

Phát triển năng lực ngôn ngữ cho trẻ em người dân tộc thiểu số trong giáo dục: Những bài học kinh nghiệm từ thực tiễn

Hà Đức Đà¹, Trần Thị Yên²,
Cao Việt Hà³

¹ Email: haducda@gmail.com

² Email: yenttdt@gmail.com

³ Email: caovietha.2411@gmail.com

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam
101 Trần Hưng Đạo, Hoàn Kiếm, Hà Nội, Việt Nam

TÓM TẮT: Phát triển ngôn ngữ cho trẻ em người dân tộc thiểu số là vấn đề căn bản để phát triển giáo dục vùng dân tộc. Vấn đề này đã được Việt Nam và các nước có điều kiện tương tự nghiên cứu thực hiện khá sớm. Do vậy, việc tổng kết kinh nghiệm của Việt Nam và các nước trên thế giới là nhu cầu tất yếu, nhằm lựa chọn những giải pháp phù hợp, khả thi để phát triển ngôn ngữ cho trẻ em dân tộc thiểu số, tạo cơ hội để trẻ em phát triển toàn diện phẩm chất và năng lực trong bối cảnh đổi mới căn bản toàn diện nền giáo dục Việt Nam. Bài viết khái quát lại quá trình thực hiện các giải pháp phát triển ngôn ngữ cho trẻ em người dân tộc thiểu số ở Việt Nam như: Giáo dục song ngữ tiếng mẹ đẻ - tiếng Việt; Dạy tiếng dân tộc như một môn học. Đồng thời, tìm hiểu kinh nghiệm các nước về phát triển năng lực ngôn ngữ cho trẻ em các tộc người thiểu số trong giáo dục như giáo dục song ngữ yếu và giáo dục song ngữ mạnh.

TỪ KHÓA: Dân tộc thiểu số; giáo dục song ngữ; phát triển năng lực ngôn ngữ; tiếng dân tộc; tiếng Việt.

→ Nhận bài 27/3/2019 → Nhận kết quả phản biện và chỉnh sửa 10/4/2019 → Duyệt đăng 25/5/2019.

1. Đặt vấn đề

Việt Nam là một quốc gia đa dân tộc. Pháp luật Việt Nam công nhận 54 dân tộc (tộc người), trong đó dân tộc Kinh chiếm tỉ lệ 86,2% dân số [1], 53 dân tộc còn lại chiếm tỉ lệ 13,8% dân số và được gọi là dân tộc thiểu số (DTTS) (có dân số ít). Các tộc người thiểu số định cư phân tán trên 2/3 lãnh thổ Việt Nam, tập trung chủ yếu ở vùng sâu, vùng xa, vùng biên giới là những vùng phức tạp về địa hình và khắc nghiệt về khí hậu. Mỗi tộc người có ngôn ngữ riêng, một số tộc người có chữ viết. Ngôn ngữ của các tộc người thiểu số (tiếng mẹ đẻ (TMĐ)) được sử dụng phổ biến trong sinh hoạt và giao tiếp cộng đồng. Trong quá trình thực hiện nội dung, chương trình giáo dục (GD) quốc gia ở vùng DTTS, vấn đề ngôn ngữ luôn là “rào cản” đối với trẻ em người DTTS. Bởi lẽ, tiếng dân tộc (TMĐ) là giá trị văn hóa tộc người và giá trị văn hóa ít biến đổi nhất. Khi ở trong gia đình và cộng đồng, trẻ em người DTTS sử dụng TMĐ (tiếng dân tộc). Đến trường, tiếng Việt (TV) là ngôn ngữ chính thức dùng trong GD, dạy học. Trong những năm qua, Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) đã cho phép triển khai nhiều nghiên cứu thử nghiệm thông qua phát triển ngôn ngữ (tiếng dân tộc - TV) nhằm tìm ra những giải pháp phù hợp, khả thi để phát triển năng lực ngôn ngữ (NLNN), cải thiện và nâng cao chất lượng GD cho trẻ em DTTS. Nghiên cứu tổng kết bài học kinh nghiệm trong quá trình thực hiện những giải pháp phát triển NLNN cho trẻ em DTTS trong GD từ những năm 50 của thế kỉ XX đến nay của Việt Nam và những kinh nghiệm của các nước trên thế giới là cần thiết cần được tiếp tục nghiên cứu.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Kinh nghiệm của Việt Nam về phát triển ngôn ngữ cho trẻ em dân tộc

2.1.1. Thông qua giáo dục song ngữ để phát triển ngôn ngữ

Việc sử dụng song ngữ (tiếng dân tộc - TV) trong dạy học ở vùng dân tộc được nghiên cứu và thử nghiệm ở Việt Nam từ những năm 50 của thế kỉ XX, với nhiều cách tiếp cận khác nhau như:

a. GD song ngữ chuyển tiếp sớm (1955-1960)

GD song ngữ (GDSN) chuyển tiếp sớm (GDSN yếu), được nghiên cứu thử nghiệm ở các tỉnh miền núi phía Bắc, với 2 ngôn ngữ Mông - Việt và Thái - Việt:

- Từ lớp vỡ lòng (tương ứng mẫu giáo 5 tuổi hiện nay), lớp 1 và lớp 2: Ngôn ngữ dạy học là tiếng dân tộc (TMĐ - ngôn ngữ thứ nhất - L1). TV (Ngôn ngữ thứ hai - L2) được dạy với 2 kĩ năng nghe, nói; Đến lớp 3 và lớp 4: Ngôn ngữ dạy học là TV (L2).

