QUY TRÌNH SÁU BƯỚC THIẾT KẾ BÀI HỌC CLIL LỒNG GHÉP ĐA DẠNG VĂN HÓA NHẰM THÚC ĐẨY ĐỘNG LỰC HỌC TIẾNG ANH CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Trần Châu Thành*, Võ Văn Chương**
***Trường THPT Đầm Dơi, tỉnh Cà Mau**
****Khoa Ngoại ngữ, Đại học Cần Thơ**
Email: chauthanha3@gmail.com

Tóm tắt: *Chương trình giáo dục phổ thông môn Tiếng Anh 2018 yêu cầu học sinh không chỉ hiểu biết về văn hóa của các quốc gia nói tiếng Anh mà còn "bước đầu phản ánh được giá trị nền văn hóa Việt Nam bằng tiếng Anh". Tuy nhiên, ở các bài Communication and Culture/CLIL trong sách giáo khoa Tiếng Anh 10 Global Success, văn hóa nguồn chủ yếu được trình bày ở cấp độ quốc gia, gần như vắng bóng các chất liệu mang bản sắc địa phương, đồng thời nhiều hoạt động mới dừng ở mức cung cấp thông tin thay vì đối chiếu và phản biện văn hóa, làm suy giảm động lực học tập của học sinh, đặc biệt là học sinh vùng nông thôn. Trên nền tảng khung khái niệm 4Cs, mô hình năng lực giao tiếp liên văn hóa của Byram, khung phân loại ba nguồn văn hóa và Hệ thống bản thân tạo động lực học ngôn ngữ thứ hai, bài viết đề xuất một quy trình sáu bước thiết kế bài học CLIL lồng ghép đa dạng văn hóa có khả năng nhân rộng, minh họa bằng bốn kế hoạch bài dạy hoàn chỉnh cho các đơn vị bài học từ Unit 7 đến Unit 10 của bộ sách này, cùng hệ thống ba chiến lược hỗ trợ sư phạm phối hợp cộng hưởng gồm giàn giáo, chuyển ngữ sư phạm và lớp học đảo ngược. Nghiên cứu tiền thực nghiệm trên 88 học sinh lớp 10 tại Trường THPT Đầm Dơi (Cà Mau) ghi nhận mức tăng có ý nghĩa thống kê ở bốn cấu phần động lực; do thiết kế một nhóm không có đối chứng, kết quả chưa cho phép khẳng định quan hệ nhân quả. Nghiên cứu cung cấp một mô hình khả thi và tuân thủ quy định hiện hành cho giáo viên ở vùng nông thôn.*

Từ khóa*: CLIL; lồng ghép văn hóa; thiết kế bài học; động lực học tập; học sinh trung học phổ thông vùng nông thôn.*

A SIX-STEP PROCEDURE FOR DESIGNING CULTURE-INTEGRATED CLIL LESSONS TO ENHANCE ENGLISH LEARNING MOTIVATION FOR HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract: *The 2018 Vietnamese General Education Curriculum for English requires learners not only to understand the cultures of English-speaking countries but also to "initially reflect the values of Vietnamese culture in English." However, in the Communication and Culture/CLIL lessons of the English 10 Global Success textbook, source culture is presented mainly at the national level, local cultural materials are almost absent, and many activities remain at the level of information delivery rather than cultural comparison and critique, which weakens learners' motivation, particularly that of students in rural areas. Drawing on the 4Cs framework, Byram's intercultural communicative competence model, the three-source cultural classification, and the L2 Motivational Self System, this article proposes a replicable six-step procedure for designing culture-integrated CLIL lessons and illustrates it through four complete lesson plans for Units 7–10 of the same textbook, together with a coordinated system of three pedagogical support strategies: scaffolding, pedagogical translanguaging, and flipped learning. A pre-experimental study on 88 Grade 10 students at Đầm Dơi High School (Cà Mau) recorded statistically significant gains across four motivational constructs — a one-group design that does not permit causal inference — offering a feasible, policy-compliant model for teachers in rural areas.*

Keywords: *CLIL; cultural integration; lesson design; learning motivation; rural high school students.*

