

# NĂNG LỰC NGÔN NGỮ CỦA HỌC SINH DÂN TỘC THIỂU SỐ CẤP TIỂU HỌC VÙNG ĐÔNG BẮC: THỰC TRẠNG VÀ NGUYÊN NHÂN

Đặng Thị Lệ Tâm

Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên

Email: tamdtl@tnue.edu.vn

## Article history

Received: 10/8/2023

Accepted: 23/9/2023

Published: 05/11/2023

## Keywords

Current situation, causes, primary school, ethnic minorities, linguistic competence

## ABSTRACT

Vietnamese is the common language among different ethnic groups and the official language of education in Vietnam. The language development of minority children is a fundamental issue in the development of education in ethnic areas. On the basis of combining theoretical and practical research methods and evaluation methods; this article focuses on analyzing the current situation of the development of language competency among ethnic minority primary school students in the Northeast region in Vietnam and the potential causes. The research results indicate that the natural, economic, social, and multilingual characteristics of ethnic minority students in Northeast Vietnam hinder their enrollment, learning, and linguistic proficiency development. The findings will provide education researchers and teachers with a direction on a more appropriate content development and selection as well as teaching methods in accordance with learners and their demographic characteristics.

## 1. Mở đầu

HS người dân tộc thiểu số (DTTS) và nhất là HS người DTTS cấp tiểu học đang gặp nhiều trở ngại trong quá trình học tập vì “*vấn đề ngôn ngữ luôn là “rào cản” đối với trẻ em người DTTS. Bởi lẽ, tiếng dân tộc (tiếng mẹ đẻ) là giá trị văn hóa tộc người và giá trị văn hóa ít biến đổi nhất*” (Hà Đức Đà và cộng sự, 2019, tr 18-19). Phát triển năng lực ngôn ngữ (NLNN) cho trẻ em người DTTS là vấn đề căn bản để phát triển giáo dục vùng dân tộc - đứng như Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII đã nêu: “*Xây dựng cơ chế, chính sách đặc thù chăm lo giáo dục, đào tạo, y tế, nâng cao chất lượng nguồn nhân lực; ... triển khai các chương trình dự án phát triển KT-XH vùng đồng bào DTTS và miền núi, vùng có điều kiện đặc biệt khó khăn*” (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2021).

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông Việt Nam hiện nay, nhiều nhà nghiên cứu đã nhận ra tính cấp thiết của việc dạy học tiếng Việt nói chung và nâng cao phát triển NLNN nói riêng cho HS DTTS. Các nhà nghiên cứu tập trung tìm hiểu vấn đề dạy học tiếng Việt cho HS DTTS và phát triển năng lực giao tiếp cho HS ở nhiều góc độ khác nhau, điển hình phải kể đến các công trình nghiên cứu như: “*Giáo trình Phương pháp dạy học Tiếng Việt*” của nhóm tác giả Lê A và cộng sự (1996); bài viết “*Từ khái niệm năng lực giao tiếp đến vấn đề dạy và học tiếng Việt trong nhà trường phổ thông hiện nay của nhà nghiên cứu Vũ Thị Thanh Hương (2006); “Một số vấn đề đánh giá chương trình sách giáo khoa Ngữ văn hiện hành và đề xuất định hướng biên soạn chương trình, sách giáo khoa mới” của tác giả Nguyễn Minh Thuyết (2013). Trong thời gian gần đây, có nhiều tác giả tiếp tục đi sâu nghiên cứu một cách khá toàn diện về NLNN của HS phổ thông, đặc biệt các tác giả đã chú ý tới sự ảnh hưởng của ngôn ngữ nói đến ngôn ngữ viết và việc phát triển NLNN tại vùng DTTS: Trần Trí Dõi (2006), Nguyễn Thị Thu Hằng (2013). Tuy nhiên, vấn đề tìm hiểu thực trạng, những yếu tố tác động đến NLNN của HS DTTS vùng Đông Bắc vẫn là vấn đề cần thiết nhằm tìm kiếm giải pháp phù hợp, thiết thực; góp phần nâng cao năng lực giao tiếp cho HS, đáp ứng yêu cầu của việc đổi mới chương trình và sách giáo khoa hiện nay.*

Bài báo này phân tích thực trạng và nguyên nhân của thực trạng phát triển NLNN của HS tiểu học DTTS vùng Đông Bắc, tạo tiền đề để đề xuất những kế hoạch, điều chỉnh nhằm tháo gỡ những “rào cản” khó khăn trong quá trình đổi mới giáo dục hiện nay.

