

# MỘT SỐ KIẾN NGHỊ BẢO TỒN VÀ PHÁT HUY NGÔN NGỮ, CHỮ VIẾT CÁC DÂN TỘC THIỂU SỐ Ở VIỆT NAM HIỆN NAY<sup>1</sup>

**Tiến sĩ Phan Lương Hùng**

*Trưởng phòng Ngôn ngữ các Dân tộc thiểu số ở Việt Nam và Đông Nam Á,  
Nghiên cứu viên cao cấp Viện Ngôn ngữ học*

## **1. Đặc điểm cảnh huống ngôn ngữ ở Việt Nam hiện nay**

Việt Nam là quốc gia đa ngôn ngữ, đa dân tộc. Tính đến năm 2019, trong tổng số 54 dân tộc ở Việt Nam, dân tộc Kinh chiếm đa số với 82,1 triệu người (85,1%). 53 dân tộc thiểu số chiếm 14,9% với quy mô dân số rất khác nhau. Nếu như có tới 06 dân tộc có dân số trên 1 triệu người, bao gồm Tày, Thái, Mường, Mông, Khmer, Nùng thì cũng có 11 dân tộc có dân số dưới 5000 người. Dân tộc Ô Đu có dân số thấp nhất với 428 người. *Như vậy, có thể thấy xét về dân số các dân tộc, cảnh huống ngôn ngữ ở Việt Nam là đa dạng, có sự chênh lệch lớn.*

Về số lượng các ngôn ngữ dân tộc thiểu số ở Việt Nam, theo nghiên cứu mới nhất của Nguyễn Hữu Hoàn (2021), có 78 ngôn ngữ ở Việt Nam, bao gồm tiếng Việt và 77 ngôn ngữ các dân tộc thiểu số. Trong đó, có 33 ngôn ngữ đã có chữ viết. Các ngôn ngữ dân tộc thiểu số ở Việt Nam theo danh mục do Tổng cục Thống kê công bố năm 1979 có sự hiện diện của 05 ngữ hệ: Nam Á, Nam Đảo, Tai-Kadai, Mông - Dao và Hán Tạng. *Như vậy, xét về cội nguồn ngôn ngữ, các dân tộc thiểu số ở Việt Nam vừa đa dạng về cội nguồn, vừa có sự đồng nhất về phả hệ ngôn ngữ. Trong đó, số lượng ngôn ngữ đồng nguồn tập trung ở ngữ hệ Nam Á với 24 ngôn ngữ, chiếm 44,44% tổng số ngôn ngữ ở Việt Nam.*

---

<sup>1</sup> Bài viết là sản phẩm của đề tài “Tổng hợp các kết quả nghiên cứu và đề xuất kiến nghị với Chính phủ và các cơ quan có liên quan về những vấn đề cấp bách để bảo tồn và phát huy vai trò, bản sắc của ngôn ngữ, chữ viết dân tộc thiểu số”. Mã số: ĐTDL.XH-06/19.

Về mặt loại hình, các ngôn ngữ ở Việt Nam đều là các ngôn ngữ đơn lập. Xét theo loại hình ngữ âm, có thể chia ra hai loại: đơn tiết và song tiết. Các ngôn ngữ thuộc các ngữ hệ Tai-Kadai, Hán-Tạng và Mông-Đao đều là các ngôn ngữ đơn tiết. Hai ngữ hệ còn lại là Nam Á và Nam Đảo bao gồm cả các ngôn ngữ đơn tiết và song tiết do chỗ ngôn ngữ mẹ của các ngữ hệ này đều vốn là ngôn ngữ đa tiết và các ngôn ngữ hiện đại đã và đang trên con đường đơn tiết hóa. Do vậy, các ngôn ngữ thành phần của hai ngữ hệ này có thể là đơn tiết (do đã đi xa hơn trên con đường đơn tiết hóa) hoặc song tiết (do đi chậm hơn trong quá trình này). Ở các ngôn ngữ này vẫn còn dấu vết của phụ tố; mờ nhạt hay còn rõ nét tùy vào từng ngôn ngữ. *Như vậy, xét về loại hình ngôn ngữ, cảnh huống ngôn ngữ ở Việt Nam thuộc loại đồng hình.*

Về sự phân bố của các dân tộc trên lãnh thổ Việt Nam, bên cạnh các địa bàn cư trú truyền thống, trong vài thập kỉ gần đây, hiện tượng di dân tự nhiên, di dân thủy điện của đồng bào dân tộc thiểu số đã thay đổi đáng kể cơ cấu dân tộc ở các vùng trên cả nước. Ví dụ, các dân tộc Tày, Nùng, Thái, Mường, Mông, Đao vốn chỉ cư trú ở khu vực trung du, miền núi phía Bắc và Bắc Trung Bộ hiện nay đã hiện diện với số lượng đáng kể ở khu vực Tây Nguyên. Theo số liệu thống kê năm 2019 do Tổng cục Thống kê công bố, khu vực Tây Nguyên có tới 146.593 người Nùng, 113.087 người Tày, 82.865 người Mông, 50.984 người Thái, 45.951 người và 43.571 người Mường. Ngoài ra, sự hình thành các khu công nghiệp lớn với số lượng công nhân tập trung đông tại các khu công nghiệp ở các đô thị cũng hình thành các cộng đồng đa ngữ ở các đô thị lớn.

Về chức năng xã hội của các ngôn ngữ, kết quả khảo sát của đề tài được thể hiện ở các nội dung 2 và 3 của đề tài này cũng như kết quả nghiên cứu của Nguyễn Văn Khang (2021), Đoàn Văn Phúc (2021), Dương Thu Hằng (2021) đều cho thấy trong trạng thái hiện tại, các ngôn ngữ dân tộc thiểu số ở Việt Nam hiện đang bị thu hẹp dần phạm vi giao tiếp. Người dân tộc thiểu số hiện chủ yếu chỉ sử dụng

tiếng mẹ đẻ trong gia đình và cộng đồng dân tộc mình. Một số trường hợp ngôn ngữ phổ thông vùng được ghi nhận trước đây (tiếng Thái, tiếng Mông ở Tây Bắc, tiếng Tày, Nùng ở Đông Bắc, tiếng Gia rai ở Gia Lai, tiếng Xơ Đăng ở Kon Tum... ) đều đang mất dần chức năng làm ngôn ngữ giao tiếp chung giữa các dân tộc thiểu số trong vùng và dần nhường lại chức năng này cho tiếng Việt. Kết quả điều tra của đề tài cho thấy với năng lực tiếng Việt ngày càng được nâng cao, đa số người dân tộc thiểu số hiện nay đều sử dụng tiếng Việt trong giao tiếp với người dân tộc khác. Ngay trong bối cảnh giao tiếp giữa các thành viên trong gia đình thì hiện tượng sử dụng tiếng phổ thông bên cạnh tiếng mẹ đẻ cũng đã xuất hiện và đang có xu hướng ngày càng tăng. Trong các gia đình trẻ, hiện tượng bố mẹ chủ động sử dụng tiếng Việt trong giao tiếp với con cái để hình thành và phát triển năng lực giao tiếp bằng tiếng Việt khá phổ biến. *Điều này tạo nên các cộng đồng đa ngữ với trạng thái song ngữ tiếng mẹ đẻ - tiếng Việt là chủ đạo. Ở một số địa bàn đa dân tộc cùng cư trú có sự tiếp xúc thường xuyên, liên tục giữa các dân tộc, hiện tượng đa ngữ tiếng mẹ đẻ - tiếng Việt – tiếng dân tộc khác cũng được ghi nhận với tỉ lệ đáng kể với sự khác biệt, phân bố bổ túc về vai trò, vị thế và chức năng của các ngôn ngữ, tạo nên đặc điểm đa ngữ phi cân bằng về chức năng của cảnh huống ngôn ngữ ở Việt Nam.*

*Nhìn chung, đặc điểm cảnh huống ngôn ngữ ở Việt Nam hiện nay là đa ngôn ngữ, đa dân tộc, đồng loại hình, đa nguồn gốc và phi cân bằng về chức năng xã hội. Ở các cộng đồng ngôn ngữ vùng dân tộc thiểu số, trạng thái đa ngữ tiếng mẹ đẻ - tiếng Việt được ghi nhận phổ biến. Xu thế giới hạn sử dụng tiếng mẹ đẻ trong giao tiếp giữa các thành viên trong gia đình, trong cộng đồng và một vài bối cảnh đặc thù khác; sự suy giảm vị thế tiếng phổ thông vùng của một số ngôn ngữ (thay vào đó là tiếng Việt do năng lực tiếng Việt của người dân tộc thiểu số ngày càng tăng) và sự thâm nhập của tiếng Việt vào đời sống ngôn ngữ của người dân tộc thiểu số ngày càng mạnh mẽ đã dẫn tới đặc điểm vị thế*

*ngôn ngữ, chức năng xã hội khác biệt giữa tiếng Việt là ngôn ngữ quốc gia, có vị thế cao với ngôn ngữ phổ thông vùng có vị thế thấp hơn và cuối cùng là tiếng mẹ đẻ của các dân tộc có số lượng dân số thấp. Ở trạng thái hiện tại, nhiều ngôn ngữ dân tộc thiểu số rất ít người đang bị suy giảm sức sống nghiêm trọng. Trong bối cảnh hội nhập sâu rộng giữa các vùng miền cũng như những tác động tích cực của quá trình công nghiệp hóa - hiện đại hóa đất nước và cách mạng công nghệ 4.0, với những quyết sách kịp thời, đúng đắn của Đảng và Nhà nước Việt Nam, đời sống kinh tế của các dân tộc thiểu số ở Việt Nam đã từng bước được nâng lên rõ rệt. Sự tiếp cận của người dân tộc thiểu số trên các nền tảng mạng xã hội, truyền thông đa phương tiện ngày một nhiều hơn. Điều này đã tạo nên những thay đổi lớn trong cách thức, đối tượng và phương tiện của hoạt động giao tiếp của người dân tộc thiểu số ở Việt Nam. Đây là những điểm mới đáng chú ý của cảnh huống ngôn ngữ ở Việt Nam hiện nay.*

## **2. Tình hình thực thi chính sách ngôn ngữ đối với các ngôn ngữ dân tộc thiểu số ở Việt Nam hiện nay**

### *- Về tình hình xây dựng và cải tiến chữ viết các dân tộc thiểu số ở Việt Nam*

Cho đến nay, đã có 33 dân tộc thiểu số ở Việt Nam đã có chữ viết riêng, thuộc các tự dạng Pali-Sanscrit, Ả-rập, Hán và Latin. Thực tế cho thấy một số dân tộc thiểu số ở Việt Nam có nhiều bộ chữ khác nhau. Bên cạnh các bộ chữ truyền thống, các dân tộc Tày, Nùng, Thái, Chăm còn xuất hiện các bộ chữ Latin hóa ra đời sau này. Riêng tự dạng Pali-Sanscrit của người Thái, có ít nhất 05 bộ chữ Thái khác nhau, bên cạnh 03 bộ chữ Thái cổ truyền ở Tây Bắc và Thanh Hóa, chữ Thái Lai Tay ở Quỳnh Châu, Quỳnh Hợp (Nghệ An), chữ Thái Lai Pao (hay còn gọi là Lai Liệp Nặm) ở Tương Dương, Con Cuông, Kỳ Sơn (Nghệ An) còn có 02 bộ chữ được cải tiến, điều chỉnh trên cơ sở các bộ chữ Thái cổ truyền, bao gồm chữ Thái cải tiến xây dựng năm 1961 và chữ Thái thống nhất xây dựng năm 2008. Các bộ chữ Latin của một số dân tộc thiểu số ở khu vực miền Trung, Tây Nguyên và miền

Đông Nam Bộ như Raglai, Cor, Ba Na, Xơ Đăng, Gia Rai, Ê đê, Stiêng... có một số phiên bản chữ Latin khác nhau, trong đó có bộ chữ Latin do các cố đạo người Pháp xây dựng vào cuối thế kỉ 19 và đầu thế kỉ 20 như chữ Bahnar năm 1861, chữ Jarai năm 1918 và chữ Ê đê năm 1923...và các phiên bản do Viện Ngôn ngữ học mùa hè (SIL) xây dựng vào những năm 60 của thế kỉ 20 như chữ Gia Rai, Ê đê, Ba Na, Xơ Đăng, Hrê, Cơ Ho, Raglai, Mnông, Stiêng, Bru-Vân Kiều, Cơ Tu, Lô Lô, Giê - Triêng, Ta Ôi, Mạ, Co, Chơ Ro, Chu Ru... Ngoài ra, còn có một số bộ chữ viết được xây dựng trong thời kì kháng chiến như bộ chữ Cơ Tu, bộ chữ Raglai... hiện không còn được lưu truyền. Gần đây, cũng có một số bộ chữ do các trí thức dân tộc hoặc người Kinh công tác ở địa phương xây dựng như chữ Raglai Ninh Thuận do bà Máu Thị Bích Phan xây dựng năm 2019; chữ Chăm Hroi ở Phú Yên do ông Ka Sô Liêng xây dựng, chữ Cơ Tu ở Quảng Nam do ông Briu Liéc xây dựng năm 2010, chữ Bnoong ở Quảng Nam do ông Nguyễn Văn Thanh xây dựng năm 2007...

Thực hiện chức năng nhiệm vụ được giao và đáp ứng nhu cầu thực tiễn của các địa phương, Viện Ngôn ngữ học thuộc Viện Hàn lâm Khoa học xã hội Việt Nam đã phối hợp với các địa phương xây dựng, cải tiến một số bộ chữ viết như Thái (1961, Tây Bắc), Mông (1961, Đông Bắc, Tây Bắc), Tày - Nùng (1961, Đông Bắc), Cơ-ho (1981-1983, Lâm Đồng), Ta-ôi (1986, Quảng Trị, Huế), Bru-Vân Kiều (1986, Quảng Trị, Quảng Bình), Ra-glai (2001, Ninh Thuận, Khánh Hòa), Mnông (2008, Đắc Lắc, Đắc Nông), Ê-đê (1979 – 2012, Đắc Lắc), Cơ Tu (2002-2004, Quảng Nam, Huế), Ba-na Kriêm (2004 – 2006, Gia Lai, Kon Tum, Bình Định), Chăm Hroi (2004 – 2006, Bình Định), Hrê (2004 – 2006, Bình Định), Ca Dong (2006-2008, Quảng Nam, Quảng Ngãi), Mường (2015-2016, Hòa Bình), Hà Nhì (2019-2021)... Ngoài ra, còn có bộ chữ Mnông được xây dựng trong những năm 1984-1986 theo chương trình phối hợp giữa UBND tỉnh Đăk Lăc và trường Đại học Tổng hợp TPHCM. Đến năm 2007, UBND tỉnh Đăk Nông tiếp tục phối

hợp với trường Đại học Tổng hợp TPHCM để cải tiến bộ chữ Mnông. Đáng chú ý, trong số các bộ chữ nêu trên, các bộ chữ Hà Nhì (2021), chữ Mường (2016), chữ Bnoong (2008), chữ Ca Dong (2008) được xây dựng hoàn toàn mới trong bối cảnh ngôn ngữ này chưa có chữ viết.

Có thể nói, công tác xây dựng và cải tiến chữ viết các dân tộc thiểu số ở Việt Nam trong thời gian qua đã đạt được những thành tựu đáng kể với nhiều bộ chữ viết được xây dựng, cải tiến nhằm đáp ứng những nhu cầu của thực tiễn, góp phần quan trọng trong công tác bảo tồn, phát huy ngôn ngữ, chữ viết các dân tộc thiểu số; thực hiện có hiệu quả chính sách ngôn ngữ, chính sách dân tộc ở Việt Nam. Tuy nhiên, thực tế cũng cho thấy một số điểm còn tồn tại như sau:

*Thứ nhất, vấn đề xây dựng một bộ chữ viết mới dựa trên một nhóm địa phương thuộc một dân tộc đã có chữ viết đã và đang làm gia tăng tình trạng một dân tộc, ngôn ngữ có nhiều bộ chữ viết. Sự cát cứ về mặt chữ viết về lâu dài sẽ ảnh hưởng đến sự thống nhất của dân tộc và gây khó khăn trong quá trình lựa chọn bộ chữ viết, đưa vào giáo dục phổ thông về dài hạn.*

*Thứ hai, bài học thất bại trong việc Latin hóa một số bộ chữ cổ truyền như chữ Thái, chữ Tày-Nùng cho thấy vấn đề Latin hóa chữ cổ truyền cần phải được nghiên cứu một cách cẩn trọng trước khi thực hiện. Đặc biệt là cần bám sát nguyện vọng của người dân và mục đích sử dụng của bộ chữ. Ví dụ, trong trường hợp chữ Thái, người Thái không đón nhận chữ Thái Latin bởi họ muốn học chữ Thái cổ với lí do muốn bảo tồn văn hóa cổ truyền và khai thác các giá trị trong văn bản cổ. Bản thân chữ Thái cổ truyền cũng là chữ ghi âm, nên dù khó viết hơn tự dạng Latin vốn quen thuộc nhưng có tính quy luật cao. Tương tự, người Dao Đỏ ở Sa Pa không muốn Latin hóa chữ Dao dù thừa nhận chữ Nôm Dao cổ truyền rất khó học với lí do muốn bảo tồn văn hóa cổ truyền và khai thác các giá trị trong văn bản cổ. Thậm chí, như ông Tản Văn Siêu, thầy giáo dạy chữ Nôm Dao cổ ở Sa Pa chia sẻ, phải mất ít nhất 4 năm để có thể đọc và viết chữ Nôm Dao ở trình*

độ cơ bản. Nhiều người học một thời gian cũng đã phải bỏ dở giữa chừng. Nhưng nếu đã học chữ viết của người Dao thì phải học chữ Nôm Dao mới đúng là văn hóa của dân tộc Dao.

