

HƯỚNG ĐẾN MỘT MÔ HÌNH TOÀN DIỆN VỀ THỤ ĐẮC NGÔN NGỮ Ở TRẺ EM

PHAM HIỀN¹

Abstract: The article briefly presents some theoretical approaches on language acquisition in children; analyze, evaluates, and discusses the approaches in order to point out the advantages and limitations of the theories. In the later part of the article, with the hope of leading to a comprehensive model of language acquisition in children, we propose to present Bronfenbrenner's ecological theory to explain the process of language acquisition in children; discuss the different aspects of each subsystem in the picture of language acquisition under the bioecological system theory. We believe that ecological theory is the most multifaceted framework to reflect the diversity and complexity of language acquisition in children. Up to now, this theoretical approach has not been studied and much applied in Vietnam.

Key words: *bioecological system theory, child language acquisition, Bronfenbrenner, development, literacy.*

1. Đặt vấn đề

Cho đến nay đã có nhiều lý thuyết về sự phát triển tâm lý nói chung và sự phát triển ngôn ngữ ở trẻ em nói riêng. Tuy nhiên, hầu hết các lý thuyết đó chỉ tập trung vào một bình diện của thực tế đa dạng là tâm lý và ngôn ngữ loài người. Từ giữa thập kỉ 50 của thế kỉ XX, việc nghiên cứu quá trình thụ đắc và học tập ngôn ngữ trẻ em được xem là một cuộc cách mạng với sự ra đời của ngành ngôn ngữ học tâm lý và ngôn ngữ học xã hội. Trải qua một khoảng thời gian dài, với nhiều kết quả từ các công trình nghiên cứu lý thuyết và thực nghiệm, chúng ta đã chứng kiến một khối lượng tư liệu khổng lồ về quá trình phát triển ngôn ngữ ở trẻ em. Đến nay, đã có một số cơ sở dữ liệu ngôn ngữ trẻ em được thu thập và nghiên cứu theo dạng nghiên cứu cắt ngang (cross-sectional study), chẳng hạn xem dự án CHILDES của MacWhinney [18]; hoặc theo dạng nghiên cứu cắt dọc/nghiên cứu theo thời gian (longitudinal study), chẳng hạn xem dự án của Deb Roy [22]. Các đề tài đó không chỉ nghiên cứu từ góc độ sinh học của trẻ, mà còn từ góc độ môi trường xã hội trong đó trẻ phát triển. Việc xem xét trẻ em như một chủ thể tiếp nhận với các đặc trưng sinh học riêng có của loài người, đồng thời với việc xem xét chủ thể đó trong cộng đồng văn hoá xã hội mà chủ thể đó sống, là một yêu cầu mang tính trọng yếu bởi lẽ nó phản ánh đúng bản chất loài người và môi trường xã hội tồn tại của loài người. Các nghiên cứu về thụ đắc ngôn ngữ (TĐNN) trẻ em chủ yếu được khảo sát và nghiên cứu từ các bình diện ngôn ngữ như ngữ âm, từ vựng ngữ nghĩa, ngữ pháp và ngữ dụng.

2. Phương pháp làm việc

Bài viết này trình bày khái lược một số khuynh hướng lý thuyết về TĐNN thứ nhất ở trẻ em, sau đó đề xuất một mô hình TĐNN trẻ em dựa trên lý thuyết sinh thái học của Bronfenbrenner (1917-2005). Cũng cần nhấn mạnh thêm rằng, một số nhà lý thuyết TĐNN trẻ em đã nhận xét đại ý rằng công việc xây dựng lý thuyết thường khá tụt hậu so với các ngữ liệu thu thập được. Và cho đến nay, chưa có một lý thuyết nào có thể được xem là lý thuyết chân chính về phát triển ngôn ngữ (xem [7, tr. 158]). Bằng những ngữ liệu hiện có, chúng tôi đánh giá việc áp dụng lý thuyết sinh thái học của Bronfenbrenner cho việc lý giải quá trình TĐNN trẻ em đáp ứng được mức độ thoả đáng mô tả, mức độ thoả đáng mô hình và mức độ thoả đáng lý thuyết (xem [14]), như chúng tôi trình bày dưới đây. Cũng trong công trình trên, Chomsky cho rằng, chừng nào các nhà khoa học chưa tìm ra được những nguyên tắc có khả năng giải thích hầu hết mọi ngữ liệu đã thu thập được và mô tả một cách thuyết phục cơ chế của quá trình phát triển ngôn ngữ ở trẻ em thì chừng đó họ còn chưa đưa ra được một lý thuyết chân chính về sự phát triển ngôn ngữ. Điều này có nghĩa là, ranh giới giữa mô hình và lý thuyết về quá trình phát triển ngôn ngữ còn cần có tiêu chí đánh giá một cách rõ ràng hơn (Cho nên, những nhà nghiên cứu đưa ra nguyên tắc thì không dám khẳng định các nguyên tắc đó thoả mãn được các tiêu chí để trở thành lý thuyết. Cũng vậy, không ai trong số những người đưa ra nguyên tắc lại hoài nghi về chính nguyên tắc mình đưa ra). Vì lẽ đó, trong bài viết này, chúng tôi sẽ sử dụng cả hai thuật ngữ, mô

¹ Viện Ngôn ngữ học.

hình (model, paradigm) và lý thuyết (theory) nhằm phản ánh đúng thực trạng hiện nay của vấn đề TĐNN ở trẻ em. Cho dù các nhà khoa học có đang phát triển mô hình TĐNN như thế nào, có ngày càng hội tụ hay ngày càng giãn cách nhau, thì sự phát triển ngôn ngữ ở trẻ em vẫn không ngừng phát triển. Chính vì điều đó mà sự phát triển ngôn ngữ ở trẻ em luôn thu hút được sự quan tâm của các nhà khoa học (tâm lý, giáo dục, ngôn ngữ), các nhà các nhà xây dựng chính sách, và các bậc phụ huynh của trẻ. Jerome Brunner (1915-2016), nhà tư tưởng chủ đạo của thời đại chúng ta, đã rất chú ý đến tầm quan trọng của ngôn ngữ trong quá trình phát triển của trẻ khi cho rằng “ban đầu trẻ em học sử dụng ngôn ngữ... để có được thứ chúng muốn, để chơi trò chơi, để kết nối với những người mà chúng phụ thuộc. Khi làm thế, chúng thấy những sự ràng buộc phổ biến trong văn hoá xung quanh chúng hiện thân ở những hạn chế và những lễ thói của cha mẹ chúng” ([12, tr. 103]). Chính nhờ ngôn ngữ mà trẻ có thể tham gia giao tiếp trong những hoàn cảnh mới, sự kiện mới và con người mới để giải quyết vấn đề và suy nghĩ phản biện.

3. Một số mô hình lý thuyết thụ đắc ngôn ngữ chính

Từ những kết quả nghiên cứu ngôn ngữ của trẻ, chúng tôi ghi nhận được rằng trẻ em có khả năng giao tiếp vượt trội, như có thể tổng hợp thành các nét chính sau đây: Đối với trẻ nhỏ, trẻ biết bập bẹ, thủ thỉ, khóc lóc, gửi và nhận thông điệp bằng lời và phi lời. Vào cuối năm đầu tiên, trẻ bắt đầu bắt chước các từ và âm thanh giọng nói và khoảng thời gian này sẽ sử dụng những từ đầu tiên của chúng. Vào khoảng 18 tháng, vốn từ vựng về từ ngữ của các em đã tăng lên và bắt đầu nói được phát ngôn từ 2 đến 3 từ (được gọi là “cách nói điện tín”). Vào khoảng 3 tuổi, trẻ em có thể lĩnh hội một lượng ngôn ngữ đầu vào đáng kinh ngạc, chúng nói chuyện không ngừng. Ở độ tuổi đi học, trẻ bắt đầu tiếp thu các cấu trúc ngày càng phức tạp, mở rộng vốn từ vựng và rèn giũa kỹ năng giao tiếp, đồng thời chúng cũng học các chức năng xã hội của ngôn ngữ.

