



GIÁO DỤC NGÔN NGỮ Ở VIỆT NAM TRONG BỐI CẢNH TOÀN CẦU HOÁ

GS.TS Nguyễn Văn Khang*

1. Nói đến toàn cầu hoá là nói đến những sự thay đổi trên quy mô toàn thế giới mà phần nổi dễ được nhận biết, đó là sự thay đổi về kinh tế, “các tác động của thương mại nói chung và tự do hoá thương mại (hay tự do thương mại) nói riêng”. Cùng với dòng chảy toàn cầu hoá đối với kinh tế là toàn cầu hoá đối với khoa học, công nghệ, thông tin, văn hoá và tất nhiên trong đó có ngôn ngữ. Bởi, với tư cách vừa là công cụ giao tiếp vừa là một phần của văn hoá, ngôn ngữ là một hiện tượng xã hội đặc biệt, có chức năng phản ánh mọi đổi thay của xã hội như chiếc hàn thử biểu, đồng thời có chức năng tác động vào xã hội, góp phần làm thay đổi xã hội như một xung lực.

Cũng như đối với kinh tế và các lĩnh vực khác, toàn cầu hoá có tác động cả tích cực và tiêu cực đến ngôn ngữ. Sự gia tăng các cuộc tiếp xúc giữa các quốc gia, dân tộc ở mọi lĩnh vực, trong đó đặc biệt có sự tiếp xúc giữa các nền văn hoá đã tác động mạnh mẽ đến tiếp xúc ngôn ngữ. Hệ quả của các cuộc tiếp xúc này đã hình thành một xu hướng chung là, ngôn ngữ của các quốc gia lớn hơn, có nền kinh tế phát triển mạnh hơn cũng như ngôn ngữ của các dân tộc phát triển mạnh hơn sẽ tác động đến ngôn ngữ của các quốc gia, dân tộc còn lại. Chẳng hạn, ở mặt tích cực, xu hướng toàn cầu hoá sẽ tạo ra khả năng quốc tế hoá chức năng giao tiếp cho một số ngôn ngữ, trước hết là tiếng Anh; mở rộng, tạo ra nhiều biến thể cho các ngôn ngữ này; làm phong phú thêm cho tất cả các ngôn ngữ còn lại bằng việc du nhập các yếu tố từ các ngôn ngữ lớn mà chủ yếu là từ tiếng Anh; tạo ra một lớp từ vựng, thuật ngữ mang tính quốc tế; cung cấp một số mô hình phát ngôn chung;... Tuy nhiên, mặt tích cực cũng đồng thời là mặt tiêu cực của xu

* Viện Ngôn ngữ học.

hướng toàn cầu hoá đối với ngôn ngữ, trong đó đáng chú ý là sự thu hẹp chức năng, nếu không muốn nói là sự chèn ép ngôn ngữ của các quốc gia nhỏ hơn, của các dân tộc chậm phát triển hơn. Hiện có hàng loạt vấn đề được coi là đang đặt ra về toàn cầu hoá đối với ngôn ngữ, trong đó nổi lên là vấn đề tác động toàn diện của tiếng Anh trong phạm vi giao tiếp trên toàn thế giới và từ đó kéo theo nguy cơ về cái chết của một số ngôn ngữ.

Từ lâu tiếng Anh đã được coi là Lingua Franca của toàn thế giới. Lingua Franca được UNESCO (1953) định nghĩa là “một ngôn ngữ được dùng theo thói quen của những người có tiếng mẹ đẻ khác nhau, nhằm làm dễ dàng trong giao tiếp giữa họ”. W.J. Samarin (1968) đã thống kê được 4 loại Lingua Franca gồm:

- 1) Ngôn ngữ thương mại, như tiếng Hausa ở Tây Phi hay tiếng Swahili ở Đông Phi;
- 2) Ngôn ngữ (có được do) tiếp xúc như tiếng Koinê Hy Lạp ở thời kỳ thế giới cổ đại;
- 3) Ngôn ngữ quốc tế, như tiếng Anh hiện đang sử dụng phổ biến trên thế giới;
- 4) Ngôn ngữ phụ trợ, như Esperanto và tiếng Anh cơ sở (Basic English).

Trong phần giải thích, tác giả cho rằng, tiếng Anh hiện đại đang được coi là Lingua Franca của nhiều nơi trên thế giới với các mục đích khác nhau như: là tiếng mẹ đẻ, là ngôn ngữ thứ hai, là ngoại ngữ, là ngôn ngữ của du lịch, là ngôn ngữ của thương mại, là ngôn ngữ của các mối quan hệ quốc tế. Ngày nay, kéo theo sự xuất hiện của Global “toàn cầu” là sự xuất hiện của Globish “tiếng Anh toàn cầu” (viết tắt của Global English). Điều này được khẳng định bằng vị thế của tiếng Anh trên thế giới ở hai phương diện quan trọng. Đó là vai trò của tiếng Anh trong giao tiếp trên toàn cầu và sự xâm nhập của các yếu tố tiếng Anh vào các ngôn ngữ trên thế giới. Theo thống kê sơ bộ, tiếng Anh là ngôn ngữ chính thức của trên 70 quốc gia và vùng lãnh thổ trên thế giới, trong đó có khoảng 337 triệu người sử dụng tiếng Anh với tư cách là ngôn ngữ thứ nhất, 235 triệu người sử dụng tiếng Anh là ngôn ngữ thứ hai; 85% thông tin trên thế giới được chuyển tải bằng tiếng Anh (trực tiếp hoặc từ ngôn ngữ khác chuyển sang).

