổi về văn hóa học thuật tiếng Anh, đặc biệt là việc sử dụng các nguồn trích dẫn hoặc nhắc tới các tác giả trong các bài viết tiếng Anh học thuật (theo Kaplan, [13]; Spack [14]; Ballard & Clanchy [15]; Moore [16]) và khả năng phê phán, đánh giá các tài liệu học thuật viết bằng tiếng Anh chưa đạt mức cần thiết (theo Smith [17]; Atkinson [18]);

4. Chưa nắm vững các đặc điểm khác biệt của văn phong học thuật và đối thoại mặt giáp mặt bằng tiếng Anh như Biber [19], [20] đã xác định.

Các yếu tố phi ngôn ngữ bao gồm:

1. Sự điều chỉnh về tâm lý-xã hội và

2. Sự điều chỉnh về học thuật

Việc điều chỉnh cái gì và như thế nào phụ thuộc phần lớn vào phong văn hóa của người du học. Khoảng cách tương đối giữa nền văn hóa của du học sinh và nền văn hóa chủ thường đóng vai trò trung gian tương tác trong quá trình điều chỉnh này.

Bochner [21] xác định những giai đoạn khác nhau hay còn gọi là biểu đồ chữ U của quá trình điều chỉnh tâm lý-xã hội như sau:

Những nghiên cứu về sinh viên ngoại quốc sống tại nước ngoài cho thấy ba giai đoạn điển hình của quá trình điều chỉnh mà một người khách phải làm khi tiếp xúc với một nền văn hóa mới. Trong giai đoạn đầu tiên của chuyên viếng thăm, người sinh viên ngoại quốc thường nói về cảm xúc phấn chấn và lạc quan, mong đợi những giao tiếp tích cực với các thành viên của nước chủ nhà và dự đoán những kinh

nghiệm học thuật thành công giúp anh ta đạt được những mục tiêu chuyên môn. Giai đoạn này có thể gọi là giai đoạn trăng mật trong chuyển lưu trú của anh ta.

Tuy nhiên, khi người khách ngoại quốc ngày càng tham gia nhiều vào những nhiệm vụ thường ngày như tìm chỗ ở, làm thủ tục nhập học tại trường đại học, nấu ăn, mua sắm, kết bạn, hoàn thành bài tập đúng hạn và học thi thì những cảm xúc tích cực trước đây thường biến thành nỗi chán nản, lúng túng và cảm giác thù địch đối với nước chủ nhà. Cuối cùng, nếu những khó khăn gặp phải trong giai đoạn quan trọng của quá trình tiếp biến về văn hóa được giải quyết ôn hòa, người du khách sẽ đạt được sự điều chỉnh thực tế với hoàn cảnh của mình. Điều này cho phép anh ta làm việc một cách hiệu quả và tương tác một cách tích cực với các thành viên của nước chủ nhà (tr.66-67).

Ngoài ra, Burns [22] khẳng định:

Hầu như mọi sinh viên nước ngoài đều nói rằng họ gặp khó khăn trong thực hiện khối lượng công việc quá lớn theo yêu cầu của khóa học, theo yêu cầu của tần xuất kiểm tra-đánh giá-thi cử, điều chỉnh để thích hợp với cách học chủ động, vượt qua nỗi lo bị trượt, biết cách học hiệu quả và tìm kiếm sự giúp đỡ từ các giảng viên và nhân viên trong trường (tr.71).

Điều chỉnh về học thuật gồm: cố gắng để đáp ứng được yêu cầu của khóa học, thay đổi phương pháp học theo hướng chủ động, tích cực, tham gia vào các hoạt động nhóm, quản lý thời gian, phân đầu để bù đắp những thiếu hụt về kiến thức chuyên môn, hiểu rõ kỳ vọng của giảng viên, thay đổi quan niệm về kiến thức, tư duy phê phán... Những sinh viên thuộc nền văn hóa có cùng quan điểm bảo tồn kiến thức (conserving attitude to knowledge; theo Ballard & Clanchy [23]) như Việt Nam, Trung Quốc, Hàn Quốc, Nhật Bản đều gặp khó khăn về tư duy phê phán thể hiện bằng khả năng phân tích và đánh giá các tài liệu chuyên môn bằng tiếng Anh. Đó là vì: để thể hiện tư duy phê phán trong học thuật, các sinh viên này cần phải có đủ lượng kiến thức chuyên môn, kiến thức nền và mức độ tiếp biến cao về văn hóa học thuật

phương Tây. Theo Smith [24], có ba điều kiện tiên quyết để có tư duy phê phán là:

1. Kiến thức (knowledge);
2. Thiên hướng (disposition); và
3. Quyền hành động trong một mức độ cụ thể (authority).

Trong nghiên cứu của Adamson [25], Đức, một nghiên cứu sinh Việt Nam tại một trường đại học của Mỹ, không thể hiện được khả năng tư duy phê phán không phải vì anh thiếu kiến thức hay không có thiên hướng phê phán mà là do anh thiếu authority; bởi anh “xuất thân từ những xã hội trong đó sinh viên không có quyền phê phán” (tr. 112); bởi giáo viên và các chuyên gia trong các lĩnh vực chuyên môn là “các ông vua” (Thijs [26], tr. 46) và không được làm trái ý.

Trong nghiên cứu về giá trị tiên đoán của bộ đề thi IELTS, Tô Thị Thu Hương [27] đã có được thông tin từ 20 trong một mẫu gồm 202 sinh viên Việt Nam (trong đó có 5 là sinh viên sau đại học, 15 là sinh viên đại học) tại thời điểm nghiên cứu đang học các ngành Telecommunications, Engineering, Computer Science, Biotechnology, Health, Dentistry, Education, Commerce, Banking và Finance tại các trường đại học của Australia.

Xu hướng chung là tất cả những sinh viên này đều gặp khó khăn về tiếng Anh mặc dù họ đã đạt được yêu cầu về ngôn ngữ (đạt điểm IELTS từ 6,5 trở lên) để được chấp nhận vào

học tại các trường dạy bằng tiếng Anh của Australia. Khó khăn lớn nhất của họ trong năm học đầu là nghe giảng và ghi chép bằng tiếng Anh. Khó khăn tiếp theo là viết văn khoa học hoặc viết luận bằng tiếng Anh. Tiếp theo là khó khăn về việc phải đọc một khối lượng lớn các tài liệu học thuật bằng tiếng Anh và hiểu các thuật ngữ chuyên môn. Giao tiếp với người bản ngữ cũng là một khó khăn đối với sinh viên Việt Nam do chất giọng và cách biểu đạt của người Australia, do xấu hổ và do mặc cảm về yếu kém tiếng Anh của bản thân sinh viên. Sinh viên sau đại học dường như gặp khó khăn nhiều hơn sinh viên bậc đại học. Khó khăn của sinh viên sau đại học thuộc cả nhóm tâm lý-xã hội và ngôn ngữ/học thuật. Ngoài vấn đề về ngôn ngữ, các sinh viên còn đề cập đến những vấn đề khác là phong cách dạy và học, khác biệt về kỳ vọng và giả định của các trường dạy bằng tiếng Anh và kỹ năng quản lý thời gian.

Hầu hết sinh viên trong mẫu nghiên cứu đều bị lúng túng khi làm bài tập đầu tiên (first assignment). Khó khăn phổ biến với bài tập đầu tiên là hiểu câu hỏi và kỳ vọng của giảng viên. Tiếp theo là việc tìm kiếm các thông tin liên quan trong thư viện hoặc trong các tài liệu cần đọc để viết bài. Định dạng và cách trình bày của bài viết cũng khiến sinh viên Việt Nam gặp khó khăn. Bảng 1 sau đây tóm tắt những khó khăn mà sinh viên Việt Nam gặp phải trong năm học đầu tiên tại Australia.