Do giới hạn trong một bài viết nên dưới đây chúng tôi sẽ trình bày những đặc trưng khái quát nhất của bốn đường hướng lý thuyết về TĐNN: *Hành vi luận*; *Tự nhiên luận*/ *Bẩm sinh luận*; *Chức năng luận* và *Ngôn ngữ học xã hội*, sau đó đề xuất áp dụng lý thuyết sinh thái vào việc biện luận quá trình thụ đắc ngôn ngữ ở trẻ em (xem thêm [27]).

3.1. Cách tiếp cận hành vi luận

Theo cách tiếp cận hành vi luận (behaviorism), trẻ em bước vào thế giới này với một trí não được ví như một tấm bảng trắng (*tabula rasa*, tức là một phiến đá sạch không có định kiến về thế giới hoặc về ngôn ngữ) và những đứa trẻ này sau đó được định hình bởi môi trường và từ từ được điều chỉnh thông qua nhiều quá trình cũng có khác nhau. Ngôn ngữ là một phần cơ bản của toàn bộ hành vi của con người. Cách tiếp cận này tập trung vào các khía cạnh có thể cảm nhận được ngay lập tức của hành vi ngôn ngữ - các phản hồi có thể quan sát được công khai - và các mối quan hệ hoặc liên kết giữa các phản hồi đó và các sự kiện trong thế giới xung quanh chúng. Một nhà hành vi học có thể coi hành vi ngôn ngữ hiệu quả là việc tạo ra các phản ứng chính xác đối với các kích thích. Nếu một phản ứng cụ thể được củng cố, nó sẽ trở thành thói quen hoặc được điều kiện hóa. Điều này đúng với sự hiểu biết của họ cũng như phản ứng sản sinh ngôn ngữ. Các nhà hành vi học coi việc *bắt chước* và *thực hành* là những quá trình chính trong quá trình phát triển ngôn ngữ.

Bắt chước là sự lặp lại từng chữ của tất cả hoặc một phần lời nói của người khác, ví dụ:

- Mẹ: *Con có muốn ăn cơm với canh không?*

- Bồng: *Cơm với canh.*

Luyện tập là các thao tác lặp lại hình thức, ví dụ:

- *Bơ có thể xếp hình được. Xoài có thể xếp hình được. Chúng ta có thể xếp hình được.*

Sự bắt chước của trẻ em là có chọn lọc và dựa trên những gì chúng đang học. Một trong những nỗ lực nổi tiếng nhất để xây dựng mô hình hành vi của hành vi ngôn ngữ đã được thể hiện trong tác phẩm kinh điển *Verbal behavior* của BF Skinner - (*Hành vi bằng lời nói*) [24]. Skinner thường được biết đến với các thí nghiệm đối với hành vi của động vật, nhưng ông cũng được công nhận vì những đóng góp của mình cho giáo dục thông qua việc dạy máy và học theo chương trình. Lý thuyết về hành vi lời nói của Skinner là một phần mở rộng của lý thuyết chung của ông về việc học qua điều kiện hoá từ kết quả/hay điều kiện hoá công cụ (operant conditioning). Điều kiện hoá từ kết quả là việc sử dụng kết quả để sửa đổi sự xuất hiện và hình thức của hành vi. Nó đề cập đến điều kiện trong đó sinh vật (trong trường hợp này là con người) tạo ra phản ứng, hoặc tác nhân (một câu hoặc phát ngôn), mà không nhất thiết phải có các kích thích quan

sát được. Khả năng vận hành này được duy trì/học bằng cách củng cố (ví dụ: một phản ứng tích cực bằng lời nói hoặc phi lời từ người khác). Nếu một đứa trẻ nói “muốn sữa” và cha mẹ cho đứa trẻ uống một ít sữa, thì điều kiện sẽ được củng cố và, qua các trường hợp lặp đi lặp lại, sẽ trở thành điều kiện. Theo Skinner, hành vi bằng lời nói, giống như các hành vi khác, được kiểm soát bởi kết quả của nó. Khi kết quả là phần thưởng, hành vi được duy trì và tần suất sử dụng lại cao hơn. Khi kết quả là trừng phạt, hoặc khi thiếu hoàn toàn các yếu tố tăng cường, hành vi đó bị suy yếu và cuối cùng bị dập tắt.

Các lý thuyết của Skinner đã đẩy lên những cuộc thảo luận sôi nổi, theo hướng phê bình, chẳng hạn Noam Chomsky [13], hay theo hướng bảo vệ, chẳng hạn Kenneth MacCorquodale [17]. Những lời chỉ trích của Chomsky lập luận rằng lý thuyết hành vi không nhận ra những gì có được gọi là “vấn đề logic của việc tiếp thu ngôn ngữ”. Vấn đề logic này đề cập đến thực tế là trẻ em biết nhiều hơn về cấu trúc ngôn ngữ của chúng so với những gì chúng có thể mong đợi một cách hợp lý để học trên cơ sở các mẫu ngôn ngữ mà chúng nghe được. Trẻ không học và tái tạo một tập hợp lớn các câu, nhưng chúng thường xuyên tạo ra các câu mới mà chúng chưa bao giờ học trước đây. Chúng nội bộ hóa các quy tắc cho các chuỗi từ (ví dụ: *nó bị vỡ / mẹ đi*). Ngôn ngữ mà trẻ tiếp xúc trong môi trường chứa đầy thông tin khó hiểu (ví dụ: bắt đầu sai, câu không hoàn chỉnh hoặc lơ lửng). Trẻ không được sửa hoặc hướng dẫn một cách có hệ thống về các điểm ngôn ngữ. Các chỉnh sửa của phụ huynh không nhất quán hoặc thậm chí không xảy ra. Khi cha mẹ chỉnh sửa, họ có xu hướng tập trung vào ý nghĩa và giá trị chân trị chứ không phải bản thân ngôn ngữ.

Ngày nay hầu như không ai đồng ý rằng mô hình hành vi bằng lời nói của Skinner giải thích đầy đủ cho khả năng tiếp thu ngôn ngữ, cho bản thân sự phát triển ngôn ngữ, cho bản chất trừu tượng của ngôn ngữ, hoặc cho một lý thuyết về ý nghĩa. Có vẻ như quan điểm này với sự nhấn mạnh vào quan sát thực nghiệm và phương pháp khoa học chỉ bắt đầu giải thích điều kì diệu của việc tiếp thu ngôn ngữ. Nó chưa giải thích được các lĩnh vực di truyền và tương tác mà vốn chỉ có thể được khám phá bằng các phương pháp tiếp cận thâm dò sâu hơn. Nói một cách khác, các nhà hành vi luận cho rằng cơ chế kích thích - phản ứng - củng cố với những lưu trữ vào trong não các phát ngôn bắt chước người lớn để chờ hoàn cảnh thích hợp thì thể hiện ra bên ngoài. Nhiều nhà nghiên cứu không đồng tình với quan điểm trên của các nhà hành vi luận và biện luận rằng số lượng các câu trong một ngôn ngữ là vô cùng vô tận so với thời gian sống và học tập của một con người. Bên cạnh đó, mô hình hành vi luận cũng thiếu quan tâm đến vai trò của các ứng xử ngôn ngữ mang tính tự nhiên trong môi trường gia đình.

3.2. Cách tiếp cận tự nhiên luận

Mô hình tự nhiên luận quan tâm chủ yếu đến những gì xảy ra trong trí não của trẻ em khi chúng học ngôn ngữ. Thuật ngữ tự nhiên luận (nativist) có nguồn gốc từ luận điểm cơ bản cho rằng việc tiếp thu ngôn ngữ là bẩm sinh. Với khả năng di truyền, con người có khả năng nhận thức có hệ thống về ngôn ngữ xung quanh, dẫn đến việc con người có thể xây dựng một hệ thống ngôn ngữ nội tại. Cách tiếp cận tự nhiên luận còn được biết tới một số tên gọi khác như bẩm sinh luận (innativist) hay trí lực luận (mentalism). Noam Chomsky tuyên bố rằng trẻ em được lập trình sinh học cho ngôn ngữ và ngôn ngữ phát triển ở trẻ giống như cách mà các chức năng sinh học khác phát triển. Trẻ em được sinh ra với một khả năng đặc biệt để tự khám phá các quy tắc cơ bản của một hệ thống ngôn ngữ. Môi trường đóng góp cơ bản trong trường hợp này chính là những người quanh chúng sẵn sàng nói chuyện với chúng. Đứa trẻ, hay đúng hơn, thiên tư sinh học của đứa trẻ sẽ làm phần còn lại.