Khi nói đến tiếng Anh toàn cầu (Globish) là muốn nói đến một thứ tiếng Anh “đã bị biến dạng về mặt phát âm, ngữ pháp, từ vựng, v.v...” mà không phải là tiếng Anh Oxford. Bên cạnh các tiếng Anh biến thể đã được ổn định như tiếng Anh Mỹ, tiếng Anh Canada, tiếng Anh Úc (Australia), dường như, tiếng Anh xuất hiện ở quốc gia nào thì sớm muộn ở đó hình thành một “thứ” tiếng Anh biến thể. Hoàn toàn có thể đưa ra một dự đoán rằng, đến một lúc nào đó, một số tiếng Anh biến thể kia sẽ được định hình trở thành một ngôn ngữ độc lập. Bằng những lời đánh giá không mấy mặn mà và khó nghe, Globish đang bị nhiều ý kiến cho rằng đây là “kết quả của chủ nghĩa đế quốc về ngôn ngữ”, kết quả của

“chủ nghĩa xôvanh trong ngôn ngữ”, “sự ô nhiễm của các ngôn ngữ có nguyên nhân từ Globish”,...

Sự bành trướng của tiếng Anh cũng là đồng nghĩa với việc thu hẹp chức năng của các ngôn ngữ khác. Vốn đã có chức năng hạn hẹp nay lại chịu sức ép của tiếng Anh toàn cầu hoá, cộng với sức ép của ngôn ngữ khu vực, ngôn ngữ quốc gia, không ít các ngôn ngữ trên thế giới đang đứng bên bờ vực của cái chết, do không có người sử dụng chúng. Đồng thời, bằng cách sử dụng theo lối chuyển mã, trộn mã và theo các con đường như phòng âm, mượn nguyên dạng và một phần là chuyển dịch, các yếu tố tiếng Anh xâm nhập ngày càng nhiều vào các ngôn ngữ khác mà trước hết là sự xâm nhập vào các ngôn ngữ thực hiện chức năng ngôn ngữ quốc gia, ngôn ngữ chính thức, rồi từ đó lan sang các ngôn ngữ được gọi là ngôn ngữ của các dân tộc thiểu số trong quốc gia đó. Ở nội bộ quốc gia, ngôn ngữ phổ thông ngày càng được sử dụng phổ biến và theo đó, ngôn ngữ các dân tộc thiểu số ít được sử dụng và cá biệt có một số ngôn ngữ đang có nguy cơ biến mất.

Tất cả những điều nêu trên đang tác động đến vị thế, chức năng của các ngôn ngữ và đều liên quan đến giáo dục ngôn ngữ. Một ngôn ngữ còn “sống” có nghĩa là ngôn ngữ đó còn được sử dụng trong giáo dục, tức là có người học và có người dạy. Giáo dục ngôn ngữ có vai trò quan trọng đối với vị thế, chức năng của các ngôn ngữ.

2. Có thể nói, xu thế toàn cầu hoá đang tác động mạnh mẽ đến mọi mặt đời sống của xã hội Việt Nam, trong đó có vấn đề giáo dục nói chung và giáo dục ngôn ngữ nói riêng.

Việt Nam là quốc gia thống nhất, đa dân tộc và đa ngôn ngữ. Với 54 dân tộc và tương ứng là 54 ngôn ngữ chính danh, các ngôn ngữ ở Việt Nam được khẳng định về vị thế và chức năng bằng pháp luật. Bảo vệ, phát triển và hiện đại hoá tiếng Việt, bảo tồn và phát huy ngôn ngữ các dân tộc thiểu số ở Việt Nam là nhiệm vụ xuyên suốt trong lịch sử dựng nước, giữ nước và phát triển đất nước Việt Nam. Quyền và nghĩa vụ của công dân Việt Nam về ngôn ngữ được nêu rõ trong các văn kiện của Đảng và Nhà nước, được xác định bằng điều khoản trong Hiến pháp, được quy định rõ tại các văn bản của Chính phủ. Đối với ngôn ngữ trong giáo dục, Luật Giáo dục (2005) của nước Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam quy định rõ:

“Điều 7. Ngôn ngữ dùng trong nhà trường và cơ sở giáo dục khác; dạy và học tiếng nói, chữ viết của dân tộc thiểu số; dạy ngoại ngữ.

1) Tiếng Việt là ngôn ngữ chính thức dùng trong nhà trường và cơ sở giáo dục khác. Căn cứ vào mục tiêu giáo dục và yêu cầu cụ thể về nội dung giáo dục, Thủ tướng Chính phủ quy định việc dạy và học bằng tiếng nước ngoài trong nhà trường và cơ sở giáo dục khác.

2) Nhà nước tạo điều kiện để người dân tộc thiểu số được học tiếng nói, chữ viết của dân tộc mình nhằm giữ gìn và phát huy bản sắc văn hoá dân tộc, giúp cho học sinh người dân tộc thiểu số dễ dàng tiếp thu kiến thức khi học tập trong nhà trường và cơ sở giáo dục khác. Việc dạy và học tiếng nói, chữ viết của dân tộc thiểu số được thực hiện theo quy định của Chính phủ.