Nhận bài: 18/06/2026 *Phản biện: 18/07/2026* *Duyệt đăng: 22/07/2026*

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Chương trình giáo dục phổ thông môn Tiếng Anh 2018 xác định mục tiêu kép cho cấp trung học phổ thông: hình thành năng lực giao tiếp đạt Bậc 3 theo Khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam, đồng thời giúp học sinh hiểu biết về đất nước, con người, văn hóa của các quốc gia nói tiếng Anh và "bước đầu phản ánh được giá trị nền văn hóa Việt Nam bằng tiếng Anh". Trong bối cảnh đó, dạy học tích hợp nội dung và ngôn ngữ (Content and Language Integrated Learning – CLIL) nổi lên như một cách tiếp cận phù hợp, bởi bản chất song trọng tâm của nó cho phép người học vừa chiếm lĩnh nội dung học thuật, vừa phát triển năng lực ngôn ngữ. Yếu tố Văn hóa – một trong bốn thành tố của khung khái niệm 4Cs (Content, Communication, Cognition, Culture) – được xem là hạt nhân kết nối nội dung với căn tính người học.

Các nghiên cứu gần đây về CLIL tại Việt Nam chủ yếu tập trung vào nhận thức, thực hành và nhu cầu của giáo viên khi chuyển dịch sang cách tiếp cận này. Ở bình diện học liệu, phân tích bộ sách Tiếng Anh 10 Global Success cho thấy các bài Communication and Culture/CLIL thiên lệch về văn hóa đích, gần như vắng bóng văn hóa nguồn mang bản sắc địa phương, đặc biệt là vùng

Tây Nam Bộ; phần lớn hoạt động dừng ở bậc tư duy thấp như tái hiện, mô tả thay vì phân tích, đối chiếu, phản biện. Trong khi đó, học sinh vùng nông thôn thường rụt rè, chịu áp lực từ Hình ảnh bản thân nghĩa vụ và thiếu trải nghiệm học tập tích cực. Điều còn thiếu là một quy trình thiết kế bài học cụ thể, khả thi, vừa lồng ghép cân bằng các nguồn văn hóa vừa tuân thủ khung kế hoạch bài dạy pháp lý hiện hành, để giáo viên phổ thông có thể áp dụng đại trà.

Trên cơ sở đó, bài viết giới thiệu một quy trình sáu bước thiết kế bài học CLIL lồng ghép đa dạng văn hóa dựa trên khung phân loại ba nguồn văn hóa của Vuong và cộng sự (2025), minh họa bằng bốn kế hoạch bài dạy hoàn chỉnh cho các đơn vị bài học từ Unit 7 đến Unit 10 và hệ thống ba chiến lược hỗ trợ sư phạm có tính cộng hưởng. Quy trình hướng tới mục tiêu cung cấp cho giáo viên một công cụ thiết kế khả thi, có khả năng nhân rộng trong điều kiện thực tế của các trường trung học phổ thông vùng nông thôn.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Cách tiếp cận CLIL, khung 4Cs và khung ba nguồn văn hóa

CLIL là cách tiếp cận trong đó một môn học hoặc chủ đề học thuật được dạy thông qua ngoại ngữ, với mục tiêu kép về nội dung và ngôn ngữ. Trong bối cảnh dạy tiếng Anh như một ngoại ngữ, biến thể CLIL thiên về ngôn ngữ (language-driven CLIL) giữ mục tiêu phát triển ngôn ngữ ở vị trí trọng tâm, còn nội dung văn hóa đóng vai trò chất xúc tác kích hoạt giao tiếp. Khung khái niệm 4Cs của Coyle và cộng sự (2010) tổ chức bài học quanh bốn thành tố gắn kết: Nội dung, Giao tiếp, Nhận thức và Văn hóa. Mục tiêu về năng lực liên văn hóa được cụ thể hóa qua mô hình năng lực giao tiếp liên văn hóa của Byram (1997) với ba thành tố trọng tâm: thái độ liên văn hóa, kỹ năng diễn giải – liên hệ và nhận thức văn hóa phê phán.

Để khắc phục lối tiếp cận "văn hóa bề mặt", nghiên cứu vận dụng khung phân loại ba nguồn văn hóa của Vuong và cộng sự (2025): văn hóa nguồn (bản sắc Việt Nam, ưu tiên bối cảnh địa phương), văn hóa đích (các quốc gia nói tiếng Anh) và văn hóa hiện đại hóa toàn cầu (biến đổi khí hậu, các Mục tiêu phát triển bền vững, công nghệ, bình đẳng giới). Về động lực, Hệ thống bản thân tạo động lực học ngôn ngữ thứ hai (L2MSS) của Dörnyei (2009) với các cấu phần Hình ảnh bản thân lý tưởng, Hình ảnh bản thân nghĩa vụ và Trải nghiệm học tập cung cấp lăng kính giải thích cơ chế tác động của việc lồng ghép văn hóa lên người học.