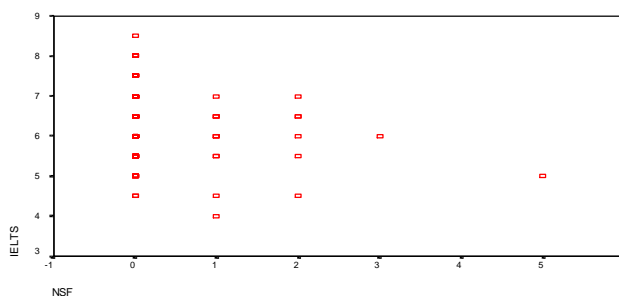
Bảng 1. Những khó khăn của sinh viên Việt Nam trong năm học đầu tiên tại Australia

Khó khăn	Tần suất
Nghe giảng và ghi chép	5
Viết luận/văn khoa học	4
Tiếng Anh học thuật	2
Phong cách dạy và học khác nhau	2
Quản lý thời gian	2
Kiến thức nền	2
Tìm thông tin để viết luận	2
Thuật ngữ chuyên ngành	1
Đọc nhiều tài liệu	1
Làm các loại bài tập khác nhau	1
Cách diễn đạt trong tiếng Anh	1
Giọng nói của người Australia	1

Khó khăn trong làm việc nhóm do kém tiếng Anh	1
Giao tiếp với người bản ngữ	1
Tìm kiếm thông tin trong sách	1
Sử dụng các trang thiết bị trong thư viện	1
Thời khóa biểu, lịch học khác lạ	1
Văn hóa	1
Tìm chỗ ở	1
Kỹ năng nghiên cứu	1
Thuật ngữ thống kê	1

Như vậy, có thể thấy rằng dù đã vượt qua thử thách đầu tiên là đạt điểm IELTS theo yêu cầu nhập học, các sinh viên Việt Nam vẫn gặp khó khăn về ngôn ngữ trong năm học đầu. Tác giả quyết định khám phá mối quan hệ giữa điểm IELTS của nhóm sinh viên và số môn học họ bị trượt. Sử dụng phép tính tương quan trong thống kê, đối với toàn bộ mẫu gồm 202 sinh viên, tác giả tìm được hệ số tương quan - 0,194 giữa điểm tổng IELTS và số môn phải học lại. Điều đó có nghĩa là dường như những sinh viên có điểm IELTS (Overall) cao hơn sẽ có số môn

học bị trượt ít hơn người có điểm IELTS thấp hơn. Biểu đồ chấm (Hình 1) cho thấy ngay cả những sinh viên có điểm tổng IELTS là 7.0 vẫn bị trượt 1 hoặc 2 môn. Những sinh viên có điểm IELTS 7,5 không bị trượt môn nào. Nếu sử dụng tiêu chí thành công trong học tập đo bằng số môn bị trượt, có thể nói điểm IELTS Overall 7,5 chính là điểm chuẩn cho những sinh viên sẽ thành công. Nói theo cách khác, để du học thành công, sinh viên Việt Nam cần đạt được điểm tổng IELTS 7,5 trước khi du học!



Hình 1. Biểu đồ chấm giữa điểm IELTS và số môn học bị trượt (NSF).

2. Một số đề xuất

Việc đạt điểm IELTS cao dường như vẫn chưa đủ để loại bỏ hoàn toàn mọi khó khăn về ngôn ngữ trong học tập và cuộc sống tại những nước nói tiếng Anh. Để có thể thích nghi với cuộc sống và học tập trong môi trường tiếng Anh và loại trừ những khó khăn này, du học sinh còn cần phải điều chỉnh về mặt tâm lý-xã hội và học thuật; đồng thời tiếp tục cải thiện những yếu tố ngôn ngữ cần thiết nhưng chưa được đánh giá chu đáo trong bộ đề thi IELTS.

Mô hình năng lực học thuật và hoạt động học thuật của các sinh viên có tiếng Anh không

phải là bản ngữ tại các trường đại học dạy bằng tiếng Anh do Tô Thị Thu Hương xây dựng dựa trên Mô hình năng lực ngôn ngữ và hoạt động sử dụng ngôn ngữ của Bachman và Palmer [28] và Mô hình năng lực học thuật của Adamson [29] và Mô hình quá trình tri nhận của Calfree [30] được sử dụng để thảo luận về cách chuẩn bị và giúp sinh viên du học thành công tại các trường đại học dạy bằng tiếng Anh. Mô hình được mô tả trong Hình 3.