3) Ngoại ngữ quy định trong chương trình giáo dục là ngôn ngữ được sử dụng phổ biến trong giao dịch quốc tế. Việc tổ chức dạy ngoại ngữ trong nhà trường và cơ sở giáo dục khác cần bảo đảm để người học được học liên tục và có hiệu quả”.

[Nguồn: *Luật Giáo dục*, 2005]

Như vậy, theo Luật định, có thể thấy, có bốn “loại” ngôn ngữ trong giáo dục phải được thực hiện: 1) tiếng Việt; 2) các ngôn ngữ khác được dùng để giảng dạy; 3) các ngôn ngữ dân tộc thiểu số; 4) tiếng nước ngoài.

2.1. Giáo dục tiếng Việt trong nhà trường là một nội dung rộng mà ở đây chúng tôi chỉ giới hạn vào hai nội dung: tiếng Việt với tư cách là môn học và tiếng Việt với tư cách là công cụ để dạy học. Xung quanh hai nội dung này đang nổi lên một số điểm đáng chú ý như sau:

1) Với tư cách là môn học, cái đích mà môn Tiếng Việt trong nhà trường hướng đến là nâng cao năng lực sử dụng tiếng Việt cho học sinh. Muốn học sinh có năng lực tốt về sử dụng tiếng Việt thì phải học các kiến thức về tiếng Việt và muốn học được các tri thức về tiếng Việt thì không thể bỏ qua các tri thức về ngôn ngữ học. Nói cách khác, đó là mối quan hệ giữa Việt ngữ học với môn học Tiếng Việt trong nhà trường.

Như đã biết, lịch sử Việt ngữ học đã có cả một chặng đường phát triển gắn chặt với sự phát triển của ngôn ngữ học thế giới. Những thành quả nghiên cứu của Việt ngữ học, nói một cách khiêm tốn và trung thực, đó là công lao của các nhà Việt ngữ học trong việc vận dụng kịp thời và sáng tạo các lý thuyết của ngôn ngữ học trên thế giới vào nghiên cứu tiếng Việt, từ đó, phát hiện ra những đặc điểm của tiếng Việt. Chính những phát hiện này là cơ sở cho việc biên soạn sách giáo khoa tiếng Việt và việc dạy-học tiếng Việt trong nhà trường. Nhìn một cách tổng quát, nghiên cứu ngôn ngữ học thế giới được phân ra hai thời kỳ là thời kỳ cấu trúc, hướng sự nghiên cứu ngôn ngữ vào nội bộ hệ thống và thời kỳ hậu cấu trúc, hướng sự nghiên cứu ngôn ngữ vào thực tế sử dụng. Việt ngữ học cũng đã và đang nghiên cứu như vậy. Sách giáo khoa tiếng Việt cũng phản ánh tình hình này. Ví dụ, trong một số năm gần đây, kiến thức tiếng Việt ở trung học cơ sở, bên cạnh các kiến thức ngôn ngữ học truyền thống như từ vựng (từ, cấu tạo từ, nghĩa từ,...), ngữ pháp (cụm từ, câu), tu từ,... đã xuất hiện không ít các khái niệm mới thuộc kiến thức ngôn ngữ học hậu cấu trúc như hội thoại (cấu trúc hội thoại,

phương châm hội thoại, vai xã hội, lượt lời,...) của ngữ dụng học. Tiếc rằng, cho đến nay, chưa có một cuộc điều tra nào về khả năng thu nhận và áp dụng các kiến thức

Việt ngữ học của học sinh cũng như khả năng nắm vững các kiến thức này của thầy cô giáo để có thể giảng dạy được, nhưng, có một câu hỏi đặt ra là. Những kiến thức này vận dụng vào giao tiếp liệu có giúp cho học sinh viết tiếng Việt tốt hơn, nói tiếng Việt chuẩn xác hơn? Đó là câu hỏi trăn trở của bao người từ người nghiên cứu Việt ngữ đến thầy cô giáo và học sinh, thậm chí đến cả các bậc phụ huynh sử dụng tiếng Việt. Không phủ nhận tác dụng của việc đưa các kiến thức mới, hiện đại của ngôn ngữ học vào môn Tiếng Việt, vấn đề là ở chỗ vận dụng chúng như thế nào để đạt mục tiêu của môn học. Điều đó cũng có nghĩa rằng, việc nâng cao khả năng sử dụng tiếng Việt (với nghĩa rộng của từ này, tức là trong giao tiếp nói và viết) phải được đặt lên hàng đầu để từ đó lựa chọn các kiến thức phù hợp; phù hợp với cả người biên soạn sách tiếng Việt, tức là chuyển tải đủ và nhuần nhuyễn kiến thức Việt ngữ học vào sách khoa Tiếng Việt; phù hợp với người dạy, tức là các thầy cô hiểu chắc chắn được kiến thức để có thể truyền tải chính xác kiến thức Việt ngữ học cho học sinh; phù hợp với đối tượng học sinh, tức là học sinh hiểu được và quan trọng hơn là vận dụng được kiến thức Việt ngữ học trong sử dụng tiếng Việt (ở cả lĩnh vực nói và viết).