Bộ phận TĐNN (Language Acquisition Device - LAD) là “hộp đen” tưởng tượng tồn tại ở đâu đó trong não. Nó được cho là chứa tất cả và chỉ những nguyên tắc phổ biến đối với tất cả các ngôn ngữ của con người. Để LAD hoạt động, đứa trẻ chỉ cần sống trong các bản mẫu của một ngôn ngữ tự nhiên nhất định. Các bản mẫu ngôn ngữ này đóng vai trò như một nút bấm để kích hoạt thiết bị. Một khi nó được kích hoạt, đứa trẻ có thể khám phá cấu trúc của ngôn ngữ sẽ học bằng cách kết hợp kiến thức bẩm sinh về các mối quan hệ ngữ pháp cơ bản với cấu trúc của ngôn ngữ cụ thể trong môi trường.

Sau này, Chomsky và những người ủng hộ quan điểm của ông không còn sử dụng thuật ngữ LAD nữa, nhưng đề cập đến khả năng bẩm sinh của đứa trẻ là Ngữ pháp Phổ quát (UG). McNeill [20] mô tả LAD bao gồm bốn đặc tính ngôn ngữ bẩm sinh: (1) Khả năng phân biệt âm thanh lời nói với âm thanh khác trong môi trường; (2) Khả năng tổ chức dữ liệu ngôn ngữ thành nhiều lớp khác nhau mà sau này có

thể được chỉnh sửa; (3) Kiến thức mà chỉ một loại hệ thống ngôn ngữ nhất định là khả dĩ còn các loại khác thì không; (4) Khả năng tham gia đánh giá liên tục hệ thống ngôn ngữ đang phát triển để xây dựng hệ thống đơn giản nhất có thể từ đầu vào ngôn ngữ sẵn có.

Một đóng góp thiết thực của các lý thuyết tự nhiên luận là loại khám phá đã được thực hiện về cách thức hoạt động của hệ thống ngôn ngữ trẻ em. Theo đó, nghiên cứu đã chỉ ra rằng ngôn ngữ của trẻ, tại bất kỳ thời điểm nào, là một hệ thống hợp thức theo đúng nghĩa của nó. Sự phát triển ngôn ngữ của trẻ không phải là quá trình phát triển ngày càng ít các cấu trúc “sai”, không phải là ngôn ngữ mà giai đoạn trước mắc nhiều “lỗi” hơn giai đoạn sau. Nói đúng hơn, ngôn ngữ của trẻ ở bất kỳ giai đoạn nào cũng có tính hệ thống ở chỗ trẻ không ngừng hình thành các giả thuyết trên cơ sở đầu vào nhận được và sau đó kiểm tra các giả thuyết đó trong lời nói (và khả năng lĩnh hội). Khi ngôn ngữ của trẻ phát triển, những giả thuyết đó liên tục được sửa đổi, định hình lại, hoặc đôi khi bị từ bỏ.

Chomsky tập trung sự chú ý vào thực tế là trẻ em dường như phát triển ngôn ngữ theo những cách giống nhau và theo một lộ trình tương tự nhau. Sự khác biệt về môi trường có thể liên quan đến một số thay đổi trong tốc độ thụ đắc. Trước khi ngôn ngữ học tạo sinh trở nên thịnh hành, Jean Berko [6] đã chứng minh rằng trẻ em học ngôn ngữ không phải là một chuỗi các mục rời rạc riêng biệt, mà là một hệ thống tích hợp. Sử dụng một bài kiểm tra từ vô nghĩa đơn giản, Berko phát hiện ra rằng những đứa trẻ nói tiếng Anh ở độ tuổi 4 tuổi đã áp dụng các quy tắc để hình thành số nhiều, thì hiện tại tiếp diễn, quá khứ, ngôi thứ ba số ít và sở hữu. Chẳng hạn, Berko đã ghi nhận rằng nếu một đứa trẻ nhìn thấy thứ gọi là “wug”, trẻ có thể dễ dàng nói về hai “wug”; hoặc nếu được giới thiệu với một người biết cách “gling”, đứa trẻ có thể nói về một người hôm qua đã “glinged”, hoặc đôi khi dùng là một người đã “glang”.

Ba đóng góp quan trọng nhất của khung tiếp cận tự nhiên luận đối với sự hiểu biết của chúng ta về việc tiếp thu ngôn ngữ đầu tiên là: (1) Thoát khỏi những hạn chế của cái gọi là “phương pháp khoa học” để khám phá những cấu trúc ngôn ngữ trừu tượng, không thể nhìn thấy, không thể quan sát được, tiềm ẩn đang được phát triển ở trẻ; (2) Mô tả có hệ thống về ngôn ngữ của trẻ như được điều chỉnh theo quy tắc hoặc hoạt động ngoài khả năng xử lý phân tán song song; (3) Việc xây dựng một số thuộc tính tiềm ẩn của Ngữ pháp phổ quát.

3.3. Cách tiếp cận chức năng luận

Gần đây, với sự gia tăng các phương pháp tiếp cận kiến tạo luận đối với việc nghiên cứu ngôn ngữ, đã có một sự thay đổi trong các mô hình nghiên cứu. Sự thay đổi không phải là quá xa so với mặt sinh học / nhận thức của liên thể (continuum), nhưng có lẽ được mô tả tốt hơn là một sự di chuyển thậm chí còn đi sâu hơn vào bản chất của ngôn ngữ. Có hai điểm nhấn trong cách tiếp cận này: (1) Các nhà nghiên cứu bắt đầu nhìn nhận rằng ngôn ngữ là một trong những biểu hiện của khả năng nhận thức và tình cảm để đối phó với thế giới, với người khác và với bản thân. (2) Hơn nữa, các quy tắc chung được đề xuất theo khung tự nhiên luận là trừu tượng, hình thức, rõ ràng và khá logic, nhưng chúng xử lý cụ thể các hình thức² của ngôn ngữ chứ không phải với các cấp độ chức năng³ sâu hơn của ý nghĩa được xây dựng từ tương tác xã hội.

3.3.1. Phát triển nhận thức và ngôn ngữ

Điểm nhấn đầu tiên của nhà kiến tạo luận xã hội trong cách tiếp cận chức năng là phát triển nhận thức và ngôn ngữ. Dan Slobin [25] và những người khác, đã chứng minh rằng trong tất cả các ngôn ngữ, việc học ngữ nghĩa phụ thuộc vào sự phát triển nhận thức và các chuỗi phát triển được xác định bởi sự phức tạp ngữ nghĩa hơn là sự phức tạp về cấu trúc. Có hai yếu tố quan trọng đối với sự phát triển ngôn ngữ, liên quan đến các cực của chức năng và hình thức: (1) Ở cấp độ chức năng, sự phát triển theo nhịp độ tăng trưởng của năng lực khái niệm và giao tiếp, hoạt động cùng với các sơ đồ nhận thức bẩm sinh; (2) Ở cấp độ hình thức, sự phát triển được thực hiện theo nhịp độ phát triển của năng lực nhận thức và xử lý thông tin, hoạt động cùng với các lược đồ ngữ pháp bẩm sinh. Nói một cách dễ hiểu: những gì trẻ biết sẽ xác định những gì chúng học được về mã cho cả việc nói và hiểu thông điệp.

² Hình thức: Hình vị, từ, câu và các quy tắc chi phối chúng.

³ Chức năng: Các mục đích có ý nghĩa, tương tác, trong bối cảnh xã hội (ngữ dụng), mà chúng tôi thực hiện với các hình thức.