Thứ ba, chất lượng của một số bộ chữ viết còn chưa thực sự đáp ứng được yêu cầu, do vậy không được người dân đón nhận, ví dụ như trường hợp chữ Ca Dong ở Quảng Nam phải dừng lại sau một thời gian phổ biến thử nghiệm trong cộng đồng. Tương tự, trường hợp chữ Mông (1961) cũng chưa thực sự được người dân đón nhận do xử lý vấn đề lựa chọn phương ngữ làm cơ sở chưa hợp lý. Bên cạnh đó, chữ Mông (1961) cũng đưa quá nhiều vần vay mượn tiếng Việt và tích hợp nhiều vần của các phương ngữ Mông, khiến cho phương án chữ công kênh, khó học.

Thứ tư, cần tính toán đến vai trò của người bản ngữ có uy tín trong khi xây dựng, phổ biến chữ viết các dân tộc thiểu số ở Việt Nam. Ví dụ như trường hợp bộ chữ viết của bà Mầu Thị Bích Phan, người Raglai ở huyện Bác Ái (đại biểu quốc hội khóa VIII, PCT UBND huyện Bác Ái, Ninh Sơn) biên soạn (Bộ chữ này đã được UBND tỉnh Ninh Thuận phê duyệt theo Quyết định số 383/QĐ-UBND ngày 08/10/2019) được người Raglai đón nhận hơn là chữ viết của Viện Ngôn ngữ học đề xuất năm 2001 (được Chủ tịch UBND tỉnh Ninh Thuận phê duyệt cho lưu hành tại Quyết định số 287/2007/QĐ-UBND ngày 07/11/2007) mặc dù bộ chữ này có nhiều điểm bất hợp lý. Tương tự, chữ Cơ Tu của Viện Ngôn ngữ học biên soạn trong giai đoạn 2002-2004 đã được UBND tỉnh Thừa Thiên Huế phê chuẩn và đưa vào sử dụng theo Quyết định số 1727/QĐ-UBND ngày 4/9/2013. Tuy nhiên, bộ chữ này lại không được sử dụng ở Quảng Nam, nơi phối hợp với Viện Ngôn ngữ học xây dựng bộ chữ này. Thay vào đó, UBND tỉnh Quảng Nam lại sử dụng bộ chữ Cơ Tu do ông Briu Liéc, nguyên bí thư huyện ủy Tây Giang biên soạn năm 2010.

- Về hiện trạng năng lực ngôn ngữ của người dân tộc thiểu số

Kết quả khảo sát về năng lực ngôn ngữ của người dân tộc thiểu số của đề tài cũng như của Nguyễn Văn Khang (2021), Đoàn Văn Phúc (2021), Dương Thu Hằng (2021), Nguyễn Đức Tồn (2021) đều cho thấy trạng thái đa ngữ tiếng mẹ đẻ - tiếng Việt là phổ biến nhất ở vùng đồng bào dân tộc thiểu số ở Việt Nam.

Tỉ lệ này có sự biến động theo đặc điểm địa bàn cư trú và lứa tuổi. Người dân tộc thiểu số nhiều tuổi hơn có năng lực ngôn ngữ đối với tiếng mẹ đẻ cao hơn và có năng lực ngôn ngữ thấp hơn đối với tiếng Việt. Người dân tộc thiểu số ở tất cả các lứa tuổi cư trú ở thành thị có năng lực ngôn ngữ đối với tiếng mẹ đẻ thấp hơn và có năng lực ngôn ngữ đối với tiếng Việt cao hơn so với đồng tộc cùng lứa tuổi cư trú ở địa bàn vùng sâu vùng xa, miền núi. Đối với các địa bàn có đa dân tộc cư trú đan xen, tỉ lệ người dân tộc thiểu số biết cả ngôn ngữ dân tộc thiểu số khác trong vùng cũng được ghi nhận với số lượng đáng kể, hình thành trạng thái đa ngữ tiếng mẹ đẻ - tiếng Việt – tiếng dân tộc khác.

Đánh giá về năng lực ngôn ngữ của người dân tộc thiểu số ở khu vực Đông Bắc, Nguyễn Văn Khang (2021) cũng khẳng định: “Tại các địa bàn nông thôn nơi mà người DTTS cư trú thành các cộng đồng thì năng lực tiếng mẹ đẻ nói chung là tốt. Tùy theo mức độ cư trú tập trung hay không tập trung mà năng lực tiếng mẹ đẻ của người DTTS có khác nhau. Chẳng hạn, ở các thôn bản đơn dân tộc (hoặc đa phần là đơn dân tộc), mọi người DTTS đều có thể giao tiếp bằng tiếng mẹ đẻ; ở các thôn bản đa dân tộc (có một vài DTTS cư trú đan xen) thì về cơ bản mọi người đều biết tiếng mẹ đẻ. Ở các thị trấn, thị tứ hay các địa bàn gần kề với thị trấn thị tứ, năng lực tiếng mẹ đẻ phụ thuộc vào ý thức về tiếng mẹ đẻ của từng gia đình. Mức độ này có xu hướng giảm dần từ địa bàn gần thị trấn, thị tứ đến thành phố”.

Kết quả khảo sát của Dương Thu Hằng (2021) đối với tiếng Nùng Văn, một ngôn ngữ rất ít người ở Hà Quảng, Cao Bằng cũng ghi nhận kết quả tương tự: “Nhìn chung, phần lớn người Nùng Văn sử dụng khá thành thạo TMD và hầu hết sử dụng được TV. Song, năng lực ngôn ngữ theo sự phân biệt lứa tuổi là không



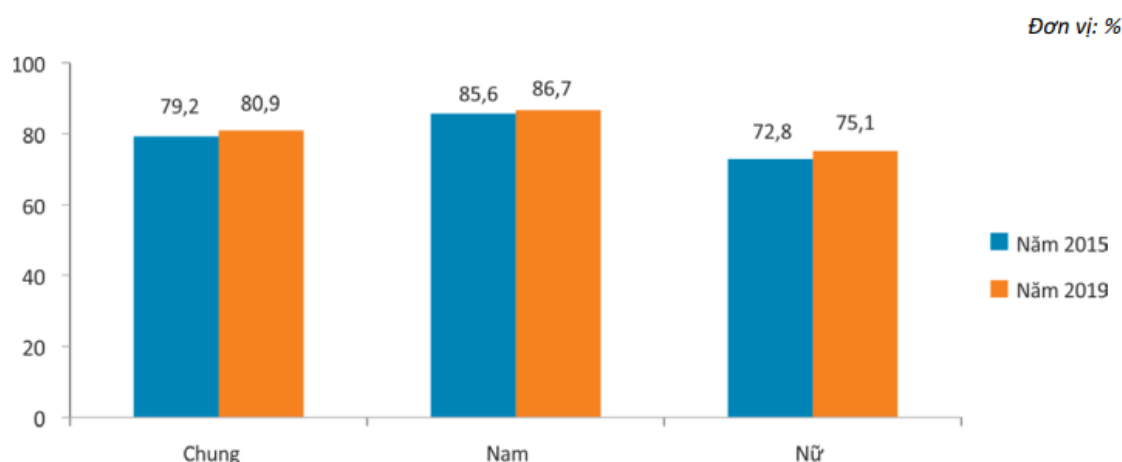
giống nhau. Lứa tuổi càng nhỏ càng có năng lực TV cao và năng lực TMD thấp hơn. Đây là một trong những dấu hiệu quan trọng để đánh giá mức độ mai một của tiếng Nùng Văn nói riêng, các ngôn ngữ DTTS có nguy cơ mai một ngôn ngữ nói chung”.

Báo cáo “Tổng quan thực trạng kinh tế - xã hội của 53 dân tộc thiểu số dựa trên kết quả phân tích số liệu điều tra thực trạng kinh tế - xã hội của 53 dân tộc thiểu số năm 2015” do Irish Aid, Ủy ban Dân tộc và UNDP công bố năm 2017 cũng cho thấy có tới 48/53 dân tộc thiểu số có tỉ lệ người bản ngữ biết tiếng mẹ đẻ trên 80%. 05 dân tộc có tỉ lệ biết tiếng mẹ đẻ của mình thấp nhất, bao gồm Ô Đu (27,7%), Cơ Lao (45,5%), Ngái (50,8%), La Chí (64,4%), La Ha (67,3%). Như vậy, tỉ lệ người dân tộc thiểu số biết tiếng mẹ đẻ của mình là không như nhau ở các dân tộc thiểu số. Điều này cũng phản ánh sức sống của các ngôn ngữ dân tộc thiểu số ở Việt Nam là không như nhau. Trong đó, Ô Đu, Cơ Lao là những ngôn ngữ có nguy cơ mai một rất cao.

Về năng lực đối với chữ Quốc ngữ, Báo cáo “Tổng quan thực trạng kinh tế - xã hội của 53 dân tộc thiểu số dựa trên kết quả phân tích số liệu điều tra thực trạng kinh tế - xã hội của 53 dân tộc thiểu số năm 2015” do Irish Aid, Ủy ban Dân tộc và UNDP công bố năm 2017 khẳng định tỉ lệ người dân tộc thiểu số biết đọc, biết viết tiếng phổ thông vẫn còn chưa cao. Trung bình chỉ có 79,2% người dân tộc thiểu số biết đọc, biết viết tiếng phổ thông. Sự chênh lệch này khá lớn giữa các dân tộc. 7 dân tộc có tỷ lệ người biết đọc, biết viết tiếng phổ thông đạt trên 90% bao gồm: Mường, Thổ, Tày, Sán Dìu, Ngái, Ô Đu, Hoa, Sán Chay. Trong khi đó, cũng có tới 6 dân tộc có tỷ lệ người biết đọc, biết viết thấp nhất với tỉ lệ hơn 50% không biết chữ, bao gồm Cơ Lao, Brâu, Mông, Mảng, Lự và La Hủ.

Đến năm 2019, báo cáo “Kết quả điều tra thu thập thông tin về thực trạng kinh tế - xã hội của 53 dân tộc thiểu số năm 2019” do Ủy ban Dân tộc và Tổng cục

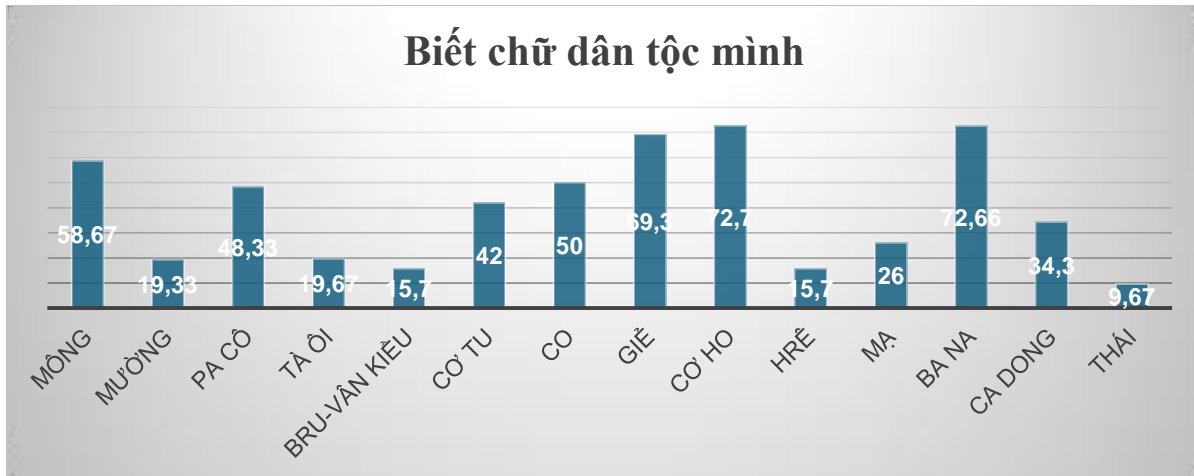
Thống kê công bố năm 2020 nêu rõ: “Tỷ lệ biết đọc biết viết chữ phổ thông của người DTTS từ 15 tuổi trở lên là 80,9%, tăng 1,7% so với năm 2015. Như vậy, sau gần 5 năm tỷ lệ này tăng lên không nhiều và để đạt được mục tiêu của Đề án tổng thể phát triển kinh tế - xã hội vùng đồng bào DTTS và miền núi giai đoạn 2021-2030, cần tập trung các chính sách để nâng cao tỷ lệ đi học của trẻ em DTTS ở các cấp và các chương trình bổ túc văn hóa đối với người DTTS ngoài độ tuổi đi học phổ thông”.



*Nguồn: Kết quả điều tra thu thập thông tin về thực trạng kinh tế - xã hội của 53 dân tộc thiểu số năm 2019*

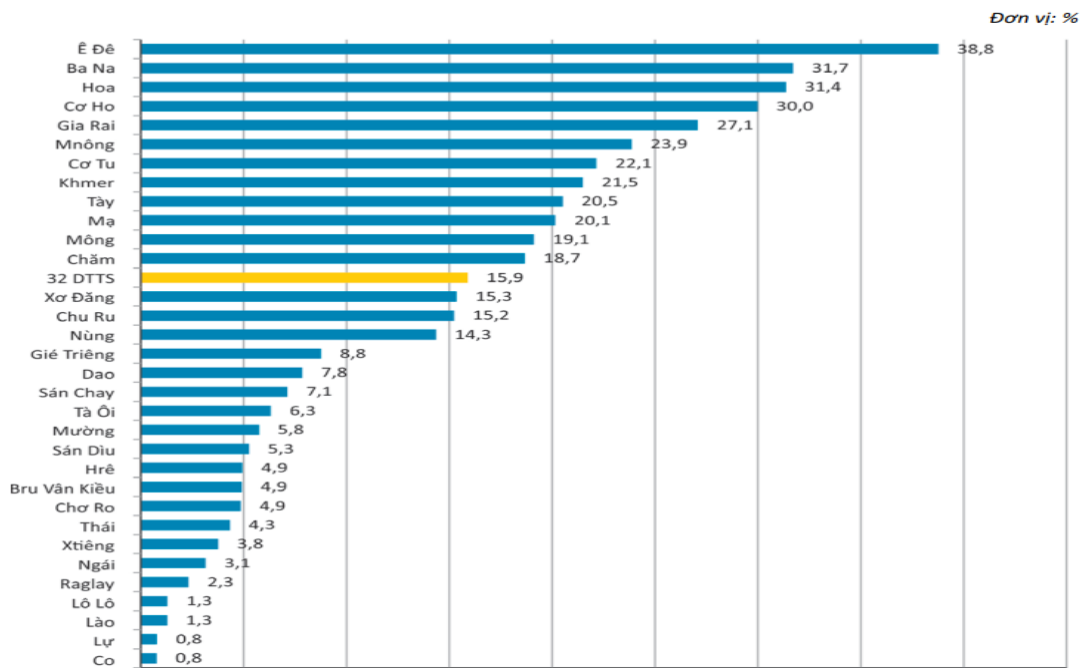
Có thể nói, so với chỉ tiêu thực hiện các mục tiêu phát triển thiên niên kỷ đối với đồng bào dân tộc thiểu số gắn với mục tiêu phát triển bền vững theo Quyết định 1557/QĐ-TTg ngày 10/9/2015 của Thủ tướng Chính phủ phấn đấu đến năm 2025 tỷ lệ biết chữ từ 10 tuổi trở lên của các DTTS đạt 92% và đến năm 2025 đạt 98%, tỉ lệ biết chữ phổ thông của người dân tộc thiểu số cho đến năm 2019 vẫn còn khoảng cách đáng kể.