2) Với tư cách là công cụ giao tiếp, tiếng Việt trong giáo dục được sử dụng trong nhà trường bao gồm trong giao tiếp chính thức trên lớp giữa giáo viên với học sinh và giao tiếp phi chính thức (tức ngoài giờ lên lớp).

Tiếng Việt, bên cạnh tiếng Việt chung (cách gọi quen thuộc là tiếng Việt toàn dân), còn có tiếng Việt phương ngữ. Xét về mặt địa lý, tiếng Việt gồm ba vùng phương ngữ chính là tiếng Việt Bắc Bộ, tiếng Việt Trung Bộ và tiếng Việt Nam Bộ. Ở mỗi vùng này, lại có thể phân chia thành rất nhiều tiểu vùng phương ngữ với những đặc điểm riêng. Cho đến nay, khái niệm tiếng Việt toàn dân mới chỉ được xác định tương đối rõ ở ngôn ngữ viết mà trong giáo dục, biểu hiện rõ nhất là ở sách giáo khoa. Còn trên thực tế giao tiếp trong lớp học cũng như ngoài lớp học, giữa các thầy/cô và trò lại sử dụng tiếng Việt phương ngữ. Thực tế này tạo nên một độ chênh nhất định giữa tiếng Việt sách giáo khoa với tiếng Việt trong sử dụng hằng ngày. Chẳng hạn, ngay tại Hà Nội, ở các lớp mẫu giáo, lớp đầu cấp, cả thầy/cô và trò đều cố công để phát âm chuẩn, phân biệt cho được các âm (tr) và (ch), (r) và (d), (gi) nhưng thực tế đời sống ngôn ngữ xung quanh lại không có sự phân biệt này, làm cho mọi cố gắng của thầy/cô và trò trở nên vô ích; ở một số vùng nông thôn, trong khi yêu cầu chính tả là (iê), (yê), (iu) nhưng trong giao tiếp trên lớp cũng như đời sống, thầy/cô và trò lại chỉ có thể phát âm là (ê), (iê), (iu); hiện tượng lẫn lộn giữa (n) và (l), giữa *thanh ngã* và *thanh hỏi*, giữa các phụ âm cuối (-t) và (-c), (-c) và (-ch), (-nh và (-n),... mang tính môi trường xã hội về ngôn ngữ

của cả vùng. Vì thế, việc khắc phục tiếng Việt phương ngữ trong tiếng Việt viết ở học sinh (và ngay cả ở thầy cô giáo) dường như là rất khó, còn trong tiếng Việt khẩu ngữ thì lại càng khó.

3) Trong quá trình vận động và phát triển, tiếng Việt chịu tác động rất lớn của môi trường xã hội.

Đô thị hoá đang làm cho có sự tiếp xúc mạnh mẽ giữa các tiếng Việt phương ngữ. Sự phát triển kinh tế xã hội có phần chênh lệch giữa các vùng miền tạo nên sự phân bố lại vị thế và chức năng giữa các phương ngữ. Chẳng hạn, nhiều từ ngữ tiếng Việt quen gọi là phương ngữ như *heo*, *tiêu chảy*, *trái cây*, *nhí*,... đang cạnh tranh và có chỗ đứng trong tiếng Việt toàn dân. Cùng với sự biến động của xã hội cũng như sự lan toả mạnh mẽ của tiếng Việt trên các phương tiện thông tin đại chúng, các phương ngữ xã hội (về giới tính, tuổi tác, nghề nghiệp) của tiếng Việt cũng đang có sự pha trộn mạnh mẽ. Ví dụ, ngôn ngữ của trẻ em mang phong cách của ngôn ngữ người lớn và ngược lại; sự pha trộn giữa phong cách ngôn ngữ của nữ giới với phong cách ngôn ngữ của nam giới; sự đan xen hai chiều giữa ngôn ngữ hành chính và ngôn ngữ đời thường; sự xâm nhập, tương tác giữa ngôn ngữ của các nhóm xã hội với nhau cũng như giữa ngôn ngữ của các nhóm xã hội với ngôn ngữ toàn dân;... Tất cả những thay đổi đầy đã tác động đến khái niệm tiếng Việt toàn dân và, thiết nghĩ, tiếng Việt trong sách giáo khoa cũng cần phải phản ánh được những thay đổi này.

Toàn cầu hoá và hội nhập quốc tế làm cho tiếng Việt không thể không chịu tác động của Globish (tiếng Anh toàn cầu). Ví dụ, một số cách nói, cách viết mới, một số từ ngữ Anh đã trở nên quen thuộc và thay thế tiếng Việt vốn có. Chẳng hạn, cách nói *đến từ* thay cho *từ....đến*, (*động từ*) + *bởi* thay cho *do* + (*động từ*), *nói không với* là mô hình của phát ngôn mới,... Đáng chú ý là, việc sử dụng ngày càng phổ biến cách viết nhân danh, địa danh nước ngoài bằng tiếng Anh, cách viết phiên âm Latinh thay cho Hán Việt đối với các địa danh, nhân danh Trung Quốc; các con chữ *f*, *J*, *w*, *z* được sử dụng phổ biến (và xuất hiện trong mục từ của các cuốn từ điển tiếng Việt);... Giáo dục tiếng Việt trong nhà trường không thể “đứng ngoài cuộc” trước những thay đổi này. Chẳng hạn, sách *Tiếng Việt* (Một) khi dạy bảng chữ cái tiếng Việt liệu có thể nghĩ đến việc đưa các con chữ *f*, *J*, *w*, *z* vào dạy hay không, trong khi các em có thể nhìn thấy chữ này ở khắp mọi nơi trên các phương tiện thông tin đại chúng?