Các nhà nghiên cứu ngôn ngữ trẻ em bắt đầu giải quyết việc xây dựng các quy tắc của các chức năng của ngôn ngữ và mối quan hệ của các dạng ngôn ngữ với các chức năng đó. Giờ đây, chức năng ngôn ngữ còn vượt ra ngoài cấu trúc trí nhớ và suy nghĩ nhận thức.

3.3.2. *Tương tác xã hội và phát triển ngôn ngữ*

Điểm nhấn thứ hai của nhà kiến tạo luận xã hội trong cách tiếp cận chức năng là tương tác xã hội và phát triển ngôn ngữ. Một số nghiên cứu ([5]; [18]) đã xem xét sự tương tác giữa việc tiếp thu ngôn ngữ của trẻ và việc học cách các hệ thống xã hội vận hành trong hành vi của con người. Các nghiên cứu khác về ngôn ngữ trẻ em tập trung vào chức năng của ngôn ngữ trong diễn ngôn. Vì ngôn ngữ được sử dụng để giao tiếp tương tác, nên chỉ cần nghiên cứu các chức năng giao tiếp của ngôn ngữ là phù hợp: Trẻ em biết và học được gì khi nói chuyện với người khác; Sự tương tác giữa người nghe và người nói. Trong quan điểm như vậy, chính trung tâm của ngôn ngữ - chức năng giao tiếp và ngữ dụng của nó - được xử lý trong tất cả các biến thể của nó.

Những nghiên cứu loại này đã làm cho giới nghiên cứu quan tâm hơn đến mức độ hoạt động của ngôn ngữ. Các hồi đáp rõ ràng như sự do dự, các ngừng nghỉ, hồi chỉ, và các gợi dẫn hội thoại khác, được các nhà cấu trúc luận quan sát cẩn thận và vội vàng loại bỏ như là “các biến ngữ thi” bởi các nhà ngôn ngữ học tạo sinh, giờ đã trở lại vị trí hàng đầu.

3.4. *Cách tiếp cận ngôn ngữ học xã hội*

Như có thể thấy, các mô hình lý thuyết trình bày trên đây dường như chỉ tập trung đến bản thân cấu trúc ngôn ngữ ở cách này hay cách khác. Các lý thuyết đó thường chỉ tập trung vào việc giải thích cơ chế thụ đắc và tạo sản các đơn vị ngôn ngữ từ *từ* đến *câu*. Cách tiếp cận hành vi luận là đi ra ngoài biên nhất của cấu trúc luận khi cố gắng gắn quá trình phát triển ngôn ngữ với môi trường ngôn ngữ thì cũng không vượt ra khỏi được thiên hướng cấu trúc ngôn ngữ. Trong khi đó, một trong những chức năng quan trọng nhất của ngôn ngữ là để giao tiếp trong môi trường xã hội thì lại không được các cách tiếp cận thiên cấu trúc quan tâm thích đáng. Chính từ trong môi trường giao tiếp, ngôn ngữ thể hiện rõ vai trò của nó, đồng thời, con người đạt được mục đích tương giao bằng ngôn ngữ. Thực trạng này khiến cho một số nhà nghiên cứu đưa ra một lý thuyết khác để giải thích quá trình phát triển ngôn ngữ ở trẻ em. Đó chính là cách tiếp cận ngôn ngữ học xã hội.

Từ những năm 1960, rất nhiều các công trình nghiên cứu vấn đề ngôn ngữ trong sử dụng được tiến hành rộng rãi từ châu Mỹ sang châu Âu. Một số nhà nghiên cứu ngôn ngữ học xã hội tiêu biểu có đề cập đến sự phát triển ngôn ngữ ở trẻ em là Labov, Bernstein, Gumperz và Hymes. Trong cùng năm 1972 cả Labov và Bernstein đã độc lập công bố các công trình riêng biệt ghi nhận sự tồn tại một hệ thống mã ngôn ngữ mang tính giai cấp hoặc đặc thù của lớp xã hội. Cả hai tác giả trên đều nêu ra một số sự bất bình đẳng giữa người nói các biến thể ngôn ngữ khác nhau trong xã hội. Cũng vậy, Gumperz và Hymes cho rằng ngôn ngữ học xã hội cần dựa trên quan điểm mô tả dân tộc học, có nghĩa là, nghiên cứu sự sử dụng ngôn ngữ đặt trong ngữ cảnh mang tính văn hoá xã hội cụ thể chứ không chỉ nghiên cứu ngôn ngữ theo cấu trúc luận truyền thống.

Về quá trình TĐNN ở trẻ em, các nhà ngôn ngữ học xã hội không đồng ý quan điểm của Chomsky, tức là, bên cạnh việc thụ đắc những kiến thức thuần túy ngôn ngữ, trẻ còn thụ đắc những kiến thức văn hoá và xã hội. Đối với họ, sự phát triển ngôn ngữ không chỉ là một quá trình gồm có sự kích hoạt các yếu tố bẩm sinh trong não bộ con người mà còn là một quá trình xã hội được hình thành và phát triển thông qua tương tác xã hội. Hymes phản đối Chomsky khi cho rằng TĐNN không chỉ là việc sản sinh ra các câu mà còn phải tính đến việc sử dụng thích hợp của các câu đó trong ngữ cảnh cụ thể, tình huống sử dụng ngôn ngữ cụ thể. Nói cách khác, đối tượng nghiên cứu của ngôn ngữ học xã hội là ngôn ngữ trong sử dụng. Nó là một hệ thống đa dạng và phức tạp chứ không thuần nhất như từ góc nhìn của ngôn ngữ học cấu trúc. Theo ngôn ngữ học xã hội, tổ chức của hệ thống ngôn ngữ có hình thức ngoài câu là diễn ngôn, hay là ngôn ngữ trong sử dụng. Cấu trúc của diễn ngôn bao gồm các đơn vị như hành động ngôn từ, lượt lời, cặp thoại, đoạn thoại, ngữ vực,... Như vậy, các nhà ngôn ngữ học xã hội chú trọng nhiều đến các đơn vị giao tiếp nhằm chuyển tải thông tin hơn là đặt trọng tâm vào bản thân các đơn vị trong cấu trúc như từ, mệnh đề hay câu. Các nhà ngôn ngữ học xã hội luôn coi chức năng giao tiếp xã hội của ngôn ngữ là trung tâm của sự phát triển của trẻ em nhưng trong môi trường văn hoá xã hội. Đường hướng lý thuyết này một mặt không phủ nhận các chức năng khác của ngôn ngữ, một mặt tập trung vào chức năng xã hội, chức năng giao tiếp của ngôn ngữ. Động cơ và mục đích quan trọng nhất của phát triển ngôn ngữ là để có thể giao tiếp được

hiệu quả nhất. Vì thế cái đích “hành động ngôn từ” được các nhà ngôn ngữ học xã hội nghiên cứu về sự phát triển ngôn ngữ ở trẻ em quan tâm đặc biệt. Một số kết quả nghiên cứu cho thấy rằng trẻ em dần phát triển khả năng diễn đạt các mong muốn của mình nếu như chúng chưa được đáp ứng (xem thêm [19]).

Mô hình ngôn ngữ học xã hội quan tâm đến việc phát triển các kỹ năng hội thoại trong môi trường giao tiếp trong xã hội. Từ trong các tương tác đó, trẻ em tích lũy và hình thành các tri thức về cấu trúc hội thoại, tri thức về ngữ cảnh có vai trò gợi dẫn, chỉ báo. Các quá trình đó không thể nằm ngoài môi trường ngôn ngữ trong đó trẻ em được nhúng vào, và các tương tác giữa trẻ em với những người giao tiếp khác. Đồng thời, ngôn ngữ dùng để giao tiếp với trẻ em cũng như sự phản hồi của những người chăm sóc trẻ em đóng vai trò rất quan trọng trong việc hình thành ngôn ngữ của trẻ. Tóm lại, theo khuynh hướng ngôn ngữ học xã hội, sự phát triển ngôn ngữ ở trẻ em là kết quả của sự thụ đắc các kiến thức không chỉ về ngôn ngữ và giao tiếp mà còn là kiến thức về văn hoá - xã hội của cộng đồng nói năng trong đó đứa trẻ được dưỡng dục. Quá trình TĐNN của trẻ em phải luôn được xem xét trong khung khổ của hoàn cảnh xã hội và môi trường sống. Quá trình này là quá trình tương tác ngôn ngữ giữa trẻ em với những người khác. Xét theo nghĩa đó, tương tác xã hội thúc đẩy quá trình TĐNN, ngược lại, TĐNN chuẩn bị cơ sở cho các tương tác xã hội thêm tinh tế (xem thêm [1]).