Đối với năng lực của người dân tộc thiểu số đối với chữ viết dân tộc mình, kết quả khảo sát của đề tài đối với một số dân tộc như sau:



Trong khi đó, báo cáo “Tổng quan thực trạng kinh tế - xã hội của 53 dân tộc thiểu số dựa trên kết quả phân tích số liệu điều tra thực trạng kinh tế - xã hội của 53 dân tộc thiểu số năm 2015” do Irish Aid, Ủy ban Dân tộc và UNDP công bố năm 2017 đưa ra biểu đồ thể hiện tỉ lệ biết đọc, biết viết chữ dân tộc mình của người dân tộc thiểu số từ 15 tuổi trở lên như sau:

**Hình 2.19: Tỷ lệ biết đọc biết viết chữ dân tộc mình của người dân tộc thiểu số từ 15 tuổi trở lên**

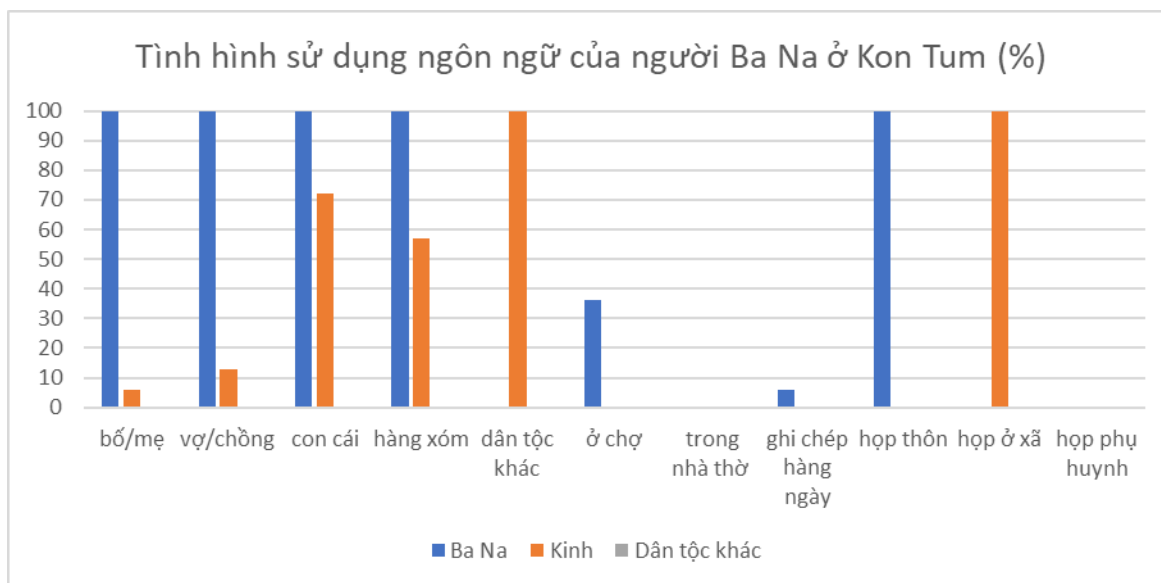


Có thể thấy kết quả ghi nhận được theo số liệu thống kê của đề tài cao hơn đáng kể so với kết quả khảo sát của Irish Aid, Ủy ban Dân tộc và UNDP năm

2015. Điều này cũng dễ hiểu trong bối cảnh mẫu khảo sát của đề tài chỉ 300 cộng tác viên từ 18 tuổi trở lên đối với mỗi ngôn ngữ trong khi số liệu của Irish Aid, Ủy ban Dân tộc và UNDP dựa trên kết quả khảo sát đối với toàn bộ cư dân các dân tộc thiểu số ở Việt Nam từ 15 tuổi trở lên. Tuy nhiên, có thể thấy xu hướng tương đồng ở chỗ năng lực của người dân tộc thiểu số đối với chữ viết tiếng mẹ đẻ có tự dạng không phải tự dạng Latin thấp hơn đối với năng lực của người dân tộc thiểu số đối với chữ viết tiếng mẹ đẻ có tự dạng Latin. Ngoài ra, vai trò của các hoạt động tôn giáo tín ngưỡng đối với năng lực chữ viết dân tộc mình của người bản ngữ cũng được thể hiện rõ rệt. Cư dân ở khu vực Tây Nguyên có năng lực đối với chữ viết dân tộc mình cao hơn so với các vùng khác do chữ viết dân tộc được sử dụng trong kinh thánh. Người dân tộc thiểu số được học và có cơ hội sử dụng chữ viết dân tộc mình khi đi nhà thờ. Tương tự, người Khmer cũng được học và có cơ hội sử dụng chữ Khmer trong nhà chùa. Người Chăm được học chữ Chăm khi đi đến các cơ sở tôn giáo tương ứng. Bên cạnh nhân tố tôn giáo tín ngưỡng, vai trò của hệ sinh thái chữ viết, đặc biệt là không gian số cũng đóng vai trò quan trọng việc hình thành, củng cố năng lực ngôn ngữ, chữ viết của người dân tộc thiểu số. Trường hợp năng lực đối với chữ Mông (1961), chữ Mông Quốc tế của người Mông ở Việt Nam cũng là một ví dụ điển hình. Mặc dù số người được học chữ Mông Quốc tế trong nhà thờ chiếm tỉ lệ nhỏ trên tổng số dân số dân tộc Mông ở Việt Nam nhưng số người đọc được chữ Mông Quốc tế lại tương đối cao trong so sánh với số người biết chữ Mông Việt Nam nói riêng và trong tương quan với tỉ lệ biết chữ dân tộc mình ở các dân tộc khác. *Nhìn chung, tỉ lệ người dân tộc thiểu số ở Việt Nam biết đọc, biết viết chữ viết dân tộc mình còn thấp, đặc biệt là đối với các bộ chữ cổ truyền chưa được đưa vào giảng dạy trong các cơ sở giáo dục, trong cộng đồng cũng như trong các cơ sở tôn giáo.*

*- Về tình hình sử dụng ngôn ngữ của người dân tộc thiểu số*

Kết quả khảo sát của đề tài cho thấy trong bối cảnh các dân tộc thiểu số ở Việt Nam đều là các cộng đồng đa ngữ tiếng mẹ đẻ - tiếng Việt với sự phân công chức năng rõ rệt. Theo đó, tiếng mẹ đẻ được sử dụng trong giao tiếp trong gia đình, cộng đồng đồng tộc và sinh hoạt tôn giáo. Tiếng Việt được sử dụng trong bên ngoài cộng đồng như giao tiếp liên dân tộc, giao tiếp hành chính công vụ, giao tiếp ở chợ, ở trường học, ghi chép hàng ngày... Đối với các thôn thuần dân tộc thiểu số, các cuộc họp thôn cũng đều nói tiếng dân tộc thiểu số. Kết quả khảo sát cũng ghi nhận xu hướng đáng kể của sự xâm nhập của tiếng Việt vào giao tiếp trong gia đình với hiện tượng bố mẹ giao tiếp với con cái bằng tiếng Việt để hình thành và phát triển kỹ năng giao tiếp tiếng Việt cho con khi đi học ở các gia đình trẻ. Hiện tượng chuyển mã, trộn mã tiếng Việt được ghi nhận khá phổ biến trong giao tiếp bố mẹ - con cái và vợ - chồng ở các gia đình trẻ.



Kết quả khảo sát của chúng tôi về cơ bản là cùng xu hướng với nhận định của Nguyễn Văn Khang (2021) về chức năng của tiếng Việt và tiếng mẹ đẻ trong đời sống ngôn ngữ của người dân tộc thiểu số ở Việt Nam như sau: “Tiếng Việt được sử dụng để giao tiếp với đúng chức năng là ngôn ngữ giao tiếp chung ở mọi lĩnh

vực; giúp cho việc khắc phục được rào cản ngôn ngữ đối với những người có hạn chế năng lực tiếng dân tộc thiểu số, giữa những người thuộc các dân tộc thiểu số khác nhau, không biết tiếng của nhau và nhất là trong các gia đình kết hôn khác dân tộc-một hiện tượng hôn nhân đang tăng mạnh ở các vùng dân tộc thiểu số. Tiếng dân tộc thiểu số được sử dụng trước hết và chủ yếu trong nội bộ dân tộc. Đối với những người dân tộc thiểu số hạn chế về năng lực tiếng Việt thì tăng cường sử dụng tiếng dân tộc của mình”.

Trên các phương tiện truyền thông, theo kết quả thống kê của Nguyễn Thị Nhung (2021), tính đến đầu năm 2020, không kể các đài PT – TH địa phương, VOV đã phát sóng 13 thứ tiếng phủ khắp 06 khu vực: Đông Bắc, Tây Bắc, Miền Trung, Tây Nguyên, TpHCM và ĐBSCL, bao gồm các thứ tiếng: Tày - Nùng, Mông, Dao, Thái, Khmer, Chăm, Ê Đê, Gia Rai, Ba Na, Xơ Đăng, Cơ Ho, Mnông, Cơ Tu. VTV5 các khu vực phát sóng 25 thứ tiếng, bao gồm Khmer, Ê Đê, Ba Na, Gia Rai, Mnông, Cơ Ho, Giẻ - Triêng, Xơ Đăng, Ca Dong, Chu Ru, Cơ Tu, Xtiêng, Hrê, Chăm Đông, Ra Glai, Chơ Ro, Mông, Tày, Dao, Thái, Mường, Cao Lan, Sán Chí, Hoa, Bru- Vân Kiều. Chương trình mỗi thứ tiếng kéo dài 30 phút với các nội dung cung cấp thông tin về các sự kiện lớn và quan trọng liên quan đến đồng bào các dân tộc thiểu số, phổ biến kiến thức mọi mặt, tuyên truyền chính sách của Đảng và Nhà nước, góp phần bảo tồn ngôn ngữ, văn hóa dân tộc thiểu số; phản ánh toàn diện đời sống kinh tế, xã hội các dân tộc thiểu số; phổ biến kiến thức khoa học kỹ thuật và đáp ứng nhu cầu văn hóa ngày càng cao cho đồng bào các dân tộc thiểu số. Tuy nhiên, theo kết quả khảo sát của Nguyễn Thị Nhung (2021), “Vẫn còn 29,1% người làm truyền thông tiếng dân tộc tự đánh giá cách sử dụng ngữ âm của mình là trung bình và chưa tốt; 29,6% đánh giá diễn ngôn có kết cấu đơn điệu, chưa chặt chẽ. Đặc biệt, còn đến 49,3% người làm phát thanh, truyền hình cho rằng từ ngữ còn vay mượn nhiều, chưa sinh động, giàu hình ảnh. Như vậy, khả năng làm phương tiện để chuyển tải thông tin truyền thông còn hạn chế. Mức độ góp phần

bảo tồn, phát huy bản sắc ngôn ngữ cũng chưa cao. Hệ quả là nhiều người dân tộc thiểu số trẻ, người ở đô thị không sử dụng được tiếng mẹ đẻ ở cả 4 kỹ năng, nhất là ở kỹ năng nói. Ngôn ngữ đã mai một thì văn hóa hẳn mai một theo. Hơn nữa, đến nay, các tác phẩm phát thanh, truyền hình về văn hóa truyền thống có số lượng vẫn chưa đáng kể và nội dung chưa phong phú, sâu sắc”. Ngoài ra, theo quan sát của chúng tôi, các chương trình truyền hình tiếng dân tộc thiểu số hoàn toàn chưa có phụ đề bằng chữ dân tộc thiểu số.

*- Về tình hình giáo dục ngôn ngữ dân tộc thiểu số*

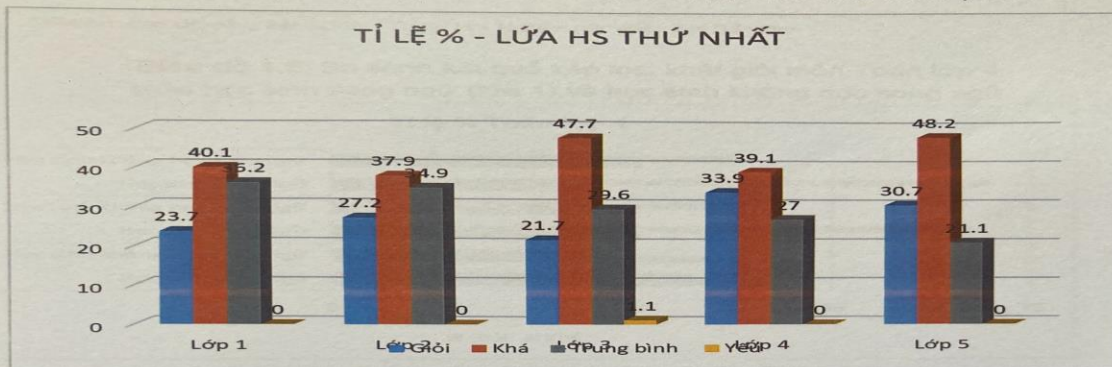
Giáo dục ngôn ngữ dân tộc thiểu số hay giáo dục tiếng mẹ đẻ cho cư dân các dân tộc thiểu số là một trong những nội dung quan trọng của chính sách ngôn ngữ của Đảng và Nhà nước Việt Nam đối với các ngôn ngữ dân tộc thiểu số ở Việt Nam. Đây cũng là một trong những biện pháp quan trọng để thực hiện kế hoạch hóa ngôn ngữ ở mỗi quốc gia. Ở Việt Nam, giáo dục ngôn ngữ dân tộc thiểu số đã được Đảng và Nhà nước quan tâm từ rất sớm. Ở miền Bắc, tiếng Mông, tiếng Thái và tiếng Tày – Nùng đã được đưa vào trường học dạy cho học sinh bản ngữ từ năm 1962 đến những năm 1976. Riêng tiếng Tày-Nùng, theo thống kê của Hoàng Văn Ma (1993), trong giai đoạn này đã có 1000 lớp học chữ Tày - Nùng được tổ chức với 37.240 học sinh theo học. Tuy nhiên, sau giai đoạn này, phong trào học chữ Tày – Nùng, chữ Thái và chữ Mông giảm dần rồi dừng lại, vì nhiều nguyên nhân khác nhau, trong đó có những vấn đề về kỹ thuật xây dựng chữ viết, lựa chọn phương ngữ cơ sở... Đề cập đến vấn đề này, Lương Bền (1993) cho rằng “Chữ viết Tày-Nùng năm 1961 được xây dựng với ý thức tạo một chữ viết chung cho cả Tày và Nùng và chung cho cả khu Việt Bắc, do đó những quy định chính tả của nó tạo ra một sự cách biệt giữa chữ và âm địa phương. Không có tiếng Tày, tiếng Nùng ở bất cứ địa phương nào tìm thấy phù hợp với sự phản ánh trên chữ viết. Nói ngược lại, chữ viết không thỏa mãn việc ghi ngôn ngữ của bất cứ nơi nào của tiếng Tày Nùng”. Mông Ký Slay (1998) cũng chỉ ra những bất cập của bộ chữ Tày-Nùng

trong khi áp dụng đối với tiếng Nùng: “Người Nùng có thể sử dụng bảng phụ âm trong phương án chữ Tày – Nùng nhưng với bảng nguyên âm và vần thì tình hình lại khác hẳn. Ngoại trừ một số ngành Nùng (như Nùng An) có sử dụng một số nguyên âm đôi, còn lại, việc tồn tại nguyên âm dài và ngắn ở tiếng Nùng là phổ biến, tạo nên một đặc điểm ngữ âm đặc trưng của tiếng Nùng.... Sau nhiều năm thực hiện, tâm lí chung của phụ huynh là chữ trong sách là chữ của vùng khác, của dân tộc khác chứ không phải của mình. Người Nùng Lạng Sơn cho là sách đó viết cho người Tày Bắc Kạn thì hợp hơn”.

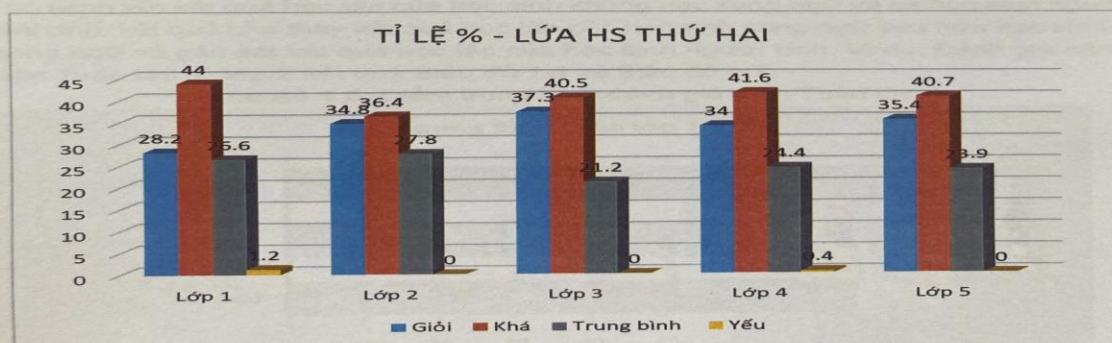
Giáo dục tiếng mẹ đẻ đối với người dân tộc thiểu số ở Việt Nam đã được thực hiện dưới nhiều hình thức khác nhau, bao gồm giáo dục trong trường phổ thông, giáo dục trong các cơ sở giáo dục thường xuyên và giáo dục trong cộng đồng. Đối với giáo dục phổ thông, về cơ bản đã có 02 mô hình giáo dục tiếng mẹ đẻ cho cư dân các dân tộc thiểu số được thực hiện ở Việt Nam, bao gồm giáo dục song ngữ trên cơ sở tiếng mẹ đẻ và giáo dục tiếng dân tộc thiểu số như một môn học. Mô hình giáo dục song ngữ trên cơ sở tiếng mẹ đẻ được thực hiện thí điểm do UNICEF và Bộ GD&ĐT phối hợp thực hiện trên địa bàn các tỉnh Lào Cai, Gia Lai và Trà Vinh đối với các thứ tiếng Mông (Lào Cai), Gia Rai (Gia Lai) và Khmer (Trà Vinh) trong giai đoạn từ 2008 đến 2015 ở trẻ mẫu giáo người bản ngữ và bậc tiểu học và giai đoạn 2014-2019 đối với bậc trung học cơ sở với tổng số 510 học sinh tham gia với nhiều kết quả tích cực:



**Biểu đồ 1.2: Kết quả học tập của học sinh tiểu học lứa thứ nhất (2009-2014)**



**Biểu đồ 1.3: Kết quả học tập học sinh tiểu học lứa thứ hai (2010-2015)**



(Nguồn: Ban Nghiên cứu Giáo dục Dân tộc - Viện KHGD Việt Nam)

Báo cáo tổng kết của dự án khẳng định mô hình giáo dục song ngữ trên cơ sở tiếng mẹ đẻ không chỉ là giải pháp phù hợp đối với giáo dục mầm non và tiểu học mà còn là nền tảng quan trọng đối với sự phát triển của học sinh ở bậc THCS. Bên cạnh đó, báo cáo cũng chỉ ra một số bất cập làm hạn chế vai trò, tác dụng của giáo dục song ngữ đối với sự phát triển toàn diện của trẻ. Trong đó có sự tham gia chưa tích cực của học sinh cũng như gia đình do hạn chế về điều kiện kinh tế và thời gian tham gia hoạt động giáo dục song ngữ, công tác tuyên truyền chưa được thực hiện tốt dẫn tới các chủ thể tham gia chưa hiểu rõ về giáo dục song ngữ trên cơ sở tiếng mẹ đẻ và những tác động tích cực ở bậc tiểu học không còn tiếp tục được phát huy ở bậc THCS do vai trò của tiếng mẹ đẻ bị giảm dần ở bậc học này.