Mô hình năng lực học thuật của những sinh viên có tiếng Anh không phải là bản ngữ học tại các trường đại học dạy bằng tiếng Anh bao gồm:

• Kiến thức tiếng Anh (theo cách mô tả của Bachman [31] năm 1990, sau đó được Bachman và Palmer [32] chi tiết hóa năm 1996);

- Kiến thức nền;
- Kiến thức chuyên ngành;
- Các chiến lược siêu nhận thức; và
- Các yếu tố xúc cảm.

Trong mô hình này, kiến thức tiếng Anh tương tác với các chiến lược siêu nhận thức và các yếu tố cảm xúc tạo thành năng lực tiếng Anh hoặc sự thông thạo tiếng Anh theo định nghĩa của Vollmer [33].

Khi sinh viên thực hiện các nhiệm vụ học thuật, các yếu tố bên ngoài bản thân họ như sự trợ giúp từ các trường sở tại, từ các giảng viên hay yêu cầu về ngôn ngữ của khóa học có thể tác động tới hoạt động học thuật của họ. Đồng thời các yếu tố thuộc về đặc điểm cá nhân của người học như động cơ, sự nỗ lực, tính kiên trì cũng có thể đóng vai trò trung gian tác động tới hoạt động học thuật của họ.

Trong quá trình này, các chiến lược siêu nhận thức đóng vai trò điều hành bậc cao nhằm tạo thuận lợi cho sự tương tác giữa các thành phần bên ngoài (ví dụ: sự trợ giúp từ các trường sở tại, từ các giảng viên hay yêu cầu về ngôn ngữ của khóa học) và bên trong người học (ví dụ: những loại kiến thức tiếng Anh, nền, chuyên ngành...). Để có thể hoàn thành tốt nhiệm vụ học tập tại các trường dạy bằng tiếng Anh, sinh viên có tiếng Anh không phải là bản ngữ cần sử dụng các chiến lược siêu nhận thức để:

1. Đặt mục tiêu hoàn thành tốt khóa học;

2. Đánh giá xem mình có hiểu các tài liệu học thuật không; kiến thức chuyên ngành của mình còn thiếu cái gì; cách học của mình đã phù hợp chưa; rồi sau đó

3. Lên kế hoạch hành động thích hợp để hoàn thành nhiệm vụ.

Để thực hiện tốt kế hoạch này, cần điều chỉnh về học thuật cho phù hợp. Tô Thị Thu Hương [34] xác định ba mức độ điều chỉnh về học thuật của sinh viên Việt Nam du học tại các trường ở Australia từ thấp (mức 1) đến cao (mức 3) là:

1. Làm quen với hệ thống thư viện của trường và điều chỉnh cho phù hợp với phong cách học tập độc lập;

2. Điều chỉnh theo chuẩn học thuật tại trường sở tại; và

3. Phân tích, đánh giá các tài liệu học thuật và tương tác với cộng đồng học thuật rộng lớn hơn.

Cụ thể là: khi mới nhập học tại trường sở tại, du học sinh cần ngay lập tức làm quen với hệ thống thư viện của trường và điều chỉnh cho phù hợp với phong cách học tập độc lập. Sau đó, cần quản lý thời gian chặt chẽ, chủ động hỏi thầy, hỏi bạn để có thể thích ứng với yêu cầu học tập tại trường, nắm vững yêu cầu, kỳ vọng của giảng viên, lịch kiểm tra, đánh giá để phân bổ thời gian hợp lý. Bước tiếp theo là cố gắng tìm thật nhiều tài liệu chuyên môn, sử dụng tư duy phê phán để phân tích, đánh giá tài liệu học tập và chủ động liên lạc, giao tiếp, trao đổi với các chuyên gia trong lĩnh vực cần nghiên cứu.

Về các kỹ năng tiếng Anh, kỹ năng nghe, nói dường như gây nhiều khó khăn cho sinh viên Việt Nam do bối cảnh học tiếng Anh như một ngoại ngữ khi còn ở trong nước. Do đó, việc chuẩn bị kỹ càng cho kỹ năng giao tiếp nói trước khi du học là vô cùng cần thiết. Luyện tập để có cách phát âm chuẩn, nghe nhiều loại giọng nói khác nhau trong những tình huống thân mật, trang trọng khác nhau sẽ rất có ích. Luyện nghe và ghi chép là cách chuẩn bị rất tốt cho việc nghe giảng tại các trường dạy bằng tiếng Anh.