4. Một số vấn đề liên quan đến thụ đắc ngôn ngữ

Ngữ năng và ngữ thi: Trong các vấn đề liên quan đến TĐNN có hai bình diện được quan tâm nhiều là *ngữ năng* và *ngữ thi*. *Ngữ năng* đề cập đến kiến thức cơ bản của một hệ thống, sự kiện hoặc thực tế. Đó là khả năng không thể quan sát để làm điều gì đó, hoặc thực hiện một điều gì đó. Năng lực và ngôn ngữ là kiến thức cơ bản của một người về hệ thống của một ngôn ngữ - các quy tắc ngữ pháp, từ vựng của nó, tất cả các phần của một ngôn ngữ và cách các phần đó kết hợp với nhau. *Ngữ thi* là sự thể hiện hoặc nhận ra năng lực có thể quan sát được một cách công khai và cụ thể. Nó là quá trình tạo sản phẩm thực tế (nói, viết) hoặc hiểu (nghe, đọc) các sự kiện ngôn ngữ.

Lĩnh hội và tạo sản: Bên cạnh vấn đề ngữ năng và ngữ thi như đã trình bày trên, *lĩnh hội* và *tạo sản* ngôn ngữ cũng là hai khía cạnh đón nhận nhiều quan tâm. Không nên nhầm lẫn hai khía cạnh này với sự phân biệt ngữ năng và ngữ thi; chúng là các khía cạnh liên quan đến cả ngữ năng và ngữ thi. Trong ngôn ngữ trẻ em, hầu hết các bằng chứng quan sát và nghiên cứu đều chỉ ra ưu thế chung của khả năng lĩnh hội so với khả năng tạo sản, trẻ em dường như hiểu “nhiều hơn” những gì chúng thực sự tạo ra. Ngay cả người lớn cũng hiểu nhiều từ vựng hơn họ từng sử dụng trong lời nói, và cũng cảm nhận được nhiều biến thể cú pháp hơn những gì họ thực sự tạo ra.

Tự nhiên hay dưỡng dục: Đây là hai vấn đề tiếp theo của TĐNN. Những người theo thuyết tự nhiên luận cho rằng một đứa trẻ được sinh ra với kiến thức bẩm sinh về khuynh hướng ngôn ngữ, và đặc tính bẩm sinh này (LAD hoặc UG) là phổ biến ở tất cả mọi người. Tuy nhiên, không thể bỏ qua các yếu tố môi trường. Trong nhiều năm, các nhà tâm lý học và giáo dục học đã bị cuốn vào cuộc tranh cãi *tự nhiên - dưỡng dục* (xem thêm [26]). Những hành vi đó là gì mà “tự nhiên” cung cấp bẩm sinh, trong một số loại đặc tính sinh học được xác định trước? Và những hành vi đó là gì, do tiếp xúc với môi trường - bởi “dưỡng dục” bằng cách dạy - học và thẩm dâm? TĐNN là phổ quát; mọi đứa trẻ đều tiếp thu ngôn ngữ. Nhưng làm thế nào để hiệu quả và thành công của việc học đó được xác định bởi môi trường mà đứa trẻ đang ở đó? Hay bởi sự xây dựng cá nhân của đứa trẻ về thực tại ngôn ngữ trong tương tác với những người khác? Bickerton [6] đã theo đuổi một dòng nghiên cứu thú vị về tính bẩm sinh, người đã tìm thấy bằng chứng về các mô hình phát triển ngôn ngữ và nhận thức thông qua một số ngôn ngữ. Ông đề xuất rằng con người được “lập trình sinh học” để chuyển từ giai đoạn này sang giai đoạn khác. Giống như thực vật có hoa, con người được lập trình bẩm sinh để “bung ra” những thuộc tính nhất định của ngôn ngữ ở những độ tuổi phát triển nhất định. Cũng như chúng ta không thể làm cho cây mười giờ nở hoa trước “thời điểm” của nó, nên con người sẽ “nở hoa” theo các bước đã định trước, được lập trình trước.

Tính phổ quát: Luận điểm này tuyên bố rằng ngôn ngữ được tiếp thu một cách phổ biến theo cùng một cách thức, và cấu trúc sâu sắc của ngôn ngữ ở cấp độ sâu nhất của nó có thể phổ biến cho tất cả các ngôn ngữ. Nghiên cứu về ngữ pháp phổ quát vẫn tiếp tục cho đến ngày nay. Một trong những chìa khóa cho vấn đề này nằm ở nghiên cứu về khả năng tiếp thu ngôn ngữ của trẻ qua nhiều ngôn ngữ khác nhau để

xác định những điểm chung. Các lĩnh vực nghiên cứu gồm: trật tự từ, các dấu hiệu hình thái cho giọng, sự phù ứng giữa chủ ngữ và động từ, quy chiếu rút gọn (ví dụ, đại từ, dấu chấm lửng), danh từ và lớp danh từ, động từ và lớp động từ, vị ngữ, phủ định, và cấu tạo câu hỏi. Đây là một phạm vi nghiên cứu vẫn còn thu hút nhiều hướng tranh luận.

Hệ thống và tính thay đổi: Một trong những giả định của nhiều nghiên cứu hiện nay về ngôn ngữ trẻ em là tính hệ thống của quá trình thụ đắc. Từ ngữ pháp cốt lõi đến những câu đầy đủ có độ dài gần như không xác định, trẻ thể hiện khả năng đáng chú ý trong việc suy luận hệ thống âm vị học, cấu trúc, từ vựng và ngữ nghĩa của ngôn ngữ. Nhưng trong hệ thống này, có một lượng biến số đáng kể trong quá trình học tập. Các nhà nghiên cứu không thống nhất về cách xác định các “giai đoạn” khác nhau của quá trình tiếp thu ngôn ngữ, ngay cả trong tiếng Anh. Trong cả việc tiếp thu ngôn ngữ thứ nhất và thứ hai, vấn đề về sự biến đổi đang được các nhà nghiên cứu giải quyết một cách cẩn thận. Một trong những vấn đề nghiên cứu chính hiện nay là giải thích cho tất cả sự thay đổi này.

Ngôn ngữ và tư duy: Trong nhiều năm, các nhà nghiên cứu đã xem xét mối quan hệ giữa ngôn ngữ và tư duy. Các nhà hành vi luận cho rằng nhận thức luận quá thiên về tinh thần để được nghiên cứu bằng phương pháp khoa học. Trong khi đó, Piaget [21] đưa ra một quan điểm đối lập. Ông tuyên bố rằng sự phát triển nhận thức là trung tâm của cơ thể con người và ngôn ngữ phụ thuộc vào đó và bắt nguồn từ sự phát triển nhận thức. Piaget cho rằng sự phát triển ngôn ngữ ở trẻ em là một quá trình phát triển từ lời nói có tính cá nhân đến lời nói có tính xã hội. Vygotsky ([28], [29]) cho rằng tương tác xã hội, thông qua ngôn ngữ, là điều kiện tiên quyết để phát triển nhận thức (xem thêm [2]). Tư duy và ngôn ngữ được coi là hai hoạt động nhận thức khác biệt phát triển cùng nhau. Ông cũng cho rằng sự phát triển ngôn ngữ ở trẻ thực chất là phát triển các cách sử dụng ngôn ngữ cho mục đích giao tiếp và nhận thức. Một trong những người ủng hộ quan điểm mà ngôn ngữ ảnh hưởng đến suy nghĩ là Benjamin Whorf, người đã cùng với Edward Sapir hình thành giả thuyết Sapir Whorf nổi tiếng về thuyết tương đối ngôn ngữ - cụ thể là mỗi ngôn ngữ áp đặt cho người nói một “thế giới quan” cụ thể. Vấn đề đang được đặt ra trong quá trình tiếp thu ngôn ngữ của trẻ là xác định cách suy nghĩ ảnh hưởng đến ngôn ngữ, cách ngôn ngữ ảnh hưởng đến suy nghĩ và cách các nhà ngôn ngữ học có thể mô tả và giải thích tốt nhất cho sự tương tác của cả hai.