Bên cạnh dự án nêu trên, trong thời gian từ năm 2007 đến 2009, tổ chức Save the Children phối hợp với Bộ Giáo dục và Đào tạo triển khai trên địa bàn các tỉnh Quảng Ninh và Điện Biên đối với tiếng Dao, tiếng Thái, tiếng Sán Chỉ và

tiếng Mông với mô hình sử dụng tiếng mẹ đẻ vùng với tiếng Việt làm ngôn ngữ giảng dạy từ mẫu giáo đến lớp 3 cũng cho những kết quả tích cực [Dẫn theo Vũ Thị Thanh Hương, 2010].

Đối với giáo dục tiếng mẹ đẻ như một môn học trong trường phổ thông, trong giai đoạn 2011 – 2020, theo số liệu thống kê từ Bộ Giáo dục và Đào tạo, có 06 ngôn ngữ Hmong, Ê Đê, Gia Rai, Ba Na, Chăm và Khmer được đưa vào dạy ở bậc tiểu học trong 756 trường với 5.267 lớp và 174.562 học sinh. Kể từ năm 2021, 08 ngôn ngữ được lựa chọn đưa vào giảng dạy từ lớp 1 đến lớp 12 theo thông tư 34/2020/TT-BGDĐT, bao gồm các ngôn ngữ Hmong, Ê Đê, Gia Rai, Ba Na, Chăm, Thái, Mnông và Khmer.

Đối với hoạt động dạy tiếng nói, chữ viết dân tộc thiểu số trong các cơ sở giáo dục thường xuyên cho cán bộ, công chức và lực lượng vũ trang công tác tại vùng dân tộc thiểu số theo chỉ thị 38/2004/CT-TTg ngày 09/11/2004 của thủ tướng, trong giai đoạn từ 2007 đến 2017 đã có 25 ngôn ngữ được đưa vào giảng dạy trong các cơ sở giáo dục thường xuyên trên cả nước với tổng số 858 lớp, 36.691 học viên. Tuy nhiên, trên thực tế là vẫn chưa có những biện pháp hữu hiệu trong việc dạy và học chữ, học tiếng DTTS đối với học sinh các DTTS. Nhiều địa phương trong cả nước chưa thật sự quan tâm đến việc tổ chức truyền dạy chữ DTTS phù hợp với từng đối tượng, từng giai đoạn; đồng thời, chưa có chế độ đãi ngộ thỏa đáng cho những giáo viên dạy chữ DTTS trong cộng đồng cũng như hỗ trợ vật chất học tập cho người học. Một số cán bộ quản lý của các Sở, Phòng Giáo dục chưa biết hoặc ít biết tiếng dân tộc nên gặp khó khăn trong công tác quản lý, chỉ đạo, kiểm tra. Đội ngũ giáo viên dạy tiếng DTTS còn thiếu về số lượng, trình độ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm còn hạn chế. Nguyên nhân là do phần lớn giáo viên chưa được đào tạo chính quy. Cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ cho việc đào tạo, bồi dưỡng tiếng dân tộc như: sách giáo khoa, tài liệu, tư liệu chưa đáp ứng được nhu cầu dạy và học. Thời gian đào tạo, bồi dưỡng tiếng dân tộc còn rất ngắn

chỉ khoảng 3 đến 6 tháng, số tiết học ít nên chất lượng học tập chưa cao [Vũ Thị Thanh Minh, 2021], [Đoàn Văn Phúc, 2012, 2014].

Nguyễn Đức Tồn (2021) đánh giá chung về thực trạng dạy học ngôn ngữ dân tộc thiểu số trong các cơ sở giáo dục ở các vùng dân tộc thiểu số của Việt Nam cho rằng: „Trong những năm qua, chính quyền, ngành GD ở nhiều địa phương trong các vùng DTTS của Việt Nam đã tích cực triển khai thực hiện hoạt động dạy học ngôn ngữ DTTS trong các cơ sở GD và bước đầu đã đạt được những kết quả đáng ghi nhận. Tuy nhiên, nhìn chung, hoạt động này vẫn còn mang tính thí điểm với nhiều mô hình, phương án dạy học khác nhau, và cho đến nay vẫn chưa có được sự ổn định, chưa có một phương án chung phù hợp để áp dụng triển khai thống nhất ở tất cả các vùng DTTS. Ở nhiều địa phương, việc chuẩn bị các điều kiện tiền đề cho hoạt động dạy học ngôn ngữ DTTS, như: xác định mục đích và lựa chọn ngôn ngữ dạy học, xây dựng đội ngũ GV, xác định đối tượng HS, xây dựng chương trình, SGK, tài liệu dạy học cho từng đối tượng người học, phương pháp dạy học với từng đối tượng HS... chưa thực sự cẩn thận, đầy đủ, kĩ càng nên cũng chưa đáp ứng được yêu cầu đặt ra. Ở một số nơi, hoạt động dạy học ngôn ngữ DTTS còn mang tính phong trào, chưa thực sự phù hợp với tình hình thực tế của địa phương và chưa mang lại lợi ích thiết thực cho người học. Nhìn chung, kết quả dạy học ngôn ngữ DTTS ở các vùng DTTS của Việt Nam chưa đồng đều. Do vậy, cần có phương án để tăng cường phương diện này cho người học. Tuy nhiên, phải khẳng định rằng, kết quả lớn nhất đáng được ghi nhận ở hoạt động dạy học ngôn ngữ DTTS trong các cơ sở GD ở các vùng DTTS của Việt Nam đó là việc đã khơi dậy ở HS và đồng bào DTTS tình cảm quý trọng và ý thức học tập, gìn giữ, phát huy tiếng nói, chữ viết của ngôn ngữ dân tộc mình. Là tiền đề để ngành GD trên cơ sở đó rút kinh nghiệm cho việc triển khai hoạt động dạy học tiếng DTTS với quy mô rộng hơn và đạt được hiệu quả cao hơn ở những giai đoạn sau“. Tác giả cũng đặt ra một số vấn đề cần lưu ý trong hoạt động giáo dục tiếng mẹ đẻ đối với người

dân tộc thiểu số, bao gồm: vấn đề lựa chọn ngôn ngữ, chữ viết DTTS, vấn đề xây dựng đội ngũ giáo viên, vấn đề phân định đối tượng học sinh, vấn đề thời điểm và thời lượng dạy học ngôn ngữ, chữ viết DTTS, vấn đề xây dựng chương trình, sách giáo khoa và tài liệu dạy học, vấn đề phương pháp dạy học và kết quả cần đạt và vấn đề phối hợp giữa nhà trường với gia đình, cộng đồng dân tộc và các tổ chức xã hội.

*Nhìn chung, công tác giáo dục tiếng nói, chữ viết dân tộc thiểu số ở Việt Nam trong thời gian qua đã đạt được nhiều kết quả tích cực. Tuy nhiên, thực tế cũng chỉ ra những khó khăn, vướng mắc nhất định cả về mặt cơ chế, chính sách, chất lượng, số lượng của các nguồn lực tham gia cũng như trong thực thi chính sách đòi hỏi phải có những giải pháp cấp bách để tháo gỡ.*

### **3. Kiến nghị chính sách, pháp luật và giải pháp nhằm bảo tồn, phát huy vai trò, bản sắc ngôn ngữ, chữ viết dân tộc thiểu số góp phần phát triển bền vững đất nước, chuẩn bị cho việc xây dựng Luật Dân tộc/Luật ngôn ngữ dân tộc ở Việt Nam**

#### *3.1. Các quan điểm chỉ đạo*

Hệ thống các văn kiện của Đảng và các văn bản quy phạm pháp luật của Nhà nước về chủ trương, chính sách đối với ngôn ngữ, chữ viết các dân tộc thiểu số ở Việt Nam thể hiện nhất quán các quan điểm chỉ đạo như sau:

Thứ nhất, Việt Nam là quốc gia đa dân tộc, đa ngôn ngữ, có nền văn hóa thống nhất mà đa dạng trong cộng đồng các dân tộc Việt Nam.

Thứ hai, các dân tộc trên lãnh thổ Việt Nam cùng sinh sống bình đẳng, đoàn kết trong khối đại đoàn kết các dân tộc Việt Nam.

Thứ ba, văn hóa vừa là nguồn lực quan trọng, vừa là mục tiêu cốt lõi trong chiến lược phát triển bền vững đất nước.

Thứ tư, các dân tộc trên lãnh thổ Việt Nam được nhà nước khuyến khích và đảm bảo quyền gìn giữ, phát huy các giá trị văn hóa truyền thống của dân tộc, trong đó có ngôn ngữ và chữ viết.

### 3.2. *Các kiến nghị*

#### **a. Các kiến nghị chính của các nghiên cứu đi trước**

##### **- Nhóm kiến nghị chung về quan điểm xây dựng chính sách**

Thứ nhất, tăng cường sự chỉ đạo của Đảng ủy và chính quyền về công tác dân tộc, trong đó có ngôn ngữ [Nguyễn Văn Khang, 2021].

Thứ hai, thừa nhận số lượng, danh sách các thực thể ngôn ngữ (tiếng/phương ngữ/thổ ngữ) của các DTTS; không bó buộc trong quan hệ với việc xác định danh sách 54 dân tộc ở Việt Nam [Dương Thu Hằng, 2021].

Thứ ba, xác định rõ vị thế/tầm quan trọng của ngôn ngữ các DTTS trong tổng thể văn hóa và bản sắc dân tộc [Dương Thu Hằng, 2021].

Thứ tư, thay đổi nhận thức về bảo tồn và phát triển các DTTS nói chung, ngôn ngữ DTTS có nguy cơ mai một nói riêng/ Chú trọng vận dụng quan điểm người trong cuộc (emic perspective) [Dương Thu Hằng, 2021].

Thứ năm, xây dựng hệ thống triết lý trong hoạch định chính sách bảo tồn và phát triển các ngôn ngữ DTTS có nguy cơ mai một [Dương Thu Hằng, 2021].

Thứ sáu, về mặt pháp lý, cần triệt để, nghiêm túc bảo đảm và thực hiện quyền bình đẳng giữa các ngôn ngữ của các DT ở Việt Nam, tạo mọi điều kiện thuận lợi để các ngôn ngữ có được quyền bình đẳng trên thực tế. Nhà nước cần có chính sách tích cực để tiếp tục đẩy mạnh phổ cập TV cùng với chữ quốc ngữ trong các vùng DTTS, song cũng cần có chính sách cụ thể để bảo tồn, phát huy ngôn ngữ các DTTS trên toàn lãnh thổ Việt Nam, trong đó cần quan tâm đặc biệt đến một số ngôn ngữ nhỏ, đang có nguy cơ bị tiêu vong. Bên cạnh đó, từng bước phổ biến rộng rãi ngôn ngữ quốc tế (tiếng Anh) cho con em đồng bào DTTS. Nhà nước cần sớm nghiên cứu xây dựng, ban hành luật về ngôn ngữ, trong đó quy định rõ vị thế

của mỗi ngôn ngữ trong hệ thống giao tiếp của cộng đồng DT Việt Nam theo các thứ bậc chức năng xã hội của từng ngôn ngữ; quy định việc sử dụng ngôn ngữ (bao gồm TV và các tiếng nước ngoài) trong các phạm vi giao tiếp có tổ chức, quy định việc GDNN nói chung, ngôn ngữ DTTS nói riêng trong nhà trường các cấp... [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

Thứ bảy, chính sách GDNN ở vùng DTTS phải gắn với mục tiêu phát triển bền vững kinh tế, văn hóa - xã hội và đào tạo nguồn nhân lực lao động có chất lượng cao ở các vùng DTTS của Việt Nam [Nguyễn Đức Tồn, 2021], [Dương Thu Hằng, 2021].

Thứ tám, chính sách GDNN ở vùng DTTS của Việt Nam hiện nay và trong giai đoạn 10 năm tiếp theo (2021-2030) cần phải là chính sách GD song ngữ [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

Thứ chín, mỗi tỉnh, từng địa bàn có đặc điểm dân tộc, đặc điểm ngôn ngữ riêng, cho nên cần vận dụng chính sách của Đảng, Nhà nước để đưa ra các biện pháp, kế hoạch phù hợp nhằm bảo tồn, phát huy tiếng nói chữ viết DTTS nói chung, sử dụng ngôn ngữ nói riêng [Nguyễn Văn Khang, 2021].

Thứ mười, trong chính sách và triển khai chính sách về dân tộc, cần đặt nội dung ngôn ngữ ít nhất là ngang bằng với các nội dung khác về dân tộc [Nguyễn Văn Khang, 2021].

#### **- Nhóm kiến nghị cụ thể về chính sách, pháp luật**

Thứ nhất, điều chỉnh khoản b, điểm 5 Mục III: Tổ chức thực hiện trong Quyết định 53-CP thành “Ủy ban nhân dân tỉnh tổ chức việc nghiên cứu và quyết định các phương án cải tiến, xây dựng các bộ chữ dân tộc thiểu số ở địa phương sau khi có ý kiến đồng ý bằng văn bản của Tiểu ban ngôn ngữ, chữ viết các dân tộc” [Đoàn Văn Phúc, 2021].

Thứ hai, thành lập ủy ban ngôn ngữ quốc gia/cơ quan chuyên trách về ngôn ngữ nhằm tư vấn cho nhà nước, chính phủ những vấn đề về ngôn ngữ của quốc gia [Đoàn Văn Phúc, 2021], [Nguyễn Văn Khang, 2021].

**- Các nhóm kiến nghị về các giải pháp cụ thể**

*Thứ nhất, nhóm giải pháp về ngôn ngữ học:*

+ Tiếp tục đẩy mạnh việc tư liệu hóa các ngôn ngữ DTTS có nguy cơ mai một; phát huy vai trò của chủ thể ngôn ngữ/người trong cuộc trong việc thu thập, tìm tòi, khôi phục ngôn ngữ và văn hóa bản địa; vận dụng công nghệ 4.0 và khoa học kỹ thuật hiện đại trong số hóa ngân hàng dữ liệu ngôn ngữ có nguy cơ mai một đảm bảo yêu cầu và tiện lợi trong sử dụng, phổ biến, quảng bá đến xã hội [Dương Thu Hằng, 2021].

+ Nghiên cứu một cách hệ thống, bài bản về cấu trúc (ngữ âm, từ vựng - ngữ nghĩa và ngữ pháp) tiếng DTTS, tình hình chữ viết và những văn bản chữ viết hiện có, đặt tình hình xã hội ngôn ngữ học vùng DTTS trong hoàn cảnh và tương quan các ngôn ngữ khác [Dương Thu Hằng, 2021].

+ Xây dựng tiêu chí để lựa chọn thứ tự các ngôn ngữ được xây dựng chữ viết theo mẫu tự La tinh, xây dựng chữ viết; biên soạn các sách công cụ (sách giáo khoa, sách ngữ pháp, từ điển...), sưu tập các văn bản (văn nghệ truyền thống; sáng tác mới...) và ghi lại bằng tiếng DTTS (nếu có) [Dương Thu Hằng, 2021], [Đoàn Văn Phúc, 2021].

+ Biên soạn từ điển song ngữ, từ điển điện tử, các phần mềm dạy học song ngữ và Sách Đỏ về ngôn ngữ DTTS có nguy cơ mai một ở Việt Nam, lưu trữ tư liệu ngôn ngữ DTTS có nguy cơ mai một bằng phương tiện kỹ thuật hiện đại, mở và động (tham khảo PARADISEC của Úc); Tiếp tục đẩy mạnh nghiên cứu khoa học về ngôn ngữ các DTTS có nguy cơ mai một, chú trọng hướng nghiên cứu bằng các dự án nhỏ với những bộ sản phẩm bảo tồn ngôn ngữ cụ thể, hữu ích (tham khảo ELF, ELP của Mĩ) [Dương Thu Hằng, 2021].