4) Tiếng Việt là ngôn ngữ giao tiếp chung giữa các dân tộc, là tiếng phổ thông của cả nước, là ngôn ngữ chính thức trong giáo dục. Nhưng, trước hết, tiếng Việt là tiếng mẹ đẻ của dân tộc Kinh. Vì thế, 53 dân tộc còn lại, mặc dù có quyền lợi, nghĩa vụ học, sử dụng tiếng Việt và thực tế hầu hết người dân của 53 dân tộc trong cộng đồng dân tộc Việt Nam đã sử dụng tốt tiếng Việt nhưng nhìn từ góc độ

lý thuyết ngôn ngữ học thì đối với người dân tộc thiểu số, tiếng Việt vẫn là ngôn ngữ thứ hai. Nêu ra điểm này để nhấn mạnh rằng, cần có cách ứng xử phù hợp đối với việc giáo dục tiếng Việt cho học sinh dân tộc thiểu số ở vùng dân tộc. Muốn học sinh dân tộc thiểu số học tốt thì ngôn ngữ mà cụ thể ở đây là tiếng Việt trong giáo dục phải đi trước một bước. Điều đó cũng có nghĩa rằng, không phải là làm nhẹ chương trình mà là làm thế nào để học sinh dân tộc có đủ vốn tiếng Việt để học môn Tiếng Việt, môn Ngữ Văn; đủ vốn tiếng Việt để học, tiếp thu các môn khác bằng tiếng Việt. Thực tế của hiện trạng học sinh ngồi nhầm lớp là có nguyên nhân từ năng lực tiếng Việt. Cứ như kiến thức trong sách giáo khoa Tiếng Việt hiện nay, học sinh người Kinh cũng gặp nhiều khó khăn trong tiếp thu kiến thức hướng chỉ là học sinh dân tộc. Kiến thức Việt ngữ học truyền thống khó đã đành, kiến thức Việt ngữ học hiện đại lại càng khó. Thực tế cho thấy, cả thầy lẫn trò dành hết thời gian đánh vật với mớ kiến thức lý thuyết ấy mà vẫn cảm thấy chưa đủ thì còn đâu thời gian để rèn luyện tiếng Việt ở những kỹ năng tối thiểu như viết đúng chính tả, viết đúng câu, dùng từ sao cho chính xác,... Nói không quá rằng, trong khi chúng ta cố gắng và có phần mải mê với những tri thức mới, hiện đại, cập nhật của Việt ngữ học nói riêng, ngôn ngữ học nói chung đối với nội dung chương trình và sách giáo khoa Tiếng Việt thì có một thực tế là, những kiến thức đó lại chưa góp sức được nhiều cho học sinh nâng cao, rèn luyện khả năng sử dụng (nói và viết) tiếng Việt. Thậm chí, nó trở thành một gánh nặng đối với không ít thầy cô giáo khi mà chưa được trang bị đủ các kiến thức này và là nỗi ám ảnh của học sinh khi có giờ học môn học Tiếng Việt cũng như sự lúng túng của phụ huynh khi muốn kèm thêm cho con em mình môn Tiếng Việt ở nhà.

2.2. Giáo dục ngôn ngữ dân tộc thiểu số trong nhà trường là một nội dung được quy định trong Luật Giáo dục. Liên quan đến nội dung này là, với tư cách là môn học và tư cách là ngôn ngữ dùng để giảng dạy, tiếng dân tộc thiểu số cần có sự lựa chọn: 1/ lựa chọn tiếng dân tộc để dạy - học; 2/ lựa chọn tiếng dân tộc để làm công cụ giảng dạy.

Đối với vấn đề thứ nhất, tại điểm 2 trong Điều 7 của Luật Giáo dục đã nêu rõ: Nhà nước tạo điều kiện để người dân tộc thiểu số được học tiếng nói, chữ viết của dân tộc mình; việc dạy và học tiếng nói, chữ viết của dân tộc thiểu số được thực hiện theo quy định của Chính phủ. Từ góc độ ngôn ngữ học xã hội, có thể thấy bao trùm lên vấn đề này là thái độ ngôn ngữ. Thái độ ngôn ngữ (Language attitude) là sự đánh giá về giá trị và khuynh hướng hành vi của cộng đồng hay cá nhân đối với một ngôn ngữ nào đó. Ở đây, thái độ ngôn ngữ chính là thái độ đối với việc dạy - học tiếng dân tộc thiểu số hiện nay; thái độ đối với việc lựa chọn ngôn ngữ nào (trong số các tiếng dân tộc thiểu số) để dạy - học và thái độ đối với việc lựa chọn tiếng địa phương nào và chữ viết nào (trong số các phương ngữ, các

loại chữ viết của một tiếng dân tộc thiểu số) để dạy học. Thái độ ngôn ngữ này có ảnh hưởng mạnh mẽ đến hiệu quả dạy - học tiếng dân tộc thiểu số. Cụ thể:

- Trong xu thế toàn cầu hoá và hội nhập hiện nay, thông tin thì rộng và đa chiều, nhu cầu về đời sống thì rất lớn. Điều đó luôn đặt ra câu hỏi cho các bậc phụ huynh và học sinh: Học tiếng dân tộc thiểu số - tiếng mẹ đẻ của mình liệu có giúp ích gì cho đời sống vật chất và tinh thần trong tương lai? Người dân tộc thiểu số, nhất là bậc trí thức và những người lớn tuổi hiểu rõ về giá trị của việc bảo tồn tiếng nói chữ viết của mình, hiểu rõ về lòng tự tôn dân tộc, nhưng sự đòi hỏi của cuộc sống về vật chất (mưu sinh và cả sự giàu có) và về tinh thần (đang được truyền thông rộng rãi bằng tiếng Việt và tiếng Anh) đang buộc họ phải lựa chọn trong học tập và sử dụng ngôn ngữ, trước hết đó là tiếng Việt và tiếng Anh. Bởi ngôn ngữ vừa là điều kiện bắt buộc vừa là chiếc cầu nối để con em họ có thể tiếp xúc với xã hội rộng lớn, đến với khu công nghiệp, đô thị và những nơi khác ngoài biên giới. Trong khi đó, chữ dân tộc thiểu số ít được sử dụng, ấn phẩm lại không nhiều,... Và, nếu cùng một lúc, các em học sinh dân tộc thiểu số vừa học tiếng Việt, tiếng Anh, tiếng và chữ dân tộc thiểu số (không kể các môn học khác) trong điều kiện còn nhiều khó khăn thì lại là cả một gánh kiến thức đè nặng lên các em. Đây là chưa kể đến các điều kiện khác như làm sao để có được giáo viên người dân tộc, việc lựa chọn ngôn ngữ của dân tộc nào tại một trường học có các học sinh thuộc nhiều thành phần dân tộc khác nhau. Cho nên, nếu có sự ít hứng thú, chệnh mảng trong học tập dẫn đến hiệu quả của môn học này không cao thì cũng là điều dễ hiểu.

- Ngay cả đối với một ngôn ngữ dân tộc thiểu số thì việc lựa chọn chữ viết và phương ngữ nào để dạy - học có lẽ là một vấn đề liên quan đặc biệt đến thái độ ngôn ngữ. Khác với ngôn ngữ chung - tiếng Việt toàn dân, các ngôn ngữ dân tộc thiểu số đang tồn tại và hành chức dưới dạng các phương ngữ và các loại chữ viết khác nhau tại các địa phương khác nhau. Do chỉ có chức năng giao tiếp trong phạm vi nội bộ dân tộc tại các địa phương, lại cách xa nhau về địa lý nên các phương ngữ của một tiếng dân tộc có những điểm khác nhau (thậm chí có một số phương ngữ có sự khác nhau tương đối lớn).

Do không có quy định chính thức về cộng đồng ngữ (ngôn ngữ chung) và chữ viết chung cho mỗi một ngôn ngữ dân tộc thiểu số, nên một tiếng dân tộc có thể cùng một lúc sử dụng nhiều loại chữ viết (chữ viết truyền thống, chữ viết cải tiến, chữ viết do các nhóm xã hội, cá nhân tự chế tác,...). Đây là một khó khăn thực sự khi đưa một tiếng dân tộc nào đó làm môn học trong nhà trường. Bởi vì, việc lựa chọn phương ngữ nào, chữ viết nào đều liên quan đến thái độ ngôn ngữ của người dân tộc thiểu số. Chẳng hạn, trong quá trình điều tra, khảo sát, chúng tôi thường nhận được những câu hỏi của người dân như: Sao lại không chọn tiếng nói chữ viết của tôi (bản làng tôi, vùng tôi) mà lại chọn tiếng nói, chữ viết của

người khác (bản làng khác, vùng khác)? Tiếng này, chữ viết kia không phải là tiếng nói, chữ viết của chúng tôi; Chúng tôi nghe không hiểu cái thứ tiếng này, không đọc được cái chữ viết này (mặc dù có thể vẫn hiểu được, đọc được). Vì thế, một bộ sách học tiếng, chữ chung cho một dân tộc ở các vùng khác nhau đang là cả một vấn đề.

Đối với vấn đề thứ hai - tiếng dân tộc thiểu số với tư cách là công cụ giảng dạy, tại điểm 1 trong Điều 7 của Luật Giáo dục đã nêu rõ: tiếng Việt là ngôn ngữ chính thức dùng trong nhà trường và cơ sở giáo dục khác. Cũng tại Điều 4 trong Luật Phổ cập Giáo dục Tiểu học, 1991 có ghi:

“Giáo dục tiểu học được thực hiện bằng tiếng Việt. Các dân tộc thiểu số có quyền sử dụng tiếng nói, chữ viết của dân tộc mình cùng với tiếng Việt để thực hiện giáo dục tiểu học”. [Luật Phổ cập Giáo dục Tiểu học, 1991]