Sự bắt chước: Theo các quan sát thông thường chúng ta thấy rằng trẻ em là những người bắt chước tốt. Vì vậy, chúng ta có thể nghĩ rằng bắt chước là một trong những chiến lược quan trọng mà đứa trẻ sử dụng để tiếp thu ngôn ngữ. Điều này không phải là không chính xác ở cấp độ toàn cầu. Thật vậy, nghiên cứu đã chỉ ra rằng việc bắt chước là một chiến lược đặc biệt quan trọng trong việc học ngôn ngữ sớm và là một khía cạnh quan trọng của việc tiếp thu âm vị học sớm. Có hai loại bắt chước: (1) Bắt chước cấu trúc bề mặt: trong đó một người lặp lại hoặc bắt chước các chuỗi bề mặt, theo dõi mã âm vị học hơn là mã ngữ nghĩa; (2) Bắt chước cấu trúc sâu: trong đó một người tập trung vào ngôn ngữ như một công cụ giao tiếp và có ý nghĩa.

Thực hành: Trẻ có thực hành ngôn ngữ của chúng không? Nếu vậy, chúng bắt chước như thế nào? Vai trò của tần suất nghe và tạo sản các đơn vị trong việc thụ đắc các đơn vị đó là gì? Một quan điểm hành vi luận sẽ tuyên bố rằng thực hành - tức việc lặp đi lặp lại và liên kết - là chìa khóa để hình thành thói quen bằng cách điều chỉnh hoạt động. Thực hành thường được coi là chỉ đề cập đến việc nói. Nhưng người ta cũng có thể nghĩ về thực hành lĩnh hội (tần suất đầu vào ngôn ngữ cho trẻ). Liệu rằng việc thụ đắc các từ hoặc cấu trúc cụ thể có liên quan trực tiếp đến tần suất của chúng không trong môi trường ngôn ngữ của trẻ? Brown và Hanlon [11] nhận thấy rằng tần suất xuất hiện của một đơn vị ngôn ngữ trong lời nói của các bà mẹ là một yếu tố dự báo mạnh mẽ về thứ tự xuất hiện của các thành phần đó trong lời nói của con họ.

Đầu vào: Không thể phủ nhận vai trò của đầu vào trong việc TĐNN ở trẻ là vô cùng quan trọng. Dù quan điểm của một người về khả năng bẩm sinh của ngôn ngữ, lời nói mà trẻ nhỏ nghe được chủ yếu là lời nói được nghe ở nhà, và phần lớn bài phát biểu đó là lời nói của cha mẹ hoặc lời nói của anh chị em lớn tuổi. Trẻ em phản ứng rất nhạy cảm với cấu trúc sâu và chức năng giao tiếp của ngôn ngữ, và chúng không phản ứng công khai với việc mở rộng và chỉnh sửa ngữ pháp. Đầu vào như vậy phần lớn bị bỏ qua trừ khi có một số sự thật hoặc sai lệch mà đứa trẻ có thể theo dõi. Điều mà nhiều nhà nghiên cứu đã chỉ ra là về lâu dài, sau những mô hình nhất quán, trẻ em lặp đi lặp lại trong các ngữ cảnh có ý nghĩa, cuối cùng sẽ chuyển các dạng đúng thành lời nói của chúng và do đó sửa chữa những sai lầm trong quá khứ.

Diễn ngôn: Một lĩnh vực nghiên cứu đang thu hút sự chú ý của ngày càng nhiều các nhà nghiên cứu ngôn ngữ trẻ em, đặc biệt là trong thời đại nghiên cứu kiến tạo luận xã hội, là lĩnh vực phân tích hội thoại hoặc diễn ngôn. Mặc dù ý kiến đóng góp của cha mẹ là một phần quan trọng trong quá trình phát triển các quy tắc hội thoại của trẻ, nhưng đó chỉ là một khía cạnh, vì trẻ cũng tương tác với bạn bè đồng trang lứa và tất nhiên, với những người lớn khác. Mặc dù trước đây người ta thường cho rằng chỉ cần tiếp xúc với ngôn ngữ là đủ để thiết lập bộ máy tạo ngôn ngữ của trẻ hoạt động, nhưng giờ đây rõ ràng rằng, để việc tiếp thu ngôn ngữ đầu tiên diễn ra thành công, cần phải có sự tương tác, thay vì tiếp xúc. Trẻ em học ngôn ngữ từ việc tiếp thu ngôn ngữ đó trong bối cảnh được tham gia nói chuyện trong hội thoại đó. Mặc dù trò chuyện là một hoạt động phổ biến của con người được thực hiện thường xuyên trong cuộc sống hàng ngày, nhưng các phương tiện mà trẻ em học cách tham gia vào cuộc trò chuyện dường như rất phức tạp. Làm thế nào để trẻ học các quy tắc diễn ngôn? Làm thế nào để họ phát hiện ra ý nghĩa dụng học hoặc ý định? Vai trò giới được thụ đắc thế nào? Những câu hỏi này và những câu hỏi khác về việc đạt được khả năng diễn ngôn đang dần được trả lời trong nghiên cứu. Một số lý thuyết và vấn đề về ngôn ngữ trẻ em đã được trình bày trong bài viết này với mục đích vừa mô tả ngắn gọn tình trạng nghiên cứu ngôn ngữ trẻ em hiện nay, vừa nêu bật một số khái niệm chính xuất hiện trong việc hình thành sự hiểu biết về cách trẻ học để nói chuyện và cuối cùng trở thành những sinh vật có ngôn ngữ tinh vi.

Sau khi đã phân tích và đánh giá các lý thuyết phát triển ngôn ngữ ở trẻ em, chúng tôi đề xuất mô hình TĐNN trong đó có xem xét và đánh giá các yếu tố sinh học của bản thân đứa trẻ, đồng thời tính đến cả các nhân tố xã hội mà đứa trẻ sống.

5. Khái lược về mô hình sinh thái học

Vào những năm 70 của thế kỉ XX, lý thuyết sinh thái học (STH) của Bronfenbrenner (1917-2005) được thử nghiệm, đánh giá và điều chỉnh qua các năm. Năm 1979, Bronfenbrenner xuất bản cuốn sách *Sinh thái học về sự phát triển của con người*, trong đó, ông có trình bày quan điểm của ông về sự phát triển của trẻ em. Cùng với việc đưa ra lý thuyết của mình, Bronfenbrenner còn thể hiện quan điểm đối với một số hạn chế của các nghiên cứu trước đó của các nhà tâm lý học phát triển. Theo ông, hành vi của trẻ được hình thành, củng cố, phát triển dưới tác động của nhiều yếu tố, như: sự chăm sóc, giáo dục trong môi trường gần nhất, sớm nhất đối với sự tồn tại và phát triển của trẻ - đó là gia đình, tiếp đến là nhà trường, xã hội. Sự tác động mạnh mẽ của các môi trường khác nhau ảnh hưởng trực tiếp đến quá trình hình thành các quá trình tâm lý của trẻ. Bronfenbrenner đi sâu nghiên cứu trẻ em lớn lên ra sao trong các môi trường văn hoá biến động, trong đó chúng phải tương tác và liên hệ với những thứ xung quanh thường xuyên thay đổi. Trẻ lớn lên và được dưỡng dục trong cộng đồng xã hội và nền văn hoá nhất định, và hệ quả là, tất cả các nhân tố đó có ảnh hưởng và tác động đến quá trình phát triển của trẻ.