2.2. Bốn nguyên tắc thiết kế bài học CLIL lồng ghép văn hóa

Thứ nhất, khai thác nội dung qua lăng kính văn hóa đa chiều: mỗi chủ đề học thuật được soi chiếu đồng thời qua ba nguồn văn hóa, trong đó việc khai thác vốn hiểu biết địa phương của học sinh vận hành như một phương pháp giáo dục dựa trên tài sản, biến trải nghiệm đời thường thành nguồn lực học tập. Thứ hai, sử dụng hệ thống học liệu đa phương tiện (phim tư liệu, hình ảnh báo chí) chứa các yếu tố văn hóa đối lập nhằm nuôi dưỡng sự hiếu kỳ và lòng khoan dung trước khác biệt. Thứ ba, phát triển kỹ năng đối chiếu và phản biện văn hóa, đưa hoạt động vươn lên các bậc tư duy cao theo thang Bloom tinh chỉnh là phân tích, đánh giá và sáng tạo. Thứ tư, thiết lập bối cảnh giao tiếp xác thực kết hợp hệ thống chiến lược hỗ trợ sư phạm nhằm giảm quá tải nhận thức và lo âu ngôn ngữ cho học sinh vùng nông thôn.

2.3. Quy trình sáu bước thiết kế bài học CLIL lồng ghép văn hóa

Trên cơ sở bốn nguyên tắc trên, một quy trình gồm sáu bước được đề xuất và vận hành lặp lại cho từng bài học trong chuỗi can thiệp (Bảng 1). Quy trình không tuyến tính cứng nhắc mà mang tính đệ quy: tại Bước 4 và Bước 5, nếu hoạt động chưa đủ kích thích tư duy bậc cao hoặc thiếu hệ thống giàn giáo nâng đỡ, người thiết kế quay lại Bước 3 để tinh chỉnh mục tiêu trong khung 4Cs.

Bảng 1. Quy trình sáu bước thiết kế bài học CLIL lồng ghép đa dạng văn hóa

Bước	Thao tác thiết kế cốt lõi
Bước 1. Phân tích đơn vị bài học	Đọc kỹ tiến trình đơn vị bài học; xác định chủ đề lớn, từ vựng, cấu trúc nền và bài Communication and Culture/CLIL của tiết 7; đối chiếu với bốn chủ điểm vĩ mô của Chương trình GDPT 2018 để định vị bài học.
Bước 2. Lựa chọn ba nguồn văn hóa lồng ghép	Dựa trên khung phân loại của Vuong và cộng sự (2025), lựa chọn yếu tố văn hóa đích, văn hóa nguồn (ưu tiên bối cảnh Cà Mau) và văn hóa hiện đại hóa toàn cầu sao cho cân bằng và tương tác lẫn nhau.

Bước 3. Xác định mục tiêu 4Cs	Cụ thể hóa bốn thành tố: Nội dung (kiến thức học thuật), Giao tiếp (ngôn ngữ của/để/qua việc học), Nhận thức (mục tiêu tư duy bậc cao theo thang Bloom) và Văn hóa (mục tiêu liên văn hóa theo ba thành tố của Byram).
Bước 4. Thiết kế hoạt động giàn giáo và đối chiếu	Thiết kế chuỗi hoạt động kích hoạt – đối chiếu – phản biện kèm hệ thống giàn giáo (chia nhỏ thông tin, sơ đồ tư duy đôi, bảng từ vựng song ngữ, khung câu mẫu), bảo đảm các hoạt động trọng tâm đều thúc đẩy tư duy bậc cao.
Bước 5. Phối hợp ba chiến lược hỗ trợ	Tích hợp đồng bộ giàn giáo sư phạm (trong tiết), chuyển ngữ sư phạm (xuyên suốt) và lớp học đảo ngược (trước tiết học); thiết kế nhiệm vụ chuẩn bị tại nhà cho học sinh.
Bước 6. Soạn kế hoạch bài dạy theo Phụ lục IV Công văn 5512	Hệ thống hóa toàn bộ nội dung thiết kế vào khung kế hoạch bài dạy chính thức: I. Mục tiêu (kiến thức – năng lực – phẩm chất); II. Thiết bị và học liệu; III. Tiến trình dạy học (Khởi động – Hình thành kiến thức mới – Luyện tập – Vận dụng).