Như vậy, tại các vùng dân tộc thiểu số, tiếng dân tộc thiểu số còn có thể được coi là ngôn ngữ công cụ trong dạy - học ở bậc Tiểu học. Cần nhấn mạnh là, đó là thứ ngôn ngữ công cụ cùng với tiếng Việt để thực hiện chức năng là ngôn ngữ công cụ. Điều đó có nghĩa rằng, quy định này không có gì mâu thuẫn với điểm 1 trong Điều 7 của Luật Giáo dục 2005. Tuy nhiên, do đặc điểm cư trú đan xen, một lớp học ở bậc Tiểu học tại vùng dân tộc thiểu số có thể gồm học sinh của vài ba dân tộc thiểu số (thậm chí nhiều hơn); lực lượng giáo viên là người dân tộc thiểu số còn mỏng và các điều kiện vật chất chưa đủ để có thể chia tách thành các lớp nhỏ, thậm chí rất nhỏ theo từng dân tộc thiểu số;... Những nhân tố này ảnh hưởng bất lợi đến việc sử dụng tiếng dân tộc thiểu số với tư cách là ngôn ngữ công cụ mang tính hỗ trợ cho tiếng Việt. Thiết nghĩ, cần căn cứ vào tình hình cụ thể của Việt Nam cũng như tình hình cụ thể của từng vùng để vận dụng cho thích hợp. Nói ra điều này, chúng tôi muốn lưu ý tới một số ý kiến, do có phần cứng nhắc bám lấy kiến nghị của UNESCO (1968) rằng, “nên tiến hành giáo dục ban đầu bằng tiếng mẹ đẻ”, “càng kéo dài việc sử dụng tiếng mẹ đẻ trong giáo dục lâu bao nhiêu càng tốt bấy nhiêu” mà cực đoan yêu cầu sử dụng tiếng dân tộc thiểu số làm công cụ giảng dạy một cách đại trà.

2.3. Đối với ngoại ngữ trong nhà trường (và cả ngoài xã hội) ở Việt Nam hiện nay thì tiếng Anh với tên gọi Globish đã thể hiện vai trò quốc tế của nó. Vì thế, giáo dục ngôn ngữ ở Việt Nam hiện nay cũng cần nhìn nhận tiếng Anh ở hai vị trí: vị trí là môn học ngoại ngữ và vị trí là ngôn ngữ công cụ.

Ở vị trí là môn học ngoại ngữ, so với tiếng nước ngoài khác, tiếng Anh đang là ngoại ngữ được dạy - học phổ biến nhất ở tất cả các cấp học. Vấn đề còn lại là ở chất lượng, đó là trình độ tiếng Anh của học sinh sau mỗi lần lên một lớp mới. Có thể nói, việc xây dựng môn học ngoại ngữ nói chung, tiếng Anh nói riêng “xuyên các lớp học, xuyên các cấp học” đối với trường phổ thông đã được thể hiện khá rõ

ở chương trình và giáo trình. Nếu chỉ nhìn vào chương trình và giáo trình tiếng Anh hiện nay thì có thể tạm yên tâm rằng, học sinh sau khi học xong phổ thông đã có thể có được một vốn tiếng Anh khá cơ bản. Nhưng thực tế lại không phải như vậy. Điều này thể hiện rất rõ ở việc tiếp tục học và khả năng sử dụng tiếng Anh tại bậc đại học của sinh viên. Số sinh viên có thể phát huy vốn tiếng Anh học được từ phổ thông là không nhiều. Rõ ràng, việc dạy - học tiếng Anh ở phổ thông cần phải được khảo sát, điều tra để nâng cao hiệu quả và tính liên thông trong việc dạy học tiếng Anh “xuyên suốt từ phổ thông đến đại học”.

Ở vai trò là công cụ dạy - học, tiếng Anh cũng đã đến lúc cần phải trở thành ngôn ngữ dạy - học đối với một số môn học chuyên ngành tại một số trường đại học tại Việt Nam. Học chuyên môn bằng tiếng Anh sẽ giúp cho người học nhanh chóng thâm nhập và hoà nhập vào đời sống chuyên môn quốc tế. Những vấn đề đặt ra xung quanh việc sử dụng tiếng Anh với tư cách ngôn ngữ công cụ là: xác định khái niệm về tiếng Anh công cụ; vai trò của ngôn ngữ quốc gia - tiếng Việt khi tiếng Anh trở thành ngôn ngữ công cụ ở một số môn học trong nhà trường; giới hạn môn học sẽ dạy - học bằng tiếng Anh; nguồn giáo viên dạy môn học bằng tiếng Anh; khả năng hiểu và tiếp thu của người học;... Tạm gác lại những nội dung khác như khó khăn về giáo viên, về khả năng tiếp thu của người học thì có một khái niệm cần được làm rõ là tiếng Anh công cụ. Cụ thể:

- Khi nói đến khái niệm về tiếng Anh công cụ có nghĩa là phải có sự lựa chọn tiếng Anh để dạy - học: tiếng Anh Oxford hay tiếng Anh biến thể (như tiếng Anh Mỹ và các tiếng Anh biến thể khác) hay tùy theo nhu cầu từng môn học, người học và cả người dạy mà lựa chọn tiếng Anh nào cho phù hợp?