## 2. Kết quả nghiên cứu

### 2.1. Năng lực ngôn ngữ

NLNN (language competence) là một trong hai năng lực đặc thù của bộ môn Ngữ văn. Hiểu một cách đơn giản, NLNN là năng lực biểu đạt rõ ràng và mạch lạc ý nghĩ và tình cảm của mình bằng lời nói, cũng như nét mặt, cử chỉ, và điệu bộ. Người có NLNN là người giỏi về tiếng mẹ đẻ (tiếng Việt) và thành thạo tiếng nước ngoài. Ở đây chúng tôi chỉ bàn đến NLNN tiếng Việt của HS qua việc học môn Ngữ văn. Khái niệm “NLNN” có thể hiểu là khả năng

sử dụng tốt, có hiệu quả một ngôn ngữ nào đó. “*Thế giới ngôn ngữ của con người được hình thành từ hai nửa: một nửa là NLNN (competence) thuộc phạm trù tâm lí và một nửa kia là sự vận dụng ngôn ngữ, tức là năng lực giao tiếp (performance) thuộc phạm trù xã hội*” (Viện Khoa học Giáo dục, 2001, tr 18).

NLNN bao gồm các đơn vị và kết cấu ngôn ngữ học đã được tích lũy cùng những kĩ năng thực tại hóa các đơn vị, kết cấu đó trong quá trình nghe, nói, đọc, viết và trong quá trình hoạt động ngôn từ. Hymes (1972) và Canale (1983) đã đề xuất năng lực giao tiếp thành 04 loại: năng lực ngữ pháp, NLNN xã hội, năng lực chiến lược và năng lực diễn ngôn. Bachman (1996) đã đề xuất một mô hình toàn diện mới và đặt ra thuật ngữ “khả năng giao tiếp ngôn ngữ” gồm ba thành phần chính: NLNN, năng lực chiến lược và cơ chế tâm lí. Một người được đánh giá là có NLNN khi họ hội tụ được đầy đủ các yếu tố sau: Có kiến thức về lĩnh vực ngôn ngữ (nắm vững các đơn vị ngôn ngữ, quy tắc kết hợp giữa các đơn vị ngôn ngữ ấy,...); Có kĩ năng tiến hành các hoạt động ngôn ngữ, biết vận dụng ngôn ngữ trong việc tiếp nhận, lĩnh hội văn bản (nghe - hiểu, đọc - hiểu) và tạo lập văn bản (nói, viết); Có sẵn điều kiện tâm lí để tổ chức và thực hiện các tri thức, kĩ năng trong một cơ cấu thống nhất và theo một định hướng cụ thể, rõ ràng.

Theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018, mục tiêu chung của môn Ngữ văn là “*giúp HS phát triển NLNN và năng lực văn học: rèn luyện các kĩ năng đọc, viết, nói và nghe; có hệ thống kiến thức phổ thông nền tảng về tiếng Việt và văn học, phát triển tư duy hình tượng và tư duy logic, góp phần hình thành học vấn căn bản của một người có văn hoá; biết tạo lập các văn bản thông dụng; biết tiếp nhận, đánh giá các văn bản văn học nói riêng, các sản phẩm giao tiếp và các giá trị thẩm mĩ nói chung trong cuộc sống*” (Bộ GD-ĐT, 2018). Môn Ngữ văn sẽ hình thành và phát triển hai năng lực quan trọng cho HS: NLNN và năng lực văn học. Hai năng lực này không tách rời nhau mà có mối quan hệ gắn bó, tương hỗ để cùng phát triển.