+ Việc lựa chọn ngôn ngữ DTTS nào để đưa vào dạy học, trước hết cần ưu tiên 2 đối tượng ngôn ngữ sau đây: Một là, nghiêng về hướng phát huy, cần ưu tiên ngôn ngữ của DTTS có số dân đông và sống tập trung ở trong vùng, ngôn ngữ này thường có vị thế là ngôn ngữ phổ biến trong vùng, hay còn gọi là ngôn ngữ phổ thông vùng, được nhiều người dân trong vùng sử dụng. Với ngôn ngữ này nếu đã chuẩn bị được đầy đủ các điều kiện thì có thể triển khai dạy học rộng rãi trong các cơ sở GD trong vùng. Hai là, nghiêng về hướng bảo tồn, cần ưu tiên ngôn ngữ DTTS có nguy cơ mai một, đó thường là ngôn ngữ của DTTS có số dân rất ít và ít người sử dụng. Để bảo tồn các ngôn ngữ nguy cấp, cần xây dựng chữ viết và triển khai các lớp/ khóa đào tạo đội ngũ chuyên gia hoặc lớp đào tạo đặc biệt dành cho đối tượng HS của DT ít người đó [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Về vấn đề xây dựng hay lựa chọn chữ viết cho các ngôn ngữ DTTS, liên quan đến hoạt động dạy học ngôn ngữ DTTS thì có một số điểm cần được lưu ý, đó là: (1) Với loại chữ viết cổ của DTTS được dùng trong các văn bản cổ song có thể ngày nay không còn sử dụng hoặc sử dụng hãn hữu trong phạm vi sinh hoạt văn hóa tín ngưỡng nhất định như: cầu cúng, tế lễ,... (ví dụ: chữ Nôm Dao, Nôm Tày,...) thì không nên đưa vào dạy cho HS phổ thông vì tính phức tạp và ít phổ biến của loại chữ viết này. Chỉ nên dạy học loại chữ viết này trong trường hợp đào tạo đội ngũ chuyên gia để tiếp cận, khai thác các tư liệu văn bản cổ; (2) Với loại chữ viết truyền thống của DTTS mà vẫn được người bản ngữ quen sử dụng cho tới ngày nay (chẳng hạn: chữ Khmer, chữ Thái,...) thì có thể đưa vào dạy học cho HS DTTS ở trong nhà trường mà không cần xây dựng bộ chữ mới; (3) Với ngôn ngữ DTTS có chữ viết được xây dựng gần đây chủ yếu theo tự dạng Latin và được cộng đồng DT đó chấp nhận (ví dụ: chữ Êđê, chữ Giarai, chữ Cotu,...) thì có thể đưa vào dạy học cho HS DTTS ở trong nhà trường; (4) Với ngôn ngữ DTTS chưa có chữ viết hoặc chỉ có chữ cổ mà nay không còn sử dụng (hoặc ít sử dụng/ sử dụng hãn hữu) thì cần xây dựng chữ viết mới. Khi xây dựng chữ viết mới, nên theo



tự dạng Latin và cần có phương án, kỹ thuật xây dựng chữ viết thực sự khoa học. Cần xây dựng chuẩn chính tả trên cơ sở siêu phương ngữ của ngôn ngữ DTTS được xây dựng chữ viết chứ không nên chọn một phương ngữ cụ thể nào đó coi là chuẩn ngữ âm để quy định chuẩn chính tả của ngôn ngữ đó. [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Sử dụng 03 tiêu chí trong xác định thành phần ngôn ngữ, bao gồm (1). Sự hiểu biết lẫn nhau giữa các cộng đồng ngôn ngữ đang được xem xét; (2). Có hay không một ngôn ngữ văn hóa chuẩn mực của các cộng đồng ngôn ngữ đang được xem xét và (3). Ý thức tự giác dân tộc, tự giác ngôn ngữ của các cộng đồng ngôn ngữ đang được xem xét [Nguyễn Hữu Hoàn, 2021].

+ Sử dụng 05 nguyên tắc lựa chọn tên gọi dân tộc/ngôn ngữ, nhóm địa phương/phương ngữ, thổ ngữ, bao gồm (1) không nên lựa chọn các tên gọi có tính khu biệt kém (một tên chỉ nhiều dân tộc, nhiều nhóm địa phương); (2) Việc lựa chọn tên gọi phải đảm bảo đáp ứng nguyện vọng chính đáng của đồng bào các dân tộc, tránh gây ra tâm lý mặc cảm giữa các dân tộc, giữa các nhóm địa phương trong cùng dân tộc; (3) ưu tiên sử dụng tên tự gọi (autonyms); (4) không sử dụng những tên gọi có tính chất miệt thị và (5) Trong các dân tộc có nhiều nhóm địa phương/phương ngữ, thổ ngữ mà các nhóm này có nhiều tên gọi theo các đặc trưng khu biệt khác nhau thì cố gắng lựa chọn các tên gọi có cùng một đặc trưng (chẳng hạn: gọi theo địa phương nơi cư trú, gọi theo đặc điểm trang phục...) [Nguyễn Hữu Hoàn, 2021].

+ Sử dụng 05 nguyên tắc lựa chọn cách viết tên gọi dân tộc/ngôn ngữ, nhóm địa phương/phương ngữ, thổ ngữ, bao gồm (1) Sử dụng chữ Quốc ngữ để phiên âm và ghi tên gọi dân tộc/ngôn ngữ cũng như tên gọi các nhóm địa phương/phương ngữ của các dân tộc thiểu số; (2) Khi phiên âm, tôn trọng đến mức cao nhất đối với cách phát âm ở nguyên ngữ và (3) Kế thừa các cách viết trước đây nếu xét thấy không có sự khác biệt lớn với đặc điểm của nguyên ngữ [Nguyễn Hữu Hoàn,

2021].

+ Kiến nghị cách gọi, cách viết thống nhất đối với tên gọi của ngôn ngữ, phương ngữ, thổ ngữ dân tộc thiểu số ở Việt Nam của Nguyễn Hữu Hoàn (2021) như sau:

Ngữ hệ	Tên dân tộc	Thành phần ngôn ngữ, tên gọi và cách viết được đề nghị	Tên phương ngữ, thổ ngữ được đề nghị
Nam Á	Chứt	1. <i>Chứt</i>	- Chứt Rục - Chứt Mụ Giạ/Chứt Mày - Chứt Sách
		2. <i>Mã Liềng</i>	
		3. <i>Arem</i>	
		4. <i>Kri Phoóng</i>	
	Thổ	5. <i>Thổ</i>	- Thổ Như Xuân - Thổ Lâm La
		6. <i>Cuối</i>	- Cuối Nghĩa Quang - Cuối Tân Hợp
		7. <i>Poọng</i>	- Poọng - Poọng Đan Lai - Poọng Li Hà
	Mường	8. <i>Mường</i>	- Mường Bắc: (Mường Sơn La, Mường Phú Thọ, Mường Ninh Bình, ...) - Mường Trung: Mường Hòa Bình, Mường Hà Nội, Mường Ninh Bình... - Mường Nam: Mường Nghệ An, Mường Thanh Hóa..

<b>Thố</b>	<b>9. Nguồn</b>	
<b>Tà Ôi/</b> (Tên đề nghị: <b>Pakôh Ta-ôih/Pakôh Ta-oas</b> )	<b>10. Pakôh</b>	- Pakôh - Pakôh Pahi
	<b>11. Ta-ôih/ Ta-uôs/Ta-oas</b>	
<b>Bru - Vân Kiều</b> (tên đề nghị: <b>Bru</b> )	<b>12. Bru</b>	- Bru Vân Kiều - Bru Trì - Bru Khùa - Bru Makoong
<b>Cơ Tu</b> (đề nghị viết: <b>Kotu</b> )	<b>13. Kotu</b>	- Kotu Dal - Kotu Ponal - Kotu Êp (Phuong)
<b>Ba Na</b> (tên đề nghị: <b>Bohnar</b> )	<b>14. Bohnar</b>	- Bohnar Golar - Bohnar Jolâng - Bohnar Kriêm
	<b>15. Rongao</b>	
<b>Xơ Đãng</b> (đề nghị viết: <b>Xodãng</b> )	<b>16. Xodãng</b>	- Xodãng Xoteang - Xodãng Xodrá - Xodãng Monâm
	<b>17. Halãng</b>	
	<b>18. Kadong</b>	
<b>Co</b> (tên đề nghị: <b>Kor</b> )	<b>19. Kor</b>	- Kor Dol - Kor Dong
<b>Mnông</b>	<b>20. Mnông</b>	- Mnông Trung tâm (Mnông Preh, Mnông Biat, Mnông Buna, Mnông Burung, Mnông Đih Brih, Mnông Bu đãng)

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mnông Đông (Mnông Rơlơ, Mnông Gar, Mnông Koanh, Mnông Chil)</li> <li>- Mnông Nam (Mnông Bunông, Mnông Piâng, Mnông Bưđíp)</li> </ul>
<b>Gié Triêng</b>	<b>21. Jeh</b>		
	<b>22. Triêng</b>		
	<b>23. Ponoong</b>		
	<b>24. Ve</b>		
<b>Brâu</b>	<b>25. Brâu</b>		
<b>Hrê</b>	<b>26. Hrê</b>		
<b>Rơ Măm</b> (đề nghị viết: <b>Romăm</b> )	<b>27. Romăm</b>		
<b>Cơ Ho</b> (đề nghị viết: <b>Koho</b> )	<b>28. Koho</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Koho Xrê</li> <li>- Koho Lách</li> <li>- Koho Nộp</li> <li>- Koho Kalôp</li> <li>- Koho Laja</li> <li>- Koho Tola</li> <li>- Koho Rion</li> </ul>
<b>Mạ</b>	<b>29. Mạ</b>		
<b>Xtiêng</b>	<b>30. Xtiêng</b>		
<b>Chơ Ro</b> (tên đề nghị: <b>Chrau</b> )	<b>31. Chrau</b> ( <b>Choro</b> )		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Chrau</li> <li>- Tamun</li> </ul>
<b>Khơ Mú</b> (tên đề nghị: <b>Khmú/ Kamụ</b> )	<b>32. Khmú/ Kamụ</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Khmú/ Kamụ Nghệ An</li> <li>- Khmú/ Kamụ Điện Biên</li> <li>- Khmú/ Kamụ Sơn La</li> </ul>

	<b>Xinh Mun</b>	<i>33. Xinh Mun</i>	- Xinh Mun Dạ - Xinh Mun Nghệt
	<b>Kháng</b>	<i>34. Kháng</i>	- Kháng Sơn La - Kháng Quảng Lâm
	<b>Ơ Đu</b>	<i>35. Ơ Đu</i>	
	<b>Mảng</b>	<i>36. Mảng</i>	- Mảng Mường Tè - Mảng Sìn Hồ - Mảng Mường Lay
	<b>Khmer</b>	<i>37. Khmer Nam Bộ</i>	
<b>Nam Đảo</b>	<b>Chăm</b>	<i>38. Chăm Đông</i>	- Chăm Đông Ninh Thuận; - Chăm Đông Bình Thuận
		<i>39. Chăm Tây</i>	- Chăm Tây Tây Ninh; - Chăm Tây An Giang
		<i>40. Chăm Hroi</i>	- Chăm Hroi Bình Định - Chăm Hroi Phú Yên
	<b>Ê Đê</b> (đề nghị viết: <b>Êđê</b> )	<i>41. Êđê</i>	- Êđê Kpá - Êđê Adham - Êđê Krung - Êđê Ktul - Êđê Đrao - Êđê Blô - Êđê Êpan - Êđê Mđhur - Êđê Bih
	<b>Gia Rai</b> (đề nghị viết: <b>Jrai</b> )	<i>42. Jrai</i>	- Jrai Chor - Jrai Tobuăn - Jrai Hơđrung - Jrai Arap
	<b>Raglay</b>	<i>43. Raglay</i>	- Raglay Bắc

			- Ragla Nam
	<b>Chu Ru</b> (tên đề nghị: <b>Chru</b> )	<b>44. Chru</b>	- Chru Jôm - Chru Lơ-oang
<b>Thái-Kadai</b>	<b>Nùng</b>	<b>45. Nùng</b>	- Nùng Phàn Slinh - Nùng Giang - Nùng Dín - Nùng An Pình - Nùng Xuông - Nùng An - Nùng Cháo - Nùng Lòì - Nùng Inh - Nùng Quí Rìn - Nùng Xuông
		<b>46. Nùng Vên</b>	
	<b>Tày</b>	<b>47. Tày</b>	- Tày Cao Bằng - Tày Trảng Định - Tày Sa Pa - Tày Hoàng Su Phì. - Tày Nặm
		<b>48. Pa Dí</b>	
		<b>49. Thu Lao</b>	
		<b>50. Ngạn</b>	
	<b>Thái</b>	<b>51. Thái</b>	- Thái Dăm
			- Thái Đón
			- Thái Đeng
			- Thái Theng
- Thái Mười			

			- Thái Mương (Thái Hàng Tổng, Thái Độ)
	<b>Lào</b>	<i>52. Lào</i>	
	<b>Lự</b>	<i>53. Lự</i>	
	<b>Giáy</b>	<i>54. Giáy</i>	
		<i>55. Pu Nà</i>	
	<b>Bố Y</b>	<i>56. Bố Y</i>	
	<b>Sán Chay</b>	<i>57. Cao Lan</i>	
	<b>La Ha</b>	<i>58. La Ha</i>	- La Ha Ủng - Khla phlao
	<b>La Chí</b>	<i>59. La Chí</i>	- La Chí Ý Poong (La Chí Đen) - La Chí Ý Tó (La Chí Trắng) - La Chí Ý Pí (La Chí tóc dài) - La Chí Ý Mía.
	<b>Cơ Lao</b> (đề nghị viết: <b>Kơ Lao</b> )	<i>60. Kơ Lao</i>	- Kơ Lao Tứ Đư (Cơ Lao Trắng) - Kơ Lao Voa Đề (Cơ Lao Đỏ) - Kơ Lao Ho Ki (Cơ Lao Xanh)
	<b>Pu Péo</b>	<i>61. Pu Péo</i>	
<b>Hmông- Dao</b>	<b>Mông</b> (đề nghị viết: <b>Hmông</b> )	<i>62. Hmông</i>	- Hmông Đơ - Hmông Đu - Hmông Lềnh - Hmông Sua - Hmông Si
		<i>63. Mơ Piu</i>	

		<b>64. Na Mẻo</b>	
	<b>Dao</b>	<b>65. Dao Miền</b>	- Dao Đỏ - Dao Quần Chẹt - Dao Thêu - Dao Tiền
		<b>66. Dao Mùn</b>	- Dao Quần Trắng - Dao Thanh Y - Dao Áo Dài
		<b>67. Tổng</b>	(Thuộc ngữ hệ Thái-Kadai)
	<b>Pà Thẻn</b> (tên đề nghị: <b>Pà Hưng</b> )	<b>68. Pà Hưng</b>	
		<b>69. Thủy</b>	(Thuộc ngữ hệ Thái-Kadai)
<b>Hán-Tạng</b>	<b>Phù Lá</b> (tên đề nghị: <b>Bồ Khô Pạ/Phù Lá-Lao Pạ</b> )	<b>70. Phù Lá</b>	- Phù Lá Lũng Phình - Phù Lá Nàn Xin - Phù Lá A Lù
		<b>71. Lao Pạ</b>	
	<b>Hoa</b>	<b>72. Hoa</b>	- Hoa Quảng Đông
	<b>Ngái</b>		- Hoa Triều Châu
	<b>Sán Dìu</b>		- Hoa Phúc Kiến
	<b>Sán Chay</b>		- Hoa Hải Nam
			- Hoa Khách Gia
		- Hoa Sảng Phang	
	- Hoa Quan Hỏa		
	- Hoa Ngái		
	- Hoa Sán Dìu		
	- Hoa Sán Chỉ		
	<b>Lô Lô</b> (Đề nghị tên:	<b>73. Màn Dì/Lô</b>	- Màn Dì No/Lô Lô Đen - Màn Dì Qua/ Lô Lô Hoa



	<b>Màn Dì)</b>	<b>Lô.</b>	
	<b>Hà Nhì</b>	<b>74. Hà Nhì</b>	- Hà Nhì Cô Chồ-La Mí - Hà Nhì Nhì Na
	<b>La Hủ</b>	<b>75. La Hủ</b>	- La Hủ Sư - La Hủ Na
	<b>Si La</b> (Đề nghị tên: <b>Cù Dề Xừ)</b>	<b>76. Cù Dề Xừ / Si La</b>	
	<b>Cống</b> (Đề nghị tên: <b>Xắm Không/Công)</b>	<b>77. Xắm Không/Công</b>	

Thứ hai, nhóm giải pháp về giáo dục:

+ Đẩy mạnh việc đào tạo, bồi dưỡng giáo viên dạy tiếng dân tộc. Cụ thể là cần mở thêm các lớp tập huấn để GV nắm được phương pháp và quy trình dạy học tiếng DTTS. Về lâu dài, cần cho phép các trường sư phạm vùng DTTS mở mã ngành ngôn ngữ và văn hóa DTTS ở để đào tạo đội ngũ GV dạy ngôn ngữ và văn hóa DTTS cho các vùng. Hoặc đưa môn học ngôn ngữ và văn hóa DTTS vào các ngành học sư phạm ở các trường đại học, cao đẳng vùng DTTS. Tuy nhiên, để thực hiện được kế hoạch này, các trường sư phạm lại cũng phải giải quyết được một bài toán khó, đó là xây dựng đội ngũ giảng viên tiếng DTTS - "bộ máy cái" để giảng dạy ở các khoa ngôn ngữ và văn hóa DTTS. Người giảng dạy ngôn ngữ DTTS cần có sự am hiểu sâu sắc về ngôn ngữ và văn hóa của DT là chủ nhân của ngôn ngữ được dạy học. Do vậy, cần tuyển chọn người của chính DTTS bản ngữ để đào tạo trở thành GV dạy ngôn ngữ của DT mình là tốt nhất [Dương Thu Hằng, 2021], [Đoàn Văn Phúc, 2021], [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Xây dựng, chuẩn hóa chương trình tiếng dân tộc, sách giáo khoa và tài liệu dạy học. Cần phân định đối tượng HS để có phương án triển khai dạy học tiếng DTTS phù hợp, cụ thể là: xây dựng nội dung chương trình và tài liệu dạy học, sử dụng phương pháp dạy học, kết quả cần đạt,... sao cho phù hợp, đạt hiệu quả và mục đích đặt ra [Dương Thu Hằng, 2021], [Đoàn Văn Phúc, 2021], [Nguyễn Đức Tồn, 2021], [Nguyễn Văn Khang, 2021].