Kỹ năng đọc hiểu văn bản bằng tiếng Anh là yêu cầu hàng đầu khi du học. Cần phân biệt giữa hiểu (comprehension): lấy được các sự kiện và ý tưởng từ bài đọc và tường giải (interpretation): hiểu được ý tác giả chuyển tải qua bài đọc. Để hiểu, cần sử dụng kỹ thuật đọc lướt (skimming) và đọc quét (scanning), sử dụng phần mục lục, bảng chú dẫn. Để tường giải, cần vận dụng kiến thức nền, kiến thức văn hoá, kiến thức chuyên môn, đọc chậm, kỹ, kết hợp đọc lướt và quét để nắm được ý tác giả muốn chuyển tải.

Với kỹ năng viết tiếng Anh, du học sinh cần nắm vững khác biệt trong cách viết của người nói tiếng Anh và người Việt Nam như Kaplan (1986) đã nêu. Theo ông, cách viết của người

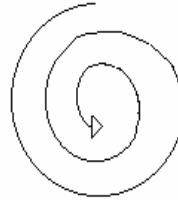
Anh theo đường thẳng, dẫn ngay tới điều cần nêu trong khi cách viết của người phương Đông lại theo hình xoáy ốc, bắt đầu từ một vấn đề

tương chừng không liên quan tới điều định nêu rồi mới dần dần đi vào vấn đề. Hình 2 mô tả ý này.

Cách viết của người Anh



Cách viết của người Phương Đông

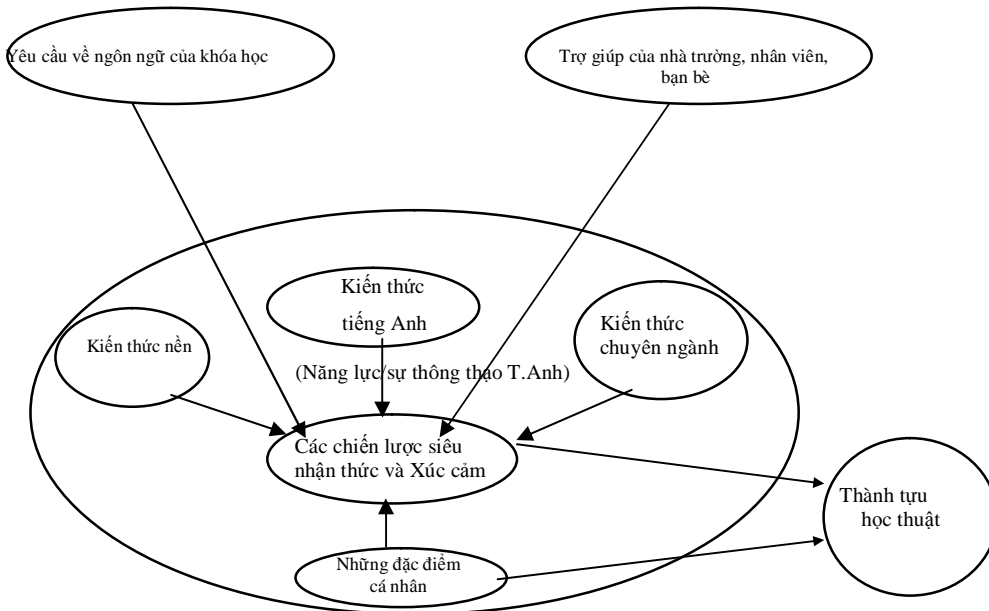


Hình 2. Mô hình diễn đạt viết (theo Kaplan [35]).

Theo mô hình này và nghiên cứu của Ballard & Clanchy [36], để viết tiếng Anh tốt, du học sinh cần giải quyết 3 vấn đề khi viết: 1) chỉ nêu những gì liên quan tới chủ đề cần viết theo mô hình viết của người Anh (relevance); 2) phát triển ý một cách mạch lạc, logic và nêu những ý kiến đánh giá về những tài liệu chuyên môn làm luận điểm hỗ trợ; 3) nêu rõ nguồn trích dẫn theo yêu cầu của giảng viên. Thông

thường các trường đại học đều chỉ rõ yêu cầu về trích dẫn trong Sổ tay hướng dẫn sinh viên như dùng hệ thống APA, Chicago hay Cambridge.