Các NLNN cụ thể cần được hình thành và phát triển ở HS phổ thông là: *nói, nghe, đọc và viết*. Mỗi năng lực bộ phận lại được chia tiếp tục thành các năng lực cụ thể theo các mức độ từ đơn giản đến phức tạp như: dùng từ, đặt câu, phong cách ngôn ngữ, các biện pháp tu từ..., trong đó có những năng lực có thể rèn luyện độc lập nhưng cũng có những năng lực phải rèn luyện tổng hợp. Cụ thể: - *Năng lực đọc* bao gồm các năng lực cụ thể: năng lực đọc đúng, đọc diễn cảm các loại văn bản khác nhau; năng lực đọc thâm, đọc nhanh, đọc lướt để xác định nội dung chính của văn bản; năng lực đọc - hiểu các loại văn bản thuộc các lĩnh vực giao tiếp khác nhau trong đời sống (văn bản hành chính, báo chí, xã luận, phổ biến khoa học...); năng lực đọc để tóm tắt văn bản, thu thập thông tin...; - *Năng lực viết* bao gồm các năng lực cụ thể: năng lực viết đúng chính tả, sử dụng dấu câu thích hợp; năng lực viết câu, đoạn văn bản phản ánh đúng tư tưởng, suy nghĩ của cá nhân, bộc lộ cảm xúc phù hợp; viết văn đúng thể loại làm văn (miêu tả, kể chuyện, nghị luận, phân tích, bình giảng); năng lực viết các loại văn bản (công văn, báo cáo, tờ trình, văn bản văn chương nghệ thuật...); - *Năng lực nói* bao gồm các năng lực cụ thể: năng lực phát âm chuẩn; năng lực đặt câu đúng ngữ pháp để nói được ý trọn vẹn, thể hiện đúng suy nghĩ cá nhân, bộc lộ tình cảm thích hợp; năng lực thực hiện các hành động ngôn ngữ một cách hiệu quả (kê, trình bày, báo cáo, hỏi, yêu cầu, đề nghị, khuyên...); năng lực độc thoại, đối thoại trong giao tiếp; năng lực phát biểu ý kiến, thuyết trình, thuyết minh, giải thích trước đám đông; năng lực đàm phán, trao đổi, thỏa thuận...; - *Năng lực nghe* bao gồm các năng lực cụ thể: năng lực nghe-hiểu nghĩa tường minh, nghĩa hàm ẩn trong hội thoại, giao tiếp; năng lực đánh giá nhận xét lời nói của người khác; năng lực nghe-phản hồi ý kiến của người khác; năng lực nghe-cảm nhận văn bản văn chương nghệ thuật.

Dạy học tiếng Việt theo định hướng phát triển năng lực thực chất là chuyển từ “quỹ đạo” dạy học tiếng Việt trong nhà trường theo lối nhận diện, mô tả, phân loại sang quỹ đạo giao tiếp, dạy tiếng Việt như dạy một hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ. Vì vậy, chúng tôi nhận thấy rằng phát triển NLNN cho HS tiểu học nói chung và HS tiểu học DTTS vùng Đông Bắc nói riêng chính là phát triển năng lực giao tiếp với việc phát triển toàn diện bốn năng lực cụ thể: đọc - viết - nói - nghe.

## **2.2. Thực trạng năng lực ngôn ngữ của học sinh dân tộc thiểu số tại một số trường tiểu học vùng Đông Bắc**

Ngôn ngữ của các DTTS đến nay vẫn được gìn giữ, lưu truyền nhờ những chủ trương, đường lối chính sách đúng đắn của Đảng và Nhà nước ta. Với HS DTTS, tiếng Việt là “ngôn ngữ thứ hai”. Giáo dục ngôn ngữ nói chung và dạy học tiếng Việt nói riêng với tư cách vừa là một môn học trong nhà trường, vừa là công cụ để giúp HS DTTS học tập, giao tiếp, có cơ hội hoà nhập nhanh chóng cùng với sự phát triển về mọi mặt của HS cả nước trong thời kì CNH, HĐH và hội nhập quốc tế. Dạy học tiếng Việt và bằng tiếng Việt nhằm phát triển năng lực giao tiếp cho HS DTTS cũng nhằm tạo nên tính thống nhất sử dụng một ngôn ngữ trong sự đa dạng ngôn ngữ các dân tộc.