- Khi nói đến tiếng Anh công cụ cũng có nghĩa, trước hết nó phải là tiếng Anh chuyên môn để truyền đạt kiến thức chuyên môn. Mục đích của việc học tiếng Anh chuyên môn sẽ giúp cho người học tiếp thu kiến thức chuyên ngành trực tiếp bằng tiếng Anh. Không những thế, thông qua việc dạy học bằng tiếng Anh sẽ giúp cho người học một mặt có khả năng sử dụng tiếng Anh trong giao tiếp chuyên môn, mặt khác nâng cao tiếng Anh trong giao tiếp đời sống xã hội. Nhìn bề ngoài như là sự phân biệt, nhưng thực tế đó là sự tác động qua lại giữa tiếng Anh chuyên môn/chuyên ngành (Academic/Professional English) với tiếng Anh đời sống (Social English).

- Khi nói đến khái niệm tiếng Anh công cụ cũng là đặt nó trong mối quan hệ với tiếng Việt công cụ. Câu hỏi đặt ra là, liệu khi sử dụng tiếng Anh là ngôn ngữ dạy - học ở một số môn chuyên ngành có làm hạ vị thế của tiếng Việt hay không, có làm mai một (có thể dẫn đến triệt tiêu) tiếng Việt ở sinh viên hay không, có làm giảm thái độ trung thành ngôn ngữ đối với tiếng Việt ở sinh viên hay không,... Tất cả những câu hỏi này phải được cân nhắc và có câu trả lời thỏa đáng. Về mặt lý thuyết, người ta luôn hướng tới một mục tiêu là dạy - học tiếng Anh không những

không làm mất đi năng lực, tình yêu đối với tiếng mẹ đẻ, đối với ngôn ngữ quốc gia mà còn góp phần hoàn thiện tiếng mẹ đẻ, đó là mô hình song ngữ bổ sung (additive bilingualism). Tuy nhiên, để biến lý thuyết này thành thực tế là bài toán không dễ tìm ra lời giải đúng.

3. Giáo dục ngôn ngữ ở Việt Nam trong bối cảnh toàn cầu hoá hơn bao giờ hết cần được xây dựng trên cơ sở của đời sống xã hội Việt Nam và trong mối quan hệ với đời sống của cả thế giới. Dù có toàn cầu hoá đến mức độ nào với sự bùng nổ của tiếng Anh thì tiếng Anh ở Việt Nam chỉ là tiếng Anh chuyên môn mà thôi. Sử dụng tốt tiếng Việt ở tất cả các kỹ năng là nhiệm vụ hàng đầu của giáo dục ngôn ngữ trong nhà trường. Sau đó mới là nhiệm vụ giáo dục tiếng Anh. Giải quyết tốt mối quan hệ giữa giáo dục tiếng Việt với tiếng Anh sẽ giúp cho học sinh vừa hiểu sâu, nắm chắc và sử dụng tốt tiếng Việt, đồng thời có được một ngôn ngữ công cụ là tiếng Anh để vươn ra thế giới. Tuy nhiên, cho dù không thể phủ nhận vai trò của tiếng Anh hiện nay nhưng cũng không vì thế mà coi tiếng Anh là ngoại ngữ duy nhất, một môn học bắt buộc cho mọi đối tượng học sinh (bao gồm cả sinh viên, học viên cao học, nghiên cứu sinh), cũng như là một trong những điều kiện bắt buộc đối với công chức. Sự cố sự cực đoan cho giáo dục ngôn ngữ (ngoại ngữ) chỉ mỗi tiếng Anh (English-only) ở mọi hoàn cảnh, dù nhìn ở góc độ nào, cũng sẽ tạo nên sự lệch lạc trong tương lai và nhân tiện là một chứng chỉ tiếng Anh mang tính đối phó. Hay chẳng, nên coi việc biết tiếng Anh là nhu cầu tự thân của mọi người, còn giáo dục ngôn ngữ nào (trong đó có tiếng Anh) sau tiếng Việt mới là yêu cầu bắt buộc.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Trần Trí Dõi, *Thực trạng giáo dục ngôn ngữ ở vùng dân tộc miền núi ba tỉnh phía Bắc Việt Nam - Những kiến nghị và giải pháp*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, 2003, 286 tr.
- [2] Carol Benson (chuyên gia cố vấn), *Báo cáo tổng kết hợp đồng tư vấn về giáo dục song ngữ (thực hiện cho văn phòng UNICEF)*, 2006, 48 tr.(A4).
- [3] Kimmo Kosonen (chuyên gia tư vấn), *Ngôn ngữ trong giáo dục - Chính sách và thực tiễn ở Việt Nam*, UNICEF, 2004, 63 tr (A4).
- [4] Nguyễn Văn Khang, *Ngôn ngữ học xã hội - Những vấn đề cơ bản*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội, 1999, 340 tr.
- [5] Nguyễn Văn Khang, *Kế hoạch hoá ngôn ngữ - Ngôn ngữ học xã hội vĩ mô*, NXB Khoa học Xã hội, 2003, 498 tr.
- [6] Nguyễn Văn Khang, *Từ ngoại lai trong tiếng Việt*, NXB Giáo dục, 2007, 463 tr.

- [7] S.L. McKay, *Teaching English as an international language: the role of culture in Asian contexts*. The Journal of Asia TEFL, Vol.1.Issue.1, 2004.
- [8] David Crystal, *Language death*, Cambridge University Press, 2003, 197 tr.
- [9] *Ngôn ngữ học Trung Quốc thế kỷ XXI*, Thương vụ ấn thư quán, 2004, 249 tr.(nguyên bản tiếng Hán).