(Nguồn: nhóm tác giả đề xuất)

2.4. Tiêu chí và ma trận nội dung văn hóa cho bốn đơn vị bài học

Việc lựa chọn nội dung văn hóa lồng ghép ở Bước 2 không thay thế mà bổ khuyết cho sách giáo khoa, tuân thủ ba tiêu chí: (1) tương thích với khung chương trình – nội dung nằm trọn trong hai chủ điểm "Xã hội của chúng ta" và "Môi trường của chúng ta" của khối 10; (2) cân bằng giữa ba nguồn văn hóa, với tỷ trọng điều chỉnh linh hoạt theo đặc trưng chủ đề; (3) khơi gợi động lực và gần gũi địa phương, ưu tiên các yếu tố như rừng U Minh Hạ, Mũi Cà Mau, xâm nhập mặn ở Đồng bằng sông Cửu Long nhằm tạo kết nối cảm xúc. Áp dụng đồng thời ba tiêu chí vào bốn đơn vị bài học tạo nên ma trận nội dung ở Bảng 2.

Bảng 2. Ma trận nội dung văn hóa lồng ghép cho bốn đơn vị bài học can thiệp

Đơn vị bài học	Nội dung văn hóa lồng ghép bổ sung theo ba nguồn	Hoạt động vận dụng tiêu biểu	Cấu phần L2MSS kỳ vọng tác động
Unit 7. Viet Nam and International Organisations	Nguồn: FAO hỗ trợ nông nghiệp và xuất khẩu thủy sản Cà Mau. Đích: đóng góp của Anh, Mỹ cho FAO/ UNICEF.Hiện đại hóa: hợp tác đa phương, an ninh lương thực (SDG 2).	Viết thư ngỏ 5–7 câu gửi FAO với vai trò đại sứ học sinh Cà Mau.	Chuyển dịch từ Hình ảnh bản thân nghĩa vụ sang Hình ảnh bản thân lý tưởng.
Unit 8. New Ways to Learn	Nguồn: cơ hội và thách thức ứng dụng công nghệ ở nông thôn Cà Mau. Đích: văn hóa lớp học số ở Anh, Mỹ. Hiện đại hóa: công dân số, thu hẹp khoảng cách số.	Dự án nhóm thiết kế áp phích "My ideal smart classroom in Cà Mau".	Trải nghiệm học tập.

Unit 9. Protecting the Environment	Nguồn: xâm nhập mặn, giữ rừng ngập mặn ở Khu Dự trữ sinh quyển Mũi Cà Mau. Đích: bảo tồn Rạn san hô Great Barrier (Úc), chiến dịch môi trường Anh, Mỹ. Hiện đại hóa: Giờ Trái Đất, SDG 13.	Đối chiếu mô hình bảo tồn; thảo luận cân bằng kinh tế – sinh thái.	Thái độ và nhận thức liên văn hóa.
Unit 10. Ecotourism	Nguồn: du lịch sinh thái Mũi Cà Mau, U Minh Hạ, văn hóa sông nước, ẩm thực Tây Nam Bộ. Đích: mô hình du lịch sinh thái Costa Rica, Úc, New Zealand. Hiện đại hóa: du lịch bền vững toàn cầu.	Đóng vai hướng dẫn viên giới thiệu rừng U Minh Hạ trong 3 phút.	Hành vi tham gia học tập.

Sự hiện diện xuyên suốt của văn hóa nguồn Cà Mau ở cả bốn đơn vị bài học là một phương án sư phạm có chủ ý, tạo trục liên kết giúp học sinh nhận ra tiếng Anh là công cụ để kể câu chuyện văn hóa quê hương ra thế giới. Bốn bài học hình thành một tiến trình căn tính từ "Việt Nam là thành viên của thế giới" (Unit 7), "tôi là công dân số" (Unit 8), "tôi là người gìn giữ sinh thái quê hương" (Unit 9) đến "tôi là người kể chuyện văn hóa Cà Mau bằng tiếng Anh" (Unit 10).