- Tài liệu dạy học xây dựng theo yêu cầu của chương trình GD quốc gia. Tài liệu vỡ lòng, lớp 1, lớp 2 được biên soạn bằng tiếng dân tộc; Tài liệu lớp 3, lớp 4 biên soạn bằng TV (xem Bảng 1).

GDSN chuyển tiếp sớm được thực hiện trong thời gian ngắn và dừng lại vì chất lượng học tập của học sinh (HS) không được cải thiện nhiều. Bài học được rút ra là:

- Về sử dụng ngôn ngữ dạy học: Ngôn ngữ dạy học 3 năm đầu bằng L1, giải quyết được vấn đề “rào cản” ngôn ngữ, song chưa đủ thời gian để củng cố vững chắc năng lực L1, nên L1 chưa đáp ứng được yêu cầu làm cơ sở chuyển sang L2; đồng thời năng lực L2 của HS cũng chưa đủ để chuyển

Bảng 1: Mô hình GDSN chuyển tiếp sớm

Mô hình GDSN chuyển tiếp sớm		
Cấp 1 (Tiểu học)	Lớp 4	Ngôn ngữ dạy học: TV (L2)
	Lớp 3	
	Lớp 2	Ngôn ngữ dạy học: TMD (L1) (TV học nghe, nói)
	Lớp 1	
Vỡ lòng (Mẫu giáo 5 tuổi)		

một cách “cơ học” ở 2 năm tiếp theo (học hoàn toàn bằng L2). Kết quả là NLNN (cả L1 và L2) của HS yếu không đáp ứng được yêu cầu phát triển NLNN và tiếp thu kiến thức các môn học.

- Về đội ngũ GV: Năng lực tiếng dân tộc (L1) của GV hạn chế (chưa nghe, nói, đọc, viết thành thạo tiếng DTTS); phương pháp dạy học song ngữ chưa được trang bị cho GV nên không đáp ứng được yêu cầu dạy - học song ngữ.

- Tài liệu dạy học chưa được chú ý tới sự phù hợp về văn hóa tộc người và vùng miền.

b. GDSN lưỡng đôi (1961-1987)

GDSN lưỡng đôi (GDSN mạnh), được nghiên cứu thử nghiệm với các ngôn ngữ Mông - Việt; Tày, Nùng - Việt; Thái - Việt; Ê đê - Việt; Jrai - Việt và Bahnar - Việt:

- Lớp vỡ lòng trẻ chỉ học đọc, viết TMD (L1); Lớp 1 trẻ học đọc, viết TV (L2);

- Từ lớp 1 đến lớp 4, ngôn ngữ dạy học sử dụng đồng thời cả TMD (L1) và TV (L2).

- Tài liệu dạy học được biên soạn bằng tiếng dân tộc và TV. Lớp vỡ lòng ngôn ngữ dạy học là TMD; các lớp 1, lớp 2 dạy học bằng TMD nhiều và dạy học bằng TV ít hơn. Ngược lại, lên các lớp 3, lớp 4 dạy học bằng TMD ít dần đi và dạy học bằng TV nhiều lên. HS được học tập nói TV trong cả cấp học (từ lớp 1 đến lớp 4) để nâng cao năng lực TV (xem Bảng 2).

GDSN lưỡng đôi đã thực hiện trong một thời gian khá dài (hơn 20 năm) rồi dừng lại do chất lượng GD không được

Bảng 2: Mô hình GDSN lưỡng đôi

Mô hình GDSN lưỡng đôi		
Cấp 1 (Tiểu học)	Lớp 4	Ngôn ngữ dạy học: TMD (L1) và TV (L2) (sử dụng đồng thời cả L1 và L2)
	Lớp 3	
	Lớp 2	Ngôn ngữ dạy học: TMD (L1)
	Lớp 1	
Vỡ lòng (Mẫu giáo 5 tuổi)		

cải thiện đáng kể. Bài học được rút ra là:

- Về sử dụng ngôn ngữ dạy học: Tuy tiến bộ hơn GDSN chuyển tiếp sớm về cách sử dụng ngôn ngữ. Song việc sử dụng đồng thời cả L1 và L2 trong khi L1 chưa đủ vững chắc để chuyển sang L2, nên kết quả là NLNN (L1 và L2) của HS không đáp ứng được yêu cầu dạy - học.

- Về đội ngũ GV: Chưa được chuẩn bị tốt về L1, phương pháp dạy song ngữ nên không đáp ứng được yêu cầu của ngôn ngữ dạy - học (bắt cập tương tự như GDSN chuyển tiếp sớm).