Để đánh giá được NLNN của HS tiểu học DTTS vùng Đông Bắc, chúng tôi bước đầu tiến hành khảo sát 168 HS lớp 2 và lớp 4 (là 2 lớp đại diện cho 2 giai đoạn học tập ở tiểu học) trong năm học 2022-2023 tại một số trường tiểu học: Tam Sơn, Phổ thông Dân tộc Bán trú Tiểu học (Quản Bạ - Hà Giang); Xuân Hòa, Hạ Thôn (Hà Quảng - Cao

Bảng); Phương Tiến, Đồng Thịnh (Định Hóa - Thái Nguyên). Kết quả khảo sát cho thấy: với HS DTTS nói chung và HS tiểu học vùng Đông Bắc nói riêng, việc phát âm và rèn luyện các kỹ năng thường gặp một số khó khăn cơ bản như sau: - *Kỹ năng về phát âm*: Một số HS dân tộc thường khó phát âm các nguyên âm đôi và biến chúng thành các nguyên âm đơn. Ví dụ: *uô* “*u* hoặc *ô*”; *ươ* “*u* hoặc *ơ*”; *iê* “*i* hoặc *ê*... HS người Mông thường khó khăn khi phát âm các âm tiết kết thúc bằng các âm tắc vô thanh, đây cũng là dạng lỗi phát âm phổ biến của HS dân tộc H’ mông. HS các dân tộc Tày, Nùng, Mường,... thường khó phát âm thanh *ngã* và thường chuyển sang thanh *sắc* hoặc *nặng* khi phát âm những tiếng mang thanh này. Khả năng nghe để phân biệt về mặt âm thanh ngôn ngữ của HS đầu cấp tiểu học vẫn còn yếu, đặc biệt là những âm, vần, tiếng, từ đọc gần giống nhau. Ngoài những lỗi mang tính chất vùng mà HS người Kinh cũng thường mắc như: *s - x*, *d - r - gi*, *ch - tr*... HS dân tộc còn bị lẫn khi phát âm những âm do ảnh hưởng từ tiếng mẹ đẻ, chẳng hạn: âm *v - b*; - *Kỹ năng đọc*: nhiều HS đọc không đúng tốc độ, đánh vần chậm, ngắt nghỉ không đúng theo dấu phẩy, dấu chấm; nhiều từ HS không đọc được; nhiều từ HS đọc theo thói quen (không nhìn trên văn bản). Ví dụ: “*trong vườn*” đọc thành “*trong nhà*”. HS không hiểu nghĩa từ, chủ yếu đọc trên cơ sở cấu trúc âm-vần (đọc giải mã). Phần lớn HS không hiểu nội dung bài, do đó trả lời các câu hỏi tìm hiểu bài thường gặp nhiều khó khăn (trả lời không đúng, không đủ ý); - *Kỹ năng viết*: HS được yêu cầu viết chính tả theo hình thức nghe viết bài đã học. Bài viết trên giấy kẻ ô li. Đại bộ phận HS chỉ viết được câu đầu trong bài chính tả. Nhiều lỗi phụ âm đầu, vần, thanh điệu... viết hoa tùy tiện, không theo dòng kẻ, không đúng cỡ chữ, cách dòng không theo quy định. Nhiều HS không hiểu nội dung bài viết, không biết quy tắc viết chính tả (viết vần hoặc âm trước rồi viết phụ âm đầu sau). Có những em HS viết cả những tiếng vô nghĩa. Ví dụ: câu “*Kim tự tháp Ai Cập là lăng mộ của các hoàng đế Ai Cập cổ đại*”, do không hiểu “*cổ đại*” nên 90 % HS viết sai thành *cổ đại, cổ dài, cổ dai... trong lành* viết thành *trọng hành... , kì diệu* viết thành *kì rượu, kì diệu*... Bài học tập làm văn thường diễn ra một cách tẻ nhạt, đơn điệu. Phần lớn HS không biết được câu trả lời đủ ý, rõ nghĩa mà chỉ trả lời ý chính. Nhiều HS trả lời câu hỏi bằng cách chép lại một đoạn văn của bài đọc. Hoạt động dạy, học phân môn Tập làm văn khá khó khăn. So với kỹ năng đọc thì kỹ năng viết của HS kém hơn; - *Kỹ năng nói và nghe*: kỹ năng nghe nói của HS rất kém. Các em tỏ ra khó khăn trong việc liên kết ý nghĩ. Không thiết lập được hệ thống câu để diễn đạt. 100 % HS mang lỗi phát âm đặc trưng do ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ. Do vốn từ hạn chế và nắm chưa vững ngữ pháp tiếng Việt nên các em thường mắc nhiều lỗi về diễn đạt, trình bày và viết câu. Khả năng sử dụng câu phức, câu ghép nhiều thành phần là rất hạn chế. Khả năng sắp xếp ý, nghệ thuật tổ chức câu, lập dàn ý còn nhiều lúng túng. Khi đến trường, HS người Kinh đã có vốn tiếng Việt đủ để tìm hiểu thế giới xung quanh. Các em được học một ngôn ngữ đã sử dụng trong khoảng 5 năm với một vốn từ khoảng 4.000 - 4.500 từ và những cấu trúc câu cơ bản. Nhưng với HS DTTS, “*trước khi các em đi học dùng tiếng mẹ đẻ nhưng quá trình nhận thức, tiếp thu tri thức lại diễn ra bằng tiếng Việt. Như vậy, các em gặp rất nhiều khó khăn trong học tập. Thực tế có khi GV phải đứng ra đánh vần từng chữ cho các em HS lớp 5, có những tiết học phải kéo dài thời lượng 5, 6 tiết nhưng kết quả cũng rất hạn chế*” (Trần Thị Kim Hoa, 2019, tr 34).