Hy vọng bài viết này sẽ giúp các du học sinh chuẩn bị tốt hơn cho chuyên du học tại các trường dạy bằng tiếng Anh; đồng thời các giáo viên tiếng Anh cũng hiểu rõ thêm nhu cầu của các du học sinh để giúp họ chuẩn bị tốt hơn, hiệu quả hơn cho việc du học.



Hình 3. Mô hình năng lực học thuật và hoạt động học thuật của các sinh viên có tiếng Anh không phải là bản ngữ tại các trường đại học dạy bằng tiếng Anh.

Tài liệu tham khảo

- [1] Fiocco, M. *Trình độ tiếng Anh của những sinh viên không bản ngữ tiếng Anh: Một nghiên cứu về IELTS như một chỉ số thành công ở bậc đại học*. Tài liệu chưa xuất bản, Trung tâm tiếng Anh quốc tế, Đại học công nghệ Curtin, 1992. *English proficiency levels of students from a non-English speaking background: A study of IELTS as an indicator of tertiary success*. Unpublished paper, Centre for International English, Curtin University of Technology, 1992.
- [2] Gibson, C. & Rusek, W. *Độ giá trị của điểm tổng 6.0 IELTS như một chỉ số tiên đoán trình độ tiếng Anh thích hợp để thành công trong học thuật*. Luận văn Thạc sĩ Ngôn ngữ học ứng dụng chưa xuất bản, Đại học Macquarie, 1992. *The validity of an overall band score of 6.0 on the IELTS as a predictor of adequate English language level appropriate for successful academic study*. Unpublished MA in Applied Linguistics Dissertation, Macquarie University, 1992.
- [3] Bellingham, L. *Mối quan hệ giữa năng lực tiếng Anh và thành công học thuật đối với các sinh viên quốc tế*. *Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục New Zealand*, số 30, 2, tr. 229-232, 1993. The relationship of language proficiency to academic success for international students. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 30, 2: 229-232, 1993.
- [4] Broadstock, H.J. *Giá trị tiên đoán của IELTS và TOEFL: một nghiên cứu so sánh*. Luận văn Thạc sĩ, Đại học Melbourne, 1995. *The predictive validity of the IELTS and TOEFL: a comparison*. Master thesis, University of Melbourne, 1995.
- [5] Banerjee, J. & Luoma, S., Các đường hướng định tính trong nghiên cứu độ giá trị của các bài kiểm tra. Trong *Bách khoa toàn thư về ngôn ngữ và giáo dục, Tập 7: Kiểm tra và đánh giá ngôn ngữ*. Qualitative approaches to test validation. In Clapham, C. & Corson, D.(eds) *Encyclopaedia of language & education, Volume 7: Language Testing and Assessment*. Dordrecht ; Boston, Kluwer. 1997: 275-287, 1997.
- [6] Cotton, F. & Conrow, F., Nghiên cứu giá trị tiên đoán của IELTS với một mẫu sinh viên quốc tế học tại Đại học Tasmania. Trong *Các nghiên cứu về IELTS, 1998, tập 1, tr. 72-115*. An investigation of the predictive validity of IELTS among a sample of international students studying at the University of Tasmania. In *IELTS Research Reports 1998, Volume 1: 72-115*.
- [7] Tô Thị Thu Hương, *Nghiên cứu giá trị tiên đoán của IELTS với các sinh viên Việt Nam*. Luận án Tiến sĩ chưa xuất bản. Đại học Melbourne, 2000. *Investigating the predictive validity of the International English Language Testing System (IELTS) Test among Vietnamese students*. Unpublished PhD Thesis. Melbourne: The University of Melbourne, 2000.