- Tài liệu dạy học chưa được chú ý tới sự phù hợp về văn hóa tộc người và vùng miền.

c. GDSN chuyển ngữ Jrai - Việt (1998-2004)

GDSN dạy như một chuyển ngữ, được thử nghiệm với ngôn ngữ Jrai - Việt ở phạm vi hẹp: 2 trường tiểu học ở 2 huyện Chư Păh và Chư Sê tỉnh Gia Lai.

- Kì 1 của lớp 1 HS học đọc, viết tiếng Jrai (L1); TV được học 2 kĩ năng nghe, nói. Học kì 2 của lớp 1 HS học đọc, viết TV (L2);

- Lớp 1 và lớp 2, tiếng Jrai (L1) được sử dụng làm ngôn ngữ giảng dạy;

- Từ học kì 2 lớp 2: Ngôn ngữ giảng dạy của môn Toán là TV (L2);

- Từ học kì 2 lớp 3: Ngôn ngữ giảng dạy của tất cả các môn học là TV; TV và tiếng Jrai vẫn tiếp tục được dạy như 1 môn học cho đến hết lớp 5.

- Tài liệu dạy học được biên soạn bằng tiếng dân tộc và

Bảng 3: Mô hình GDSN chuyển ngữ Jrai - Việt

Mô hình GDSN chuyển ngữ Jrai - Việt				
Lớp	Môn học		Ngôn ngữ dạy học	
	Tiếng dân tộc	TV	Môn Toán	Các môn học khác
Lớp 5	L1 - TMD	L2 - TV	L2	L2
Lớp 4	L1	L2	L2	L2
Lớp 3	Kì 2	L1	L2	L2
	Kì 1	L1	L2	L1
Lớp 2	Kì 2	L1	L2	L1
	Kì 1	L1	L2	L1
Lớp 1	L1	L2	L1	L1

TV dựa trên cơ sở chương trình GD quốc gia. Tài liệu lớp 1 đến lớp 3 biên soạn bằng tiếng dân tộc/TV. Tài liệu lớp 4 và lớp 5 biên soạn bằng TV (xem Bảng 3).

Bài học được rút ra là:

- *Về thiết kế mô hình*: GD song ngữ chuyên ngữ Jrai - Việt là mô hình vừa bao hàm yếu tố chuyên tiếp sớm (GDSN yếu), lại vừa bao hàm yếu tố song ngữ lưỡng đôi (GDSN mạnh). Phương pháp tiếp cận này tiến bộ ở chỗ đã tính đến sự phù hợp với bối cảnh của Việt Nam, nên đã khắc phục được một số hạn chế của GDSN giai đoạn trước.

- *Về sử dụng ngôn ngữ dạy học*: L1 và L2 được dạy như một môn học từ lớp 1 đến lớp 5, điều này đảm bảo cho việc phát triển NLNN (cả L1 và L2) của HS một cách vững chắc; Ngôn ngữ dạy học từ lớp 1 đến hết kì 1 lớp 2 là L1; từ kì 2 lớp 2 sử dụng L2 bắt đầu từ môn Toán và đến hết kì 1 lớp 3 thì tất cả các môn đều được dạy bằng TV (L2). Sự chuyển này chính là chuyên ngữ mang tính “cơ học”, khi đó L1 hết vai trò và trở thành một môn học, không thực hiện vai trò hỗ trợ cho L2 và củng cố chính mình.

- *Về đội ngũ GV*: GV đã được lựa chọn là người DTTS (cùng dân tộc với HS) nên năng lực TMĐ (L1) đáp ứng được yêu cầu dạy học song ngữ, song lại gặp khó khăn về năng lực dạy - học song ngữ.

- *Về tài liệu học tập và phương pháp dạy học*: Tài liệu lớp 1, 2, 3 được biên soạn mới nên đã thể hiện được các yêu cầu riêng mang tính đặc thù của chương trình song ngữ, ngữ liệu và phương pháp dạy theo đó cũng phù hợp với với đối tượng HS DTTS.

d. *Nghiên cứu thực hành GDSN trên cơ sở TMĐ (2008 - 2015)*

Chương trình do UNICEF Việt Nam tài trợ với quy mô 520 trẻ em DTTS, trong đó Mông 184 em, Jrai 159 em và Khmer 177 em. Chương trình “Nghiên cứu thực hành GDSN trên cơ sở TMĐ” được nghiên cứu thử nghiệm trên 2 lượt HS DTTS của 3 ngôn ngữ DTTS (có chữ viết) là: Mông - Việt, Jrai - Việt, Khmer - Việt ở 3 tỉnh Lào Cai, Gia Lai và Trà Vinh. Nghiên cứu thực hành GDSN trên cơ sở TMĐ được thiết kế liên thông từ mầm non (mẫu giáo 5 tuổi) đến hết Tiểu học (xem Bảng 4).