### 2.3. Nguyên nhân của thực trạng năng lực ngôn ngữ của học sinh tiểu học dân tộc thiểu số vùng Đông Bắc

- *Vốn tiếng Việt của HS tiểu học DTTS vùng Đông Bắc khi đến trường có nhiều hạn chế*. Cũng như HS các DTTS ở một số vùng miền khác, ngôn ngữ thứ nhất của các em HS DTTS vùng Đông Bắc là tiếng mẹ đẻ, tiếng Việt là “ngôn ngữ thứ hai”. Vốn ngôn ngữ của HS trước khi đến trường là vốn ngôn ngữ được các em tích lũy qua môi trường sinh hoạt gia đình, xã hội mà các em được sinh ra và lớn lên. Khi học tiếng Việt, HS người Kinh có rất nhiều cơ hội giao tiếp với người lớn ở mọi lúc, mọi nơi, trong và ngoài nhà trường. Những lĩnh vực được tiếp cận khi đối thoại rất đa dạng và phong phú. HS dân tộc hầu như không thể có được số lượng và mật độ các cuộc giao tiếp bằng tiếng Việt nhiều như HS người Kinh. Ở trường học, HS dân tộc chỉ tiếp xúc duy nhất với thầy, cô giáo - những người nắm vững tiếng Việt. Do số HS trong lớp thi đông mà lại chỉ có một GV nên cơ hội giao tiếp bằng tiếng Việt giữa HS và GV rất có hạn. Nội dung các vấn đề được đề cập trong các cuộc giao tiếp chủ yếu chỉ liên quan tới bài học, trong khi các vấn đề của đời sống ngôn ngữ lại luôn sôi động và đa dạng. Theo một xu hướng tự nhiên, những thói quen sử dụng tiếng mẹ đẻ được HS dân tộc đưa vào trong quá trình học tiếng Việt. Hệ quả là những yếu tố giống nhau giữa tiếng Việt và tiếng mẹ đẻ tạo điều kiện thuận lợi, còn những yếu tố khác nhau lại cản trở, gây khó khăn cho HS dân tộc khi học tiếng Việt, đó cũng là nguyên nhân khiến HS dân tộc mắc các lỗi sử dụng tiếng Việt như lỗi phát âm, lỗi dùng từ, lỗi sử dụng câu. Do đặc điểm của tiếng mẹ đẻ (như đã đề cập ở trên) và do vốn tiếng Việt còn hạn chế nên HS dân tộc thường mắc một số lỗi câu như: dùng từ không đúng; dùng đại từ nhân xưng, từ xưng hô không phù hợp do không hiểu nghĩa từ; nói trống không; nói câu thiếu chủ ngữ, câu không đầy đủ, câu không đúng trật tự từ...