+ Nhà nước và chính quyền địa phương cần có sự đầu tư cơ sở vật chất và trang thiết bị dạy tiếng cho các cơ sở GD ở các vùng DTTS [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Cần có chính sách hỗ trợ cho giáo viên dạy tiếng DTTS. Cần có chế độ đãi ngộ thỏa đáng và hấp dẫn như: hệ số phụ cấp, khen thưởng,... để thu hút và khuyến khích GV dạy tiếng DTTS. Đặc biệt, đối với các GV tự bố trí thời gian để học tập bồi dưỡng nâng cao nghiệp vụ chuyên môn thì Nhà nước nên có sự hỗ trợ kinh phí, thời gian và có sự khen thưởng xứng đáng. Tiếp tục duy trì các chính sách hỗ trợ cho GV và HS DTTS. Song cần điều chỉnh những nội dung chính sách cho phù hợp với tình hình mới. Đối với trẻ em và HS DTTS ở miền núi, vùng sâu vùng xa có điều kiện kinh tế khó khăn, Nhà nước cần có sự trợ cấp để trẻ em sớm được đến trường mầm non từ 2 tuổi và hỗ trợ các cơ sở GD có thể tổ chức bán trú, nghỉ trưa tại trường cho trẻ mầm non và HS tiểu học. Xây dựng chính sách hỗ trợ bữa ăn trưa cho trẻ mầm non và HS tiểu học tại các điểm trường ở vùng kinh tế - xã hội khó khăn. HS DTTS thuộc con em hộ nghèo và cận nghèo được hỗ trợ SGK và tiền sinh hoạt [Dương Thu Hằng, 2021], [Đoàn Văn Phúc, 2021], [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Tăng cường công tác quản lý đối với việc dạy tiếng DTTS; Tổng kết đánh giá việc triển khai dạy học tiếng DTTS ở cấp tiểu học trong thời gian qua [Dương Thu Hằng, 2021].

+ Cần chú ý tới công tác giáo dục tư tưởng để HS và đồng bào DTTS nhận thức rõ vai trò của các ngôn ngữ: TV - ngôn ngữ quốc gia, ngoại ngữ - ngôn ngữ giao tiếp quốc tế, tiếng DTTS - TMD của mỗi cộng đồng DTTS và ý nghĩa, tác dụng của hoạt động giáo dục các ngôn ngữ này cho con em đồng bào vùng DTTS. Đặc biệt, cần phải giáo dục cho HS và đồng bào DTTS tình cảm yêu quý, trân trọng đối với ngôn ngữ mẹ đẻ - tài sản văn hóa quý báu của dân tộc mình, từ đó có ý thức và trách nhiệm trong việc học tập để gìn giữ, phát huy ngôn ngữ và văn hóa của dân tộc mình [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Cần xác định rõ hai mục đích chính của dạy học ngôn ngữ DTTS. *Thứ nhất là*, việc dạy học ngôn ngữ DTTS với tư cách TMD cho HS bản ngữ là để con em đồng bào DTTS biết sử dụng tiếng nói, chữ viết của DT mình. Thông qua việc dạy học TMD sẽ khơi dậy ở HS lòng yêu quý TMD niềm tự hào DT, đặc biệt là góp phần vào việc bảo tồn và phát huy được giá trị của ngôn ngữ và văn hóa truyền thống của các DTTS ở Việt Nam, qua đó tăng cường sức mạnh khối đại đoàn kết các DT Việt Nam. Để thực hiện mục đích này, trong giai đoạn hiện nay, nên tổ chức dạy ngôn ngữ DTTS với tư cách là TMD cho HS bản ngữ trong các cơ sở GD ở những địa phương thuộc vùng lãnh thổ truyền thống của DT là chủ thể của ngôn ngữ được dạy học. *Thứ hai là*, việc dạy học ngôn ngữ DTTS với tư cách là ngôn ngữ DT phổ thông vùng là để đào tạo đội ngũ trí thức, cán bộ nguồn cho địa phương hoặc để bồi dưỡng cho cán bộ, công chức, viên chức, lực lượng vũ trang... do nhu cầu công tác theo Nghị định 82/2010/NĐ-CP. Để thực hiện mục đích này, chúng tôi kiến nghị, nên tổ chức dạy ngôn ngữ DTTS với tư cách là tiếng DT phổ thông vùng cho HS gồm nhiều thành phần DT khác nhau trong các trường phổ thông dân tộc nội trú, hoặc cho học viên trong các trung tâm giáo dục nghề nghiệp - giáo dục thường xuyên, các cơ sở đào tạo chuyên nghiệp trên các địa bàn thuộc vùng DTTS. Hoạt động dạy học ngôn ngữ DTTS phục vụ cho cả hai mục đích nêu trên phải gắn liền, đi đôi với việc truyền thụ các tri thức về văn hóa truyền thống

của tộc người [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Không nên triển khai dạy học chữ viết tiếng DTTS ở những năm đầu cấp Tiểu học vì: lớp 1 là thời điểm HS cần tập trung lĩnh hội, nắm bắt tiếng Việt và chữ quốc ngữ, lớp 3 là năm đầu tiên học tiếng Anh. Do cần ưu tiên dạy học tiếng Việt để trẻ em DTTS nhanh chóng nắm vững và sử dụng thành thạo tiếng Việt và chữ quốc ngữ, từ đó có thể chủ động tiếp cận và nắm bắt tri thức của tất cả các môn học trong nhà trường, cho nên, theo chúng tôi, nên lùi việc dạy chữ viết TMD cho HS DTTS vào giai đoạn muộn hơn, khi trẻ đã sử dụng thành thạo tiếng Việt và chữ quốc ngữ. Việc GD TMD cho trẻ em ở lứa tuổi mầm non và tiểu học nên duy trì ở gia đình và cộng đồng DT để giúp trẻ thành thục ở phương diện ngôn ngữ nói [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Không nên tổ chức dạy học ngôn ngữ DTTS như một môn học độc lập kéo dài suốt 12 năm ở cả 3 cấp học (tiểu học, THCS, THPT). Với HS ở vùng DTTS có TMD/ tiếng DTTS là ngôn ngữ thứ nhất, các em đã sử dụng thành thạo TMD của DT mình ở phương diện ngôn ngữ nói. Do vậy, việc dạy ngôn ngữ DTTS trong trường PT cần đặt trọng tâm vào việc dạy chữ viết theo phương án xóa mù chữ. Sau khi người học đọc thông viết thạo chữ viết TMD/ tiếng DTTS thì chuyển sang dạy ngôn ngữ gắn liền với văn hóa truyền thống của tộc người. Giai đoạn này, để giảm tải gánh nặng, không nên dạy tiếng DTTS như một môn học độc lập mà nên lồng ghép vào bộ môn ngữ văn hoặc khoa học xã hội - phần chương trình địa phương, và cần duy trì trong suốt các lớp học ở các cấp học THCS- THPT để tri thức về ngôn ngữ và văn hóa DTTS được duy trì, tiếp nối, củng cố, chống việc tái mù chữ. Thời lượng dạy học tiếng DTTS như một môn học độc lập chỉ cần tập trung vào khoảng 2-3 năm học ở cấp THCS. Với đối tượng học ngôn ngữ DTTS phổ thông vùng với tư cách ngôn ngữ thứ hai, do yêu cầu phải dạy học đầy đủ tất cả 4 khả năng: nghe, nói, đọc, viết nên thời lượng dạy học dài hơn, có thể hết cấp THCS [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Khi xây dựng nội dung chương trình và SGK dạy học tiếng DTTS, cần phân luồng đối tượng người học để có phương án thiết kế chương trình và SGK phù hợp. Đối với HS đồng tộc học TMD của DT mình thì trước khi học trong nhà trường, các em đã biết sử dụng TMD của mình ở phương diện nghe, nói do hằng ngày thường xuyên giao tiếp bằng TMD trong gia đình và cộng đồng DT của mình, cần thiết kế chương trình và SGK có nội dung trọng tâm là dạy chữ TMD cho HS bản ngữ. Đối với HS đa DT trong trường PTDTNT hoặc trung tâm giáo dục nghề nghiệp - giáo dục thường xuyên học ngôn ngữ DT phổ thông vùng, trong đó có nhiều HS không phải là người bản ngữ, ngôn ngữ DT được học không phải là TMD của các em, việc dạy học ngôn ngữ DT phổ thông vùng với đối tượng HS này phải xem như việc dạy học một ngôn ngữ mới - ngôn ngữ thứ hai. Do đó, nội dung chương trình và SGK cũng phải được xây dựng để cung cấp đầy đủ kiến thức về ngôn ngữ DT phổ thông vùng trên tất cả các phương diện: ngữ âm/ chữ viết, từ vựng, ngữ nghĩa, ngữ pháp (từ, cụm từ, câu, văn bản) và đảm bảo trang bị đầy đủ cho HS cả 4 khả năng: nghe, nói, đọc, viết [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Về nội dung chương trình, nội dung dạy học ngôn ngữ DTTS cần phải gắn liền với văn hóa truyền thống của tộc người bản ngữ. Cụ thể là nội dung bài học (chủ điểm bài học, văn bản, câu, từ, cách diễn đạt...) phải gắn bó mật thiết với đời sống kinh tế, văn hóa, chính trị, xã hội của tộc người và được ghi bằng tiếng DTTS (có thể có phần phiên dịch sang TV để người học tự so sánh, đối chiếu). Không xây dựng chương trình và biên soạn SGK tiếng DTTS theo cách thức dựa trên khung chương trình và SGK môn tiếng Việt, dịch những nội dung tri thức trong SGK TV sang ngôn ngữ DTTS như cách làm của một số địa phương. Có thể xây dựng bộ SGK về ngôn ngữ văn hóa DTTS với 2 phần chính và phần phụ lục. Phần 1 cung cấp những tri thức cơ sở, nền tảng ban đầu về ngôn ngữ DTTS: hệ thống chữ cái, quy tắc chính tả, cách đọc, ghép vần, các phương ngữ, các vốn từ và câu cơ bản... Phần 2 cung cấp tri thức mở rộng, phát triển vốn từ, câu, cách diễn

đạt, văn bản,... Ở phần này, cần xây dựng các bài học với những chủ điểm thích hợp, gắn liền với văn hóa tộc người. Phần 3 (Phụ lục) bao gồm Bảng từ/ từ điển đối chiếu tiếng DTTS - Việt. Về thiết kế chương trình, cần có sự phân bổ phù hợp cho từng giai đoạn học tập: giai đoạn học tiếng DTTS như một môn học độc lập (gắn với dạy học phần 1); giai đoạn học lồng ghép vào chương trình GD địa phương ở bộ môn ngữ văn, là một phần học trong chương trình ngữ văn - phần chương trình ngữ văn địa phương được phân phối cho từng kì học, lớp học, cấp học... để những kiến thức về ngôn ngữ và văn hóa DT được tiếp nối, duy trì, phát triển, tránh tình trạng tái mù chữ (gắn với dạy học phần 2) [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Về phương pháp dạy học khi dạy tiếng DTTS cho HS ở vùng DTTS, cần lưu ý với từng đối tượng HS mà sử dụng phương pháp dạy học phù hợp. Cụ thể là, với đối tượng HS DTTS học TMD, đồng thời là ngôn ngữ thứ nhất, thường xuyên sử dụng trong giao tiếp hằng ngày thì cần sử dụng các phương pháp thích hợp với dạy học ngôn ngữ thứ nhất; còn với đối tượng HS gồm nhiều thành phần DT khác nhau trong trường PTDTNT học tiếng DTTS là tiếng DT phổ thông vùng thì cần sử dụng các phương pháp thích hợp với dạy học ngôn ngữ thứ hai. Trong quá trình dạy học tiếng DTTS, cũng nên thường xuyên có sự so sánh, đối chiếu với TV để việc học tập hai ngôn ngữ này có sự bổ sung, hỗ trợ cho nhau, đồng thời khắc sâu sự tương đồng hoặc khác biệt giữa các ngôn ngữ để tránh sự nhầm lẫn. Cần chú trọng vào việc rèn luyện cho HS các kĩ năng sử dụng ngôn ngữ: nghe, nói, đọc, viết. Nên ưu tiên sử dụng các phương pháp dạy học mang tính thực hành, tính trực quan sinh động, chẳng hạn: tổ chức các trò chơi, tạo tình huống giao tiếp giả định, lồng ghép ngôn ngữ với các hoạt động sinh hoạt văn hóa dân gian,... Việc dạy học ngôn ngữ DTTS nên được đặt trong mối quan hệ gắn bó hữu cơ với văn hóa truyền thống, tập tục sinh hoạt của mỗi tộc người. Có như vậy mới thực sự làm sống dậy ngôn ngữ và văn hóa tộc người qua những bài dạy học tiếng DTTS. Sử dụng tiếng

dân tộc thiểu số làm phương tiện dạy học tiếng dân tộc thiểu số... Không nên thực hiện chương trình GD song ngữ trên cơ sở TMD dù cho ở địa phương có đủ điều kiện, bởi vì số địa phương có thể dạy học được theo chương trình song ngữ này là rất ít, đòi hỏi phải đáp ứng được rất nhiều điều kiện khắt khe như đã nêu, nhất là việc xây dựng chương trình, biên soạn SGK... và đào tạo đội ngũ GV song ngữ rất tốt kém mà tác dụng của việc dạy học không phải là nhiều tích cực [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Hiện nay, do chưa có quy định thống nhất của ngành GD, hầu như ở các địa phương, ngôn ngữ DTTS là môn học tự chọn và không có đánh giá bằng điểm số hay xếp loại kết quả học tập. Khi kết thúc học tập, HS cũng không được thi hay được xét để được cấp chứng nhận hay chứng chỉ về tiếng DTTS. Chỉ một số tỉnh vùng Tây Nam Bộ như Trà Vinh, Sóc Trăng có tiến hành thi cuối cấp và cấp giấy chứng nhận cho HS tiểu học đã hoàn thành chương trình ngữ văn Khmer 5 năm, hoặc cấp chứng chỉ cấp tỉnh cho HS THCS đã hoàn thành chương trình ngữ văn Khmer 9 năm, hay cấp chứng chỉ cấp quốc gia cho HS THPT đã hoàn thành chương trình ngữ văn Khmer 12 năm. Do vậy, cần có sự đánh giá kết quả học tập môn ngôn ngữ DTTS và có những hình thức ghi nhận kết quả học tập đó để tạo động lực học tập cho HS [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Cần có sự phối hợp giữa nhà trường với gia đình, cộng đồng dân tộc và các tổ chức xã hội trong giáo dục ngôn ngữ dân tộc thiểu số. Công tác bảo tồn phát triển ngôn ngữ và văn hóa của các DTTS là nhiệm vụ của toàn Đảng, toàn dân, của tất cả các ngành mà đi đầu là ngành văn hóa, chứ không phải chỉ của riêng ngành giáo dục. Cho nên cần có sự vào cuộc, phối hợp của nhiều ngành, đặc biệt là ngành văn hóa và ngành GD. Mặc dù nhiều ngôn ngữ DTTS được dạy học trong các cơ sở GD có vị thế là ngôn ngữ phổ thông vùng, song chữ viết của những ngôn ngữ này còn ít thấy xuất hiện trong đời sống xã hội của người dân trong vùng. Sự hạn chế về môi trường sử dụng chữ viết của các ngôn ngữ DTTS cũng làm giảm hiệu

quả GD tiếng DTTS, nhất là việc thực hành, phát triển và bảo tồn chữ viết ngôn ngữ DTTS ở các địa phương. Cần tạo ra vùng song ngữ ở các khu vực tập trung đông người DTTS. Ở vùng song ngữ, trên các kênh phương tiện truyền thông đại chúng, như truyền thanh, truyền hình, sách báo, sáng tác nghệ thuật, biển hiệu, pa nô, áp phích, niêm yết giá cả hàng hóa... đều thể hiện bằng hai ngôn ngữ là tiếng Việt - ngôn ngữ quốc gia và ngôn ngữ DTTS (trước hết là ngôn ngữ DT phổ thông vùng). Đồng thời cần tổ chức các lễ hội văn hóa truyền thống, các cuộc thi kể chuyện, thi hát các làn điệu dân ca của các DTTS trong vùng. Đặc biệt là cần cổ vũ, khuyến khích các gia đình người DTTS sống ở địa bàn có cộng đồng người Kinh đông đảo, hằng ngày thường chỉ sử dụng TV thì cần tăng cường sử dụng ngôn ngữ và chữ viết của DT mình để giao tiếp với các thành viên trong gia đình và với các thành viên cùng cộng đồng DTTS; GD con em tình cảm yêu quý, trân trọng, ý thức giữ gìn ngôn ngữ và văn hóa của DT mình. Ngoài hoạt động dạy học ngôn ngữ DTTS trong nhà trường, ở nhiều vùng, nhiều địa phương còn tổ chức dạy học chữ viết tiếng DTTS trong cộng đồng DT hoặc trong các cơ sở tôn giáo như chùa chiền, thánh đường... Ngành GD địa phương cần có sự phối hợp, liên kết chặt chẽ với các tổ chức xã hội này để có sự hỗ trợ, nâng cao hiệu quả công tác GD TMD cho con em đồng bào DTTS. Công tác GD TMD cho HS DTTS nên xác định nội dung trọng tâm gắn với những không gian chủ đạo: 1) Không gian gia đình và cộng đồng DT với nội dung và nhiệm vụ GD trọng tâm là giúp trẻ em thành thực TMD ở phương diện ngôn ngữ nói, ở không gian này, trẻ em bắt đầu học nghe - nói TMD ngay từ khi mới lọt lòng; Không gian trường học với nội dung và nhiệm vụ giáo dục trọng tâm là giúp trẻ em học chữ TMD, hoạt động này nên được tiến hành sau khi các em đã thành thạo tiếng Việt; Không gian tôn giáo, xã hội (chùa, thánh đường, hội quán,...) dạy chữ viết và văn hóa DTTS cho đồng bào theo nhu cầu [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

Thứ ba, nhóm giải pháp về kinh tế, văn hóa xã hội:



+ Tư liệu hóa ngôn ngữ dân tộc thiểu số có nguy cơ mai một trong mối quan hệ chặt chẽ với đời sống văn hóa, tín ngưỡng, nghệ thuật, kinh tế... của tộc người [Dương Thu Hằng, 2021].