Việc sử dụng ngôn ngữ của mô hình như sau:

- *TMĐ - ngôn ngữ thứ nhất (L1)*: Được dạy như một môn học trong 6 năm (có thể tiếp tục ở Trung học cơ sở). Năm thứ nhất (Mẫu giáo 5 tuổi) trẻ học nghe, nói. Năm năm tiếp theo (từ lớp 1 đến lớp 5) trẻ được học cả 4 kĩ năng (nghe, nói, đọc, viết). Đến hết lớp 5, HS đã có 6 năm học và sử dụng TMĐ. Nhờ vậy, TMĐ được củng cố vững chắc, HS có đủ năng lực về TMĐ để giao tiếp, lĩnh hội kiến thức và phát triển tư duy.

- *TV - ngôn ngữ thứ 2 (L2)*: TV được dạy như một môn học. Ba năm đầu (từ mẫu giáo 5 tuổi đến hết lớp 2) HS chỉ học hai kĩ năng nghe, nói. Ba năm tiếp theo (từ lớp 3 đến lớp 5) HS được học cả 4 kĩ năng nghe, nói, đọc, viết. Sau 6 năm học TV, cộng với sự chuyển di ngôn ngữ của TMĐ, HS học TV nhanh và hiệu quả. Hết lớp 5, HS đạt được yêu cầu về chuẩn kiến thức, kĩ năng môn TV theo yêu cầu của cấp học.

- *Ngôn ngữ dạy - học (L1 và L2)*: Với tất cả các môn học, từ mẫu giáo 5 tuổi đến lớp 3, ngôn ngữ giảng dạy là TMĐ của HS. Từ lớp 4 đến lớp 5, ngôn ngữ giảng dạy gồm cả TMĐ và TV. TV dần dần được sử dụng làm ngôn ngữ giảng dạy chính, TMĐ có vai trò hỗ trợ. Mô hình này đã khắc phục được sự cắt đoạn “cơ học” trong việc sử dụng ngôn ngữ giảng dạy như hình thức GDSN chuyên tiếp. Cả 2 ngôn ngữ TMĐ và TV luôn được sử dụng rất linh hoạt, hỗ trợ cho nhau cùng giúp HS tiếp nhận vững chắc kiến thức, phát triển tư duy. Vì lí do này nên phương pháp tiếp cận này còn được gọi là GDSN linh hoạt.

- *Nghiên cứu thực hành*: Chương trình GDSN được thực hiện theo phương pháp “Nghiên cứu thực hành”. Phương pháp nghiên cứu tạo ra những can thiệp trên quy mô nhỏ, những hoạt động nhằm giải quyết vấn đề nảy sinh trong thực tiễn dạy học, trong quản lí GD hoặc những vấn đề phát sinh khi thực hiện nghiên cứu tại địa phương. Nghiên cứu thực hành GDSN trên cơ sở TMĐ được thử nghiệm 2 vòng (2 lượt HS) còn nhằm mục đích thử nghiệm “nghiên cứu thực hành”.

Kết quả thực hiện trên 2 lượt HS của 3 dân tộc Mông, Jrai và Khmer cho thấy chất lượng GD đã được cải thiện rõ rệt; HS thích đi học, không có HS bỏ học. Hiện nay, số HS học chương trình GDSN ở Mầm non và Tiểu học đang học

Bảng 4: Mô hình Nghiên cứu thực hành GDSN trên cơ sở TMĐ

Mô hình Nghiên cứu thực hành GDSN trên cơ sở TMĐ	Học các kĩ năng ngôn ngữ		Ngôn ngữ dạy học các môn học
	TMĐ - L1	TV - L2	
Lớp 5	Nghe, nói, đọc, viết	Nghe, nói, đọc, viết	L2 / L1
Lớp 4	Nghe, nói, đọc, viết	Nghe, nói, đọc, viết	L2 / L1
Lớp 3	Nghe, nói, đọc, viết	Nghe, nói, đọc, viết	L1 / L2
Lớp 2	Nghe, nói, đọc, viết	Nghe, nói	L1 / L2
Lớp 1	Nghe, nói, đọc, viết	Nghe, nói	L1 / L2
Mẫu giáo 5 tuổi	Nghe, nói	Nghe, nói	L1

ở Trung học cơ sở (hòa nhập theo chương trình quốc gia) và luôn có kết quả học tập tốt. Sau khi hoàn thành chương trình tiểu học, HS là những cá thể song ngữ (HS thành thạo cả 4 kỹ năng của L1 và L2). Mục tiêu đạt được là mục tiêu kép: Cải thiện, nâng cao chất lượng GD và bảo tồn, phát huy và phát triển giá trị văn hóa tộc người. Bài học được rút ra là:

- *Về thiết kế mô hình*: Mô hình “Nghiên cứu thực hành GD song ngữ trên cơ sở TMD” là phương pháp tiếp cận phù hợp và khả thi đối với bối cảnh Việt Nam. Nghiên cứu được dựa trên cơ sở ngôn ngữ học, tâm lý học và GD học và kế thừa những mặt tích cực của các phương pháp tiếp cận GDSN trước đó và khắc phục được tất cả những bất cập, tồn tại của các phương pháp tiếp cận GDSN chuyên tiếp sớm, lưỡng đôi và chuyên ngữ.