- *Không gian, thời gian sử dụng tiếng Việt ở vùng đồng bào dân tộc ít người luôn bị thu hẹp và rút ngắn*. Trẻ em vùng đồng bào DTTS từ độ tuổi mầm non đến hết độ tuổi tiểu học có thời gian gắn với không gian gia đình nhiều



hơn thời gian gắn với không gian trường lớp, thời gian tiếp xúc với những người trong gia đình dùng tiếng mẹ đẻ là ngôn ngữ thứ nhất nhiều hơn thời gian tiếp xúc với thầy cô dùng tiếng Việt. Thực tế này gây bất lợi đối với việc dạy học bằng tiếng Việt và phát triển NLNN cho các em. Không gian sử dụng tiếng Việt bị thu hẹp, thời gian sử dụng tiếng Việt bị rút ngắn đã tạo nên môi trường ít có tác dụng kích thích các em sử dụng tiếng Việt làm công cụ giao tiếp, do đó năng lực giao tiếp ít có cơ hội để được rèn luyện và nâng cao. Bởi lẽ, phương pháp dạy học một ngôn ngữ hiệu quả nhất là dạy học bằng cách tạo ra môi trường có tính kích thích các hoạt động thực hành ngôn ngữ. Thực tế cho thấy, môi trường thực hành tiếng Việt của HS DTTS vùng Đông Bắc đang tác động tiêu cực đến HS, việc các em HS giao tiếp với các thầy cô bằng tiếng Việt còn nhiều hạn chế nhưng giao tiếp với các bạn bè trong trường lớp bằng tiếng mẹ đẻ đang là hiện thực phổ biến đã đưa các em về “vai bị động” và gây nên tâm lí e ngại trong việc dùng tiếng Việt để giao tiếp, trao đổi ngay cả trong không gian nhà trường.

Do tính chất “cộng cư” nhiều tộc người nên ở hầu hết các tỉnh vùng miền núi phía Bắc xuất hiện môi trường đa ngữ tự nhiên. Trong môi trường này, việc giao tiếp diễn ra theo một số hình thức sau: trong gia đình, người ta chuyện trò với nhau bằng tiếng của dân tộc mình; ngoài xã hội thì sử dụng ngôn ngữ chung có thể là tiếng phổ thông vùng (tiếng của một dân tộc được coi là ngôn ngữ giao tiếp chung trong vùng); nếu cả hai cùng biết tiếng Việt thì dùng tiếng Việt. Có khi cuộc trao đổi diễn ra theo kiểu người nói sử dụng ngôn ngữ của dân tộc mình, người nghe hiểu đến đâu thì hiểu (hiện tượng này được quan sát tại một trường tiểu học ở Hà Giang khi HS H'Mông và Nùng nói chuyện với nhau). Trong hoàn cảnh như thế, người nói cố gắng sử dụng từ đơn giản, câu ngắn để người nghe có thể hiểu được. Điều này ảnh hưởng tới thói quen sử dụng ngôn ngữ của HS. Trả lời câu ngắn, nhất gừng không chỉ trong giao tiếp với các bạn mà ngay cả với GV khá phổ biến. Ở những xã phát triển, người ta sử dụng ngôn ngữ chung là tiếng Việt thì hiện tượng trả lời câu cộc, nhất gừng ít hơn. Khi vào học lớp 1, HS sẽ ít gặp khó khăn về ngôn ngữ hơn.

Trong đời sống hàng ngày, HS sử dụng tiếng Việt hay tiếng dân tộc là tùy thuộc vào đối tượng giao tiếp và môi trường cụ thể. Theo khảo sát thì mức độ sử dụng tiếng Việt của HS DTTS trong môi trường lớp học: 100%; với đối tượng thầy cô giáo: 92% trong khi với đối tượng là cha mẹ, ông bà: 3,75%; ở nhà chỉ có 5%. Ngay cả giao tiếp với bạn bè, các em sử dụng tiếng Việt chỉ 25%; sử dụng tiếng Việt trong môi trường ngoài lớp học là 45%. Như vậy, mặc dù tiếng Việt là tiếng phổ thông của cả nước nhưng lại không phải là ngôn ngữ giao tiếp phổ biến trong HS DTTS vùng Đông Bắc. Điều này lí giải một phần cho tình trạng HS trước khi đến trường không biết hoặc biết rất ít tiếng Việt. Có thể nói, HS sống trong môi trường tiếng Việt hạn chế, chỉ giới hạn trong lớp học với đối tượng là thầy cô giáo.