2.5. Hệ thống ba chiến lược hỗ trợ sư phạm

Để duy trì chất lượng của cấu phần Trải nghiệm học tập, thiết kế tích hợp ba chiến lược hỗ trợ có tính cộng hưởng. Hỗ trợ giàn giáo vận dụng ba kỹ thuật: chia nhỏ thông tin thành các đoạn khoảng 30 giây kèm câu hỏi định hướng; sử dụng công cụ trực quan (sơ đồ tư duy đôi, sơ đồ Venn, bảng từ vựng song ngữ, phiếu K-W-L); và cung cấp ngôn ngữ tức thời khi học sinh cần diễn đạt nét văn hóa địa phương. Chuyển ngữ sư phạm cho phép sử dụng tiếng Việt có chiến lược để khơi gợi kiến thức nền và kiến tạo không gian an toàn về cảm xúc; tỷ lệ tiếng Việt so với tiếng Anh giảm dần qua bốn tiết, từ khoảng 40/60 ở Unit 7 xuống 20/80 ở Unit 10, phản ánh quá trình rút dần giàn giáo. Lớp học đảo ngược đóng vai trò giàn giáo tiền tiết học: học sinh đọc trước văn bản và điền cột K, W của phiếu K-W-L; nhiệm vụ được thiết kế dưới dạng phiếu in kèm mã QR, bảo đảm khả thi trong điều kiện hạ tầng công nghệ hạn chế.

2.6. Minh họa vận dụng: kế hoạch bài dạy Unit 9 và các đơn vị bài học còn lại

Đơn vị bài học Unit 9. Protecting the Environment được chọn làm bài mẫu hoàn chỉnh vì chủ đề môi trường cân bằng hài hòa ba nguồn văn hóa và mang tính cấp thiết với học sinh Cà Mau – địa phương chịu tác động trực tiếp của xâm nhập mặn. Kế hoạch bài dạy bám khung Phụ lục IV Công văn 5512, thời lượng 45 phút, phản ánh ba quyết định sư phạm trọng yếu. Thứ nhất, phần Everyday English (lời xin lỗi) được giữ lại 3 phút đầu giờ như một công cụ ngôn ngữ nền để tái sử dụng ở Hoạt động Vận dụng, vừa bảo đảm chuẩn đầu ra kỹ năng nói Bậc 3, vừa tháo gỡ xung đột thời lượng. Thứ hai, trọng tâm thời lượng dịch chuyển sang Luyện tập và Vận dụng (25 phút, chiếm 56%) thay vì Hình thành kiến thức mới, đúng tinh thần lớp học đảo ngược. Thứ ba, chiến lược chuyển ngữ sư phạm được áp dụng có chủ đích để giảm rào cản ngôn ngữ, tạo điều kiện cho học sinh tự tin tham gia các hoạt động tư duy bậc cao.

Ba đơn vị bài học còn lại tuân thủ cùng khung và quy trình, điều chỉnh theo đặc trưng chủ đề. Unit 7 khởi động bằng hình ảnh đối lập trụ sở FAO tại Rome và cánh đồng tôm – lúa Cà Mau, kết thúc bằng bức thư ngỏ gửi FAO. Unit 8 đối chiếu lớp học STEM tại Anh với câu lạc bộ STEM ở Trường THPT Đầm Dơi, sản phẩm là áp phích lớp học thông minh. Unit 10 chiếu song hành phim bảo tồn Rạn san hô Great Barrier và phóng sự Mũi Cà Mau, khép lại bằng hoạt động đóng vai hướng dẫn viên du lịch sinh thái.

2.7. Hiệu quả bước đầu qua thực nghiệm

Bộ học liệu được triển khai thực nghiệm theo mô hình tiền thực nghiệm đo trước – sau trên 88 học sinh lớp 10 tại Trường THPT Đầm Dơi (Cà Mau), sử dụng bảng hỏi L2MSS mở rộng 25 biến quan sát có độ tin cậy tốt (Cronbach's Alpha từ 0,755 đến 0,862). Kết quả kiểm định t cho mẫu ghép đôi được tổng hợp ở Bảng 3.

Bảng 3. Kết quả kiểm định t ghép cặp trên năm cấu phần động lực (N = 88)

Cấu phần động lực	Trước can thiệp M (SD)	Sau can thiệp M (SD)	Δ	t	p	d
Hình ảnh bản thân lý tưởng	3,51 (0,83)	3,75 (0,80)	+0,24	6,16	< 0,001	0,66
Hình ảnh bản thân nghĩa vụ	3,79 (0,78)	3,71 (0,78)	−0,08	−2,05	0,044	−0,22
Trải nghiệm học tập	3,68 (0,71)	3,98 (0,66)	+0,30	7,46	< 0,001	0,80
Hành vi tham gia học tập	3,06 (0,80)	3,44 (0,76)	+0,38	8,68	< 0,001	0,93
Thái độ và nhận thức liên văn hóa	3,98 (0,69)	4,13 (0,64)	+0,15	3,48	< 0,001	0,37

Ghi chú: M là giá trị trung bình; SD là độ lệch chuẩn; Δ là mức biến thiên; p là mức ý nghĩa của kiểm định t ghép cặp; d là hệ số Cohen's d.