- *Về sử dụng ngôn ngữ*: Đây là mô hình GD song ngữ linh hoạt, là môi trường GD mà ở đó ngôn ngữ của trẻ em DTTS được phát triển toàn diện, vững chắc vì có sự chuyển đổi và hỗ trợ lẫn nhau giữa L1 và L2 trong suốt cả quá trình dạy học (6 năm/01 chu kỳ). Trên nền TMD (L1) được củng cố vững chắc, trẻ em DTTS không chỉ học tốt TV (L2) mà còn có thể học tốt cả ngoại ngữ (L3).

- *Về đội ngũ GV*: GV dạy chương trình GDSN là người dân tộc và người kinh. Tất cả GV đều được đào tạo, bồi dưỡng nâng cao năng lực L1; được bồi dưỡng về phương pháp dạy L1, phương pháp dạy L2 và phương pháp dạy-học song ngữ.

- *Về tài liệu dạy học*: Do có sự điều chỉnh cho phù hợp về đặc điểm văn hóa tộc người và điều kiện kinh tế - xã hội vùng miền nên phù hợp với HS dân tộc.

2.1.2. Thông qua học tiếng dân tộc để phát triển ngôn ngữ

Việc dạy và học tiếng nói, chữ viết các DTTS đã được thực hiện từ khá lâu ở Việt Nam, là chủ trương nhất quán trong chính sách dân tộc của Đảng và Nhà nước nhằm thực hiện quyền bình đẳng dân tộc về tiếng nói, chữ viết. Việc học tiếng dân tộc (L1) của HS dân tộc không chỉ nhằm bảo tồn ngôn ngữ dân tộc mà còn giúp cho HS người DTTS dễ dàng tiếp thu kiến thức khi học tập trong nhà trường và cơ sở GD khác.

Chính phủ đã ban hành nhiều văn bản quy phạm pháp luật quy định về việc dạy và học tiếng nói, chữ viết các DTTS trong nhà trường với mục đích bảo tồn, phát huy và phát triển các giá trị văn hóa DTTS, đồng thời giúp HS DTTS tiếp thu tốt hơn kiến thức GD trong nhà trường [2], [3], [4]. Kết quả hiện nay cho thấy:

- Có 08 chương trình tiếng dân tộc dạy - học trong trường phổ thông đã được Bộ GD&ĐT phê duyệt: Mông, Ê đê, Bahnar, Jrai, Khmer, Chăm, Thái, Mnông.

- Có 06 tiếng dân tộc đã được biên soạn sách dạy-học trong trường phổ thông đã được Bộ GD&ĐT phê duyệt: Mông, Ê đê, Bahnar, Jrai, Khmer, Chăm; và 01 bộ sách đang chỉnh sửa tiếng Mnông.

- Có 02 tiếng dân tộc đã được biên soạn sách dạy - học trong trường phổ thông đang dạy thử nghiệm là tiếng Hoa

và tiếng Thái.

Các tiếng dân tộc đang được dạy học trong trường phổ thông ở các tỉnh/thành hiện nay gồm: Tiếng Jrai ở Gia Lai, Kon Tum; Tiếng Bahnar ở Gia Lai, Kon Tum, tiếng Chăm ở Ninh Thuận, Bình Thuận; Tiếng Mông ở Lào Cai, Yên Bái, Nghệ An, Sơn La, Điện Biên; Tiếng Ê đê ở Đắk Lắk, Đắk Nông; tiếng Khmer ở Sóc Trăng, Trà Vinh, Vĩnh Long, Bạc Liêu, Kiên Giang, Cà Mau, An Giang, Hậu Giang, Tây Ninh; Tiếng Hoa dạy thử nghiệm ở TP Hồ Chí Minh, Cần Thơ, Kiên Giang, Sóc Trăng, Trà Vinh, Hậu Giang, Vĩnh Long, Bạc Liêu; Tiếng Thái dạy thử nghiệm ở Điện Biên.

Bài học rút ra là: Ở địa phương nào mà được sự quan tâm của chính quyền và cộng đồng thì việc dạy tiếng dân tộc được tổ chức thực hiện có chất lượng và hiệu quả cao; ngược lại việc dạy tiếng dân tộc mang tính hình thức, dạy ngắt quãng, hiệu quả thấp. Đội ngũ GV dạy tiếng dân tộc phần lớn là kiêm nhiệm, chưa được đào tạo cơ bản nên việc dạy không đảm bảo chất lượng.

2.2. Kinh nghiệm quốc tế về phát triển ngôn ngữ cho trẻ em dân tộc

2.2.1. Giáo dục song ngữ yếu

Trên thế giới, GDSN là một loại hình đã có từ khá sớm. Theo Baker (2001), GDSN được chia thành hai dạng yếu và mạnh. Dạng song ngữ yếu là những chương trình chỉ nhằm mục đích giúp HS tộc người thiểu số chuyển tiếp từ TMD (L1) sang ngôn ngữ quốc gia (L2). Vì vậy, TMD chỉ được học trong một thời gian ngắn. Khi HS có thể học được bằng ngôn ngữ quốc gia thì TMD cũng hết vai trò. Những dạng GDSN yếu như: GDSN tách riêng biệt, GDSN quá độ hay gọi là còn gọi là GDSN chuyên tiếp (Transitional Bilingual Education).