Bronfenbrenner đã đưa ra nhận định: “Khoa học cơ bản cần các chính sách cộng đồng hơn là các chính sách cộng đồng cần khoa học cơ bản” [8, tr. 8]. Quan điểm này đã được thử nghiệm và đánh giá thông qua chương trình Head Start – một chương trình được triển khai rộng rãi nhất Hoa Kỳ từ những năm 1965 của thế kỉ XX mà ông là người đồng sáng lập. Xuất phát từ quan điểm này, Bronfenbrenner đã công bố nghiên cứu chi tiết về mô hình STH (*Ecological Systems model*) [8]. Từ sau thập niên 80 của thế kỉ XX, mô hình STH của Bronfenbrenner đã được đưa vào ứng dụng trong giáo dục trẻ em.

Khi xem xét về cấu trúc lý thuyết STH cần nhìn nhận một cách tổng thể trên cơ sở lấy môi trường gần nhất, sớm nhất tác động đến sự phát triển của trẻ; tiếp đó là sự mở rộng và gia tăng tầm ảnh hưởng của các môi trường giáo dục có liên quan đến sự phát triển của trẻ; sự tác động trực tiếp của môi trường chăm sóc - giáo dục từ phía cha mẹ trẻ trong quá trình thử nghiệm của lý thuyết STH. Mô hình STH của Bronfenbrenner đòi hỏi, để khám phá toàn diện sự phát triển của trẻ, chúng ta cần tính đến những ảnh hưởng môi trường rộng hơn những tác động lên trẻ: “Những lớp này xác định rõ lý thuyết của Bronfenbrenner đôi khi giống như những con búp bê Nga, những con nhỏ hơn được đặt bên trong những con lớn hơn” [9 tr. 36] và Bronfenbrenner gọi đó là các module của mô hình sinh thái. Trọng tâm của module là cá nhân trẻ được tương tác thông qua các môi trường khác nhau mà nó tồn tại và phát triển. Các môi trường khác nhau mà

trẻ tham gia có ảnh hưởng trực tiếp đến sự phát triển các mặt nhận thức, đạo đức và các mối quan hệ của trẻ. Từ những nghiên cứu, thực nghiệm như đã dẫn chứng ở trên, Bronfenbrenner đưa ra kết luận: “Sự phát triển của một cá nhân sẽ chịu sự tác động bởi mọi thứ xảy ra xung quanh trong môi trường sống cá nhân đó”. Ông đã chia môi trường sống của con người thành 05 hệ thống với các cấp độ khác nhau: (1) Vi hệ; (2) Trục hệ; (3) Gián hệ; (4) Vĩ hệ; (5) Thời hệ; cụ thể như sau:

- *Vi hệ* (microsystem): Vi hệ là lớp trong cùng của mô hình Bronfenbrenner. Hệ này có ảnh hưởng trực tiếp đến cuộc sống cá nhân của mỗi trẻ, gồm: môi trường sống và được chăm sóc trực tiếp, chẳng hạn, gia đình trẻ, mối quan hệ giữa anh/chị em, mối quan hệ giữa nhóm bạn, mối quan hệ láng giềng và môi trường nuôi dạy trẻ. Chính mỗi cá nhân trong vi hệ này có sự tác động lẫn nhau. Trong nhiều nghiên cứu của mình, Bronfenbrenner tập trung nhiều nhất vào vi hệ, vì tầm quan trọng đặc biệt của nó cũng như tác động mạnh mẽ nhất đến sự phát triển của mỗi trẻ. Xuất phát từ môi trường đầu tiên này, trẻ dần được tiếp cận và trải nghiệm ở các môi trường rộng hơn. Các tương tác trong các vi hệ thường rất cá nhân và rất quan trọng để nuôi dưỡng và hỗ trợ sự phát triển của trẻ. Nếu một đứa trẻ được cha mẹ quan tâm dưỡng dục thì sẽ có tác động tích cực đến đứa trẻ. Trong khi đó, cha mẹ ở xa và không quan tâm đến dạy dỗ con trẻ thì sẽ có ảnh hưởng tiêu cực đến đứa trẻ.

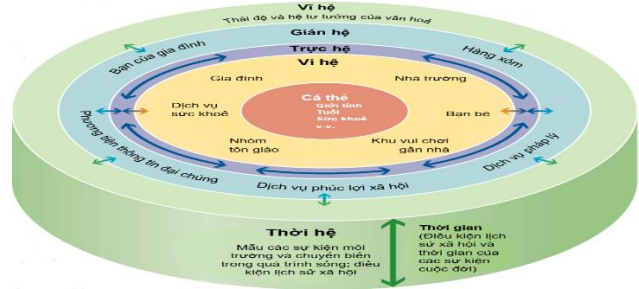
- *Trục hệ* (mesosystem): Hệ này bao gồm các tương tác giữa các khía cạnh khác nhau của vi hệ. Trục hệ bao gồm bối cảnh văn hoá rộng lớn, những mối liên hệ và tương tác giữa các vi hệ với nhau và kết nối cá nhân trẻ với bối cảnh bên ngoài, chẳng hạn, sự tương tác giữa trải nghiệm trong gia đình với trải nghiệm ở trường học; trải nghiệm trường học với trải nghiệm tôn giáo, v.v. Ví dụ, trong một nghiên cứu về tác động phát triển của giao tiếp hai chiều, sự tham gia vào việc ra quyết định của phụ huynh và giáo viên có ảnh hưởng trực tiếp đến sự tích cực và chủ động tham gia các hoạt động học tập, vui chơi của trẻ. Điều này sẽ có tác động tích cực đến sự phát triển của trẻ, so với những tác động tiêu cực đến sự phát triển nếu giáo viên và phụ huynh không hòa hợp.

- *Gián hệ* (exosystem): Gián hệ không ảnh hưởng trực tiếp đến các cá nhân. Gián hệ bao gồm các trải nghiệm trong các thiết lập xã hội mà mỗi trẻ em không có vai trò hoạt động nhưng nó có ảnh hưởng gián tiếp đến sự phát triển của các cá nhân trong bối cảnh gần gũi với trẻ. Những môi trường bên ngoài chỉ ảnh hưởng gián tiếp đến sự phát triển của trẻ, chẳng hạn khu phố, nơi làm việc của cha mẹ, bạn bè của cha mẹ và các phương tiện truyền thông đại chúng. Các trải nghiệm trong các thiết lập xã hội mà mỗi đứa trẻ em không tham gia trực tiếp vào môi trường này nhưng nó có ảnh hưởng đến các cá nhân trong bối cảnh gần gũi với trẻ. Ví dụ, trẻ sẽ bị ảnh hưởng về điều kiện chăm sóc bởi sự thăng tiến, mức thu nhập tại nơi làm việc của cha mẹ hoặc tình hình công việc của cha mẹ dẫn đến việc không đủ thời gian chăm sóc con; hoặc tác động từ Chính phủ với những chính sách đầu tư như xây dựng công viên, thư viện, nhà sinh hoạt văn hóa để tạo môi trường cho vi hệ phát triển dẫn đến những tác động có lợi cho sự phát triển của trẻ. Đó là những ảnh hưởng của gián hệ đến sự phát triển không chỉ đối với trẻ mà tác động đến cả vi hệ.

- *Vĩ hệ* (macrosystem): Hệ này là mô hình bao trùm của các vi hệ, trục hệ và gián hệ. Vĩ hệ nói tới bối cảnh văn hoá, kinh tế, chính trị nơi trẻ đang sống, chẳng hạn như tình trạng kinh tế xã hội, sự giàu có, nghèo đói và dân tộc. Những quan điểm tư tưởng có lịch sử tồn tại lâu dài trong văn hoá của một cá nhân được coi là quan trọng bậc nhất. Vĩ hệ có thể tác động tích cực hoặc tiêu cực đến sự phát triển của một cá nhân. Khi xem xét những tác động khác nhau đối với sự phát triển của một trẻ lớn lên trong một nước đang phát triển so với một trẻ lớn lên ở đất nước giàu có hơn hoặc những tác động khác nhau về điều kiện chăm sóc và giáo dục ở nông thôn và thành thị sẽ dẫn đến nhận thức, hành vi khác nhau.