- *Tổ chức lớp học chưa phù hợp* (ở một lớp ghép nhiều trình độ khác nhau, ghép nhiều HS dân tộc với nhau). Theo quy định của Bộ GD-ĐT, số HS trong một lớp ở tiểu học được xếp từ 30-35. Thực tế cho thấy, ở các chòm bản vùng cao, vùng sâu, việc xếp lớp các HS cùng khối lớp vào cùng một lớp là hết sức khó khăn, bởi số HS cùng độ tuổi và cùng khối lớp ở cùng một chòm bản hoặc rộng ra là một số chòm bản gần nhau không nhiều. Thực tế này đã làm nảy sinh giải pháp tổ chức lớp ghép: ghép HS thuộc nhiều khối lớp vào một không gian lớp học. Mặt khác, trên một địa bàn có nhiều dân tộc xen cư dẫn đến hiện tượng con em nhiều dân tộc khác nhau, dùng tiếng mẹ đẻ khác nhau ngồi cùng chung một lớp và học bằng một ngôn ngữ thứ hai do thầy cô chưa thực sự thông thạo tiếng mẹ đẻ của các em giảng dạy. Các tổ chức lớp học như vậy không thể không ảnh hưởng tiêu cực đến chất lượng dạy học nói chung và phát triển NLNN cho HS trong điều kiện GV không có trợ giảng và còn thiếu những điều kiện vật chất khác phục vụ việc dạy học.

- *Khả năng sử dụng tiếng dân tộc của GV hạn chế gây nhiều hiện tượng bất đồng.* Sự bất đồng ngôn ngữ là rào cản đầu tiên và từ đó có thể sinh ra nhiều bất đồng trong quan hệ thầy - trò ở các trường tiểu học vùng DTTS. Thực tế cho thấy, tại vùng cao, vùng sâu, số GV tiểu học là người DTTS hoặc người địa phương đã thông hiểu ngôn ngữ của một dân tộc nào đó được bố trí công tác tại địa phương mình là không nhiều. Bên cạnh đó, GV người Kinh đều không hoặc biết rất hạn chế ngôn ngữ của một hoặc một vài DTTS. Như vậy, bất đồng ngôn ngữ dù được rút ngắn bởi nỗ lực từ phía GV nhưng giữa thầy và trò, giữa GV và phụ huynh HS vẫn còn những khoảng cách. Những khoảng cách ấy xuất phát từ rào cản ngôn ngữ và sau đó là rào cản về phong tục, tập quán, tâm lí... Khả năng sử dụng tiếng dân tộc của GV tiểu học hạn chế dẫn đến việc GV ít có cơ hội tiếp xúc, tìm hiểu, ít có điều kiện trao đổi với phụ huynh để tìm ra biện pháp phối hợp trợ giúp HS mà trước hết là giúp các em nâng cao kĩ năng thực hành tiếng Việt, từ đó phát triển NLNN cho các em.

- *Do cách phát âm của GV:* trong việc xét lỗi phát âm của HS dân tộc, dường như chúng ta hay bỏ qua hoặc cố tình né tránh một nguyên nhân không kém phần quan trọng, đó là lỗi từ chính phía GV đứng lớp. Trong thực tế, vẫn còn rất nhiều GV tiểu học phát âm chưa chuẩn, vẫn còn mang âm sắc của địa phương, còn nói ngọng hoặc phát âm

còn lẫn ở một số cặp phụ âm như *n - l*, *ch - tr* ..., chưa phát âm được âm rung như âm *r*. Nhiều GV chưa có phương pháp dạy phát âm tốt, khi sửa lỗi cho HS không “bắt đúng bệnh”, không phân tích chỉ ra đúng lỗi sai. GV chưa nhận thức hết vai trò của việc dạy phát âm trong dạy học tiếng Việt nên chưa chú ý đúng mức tới việc rèn và sửa lỗi cho các em. Trong khi đó, HS chỉ có những cơ hội ít ỏi trên lớp để được luyện tập thực hành và giao tiếp với thầy, cô, với bạn.