Có 2 loại chuyển tiếp là chuyển tiếp sớm và chuyển tiếp muộn. Chuyển tiếp sớm là các chương trình chuyển ngôn ngữ giảng dạy từ L1 sang L2 chỉ sau 1, 2 hoặc 3 năm. Chuyển tiếp muộn là các chương trình chuyển ngôn ngữ giảng dạy từ L1 sang L2 sau 4 hoặc 5 năm.

Mĩ là quốc gia áp dụng GDSN chuyển tiếp sớm. Tiếng Anh (L2) và ngôn ngữ thiểu số (L1) như tiếng Tây Ban Nha, Trung Quốc. Mục đích học L1 chỉ là để nắm vững được tiếng Anh. Trẻ được học bằng L1 không quá 3 năm để học được các nội dung của toán, khoa học,... Trong thời gian này, trẻ học nghe, nói tiếng Anh. Mục đích là giúp HS có quá độ trước khi nhập dòng chủ lưu: Học bằng tiếng Anh.

Các nước đang phát triển cũng áp dụng GDSN chuyển tiếp sớm. Điều này giúp HS tháo gỡ rào cản ngôn ngữ, nâng cao chất lượng GD trong những năm đầu đến trường, giúp HS hiểu và tự hào về văn hóa của dân tộc mình. Nhưng vì sự chuyển tiếp diễn ra quá sớm nên HS không có đủ thời gian để củng cố bền vững các kỹ năng đọc, viết L1 cũng như các kỹ năng về giao tiếp khẩu ngữ bằng L2, hay nói cách khác cả L1 và L2 đều chưa có cơ hội phát triển đầy đủ các kỹ năng ngôn ngữ và nhận thức cần thiết cho HS. Lợi ích HS nhận được từ mô hình này còn bị hạn chế. Không những thế, nó còn tạo nên ấn tượng xấu về GDSN cho phụ huynh và GV: Vì dạy thêm L1 mà việc dạy và học trở nên

quá nặng nề, rắc rối và khó khăn trong khi tuổi HS đầu cấp còn quá nhỏ. Do vậy, GV lại cùng HS trở lại phương pháp nhúng chìm vào L2 (bắt đầu dạy học ngay bằng L2). Thời gian lẽ ra để dành cho phát triển sâu hơn các kĩ năng L1 lại dùng cho việc học L2. Nhưng do HS chưa có nền tảng L1 bền vững, nên không đủ cơ sở để phát triển L2.

2.2.2. Giáo dục song ngữ mạnh

Dạng song ngữ mạnh là những chương trình GDSN có mục đích bảo tồn, phát huy ngôn ngữ tộc người thiểu số. Những chương trình này được xem là sự duy trì cầu nối song ngữ, duy trì sự thành thạo L1 song hành với ngôn ngữ quốc gia. Các dạng GDSN mạnh là: GDSN nhúng (Bilingual education dip), GDSN bảo trì phát triển (Maintenance bilingual education development) và GDSN lưỡng đôi (dual language education).

GDSN nhúng bắt nguồn từ chương trình song ngữ của Canada vào những năm 1960, đến nay đã được nhân rộng ra nhiều nước. Tùy vào độ tuổi của người học và tổng thời gian cho việc học ngôn ngữ thứ hai mà chương trình này có những biến thể khác nhau. Nhúng được dùng để dạy và học L2 cả với tư cách ngôn ngữ đa số (Canada) lẫn ngôn ngữ của thiểu số (Estonia, Phần lan).

GDSN lưỡng đôi nhằm tôn cao địa vị của những ngôn ngữ khác ngoài tiếng Anh xuất hiện ở Mỹ. Hai nét đặc trưng cơ bản của loại hình này là: 1/Lớp học luôn hiện diện cả hai loại HS bản ngữ nói L1 và L2. Ngôn ngữ trong lớp học gồm cả L1 và L2, không phân biệt; 2/ Mục tiêu sau khi học: Người học là một cá thể song ngữ, cả nghe nói, đọc viết lẫn song văn hóa.

GDSN bảo trì phát triển hay còn gọi là mô hình ngôn ngữ di sản. Mục đích của loại hình này nhằm tạo điều kiện cho người học trở nên các cá thể song ngữ và song chữ viết do dành nhiều thời gian hơn cho việc phát triển các kĩ năng của cả L1 và L2 (Skutnabb-Kangas, 2000). Người học được học tiếp L1 như một môn học sau khi đã kết thúc hoàn toàn giai đoạn quá độ sang L2. Lúc đó, L1 và L2 cùng tồn tại với tư cách môn học. Nhiều chương trình di sản ngôn ngữ có tỉ lệ 50:50 cho sử dụng hai ngôn ngữ. Sự song hành L1 và L2 có thể kéo dài mãi cho đến hết giai đoạn GD phổ thông. Đây là khả năng lí tưởng nhất. Nếu điều kiện không cho phép thì ít nhất, sự song hành này cũng phải hiện diện trong suốt thời kì GD tiểu học (Baker 2001).