- [8] Fiocco, M. *Trình độ tiếng Anh của những sinh viên không bản ngữ tiếng Anh: Một nghiên cứu về IELTS như một chỉ số thành công ở bậc đại học*. Tài liệu chưa xuất bản, Trung tâm tiếng Anh quốc tế, Đại học công nghệ Curtin, 1992. *English proficiency levels of students from a non-English speaking background: A study of IELTS as an indicator of tertiary success*. Unpublished paper, Centre for International English, Curtin University of Technology, 1992.
- [9] Adamson, H.D., *Năng lực học thuật: lý luận và thực hành trong lớp học-Chuẩn bị các sinh viên có tiếng Anh là ngôn ngữ thứ hai cho những khóa học có nội dung chuyên ngành. Academic competence: theory and classroom practice-Preparing ESL students for content courses*. New York, Longman, 1993.
- [10] Bazerman, C., *Quan hệ giữa đọc và viết: mô hình hội thoại. A relationship between reading and writing: The conversational model. College English, 41: 656-661, 1980.*
- [11] Urquhart, A. H., *Hiểu và tường giải. Comprehensions and interpretations. Reading in a foreign language, 3, 2, 1987, 387-409.*
- [12] Weir, C.J., *Kiểm tra kỹ năng đọc ngôn ngữ thứ hai*. Trong *Bách khoa toàn thư về ngôn ngữ và giáo dục, Tập 7: Kiểm tra và đánh giá ngôn ngữ. The testing of L2 reading*. In Clapham, C. & Corson, D.(eds) *Encyclopedia of language & education, Volume 7: Language Testing and Assessment*. Dordrecht: Boston, Kluwer, 1997.
- [13] Kaplan, R. (1986) *Văn hóa và ngôn ngữ viết. Hướng tới văn hóa: lấp lỗ hổng văn hóa trong dạy ngoại ngữ. Culture and the written language*. In Valdes, J. M. (ed) *Culture bound: bridging the cultural gap in language teaching*. Cambridge [Cambridgeshire]; New York, Cambridge University Press.
- [14] Spack, R., *Dẫn dắt sinh viên có tiếng Anh là ngôn ngữ thứ hai vào cộng đồng học thuật: Nên đi xa mức nào? Initiating ESL students into the academic discourse community: How far should we go? TESOL Quarterly, 22, 1, 1988, 29-51.*
- [15] Ballard, B. & Clanchy, J. *Cẩm nang du học cho sinh viên châu Á. Study abroad-A manual for Asian students*. Reprinted 1993. Malaysia, Longman.
- [16] Moore, T., *Từ văn bản tới bản ghi: biến thể văn hóa trong cách tóm tắt. From text to note: Cultural variation in summarisation practices. Prospect, 12, 3, 1997, 54-63.*
- [17] Smith, F., *Tư duy. To think*. New York, Teachers College Press, 1990.
- [18] Atkinson, D., *Đường hướng phê phán trong dạy tiếng Anh cho người không bản ngữ. A critical approach to critical thinking in TESOL. TESOL Quarterly, 31, 1, 1997, 71-94.*
- [19] Biber, D., *Văn bản nói và viết trong tiếng Anh: giải quyết những phát hiện trái ngược. Spoken and written textual dimensions in English: Resolving the contradictory findings. Language, 62, 1986, 384-414.*
- [20] Biber, D., *Khác biệt giữa khẩu ngữ và bút ngữ. Variation across speech and writing*. Cambridge, Cambridge University Press, 1988.
- [21] Bochner, S., *Các vấn đề trong học tập văn hóa. Problems in culture learning*. In Bochner, S. & Wicks, P. (eds) *Overseas students in Australia*. Randwick, N.S.W., New South Wales University Press, 1972.