- *Quá trình học tiếng Việt của HS dân tộc luôn chịu ảnh hưởng từ tiếng mẹ đẻ.* HS dân tộc có rất ít môi trường để thực hành giao tiếp bằng tiếng Việt. Việc luyện phát âm cho HS đứng trước một thách thức lớn, giữa một bên chủ yếu trông vào người thầy ở trên lớp với một lượng thời gian ít ỏi và một bên là sự chi phối của cả môi trường sống đang bao quanh HS, đó là gia đình và cả cộng đồng xã hội đều giao tiếp với nhau bằng tiếng dân tộc. Những nơi có thể giao tiếp bằng tiếng Việt như họp chợ, hội họp... thì các em lại chưa có thể thường xuyên tham gia do độ tuổi.

### 3. Kết luận

Tiếng Việt là một môn học có vị trí đặc biệt trong chương trình vì đã đảm nhiệm việc hình thành và phát triển 4 kỹ năng *đọc - viết - nói - nghe* cho HS. Kết quả nghiên cứu lí luận và khảo sát, đánh giá và phân tích thực trạng về phát triển NLNN cho HS DTTS cấp tiểu học vùng Đông Bắc đã cho thấy một thực trạng còn nhiều bất cập. Do điều kiện địa lí, kinh tế vùng miền, môi trường giao tiếp hẹp; do đặc điểm tâm lí, ngôn ngữ,...; do những chính sách về đầu tư, phát triển, xây dựng môi trường giáo dục... chưa thực sự tốt nên NLNN của HS DTTS vùng Đông Bắc còn có nhiều hạn chế.

Từ những kết quả nghiên cứu này, các nhà trường, các gia đình và xã hội cần có sự nhìn nhận và thực hiện tốt việc phát triển NLNN cho HS nói chung; bên cạnh đó, cần có những nghiên cứu cụ thể để đề xuất những biện pháp giáo dục mang tính đặc thù cho HS DTTS nói riêng phù hợp với thực tiễn và bối cảnh. Nếu thực hiện các biện pháp phát triển NLNN cho HS DTTS cấp tiểu học vùng Đông Bắc một cách linh hoạt, hợp lí sẽ nâng cao chất lượng dạy và học để đạt được mục tiêu theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đề ra.

### Tài liệu tham khảo

- Bachman, L., & Palmer, A. (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford: OUP.
- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (Eds.), *Language and Communication*, 2-27. London, Longman.
- Đảng Cộng sản Việt Nam (2021). *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII (tập 1)*. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- Hà Đức Đà, Trần Thị Yên, Cao Việt Hà (2019). 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. *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, 17, 83-88.
- Hymes, D. H. (1972). *On Communicative Competence*. In Pride, J. B., & Holmes, J. (Eds.), *Sociolinguistics*, 269-293. Baltimore, USA: Penguin Education, Penguin Books Ltd.
- Lê A, Nguyễn Quang Ninh, Bùi Minh Toán (1996). *Phương pháp dạy học Tiếng Việt*. NXB Giáo dục.
- Nguyễn Minh Thuyết (2013). *Một số vấn đề đánh giá chương trình sách giáo khoa Ngữ văn hiện hành và đề xuất định hướng biên soạn chương trình, sách giáo khoa mới*. Kỷ yếu Hội thảo khoa học Quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam. NXB Đại học Sư phạm, tr 35-48.
- Nguyễn Thị Thu Hằng (2013). Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua tình huống. *Tạp chí Giáo dục*, 302, 21-23.
- Trần Thị Kim Hoa (2019). Một số vấn đề lí luận về vấn đề phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho học sinh lớp 5 dân tộc Tày qua hệ thống bài tập. *Tạp chí Giáo dục*, 450, 33-36.
- Trần Trí Dõi (2006). *Thực trạng sử dụng ngôn ngữ của một số dân tộc thiểu số và vấn đề đặt ra cho giáo dục ngôn ngữ trong nhà trường ở Việt Bắc*. NXB Giáo dục.
- Viện Khoa học Giáo dục (2001). *Nghiên cứu, vận dụng chương trình, sách giáo khoa tiểu học 2000 vào vùng dân tộc thiểu số và miền núi*. Đề tài nghiên cứu khoa học cấp Bộ, mã số B2001-49-20.
- Vũ Thị Thanh Hương (2006). Từ khái niệm năng lực giao tiếp đến vấn đề dạy và học tiếng Việt trong nhà trường phổ thông hiện nay. *Tạp chí Ngôn ngữ*, 4, 1-12.