Trung Quốc: Chương trình GDSN được thử nghiệm trong 9 năm bắt đầu dạy tiếng Dong (hay Kam) và tiếng Hán từ năm 2000. Tiếng Dong được dạy từ mẫu giáo 5-6 tuổi. Tiếng Dong được dùng làm ngôn ngữ giảng dạy từ lớp 1, lớp 2 và tiếng Hán bắt đầu dạy từ lớp 3. Kinh nghiệm của Trung Quốc cho thấy kết quả học tập của HS tộc người thiểu số trong chương trình GDSN thường cao hơn các em trong chương trình GD chỉ dùng tiếng Hán.

Campuchia: Một số tiếng dân tộc như Brao, tiếng Bu nong, tiếng Kavet, tiếng Krung và tiếng Tampuan được dùng trong dạy học ở vùng núi phía Tây Campuchia. HS được học cả hai thứ tiếng, tiếng địa phương và tiếng Khmer.

Hiệu quả cho thấy chất lượng GD Campuchia được nâng lên rõ rệt. Đây là bước quan trọng giúp GDSN dựa vào tiếng địa phương và TMD trở thành một phần của hệ thống GD của Chính phủ.

Thái Lan: Cho phép dành 30% chương trình GD cho việc dạy học tiếng dân tộc hoặc nội dung tri thức địa phương ở các vùng tộc người thiểu số. Ở một số nơi, các lớp dạy học tiếng dân tộc được dạy như “chương trình địa phương”. Các nhóm tộc người thiểu số lập kế hoạch dạy tiếng dân tộc mình trong trường học (phát triển công đồng dựa vào nội lực). UNESCO đã tài trợ cho dự án GDSN thí điểm dạy tiếng Pwo Karen trong GD bổ túc và cho đến nay đã đạt được nhiều kết quả cao.

Papua New Guinea là quốc gia sử dụng tiếng địa phương khá phổ biến trong GD, bắt đầu từ phong trào GD thường xuyên toàn quốc thập niên 80 của thế kỉ XX. Các chương trình GD được phát triển rộng khắp cả nước, chủ yếu là GD mầm non và GD thường xuyên cho người lớn. Đã có hàng trăm ngôn ngữ tộc người thiểu số được sử dụng trong giảng dạy. Trong hệ thống GD cải cách, GD chính quy Papua New Guinea đã sử dụng loại GDSN chuyển tiếp sớm: Ba năm học đầu cấp (lớp 1,2,3) sử dụng tiếng dân tộc là ngôn ngữ giảng dạy. Tiếng Anh bắt đầu được giảng dạy từ lớp 4.

Bài học được rút ra là: Tùy theo điều kiện tự nhiên (không gian địa lí), điều kiện xã hội (các quốc gia ở các châu lục) và điều kiện dân tộc (tộc người) hay chủng tộc mà các quốc gia áp dụng các mô hình GD song ngữ (mạnh, yếu) khác nhau. Song đều có điểm chung là đều hướng tới mục tiêu chung là phát triển ngôn ngữ cho HS và hướng tới đích cuối cùng là ngôn ngữ quốc gia.

3. Kết luận và khuyến nghị

3.1. Kết luận

- Từ những thành công hay thành công ở một số mặt, khía cạnh trong việc thực hiện các cách tiếp cận khác nhau để phát triển ngôn ngữ cho trẻ em các tộc người thiểu số trong GD ở trong và ngoài nước đều có mục đích chung giúp cho trẻ em DTTS phát triển NLNN, từ đó mà tiếp cận nền GD quốc gia một cách bình đẳng và công bằng hơn. Từ kinh nghiệm và việc triển khai thành công của Việt Nam cũng như các nước có thể rút ra kết luận khoa học như sau: Khi trẻ em tộc người thiểu số có một nền tảng vững chắc về TMD (L1), chuyển sang học ngôn ngữ thứ hai (L2) sẽ rất thuận lợi (lợi thế của quá trình chuyển di ngôn ngữ). Đồng thời, sự phát triển NLNN (cả L1 và L2) giúp trẻ em tộc người thiểu số phát triển toàn diện phẩm chất và năng lực (theo yêu cầu chương trình GD phổ thông mới).

- Trong bối cảnh đổi mới căn bản toàn diện nền GD Việt Nam và chuẩn bị thực hiện Chương trình GD phổ thông mới, nhiều cơ hội mới để phát triển nhanh, bền vững GD ở vùng DTTS, nâng cao chất lượng GD trẻ em DTTS. Tuy nhiên, cũng không ít những thách thức đặt ra cần phải nhận diện đúng và tìm giải pháp khắc phục.