+ Tăng cường tổ chức các hoạt động lễ hội, các ngày truyền thống của dân tộc DTTS [Dương Thu Hằng, 2021].

+ Thiết kế và triển khai thí điểm một mô hình bảo tồn ngôn ngữ - văn hóa với tư cách là một dịch vụ du lịch sinh thái văn hóa mang lại lợi ích kinh tế và giá trị cộng đồng cao [Dương Thu Hằng, 2021].

#### Thứ tư, nhóm giải pháp về truyền thông

+ Cần sử dụng đồng bộ các loại hình truyền thông, đặc biệt là phát thanh, truyền hình trong việc thực hiện hoạt động TTNNDTTS; Tăng cường hiệu quả sử dụng các loại hình truyền thông trực tiếp, báo in, báo mạng, mạng xã hội,... bằng tiếng DTTS; Kết cấu các chương trình tiếng dân tộc trên PT, TH nên thống nhất một số điểm chính; Cần tăng cường chất lượng và đa dạng hóa về thể loại; Cần nâng cao số lượng, chất lượng, hiệu quả sử dụng âm nhạc, tiếng động, hình ảnh; Sử dụng ngôn ngữ trên phát thanh, truyền hình hay các loại hình khác cần vừa giúp bà con dễ nghe, dễ hiểu vừa góp phần bảo tồn, phát huy bản sắc ngôn ngữ; Thông tin phải phong phú, phù hợp yêu cầu của loại hình, chính xác, cập nhật, đa chiều, sâu sắc, thiết thực, có tính định hướng và tính khả thi; Cần chọn loại sóng, phạm vi, khung giờ, thời lượng, tần suất phát sóng phù hợp và theo nguyện vọng của bà con và cần hỗ trợ người dân tộc thiểu số có đủ phương tiện, điều kiện tiếp cận TTNNDTTS; Nâng cao chất lượng và số lượng đội ngũ nhân lực làm phát thanh, truyền hình bằng ngôn ngữ dân tộc thiểu số với chế độ ưu đãi đặc biệt; tăng cường đầu tư cơ sở vật chất, điều kiện làm việc; chuẩn hóa và xây dựng mới chữ viết dân tộc thiểu số để đưa vào hoạt động truyền thông... [Nguyễn Thị Nhung, 2021], [Nguyễn Văn Khang, 2021].

#### - **Nhóm kiến nghị cụ thể đối với các địa phương**

+ Các địa phương cần có chính sách, quy định cụ thể về việc sử dụng tiếng DTTS cho các cán bộ, công viên chức, giáo viên và lực lượng vũ trang đang làm việc tại các địa bàn DTTS, tức là: cần chú trọng đến thực lực sử dụng ngôn ngữ của họ hơn là các chứng chỉ, trong đó, đặc biệt chú trọng vào giao tiếp nói [Nguyễn Văn Khang, 2021].

+ UBND các địa phương có đông người Thái cư trú cần nghiên cứu để thống nhất sử dụng một bộ chữ Thái cổ chung (như kiểu chữ Thái Việt Nam mà trước đây một số tỉnh đã thống nhất) [Đoàn Văn Phúc, 2021].

+ Các tỉnh cần rà soát các văn bản hành chính để điều chỉnh lại một số bất hợp lí có liên quan đến ngôn ngữ, chữ viết các dân tộc thiểu số, ví dụ như Quyết định số 175/QĐ-UBND ngày 27/12/2007 của UBND tỉnh Đắk Nông “V/v ban hành và đưa vào sử dụng hệ thống chữ cái tiếng M’ông (Preh)”, Quyết định số 30/2011/QĐ-UBND ngày 28/10/2011 của Ủy ban nhân dân tỉnh “Về việc công bố bộ chữ cái và hệ thống âm, vần tiếng Jrai; bộ chữ cái và hệ thống âm, vần tiếng Bahnar”, Quyết định số 383/QĐ-UBND ngày 08/10/2019 của UBND tỉnh về việc Phê chuẩn bộ chữ tiếng Raglai tỉnh Ninh Thuận, Quyết định số 2295/QĐ-UBND ngày 08/9/2016 của UBND tỉnh “Về việc phê chuẩn bộ chữ dân tộc Mường tỉnh Hòa Bình” [Đoàn Văn Phúc, 2021].

+ Không nên dạy chữ Thái Latin mà nên dạy chữ Thái cổ có cải tiến đã được Chủ tịch UBND các tỉnh Điện Biên và Sơn La phê duyệt [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Nên chọn bộ chữ Hmông do Việt Nam xây dựng sau khi cải tiến dựa trên hệ thống chính âm siêu phương ngữ của tiếng Hmông Việt Nam làm căn cứ để xác định chính xác hệ thống âm vị và chuẩn chính tả của tiếng Hmông Việt Nam; sử dụng các kí tự riêng đặc thù chứ không sử dụng các chữ cái để ghi thanh điệu. Đồng thời cần cải tiến việc dạy học tiếng và chữ viết Hmông trong các cơ sở GD PT và các TT GDTX để không kéo dài số năm học của HS [Nguyễn Đức Tồn, 2021], [Nguyễn Văn Khang, 2021].

+ Nên khôi phục hoạt động dạy học tiếng Tày, tiếng Nùng với tư cách TMD cho HS DTTS ở vùng Đông Bắc bởi vì đây là ngôn ngữ DT phổ thông vùng Đông Bắc. Cần cải tiến chữ viết Tày - Nùng trước khi khôi phục lại hoạt động dạy học các ngôn ngữ DTTS này. Cần xây dựng chữ Dao để tổ chức dạy học tiếng Dao với tư cách TMD cho HS trong nhà trường... Có thể bổ sung dạy tiếng Mường vốn được xây dựng chữ viết từ 2016 và đã được UBND tỉnh Hòa Bình đã công bố Quyết định số 2295/QĐ-UBND phê chuẩn bộ chữ này [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Ở vùng DTTS của các tỉnh thuộc Tây Nguyên, ngoài những ngôn ngữ đang được dạy thí điểm: Êđê, Giarai, Bana, Mnông, còn một số ngôn ngữ khác có thể đưa vào dạy cho HS DTTS ở địa bàn tập trung cư dân trong phạm vi lãnh thổ truyền thống của DT bản ngữ ở vùng DTTS ở các tỉnh thuộc Tây Nguyên, như: Caho, Xơđăng, Churu và Giê - Triêng [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Nên dạy chữ Chăm Latin thay vì dạy chữ Chăm cổ truyền vì sự khó khăn trong việc lựa chọn bộ chữ đưa vào giảng dạy cũng như sự khó học của bản thân bộ chữ cổ truyền đồng thời với việc triển khai phiên âm, chuyển tự Kinh Koran sang chữ Latin hoặc dịch Kinh Koran và những sách dạy giáo lí cần thiết sang tiếng Việt [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Đối với việc học tiếng Hoa, nhà trường chỉ dạy tiếng Trung (âm Bắc Kinh) như một ngoại ngữ cho HS người Hoa và HS các DT khác có nhu cầu. Như vậy, trẻ em người Hoa vẫn giữ được văn hóa và chữ viết (chữ Hán) của mình. Còn việc bảo tồn TMD của người Hoa là các phương ngữ cùng các phong tục, tập quán, lễ hội, và các sản phẩm văn hóa truyền thống khác chủ yếu do gia đình và cộng đồng người Hoa duy trì, bảo tồn và phát huy [Nguyễn Đức Tồn, 2021], [Nguyễn Văn Khang, 2021].

+ Đối với việc học tiếng Khmer hay tiếng Chăm cho HS DTTS ở trường phổ thông thông thường thì chỉ dạy trong 2-3 năm để HS có thể đọc viết thông thạo. Nếu dạy tiếng DTTS (cùng với chữ viết) với tư cách ngôn ngữ thứ 2 đủ cả 4 khả

năng cho các đối tượng HS DTTS cư trú ở những địa bàn không tập trung cư dân, ở ngoài phạm vi lãnh thổ truyền thống của DT mình, trong đó có những HS DTTS ở các trường PTDTNT, hoặc viên chức, công chức, lực lượng vũ trang công tác trên địa bàn thì dạy trong 4 năm cấp THCS với mục tiêu thông thạo cả 4 khả năng. Sau khi HS đã đọc thông viết thạo chữ viết tiếng DT thì không tổ chức dạy học tiếng DTTS như một môn học độc lập nữa mà nên lồng ghép vào học phần ngữ văn địa phương để HS không bị quên chữ, đồng thời được bổ sung những tri thức văn hóa truyền thống của DT được chuyển tải thông qua các văn bản viết bằng ngôn ngữ của DT [Nguyễn Đức Tồn, 2021].

+ Chính quyền ở một số địa phương cần rà soát lại vấn đề ghi thành phần dân tộc của người DTTS trên các giấy tờ như: giấy khai sinh, chứng minh nhân dân (thẻ căn cước hiện nay), v.v. Tránh tình trạng hiện nay, thành phần dân tộc được ghi trên giấy tờ lại không thuộc một trong 54 thành phần dân tộc [Nguyễn Văn Khang, 2021].

### **b. Các kiến nghị mới hoặc ý kiến khác so với các kiến nghị nêu trên**

Trên cơ sở hiện trạng cơ sở pháp lí, cơ sở khoa học và thực tiễn về chính sách ngôn ngữ; tình hình sử dụng, cải tiến và xây dựng chữ viết cho các ngôn ngữ dân tộc thiểu số ở Việt Nam đã nêu ở trên, bài viết này kế thừa, tích hợp kiến nghị của các nghiên cứu đi trước; đồng thời bổ sung một số kiến nghị mới/khác như sau:

Thứ nhất, cần triển khai xây dựng luật ngôn ngữ nhằm cụ thể hóa điều 5 Hiến pháp nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam ban hành năm 2013 để đảm bảo một cách nhất quán vị thế ngôn ngữ quốc gia của tiếng Việt cũng như quyền sử dụng tiếng nói, chữ viết, giữ gìn bản sắc dân tộc, phát huy phong tục, tập quán, truyền thống và văn hoá tốt đẹp của của dân tộc thiểu số ở Việt Nam.

Thứ hai, cần đưa ngày Quốc tế tiếng mẹ đẻ (21/2) đã được UNESCO lựa chọn là Ngày Quốc tế Tiếng mẹ đẻ nhằm nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của sự

đa dạng ngôn ngữ cũng như vai trò của ngôn ngữ đối với bản sắc văn hóa dân tộc vào danh mục những ngày lễ quan trọng nhằm có chính sách, kế hoạch hoạt động cụ thể ở các cấp.

Thứ ba, đối với Nghị định 82/2010/NĐ-CP 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, ở khoản 2, điều 3 ở chương II đề tài kiến nghị sửa đổi như sau: “Bộ chữ tiếng dân tộc thiểu số được dạy và học trong nhà trường phải là bộ chữ được cơ quan chuyên môn thẩm định và cấp có thẩm quyền phê chuẩn”.

Thứ tư, đối với Quyết định 53-CP về chủ trương đối với chữ viết của các dân tộc thiểu số: Ở điểm b Khoản 5 Mục III: Đề tài kiến nghị sửa đổi điểm b khoản 5 Mục III: Tổ chức thực hiện trong Quyết định 53-CP lại là: “Ủy ban nhân dân tỉnh quyết định các phương án cải tiến, xây dựng các bộ chữ dân tộc thiểu số ở địa phương sau khi được Tiểu ban ngôn ngữ, chữ viết các dân tộc thiểu số thẩm định, phê duyệt”. Kiến nghị này có điểm khác với kiến nghị liên quan đến quyết định 53-CP của Đoàn Văn Phúc (2021) ở chỗ cần có sự thẩm định và phê duyệt cụ thể đối với phương án cải tiến, xây dựng các bộ chữ dân tộc thiểu số ở địa phương chứ không chỉ dừng lại ở “đồng ý bằng văn bản” vốn có thể chỉ dừng lại ở sự đồng ý về mặt chủ trương trước khi thực hiện.

Thứ năm, đối với việc lựa chọn bộ chữ viết để đưa vào dạy và học trong nhà trường phổ thông, cần căn cứ trên nguyện vọng của người bản ngữ trước tiên. Trong trường hợp cân nhắc lựa chọn giữa chữ Mông Việt Nam và chữ Mông Quốc tế, chúng tôi ghi nhận nguyện vọng của đa số người Mông ưa thích chữ Mông quốc tế hơn. Trong trường hợp cân nhắc dạy chữ Nôm Dao hay tiến hành Latinh hóa chữ Dao, ghi nhận nguyện vọng của người Dao ở Sa Pa cho thấy họ muốn học chữ Nôm Dao chứ không muốn học chữ Dao Latinh hóa, dù cho chữ Nôm Dao rất khó học. Điểm này khác với kiến nghị của Nguyễn Đức Tồn (2021) và Nguyễn Văn Khang (2021).

Thứ sáu, đối với các trường hợp một dân tộc có tiếng nói, chữ viết của các nhóm địa phương có sự khác biệt lớn, có thể cân nhắc xây dựng nhiều bộ sách với nhiều bộ chữ khác nhau, phù hợp với từng địa phương với lộ trình phù hợp. Ví dụ như ở Nghệ An có thể đưa chữ Thái Lai Pao, Lai Tay vào giảng dạy thay vì sử dụng bộ chữ Thái Việt Nam hay chữ Thái đen, Thái trắng ở Tây Bắc vốn rất khác biệt. Điểm này khác với kiến nghị của Đoàn Văn Phúc (2021).

Thứ bảy, đối với bộ chữ cổ truyền thuộc loại chữ viết ghi âm như chữ Chăm, chữ Khmer, không nên sử dụng bộ chữ Latinh hóa để đưa vào giảng dạy trong các cơ sở giáo dục, bởi lẽ khác với các bộ chữ ghi ý, các bộ chữ ghi âm vốn chỉ cần học thuộc chữ cái và quy tắc sử dụng là có thể sử dụng để đọc và viết được. Hơn nữa, việc ưu tiên sử dụng bộ chữ truyền thống đáp ứng được mục tiêu bảo tồn cả ngôn ngữ và chữ viết dân tộc thiểu số, khai thác được các văn bản cổ của dân tộc. Điểm này khác với kiến nghị của Nguyễn Đức Tồn (2021) đối với trường hợp chữ Chăm.

Thứ tám, trong dự báo xu hướng biến động của năng lực ngôn ngữ của người dân tộc thiểu số đối với tiếng mẹ đẻ và tiếng Việt, đề tài kiến nghị tiếp tục thực hiện giáo dục ngôn ngữ, chữ viết dân tộc thiểu số đối với người bản ngữ từ lớp 1 đến lớp 12 theo Thông tư 34/2020/TT-BGDĐT. Bởi lẽ kết quả điều tra thực địa cho thấy trẻ em dân tộc thiểu số ở lứa tuổi tiền học đường đã được bố mẹ dạy tiếng Việt một cách chủ động để chuẩn bị cho trẻ vào lớp 1. Hơn nữa, nội dung, thời lượng chương trình theo Thông tư 34/2020/TT-BGDĐT đã giảm tải cho trẻ ở mức độ phù hợp. Điểm này khác với kiến nghị của Nguyễn Đức Tồn (2021).