- [22] Burns, R. Học tập và áp lực của sinh viên quốc tế năm thứ nhất trong một trường đại học Australia. Study and stress among first year overseas students in an Australian university. *Higher Education Research and Development*, 10, 1: 61-77, 1991.
- [23] Ballard, B. & Clanchy, J., *Dạy các sinh viên từ nước ngoài tới. Teaching students from overseas*. Cheshire, Melbourne: Longman, 1991.
- [24] Smith, F., *Tư duy. To think*. New York, Teachers College Press, 1990.
- [25] Adamson, H.D., *Năng lực học thuật: lý luận và thực hành trong lớp học-Chuẩn bị các sinh viên có tiếng Anh là ngôn ngữ thứ hai cho những khóa học có nội dung chuyên ngành. Academic competence: theory and classroom practice-Preparing ESL students for content courses*. New York, Longman, 1993.
- [26] Thijs, G. D., “Thầy giáo tôi nói như vậy” – Điều chỉnh học thuật đối với các sinh viên từ các nước đang phát triển khi vào đại học. ‘My teacher told me so’ - Academic adaptation for students from developing countries when entering university. In Smit, C. P., Knoote-Aalders, A. S., Meffert, C. W. M., Stumpel, R. J. T., & van Veer, C.M. (eds) *Education for transition : bridging non-western schools and western higher education*. Amsterdam, VU University Press, 1996.
- [27] To Thi Thu Huong, *Nghiên cứu giá trị tiên đoán của IELTS với các sinh viên Việt Nam*. Luận án Tiến sĩ chưa xuất bản. Đại học Melbourne, 2000. *Investigating the predictive validity of the International English Language Testing System (IELTS) Test among Vietnamese students*. Unpublished PhD Thesis. Melbourne: The University of Melbourne, 2000.
- [28] Bachman, L.F.& Palmer, A., *Thực hành kiểm tra ngôn ngữ: thiết kế và phát triển bài kiểm tra ngôn ngữ hữu ích. Language testing in practice: Designing and developing useful language test*. Oxford, Oxford University Press, 1996.
- [29] Adamson, H.D., *Năng lực học thuật: lý luận và thực hành trong lớp học-Chuẩn bị các sinh viên có tiếng Anh là ngôn ngữ thứ hai cho những khóa học có nội dung chuyên ngành. Academic competence: theory and classroom practice-Preparing ESL students for content courses*. New York, Longman, 1993.
- [30] Calfree, R. Những gợi ý của tâm lý học tri nhận đối với kiểm tra và giảng dạy chân thực. Trong *Những góc nhìn quốc tế trong kiểm tra đánh giá học thuật*. Implications of cognitive psychology for authentic assessment and instruction. In T. Oakland & R.K.Hambleton (eds) *International perspectives on academic assessment*. Boston, Kluwer Academic Publisher, 1995.
- [31] Bachman, L.F. *Những vấn đề cơ bản trong kiểm tra ngôn ngữ. Fundamental considerations in language testing*. Oxford, OUP, 1990.
- [32] Bachman, L.F.& Palmer, A., *Thực hành kiểm tra ngôn ngữ: thiết kế và phát triển bài kiểm tra ngôn ngữ hữu ích. Language testing in practice: Designing and developing useful language test*. Oxford, Oxford University Press, 1996.
- [33] Vollmer, H. J. Cấu trúc của năng lực ngoại ngữ. The structure of foreign language competence. In Hughes, A. & Porter, D. *Current developments in language testing*. London; New York: Academic Press, 1983.
- [34] To Thi Thu Huong, *Nghiên cứu giá trị tiên đoán của IELTS với các sinh viên Việt Nam*. Luận án Tiến sĩ chưa xuất bản. Đại học Melbourne, 2000. *Investigating the predictive validity of the International English Language Testing System (IELTS) Test among Vietnamese students*. Unpublished PhD Thesis. Melbourne: The University of Melbourne, 2000.
- [35] Kaplan, R., Văn hóa và ngôn ngữ viết. Trong *Hương tới văn hóa: lấp lỗ hổng văn hóa trong dạy ngoại ngữ. Culture and the written language*. In Valdes, J. M. (ed) *Culture bound: bridging the cultural gap in language teaching*. Cambridge [Cambridgeshire]; New York, Cambridge University Press, 1986.
- [36] Ballard, B., Điều chỉnh học thuật : Mặt kia của đồng đô la xuất khẩu. Academic adjustment: The other side of the export dollar. *Higher Education Research and Development*, 6, 2, 1987, 109-119.

How should Vietnamese students prepare for their overseas studies at English-medium universities?

To Thi Thu Huong

Vietnam National University, Ha Noi, 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam

This paper presents some issues relevant to the difficulties experienced by Vietnamese students at overseas English-medium universities (EMUs) found in a study on the predictive validity of the English Language Testing System Test - IELTS with a sample of Vietnamese students at EMUs in Australia from 1996 to 2000. The paper comprises two parts: 1) Difficulties experienced by Vietnamese students at overseas English-medium universities and 2) Some suggestions.