Bốn cấu phần tăng có ý nghĩa thống kê với cỡ tác động từ nhỏ đến lớn, mạnh nhất ở Hành vi tham gia học tập (d = 0,93) và Trải nghiệm học tập (d = 0,80); riêng Hình ảnh bản thân nghĩa vụ giảm nhẹ có ý nghĩa (Δ = −0,08; p = 0,044), phản ánh sự dịch chuyển tích cực từ động lực ngoại lai sang nội tại. Kết quả này cho thấy quy trình thiết kế đề xuất có hiệu quả thực tiễn trong việc thúc đẩy động lực học tiếng Anh của học sinh vùng nông thôn.

III. KẾT LUẬN

Bài viết đề xuất một quy trình sáu bước thiết kế bài học CLIL lồng ghép đa dạng văn hóa, đi kèm ma trận nội dung cho bốn đơn vị bài học và hệ thống ba chiến lược hỗ trợ sư phạm phối hợp cộng hưởng. Điểm mới của quy trình nằm ở việc lồng ghép khéo léo khung khái niệm 4Cs quốc tế vào khung kế hoạch bài dạy chuẩn quốc gia theo Phụ lục IV Công văn 5512, qua đó vừa đáp ứng yêu cầu đổi mới chuyên môn, vừa bảo đảm tính pháp lý và khả năng nhân rộng ở các trường công lập. Kết quả thực nghiệm bước đầu trên 88 học sinh cho thấy tác động tích cực và có ý nghĩa thống kê lên động lực học tập. Trong điều kiện bộ sách giáo khoa còn thiếu vắng văn hóa nguồn địa phương, quy trình này là một gợi ý khả thi để giáo viên chủ động địa phương hóa học liệu, giúp học sinh vùng nông thôn kết nối việc học tiếng Anh với bản sắc quê hương. Hướng nghiên cứu tiếp theo có thể mở rộng phạm vi can thiệp sang các khối lớp và địa bàn khác, đồng thời bổ sung thiết kế có nhóm đối chứng để tăng độ giá trị của kết luận.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Longman.

Ball, P., Kelly, K., & Clegg, J. (2015). Putting CLIL into practice. Oxford University Press.

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). Chương trình giáo dục phổ thông môn Tiếng Anh (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018).

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020). Công văn số 5512/BGDĐT-GDTrH ngày 18/12/2020 về việc xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch giáo dục của nhà trường.

Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Multilingual Matters.

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge University Press.

Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), Motivation, language identity and the L2 self (pp. 9-42). Multilingual Matters.

García, O., & Wei, L. (2014). Translanguaging: Language, bilingualism, and education. Palgrave Macmillan.

Lai, C.-J. (2024). Examining the impact of multimodal task design on English oral communicative competence in fourth-grade content-language integrated social studies: A quasi-experimental study. Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 9(1).

Mahan, K. R. (2020). The comprehending teacher: Scaffolding in content and language integrated learning (CLIL). The Language Learning Journal, 50(1), 74-88.

Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education. Macmillan Education.

Nguyen, H. T. M., Nguyen, H. T. T., Gilanyi, L., Hoang, T. H., & Gao, X. (2025). Content Language Integrated Learning (CLIL): Teachers metacognitive understanding of pedagogical translanguaging. Learning and Instruction, 97.

Nguyễn Thị Thúy Lan (2020). Từ tầm quan trọng của năng lực giao tiếp liên văn hóa đến việc xác định lại mục tiêu cho người học tiếng Anh ở Việt Nam. Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, 17(8), 1521-1528.

Trần Châu Thành, & Võ Văn Chương (2025). Tích hợp nội dung văn hóa và phát triển kĩ năng ngôn ngữ trong dạy học tiếng Anh theo tiếp cận CLIL: Trường hợp sách giáo khoa Global Success lớp 10. Tạp chí Giáo dục, 25(đặc biệt 9), 172-178.

Vuong, K. T. M., Trakulkasemsuk, W., & Zahabi, A. (2025). English textbooks in the modern world: Cultural representation in an EFL textbook from Vietnam. PASAA, 70, 204-238.