Thứ chín, tiếp tục thực hiện giáo dục tiếng nói, chữ viết dân tộc thiểu số như một môn học ở trong trường phổ thông. Tuy nhiên, cần có lộ trình phù hợp, chuẩn bị các điều kiện để tiến tới thực hiện giáo dục song ngữ trên cơ sở tiếng mẹ đẻ ở bậc tiểu học, trước hết đối với các ngôn ngữ đủ nguồn lực thực hiện.

Thứ mười, đối với các ngôn ngữ nguy cấp với số lượng dân số rất ít người, không đưa vào dạy học trong trường phổ thông nhưng cần xây dựng chữ viết, các bộ sách công cụ, tập huấn giáo viên và thực hiện việc truyền dạy trong cộng đồng thông qua các trung tâm học tập cộng đồng ở xã hay lồng ghép vào các hoạt động văn hóa truyền thống dân tộc ở địa phương.

Thứ mười một, cần đẩy mạnh triển khai việc sử dụng phụ đề bằng chữ viết dân tộc thiểu số trên đài truyền hình nhằm góp phần tạo môi trường thực hành, tạo động lực học tiếng nói chữ viết DTTS cho người bản ngữ. Hiện nay, các chương trình truyền hình đối với 23 thứ tiếng dân tộc, bao gồm Mông, Thái, Dao, Mường, Sán Chí, Cao Lan, Ê đê, Gia Rai, Ba Na, Xơ Đăng, Giẻ Triêng, Mnông, Xtiêng, Raglai, Cơ ho, Chăm, Khmer, Bru - Vân Kiều, Cơ Tu, Cor, Hrê, Chu Ru, Chơ Ro đều chỉ sử dụng phụ đề tiếng Việt khi cần thiết chứ chưa có phụ đề tiếng dân tộc mặc dù nhiều thứ tiếng được phát sóng đã có chữ viết riêng.

Thứ mười hai, đối với việc xác định cách gọi tên ngôn ngữ, tên dân tộc, tránh trường hợp thay đổi cách gọi, cách viết dân tộc, ngôn ngữ vốn đã quá quen thuộc sang một tên gọi khác hoàn toàn xa lạ, ví dụ như đề nghị thay đổi tên gọi tiếng Khor Mú thành Kamụ; thay đổi tên gọi Phù Lá thành Bò Khô Pạ; thay đổi tên gọi Lô Lô thành Màn Dì; thay đổi tên gọi tiếng Si La thành Cù Dề Xừ; thay đổi tên gọi tiếng Cống thành Xăm Khôông của Nguyễn Hữu Hoàn (2021).

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

### I. Các công trình nghiên cứu nước ngoài

2. Anthony Diller and Jerold Edmondson (2008), *The Tai-Kadai languages (Các ngôn ngữ Tai-Kadai)*, Roudledge Publishing House, New York.
8. Chen Baoya (1996), What is the original relationship between Mon-Khmer and Kam-Tai? (Mối quan hệ cội nguồn giữa Mon-Khmer và Kam-Tai), *Mon-Khmer Studies Journal*, vol. 25, pp. 191-203.
13. G.Diloffth (1975), *les langues Mon-Khmer de Malaisie:classification historic et innovations (Các ngôn ngữ Mon-Khmer ở Malaisia: sự phân loại lịch sử và cách tân)*. ASEM, N.6/4:1-19.
14. G.Diffloth (1986), *Austro - Asiatic Languages (Các ngôn ngữ Nam Á)*, *Encyclopaedia Britanica*, (16th ed).
15. G. Diffloth and...(1992), *Austro - Asiatic Languages (Các ngôn ngữ Nam Á)*, *International Encyclopaedia of Linguistics*, Bright, W.(ed.), New York, Oxford Univer. Press, Vol I, pp 137 - 142.
18. Ferlus, M. (1989-1990), *Sur l'origine des langues Việt-Mường (Nguồn gốc các ngôn ngữ Việt – Mường)*, *Mon-Khmer Studies Journal*, vol. 18-19, pp. 52-59.
19. Ferlus, M. (2008), *The Tai dialects of Nghe An, Vietnam (các phương ngữ Thái ở Nghệ An, Việt Nam)*, *The Tai-Kadai languages (Các ngôn ngữ Tai-Kadai)*, Roudledge Publishing House, New York.
22. Gregerson, K., Smith, K. and Thomas, D (1976), *The Place of Bahnar Within Bahnaric (Vị trí của tiếng Ba na trong các ngôn ngữ Bahnaric)*, in *Austroasiatic Studies*, ed. P.N. Jenner et al., Honolulu, pp. 371-406. The University Press of Hawaii



23. C. Goddard (2005), *The languages of East and Southeast Asia: An Introduction* (Giới thiệu về các ngôn ngữ Đông và Đông Nam Á), Oxford University Press, New York, 315 pp.
24. *International Encyclopedia of Linguistics* (Bách khoa toàn thư quốc tế ngôn ngữ học) (1992), Oxford Univ Press.
25. Haudricourt André-G (1951). *Introduction à la phonologie historique des langues Miao-Yao* (Giới thiệu về âm vị học lịch đại các ngôn ngữ Mông – Dao). *Bulletin de l'Ecole*
28. A.G.Haudricourt (1973), *Mấy điều nhận xét về lý luận và thực tiễn nhằm một chuyến đi thăm các dân tộc thiểu số ở Tây Bắc và Việt Bắc Việt Nam*, *Ngôn ngữ*, N03 -1973, tr 1 -9.
29. F.Huffman (1976), *Relevance of lexicostatistics to Mon - Khmer languages* (Tính quan yếu của phương pháp thống kê từ vựng đối với các ngôn ngữ Mon-Khmer), *AS*, pp 539 - 574.
30. Hayes, La Vaughn H (1992), *Vietic and Việt-Mường: a new subgrouping in Mon-Khmer* (Vietic và Việt – Mường: Một tiểu nhóm mới trong các ngôn ngữ Mon-Khmer), *Mon-Khmer Studies*, No 21, pp211–228.
33. Jerold A. Edmondson and David B. Solnit(1997), *Comparative Kadai: The Tai Branch* (So sánh lịch sử các ngôn ngữ Kadai: Nhánh Tai), *SIL and University of Texas at Arlington*.
34. Jerold A. Edmondson and Kenneth J. Gregerson (2007), *The languages of Vietnam, Mosaic and expansion* (Các ngôn ngữ ở Việt Nam: nguồn gốc và sự thiên di), *Language and Linguistics Compass* 1/6, pp 727–749.
37. M.P Lewis (2009), *Ethnologue Languages of the World* (Ngôn ngữ - tộc người trên thế giới), *Sixteenth Edition*, Dallas,1247p.

38. Migliazza, B.L. 1992, Lexicostatistic analysis of some Katuic languages (Phân tích thống kê từ vựng một vài ngôn ngữ Katuic), The Third International Symposium on Language and Linguistics, Bangkok, Thailand, pp. 1320-1325. Chulalongkorn University.
39. Paul K Benedict (1942), Thai, Kadai and Indonesian: A new Alighment in Southeastern Asia (Thái, Kadai và Indonesia: Một cách phân loại cội nguồn mới ở Đông Nam Á), AA 44, Pg576-601.
40. P.K Benedict (1976), Austro-Thai and Austroasiatic (Nam Thái và Nam Á), Austroasiatic studies, part I, the University Press of Hawai, pp1-36.
41. P.K Benedict (1998), Dòng xuyên ngữ hệ ở Đông Nam Á, Ngôn ngữ, số 3, tr9-20.
44. P.Sidwell (2003), A handbook of comparative Bahnaric (Sổ tay so sánh các ngôn ngữ Bahnaric), The Australian National University, Camberra 2003.
46. Sidwell, P. (2002), Genetic classification of the Bahnaric languages: A comprehensive review (Nhìn lại sự phân loại cội nguồn các ngôn ngữ Bahnaric), Mon-Khmer Studies Journal, vol. 32, pp. 1-24.
50. SIL (1988), Ethnologue Languages of the Word (Các ngôn ngữ - tộc người trên thế giới), Eleventh Sdition, Grimes B.F (Editor), Dallas, Texas, 748 pp.
51. SIL (2000), Ethnologue Languages of the Word Volume I (Các ngôn ngữ - tộc người trên thế giới), Fourteenth Edition, Grimes B.F (Editor), Dallas, Texas, 748 pp.
54. Smith, K. (1973), More on Sedang ethnodialects (Tìm hiểu thêm về các phương ngữ Xơ đăng), Mon-Khmer Studies Journal, vol. 4, pp. 43-51.
55. Smith, K. (1969), Sedang affixation (Phụ tố tiếng Xơ đăng), Mon-Khmer Studies Journal, vol. 3, pp. 108-129

56. Thomas, D. (1966), Mon-Khmer subgroupings in Vietnam (Phân loại cội nguồn các ngôn ngữ Mon-Khmer ở Việt Nam), Studies in comparative Austroasiatic linguistics, Norman H. Zide, ed, Mouton & Co., The Hague, pp. 194-202.
57. Thomas, D. and Robert K. Headley (1970), More on Mon-Khmer Subgroupings (Một số vấn đề về phân loại cội nguồn các ngôn ngữ Mon-Khmer), *Lingua* 25, pp398-417
58. Thomas, D. (1973), A Note on the Branches of Mon-Khmer (Lưu ý về các nhánh ngôn ngữ thuộc chi Mon-Khmer), *Mon-Khmer Studies Journal*, vol. 4, pp. 139-141

## **II. Các công trình nghiên cứu trong nước**

82. Hoàng Văn Ma (1988), Về mối quan hệ giữa tiếng La Ha và các ngôn ngữ Kadai (xét trên phương diện từ vựng), *Tiếng Việt và các ngôn ngữ Đông Nam Á*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
83. Hoàng Văn Ma và Tạ Văn Thông (1998), *Tiếng Bru-Vân Kiều*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
84. Hồ Xuân Kiều (1988), Góc thêm một vài ý kiến xung quanh vấn đề xác định vị trí của tiếng Ponoong trong các ngôn ngữ Bahnar Bắc, Trong "Những vấn đề ngôn ngữ các dân tộc ở Việt Nam và khu vực Đông Nam Á", Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội, tr. 66 - 85.
85. Lê Văn Trường (2004), Vị trí tiếng Nùng Dín trong phương ngữ Nùng và Tày ở Việt Nam, *Luận án Tiến sĩ Ngữ Văn*, Viện Ngôn ngữ Học. HN.
86. Mạc Đường (1997), Dân tộc học và vấn đề xác định thành phần dân tộc (Lý thuyết – Nghiên cứu – Tư liệu), Nxb KHXH, Hà Nội.

87. Nguyễn Chí Huyền (2000), Nguồn gốc lịch sử tộc người cùng biên giới phía Bắc Việt Nam, Nxb Văn hóa Dân tộc.
88. Nguyễn Công Thảo (2006), Một số khái niệm về tộc người, Tạp chí Dân tộc học, số 2.
89. Nguyễn Hữu Hoàn (1988), Về mức độ gần gũi của các ngôn ngữ trong nhóm Việt - Mường (trên cơ sở so sánh từ vựng), Tiếng Việt và các ngôn ngữ Đông Nam Á.
90. Nguyễn Hữu Hoàn (1995), Tiếng Katu, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
91. Nguyễn Hữu Hoàn (1999), Về sự phân định các ngôn ngữ của nhóm Việt – Mường, Tạp chí Ngôn ngữ, số 5.
92. Nguyễn Hữu Hoàn (2004), Về mối quan hệ ngôn ngữ giữa các nhóm địa phương thuộc dân tộc Giẻ - Triêng, Tạp chí Ngôn ngữ, số 7.
93. Nguyễn Hữu Hoàn (2007), Vị trí tiếng Kháng trong các ngôn ngữ Môn – Khmer. Tạp chí Ngôn ngữ số 4.
94. Nguyễn Hữu Hoàn (2009), Mối quan hệ giữa tiếng Nguồn với tiếng của các nhóm địa phương thuộc dân tộc Thổ, Tìm hiểu ngôn ngữ các dân tộc ở Việt Nam, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
95. Nguyễn Hữu Hoàn (chủ biên), Nguyễn Văn Lợi, Tạ Văn Thông (2013), Ngôn ngữ, chữ viết các dân tộc thiểu số ở Việt Nam, Nxb Từ điển bách khoa, Hà Nội.
101. Nguyễn Văn Lợi (2000), Điều tra ngôn ngữ nhằm góp phần xác định thành phần dân tộc ở Việt Nam, Đề tài cấp nhà nước.
102. Nguyễn Văn Lợi (2002), Vấn đề ngôn ngữ trong xác định thành phần dân tộc ở Việt Nam, Tạp chí Dân tộc học, số 5.

104. Nguyễn Văn Lợi (1977), Sự phân loại và tình hình phân bố ngôn ngữ các dân tộc ở miền Nam nước ta, Tạp chí Ngôn ngữ, số 1
109. Nguyễn Văn Tài (1978), Bàn về các ngôn ngữ thuộc nhóm Việt – Mường, Tạp chí Ngôn ngữ, số 1.
110. Nguyễn Văn Tài (1986), Lại bàn về thành phần các ngôn ngữ trong nhóm Việt – Mường, Kỷ yếu Hội nghị IV giữa các nước xã hội chủ nghĩa về ngôn ngữ phương Đông, Viện Thông tin Khoa học xã hội, Hà Nội.
111. Nguyễn Văn Tài (2005), Ngữ âm tiếng Mường qua các phương ngôn, Nxb Từ điển Bách khoa, Hà Nội.
112. Phạm Đức Dương (1988), Về vị trí và mối quan hệ thân thuộc giữa nhóm Mèo – Dao và các nhóm ngôn ngữ Đông Nam Á, Tiếng Việt và các ngôn ngữ Đông Nam Á, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
113. Phan Lương Hùng (2013), Điều tra cơ bản xác định thành phần dân tộc nhóm người
119. Trần Trí Dõi (1983), Góp phần phân chia phương ngôn tiếng Chứt, Tạp chí Ngôn ngữ, số 3.
120. Trần Trí Dõi (1996), Các ngôn ngữ thành phần của nhóm Việt-Mường, Tạp chí Ngôn ngữ, số 3.
121. Trần Trí Dõi (1999), Thực trạng giáo dục ngôn ngữ ở vùng dân tộc miền núi một số tỉnh của Việt Nam, Nxb Văn hóa dân tộc, Hà Nội.
123. Trần Trí Dõi (2003), Chính sách ngôn ngữ văn hóa dân tộc ở Việt Nam, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
124. Trần Trí Dõi (2008), Về mối quan hệ giữa các ngôn ngữ Nam Á và Nam Đảo ở Đông Nam Á, Tạp chí Khoa học (Journal of science) VNU, tập 25, số 3, 2009, tr.121 - 126

125. Trần Trí Dõi (2009), Về mối quan hệ giữa các ngôn ngữ Nam Á và Nam Đảo ở Đông Nam Á, Kỷ yếu hội thảo Quốc tế "Về các cư dân Mon - Khmer ở VN và ĐNA: Ngôn ngữ và văn hóa", Đại học KHXH & NV (ĐHQG Hà Nội) năm 2008. In trong "Tạp chí Khoa học Khoa học Xã hội & Nhân văn", ĐHQG Hà Nội, tập 25, số 3, 2009, tr.121 - 126.
126. Trần Trí Dõi (2011), Một vài vấn đề nghiên cứu so sánh – lịch sử nhóm ngôn ngữ Việt-Mường, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
127. Trần Trí Dõi (2011), Những vấn đề Chính sách ngôn ngữ và giáo dục ngôn ngữ vùng dân tộc thiểu số Việt Nam, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
128. Trần Trí Dõi (2016), Ngôn ngữ các dân tộc thiểu số ở Việt Nam, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
130. UNESCO Băng Cốc (2007), Tiếng mẹ đẻ trước tiên: Chương trình Xóa mù chữ dựa vào Cộng đồng cho các Cảnh huống Ngôn ngữ Thiểu số ở châu Á, Hà Nội
131. Viện Dân tộc học, Ủy ban Khoa học Xã hội Việt Nam (1973), Về vấn đề xác định thành phần các dân tộc thiểu số ở Việt Nam, Nxb. KHXH., H.
132. Viện Dân tộc học, Ủy ban Khoa học Xã hội Việt Nam (1978), Các dân tộc thiểu số ở Việt Nam (các tỉnh phía bắc), Nxb. KHXH., H.
133. Viện Dân tộc học, Ủy ban Khoa học Xã hội Việt Nam (1984), Các dân tộc thiểu số ở Việt Nam (các tỉnh phía nam), Nxb. KHXH., H.
134. Viện Dân tộc học (1983), Sổ tay về các dân tộc ở Việt Nam, Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội 1983.
136. Viện Ngôn ngữ học (2010), Các ngôn ngữ Nam Á ở Việt Nam, Đề tài cấp Bộ (Tạ Văn Thông chủ nhiệm).

137. Viện Thông tin Khoa học xã hội (2002): Nghiên cứu ngôn ngữ các dân tộc thiểu số ở Việt Nam trong những năm 90. Thông tin Khoa học Xã hội báo cáo, Hà Nội.

138. Maldonado Garcia, M. I. & Sandhu, A. H. (2015). Language and Dialect: Criteria and Historical Evidence. Grassroots. Vol. XLIX (1).1.