3.2. Khuyến nghị

- *Đối với Chính phủ:* Ban hành những quy định cụ thể về

ngôn ngữ, phát triển ngôn ngữ và sử dụng ngôn ngữ trong GD phù hợp với đặc điểm ngôn ngữ, văn hóa, tâm sinh lí HS người DTTS.

- Đối với Bộ GD&ĐT: Chỉ đạo đổi mới nội dung, chương trình đào tạo GV đáp ứng yêu cầu thực hiện chương trình, SGK GD phổ thông mới ở vùng DTTS và miền núi.

- Đối với các địa phương vùng DTTS: Sử dụng một cách linh hoạt các phương pháp phát triển ngôn ngữ trong nhà trường như: GDSN trên cơ sở TMD; dạy tiếng dân tộc như

một môn học; dạy TV với tư cách ngôn ngữ thứ 2,... là những phương pháp đã được khẳng định về mặt khoa học và qua thử nghiệm trong thực tiễn đã khẳng định tính phù hợp và khả thi.

- Đối với các tổ chức quốc tế, các tổ chức phi chính phủ: Tiếp tục hỗ trợ Việt Nam cả về kĩ thuật và tài chính để cải thiện và nâng cao chất lượng GD trẻ em DTTS không chỉ ở khía cạnh phát triển ngôn ngữ mà cả những lĩnh vực khác thuộc về GD vùng DTTS và miền núi.

Tài liệu tham khảo

[1] Tổng điều tra dân số và nhà ở Việt Nam năm 2009.
 [2] Hội đồng Chính phủ (nay là Chính phủ), Quyết định số 53/CP, ngày 22 tháng 02 năm 1980 về *Chỉ trương đối với chữ viết của các dân tộc thiểu số*.
 [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo, Quyết định số 01- GD/ĐT ngày 03 tháng 02 năm 1997 về *Hướng dẫn dạy học tiếng nói chữ viết dân tộc thiểu số*.
 [4] Chính phủ, Nghị định số 82/2010/NĐ-CP ngày 15 tháng 7 năm 2010, *Quy định việc dạy và học tiếng nói, chữ viết của dân tộc thiểu số trong các cơ sở giáo dục phổ thông và trung tâm giáo dục thường xuyên*.
 [5] Quốc hội, *Hiến pháp 2013*.
 [6] Thủ tướng Chính phủ, Quyết định 404/QĐ-TTg ngày 27 tháng 3 năm 2015 về *Phê duyệt đề án đổi mới Chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông*.
 [7] Ban Nghiên cứu Giáo dục Dân tộc, (2019), *Báo cáo nghiên cứu sự phát triển của trẻ em dân tộc Mông, Jrai, Khmer học chương trình giáo dục song ngữ ở mẫu giáo 5 tuổi và tiểu học (2008-2015) chuyển tiếp lên học Trung học cơ sở chương trình quốc gia (2014-2019)*.
 [8] Hà Đức Đà - Trần Thị Yên, (2017), *Những vấn đề lí luận và thực tiễn về mô hình nghiên cứu thực hành giáo dục song ngữ trên cơ sở tiếng mẹ đẻ*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 146.
 [9] Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục Dân tộc, (2008), *Báo cáo chương trình thực nghiệm nghiên cứu thực hành giáo dục song ngữ trên cơ sở tiếng mẹ đẻ*.
 [10] Trung tâm Nghiên cứu Giáo dục Dân tộc, (2015), *Báo cáo tổng kết nghiên cứu thực hành giáo dục song ngữ trên cơ sở tiếng mẹ đẻ*.
 [11] Trần Thị Yên, (2018), *Nghiên cứu các giải pháp nâng cao năng lực tiếng Việt cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số - Một số đề xuất và khuyến nghị*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 12.

LANGUAGE COMPETENCIES DEVELOPMENT EDUCATION FOR ETHNIC MINORITY CHILDREN: LESSONS LEARNED FROM PRACTICE

Ha Duc Da¹, Tran Thi Yen², Cao Viet Ha³

¹ Email: haducda@gmail.com
² Email: yenttdt@gmail.com
³ Email: caovietha.2411@gmail.com

The Vietnam National Institute of Education Sciences
 101 Tran Hung Dao St., Hoan Kiem, Hanoi, Vietnam

ABSTRACT: Language development for ethnic minority children is a fundamental issue to develop ethnic minority education. The problem has been studied in Vietnam and in other countries with similar conditions. Therefore, the review of experience of Vietnam and other countries is an indispensable need to select suitable and feasible solutions to the language development in ethnic minority children, creating opportunities for children to comprehensively develop their qualities and competencies in the context of radical fundamental innovation of Vietnamese education. The article summarizes the process of implementing language development solutions for ethnic minority children in Vietnam such as bilingual education: Mother tongue - Vietnamese; teaching ethnic languages as a subject. At the same time, the author studies the experience of countries in developing language competencies development education for children from ethnic minority such as weak bilingual education and strong bilingual education.

KEYWORDS: Ethnic minorities; bilingual education; language competency development; ethnic language; Vietnamese.