- *Thời hệ* (chronosystem): Hệ này bao gồm các sự kiện của môi trường và các thay đổi đặc biệt trong đời sống của trẻ; các tác động bởi thời gian và các giai đoạn phát triển then chốt, các điều kiện lịch sử - xã hội. Chúng có thể bao gồm các quá trình chuyển đổi cuộc sống bình thường như bắt đầu đi học nhưng cũng có thể bao gồm các quá trình chuyển đổi cuộc sống không chuẩn mực như cha mẹ li hôn hoặc phải chuyển đến một ngôi nhà mới. Những chuyển biến và những sự kiện diễn ra theo thời gian sẽ tác động đến sự phát triển không chỉ về thể chất và nhận thức mà cả về cảm xúc của trẻ.

Như trình bày trên đây, Bronfenbrenner tiếp tục phát triển mô hình bằng cách thêm thời hệ, đề cập đến cách con người và môi trường thay đổi theo thời gian. Ông cũng nhấn mạnh nhiều hơn vào các quá trình và vai trò của con người sinh học. Vì thế giai đoạn sau này mô hình của ông còn được biết đến dưới tên gọi Mô hình Quá trình - Người - Bối cảnh - Thời gian (Process - Person - Context - Time Model, PPCT) [10]. PPCT bao gồm bốn khái niệm. Sự tương tác giữa các khái niệm tạo thành cơ sở cho lý thuyết.



Hình 1. Mô hình sinh thái học của Bronfenbrenner về phát triển cá nhân (theo [23])

Tóm lại, cấu trúc trong hệ sinh thái của Bronfenbrenner là sự phát triển của những đường tròn đồng tâm, gồm 5 lớp bao quanh; chúng có mối quan hệ mật thiết với nhau và đều tập trung vào đối tượng chính là trẻ như tóm lược trong Hình 1. Như vậy, trong mô hình STH do mình phát triển, Urie Bronfenbrenner chia môi trường thành 5 cấp độ khác nhau. Môi trường vi hệ có ảnh hưởng mạnh nhất, có mối quan hệ gần gũi nhất với cá nhân, và là một trong những nơi tiếp xúc trực tiếp xảy ra. Môi trường trực hệ bao gồm sự tương tác giữa các nhân trong hệ thống vi mô. Gián hệ ảnh hưởng gián tiếp đến một cá nhân, nghĩa là không có sự tham gia trực tiếp của cá nhân. Vĩ hệ bao gồm tất cả các hệ thống khác và văn hóa xã hội xung quanh môi trường của một cá nhân. Cuối cùng, thời hệ đề cập đến chiều kích của thời gian và có thể được chia thành hai phần: tầm quan trọng của thời gian về một sự kiện trong quá trình phát triển của một người, hoặc các sự kiện độc đáo, duy nhất xảy ra cho một thể hệ cụ thể. Mỗi một cấp độ bao gồm các hệ thống ảnh hưởng đến sự phát triển của một cá nhân theo một cách nào đó.

Trong bài báo đánh giá về độ phù hợp của lý thuyết sinh thái đối với việc phát triển năng lực giao tiếp (literacy), Jaeger [15] đã xem xét lý thuyết hệ thống sinh học của Bronfenbrenner và khảo cứu cách mà nó đã được áp dụng trong nghiên cứu năng lực giao tiếp cho đến nay. Sau đó, bà đã minh họa cho khả năng đọc viết cũng như nghiên cứu phát triển chung hơn, để phản ánh các sắc thái trong công trình của Bronfenbrenner. Tiếp theo, Jaeger đưa ra một diễn cứu như một nền tảng cho một nghiên cứu quy mô nhỏ bao gồm nhiều khía cạnh của lý thuyết Bronfenbrenner. Nghiên cứu đó đã chứng minh rằng các điểm mạnh và thách thức trong việc học đọc viết của học sinh, quá trình tương tác gần với giáo viên dạy kèm và với bạn bè, vai trò của vi hệ ở nhà và lớp học (cũng như tương tác giữa trực hệ của trẻ), các gián hệ và vĩ hệ khác nhau, và khoảng thời gian có khả năng giải thích việc tham gia phát triển năng lực giao tiếp của trẻ em. Cuối cùng, bà suy đoán về các cách mà nghiên cứu khám phá chẳng hạn như được mô tả có thể cung cấp thông tin cho nghiên cứu xác nhận quy mô lớn hơn. Bronfenbrenner không chủ đích, và ông cũng không phải là một nhà nghiên cứu về năng lực giao tiếp. Sẽ khó có thể tìm thấy trong công trình của ông các khuyến nghị cụ thể cho các chiến lược đánh giá, thực hành hướng dẫn, hoặc lời khuyên về tương tác với văn bản. Tuy nhiên, những gì ông cung cấp là quan điểm về trải nghiệm như một quá trình phức tạp và có nhiều sắc thái phù hợp với tư duy hệ thống: một quan điểm áp dụng cho lĩnh vực năng lực giao tiếp cũng như để ngày càng phát triển hơn.

6. Kết luận

Như vậy, đến đây, chúng tôi đã trình bày các đường hướng lý thuyết mà chúng tôi đánh giá, ở từng chiều kích nhất định, có hạt nhân chân lý và có tầm ảnh hưởng đến việc nghiên cứu TĐNN trẻ em. Chúng tôi cũng đã trình bày quan điểm riêng về TĐNN trẻ em. Đó là, việc học ngôn ngữ ở trẻ em là thông qua tương tác trong gia đình và ngoài xã hội, với các môi trường rộng hay hẹp khác nhau tùy theo độ tuổi của trẻ. Với các trẻ còn nhỏ thì môi trường trực tiếp ngay xung quanh đứa trẻ - gia đình - là quan trọng nhất. Sau đó, tùy từng độ tuổi mà các yếu tố trên tác động nhiều hay ít đến quá trình phát triển ngôn ngữ của trẻ. Đường hướng lý thuyết này không xem nhẹ yếu tố nào, từ cơ sở sinh học của bản thân đứa trẻ, đến các điều kiện dưỡng dục đứa trẻ qua môi trường xung quanh như gia đình, nhà trường và xã hội. Cho đến nay, các

nguyên cứu lí thuyết và ứng dụng đã đi sâu phân tích đầy đủ 5 hệ thống thuộc hệ sinh thái do Bronfenbrenner đề xuất theo cấu trúc lấy trẻ làm trung tâm, tức tập trung vào vi hệ, sau đó lần lượt xem xét những tác động của các hệ lớn hơn và mối quan hệ của chúng với sự phát triển của xã hội hoặc thay đổi của trẻ. Cũng cần phải nhấn mạnh rằng, chúng ta có thể thấy trong lí thuyết sinh thái học có bóng dáng của các khuynh hướng lí thuyết trước đây, ví dụ, lí thuyết của Piaget, Vygotsky,... Tuy nhiên, lí thuyết sinh thái học cung cấp một hệ thống toàn diện hơn cho một vấn đề vốn phức tạp và khó nắm bắt như TĐNN ở trẻ em.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Nguyễn Thị Thanh Bình, *Sự phát triển ngôn ngữ ở trẻ em: Một số trường phái lí thuyết chính*, Đề tài Nghiên cứu khoa học cá nhân, Viện Ngôn ngữ học, 2004.
2. Nguyễn Huy Cận, *Sự hình thành và phát triển ngôn ngữ ở trẻ em*, Nxb Tri thức, 2021.
3. Phạm Hiền, *Mô hình dựa trên cách sử dụng trong việc lí giải quá trình thụ đắc ngôn ngữ ở trẻ em*, Ngôn ngữ, số 5 (348), 2018.

Tiếng Anh

4. Berko, Jean, *The child's learning of English morphology*, Word. 14 (2-3): 150-177, 1958.
5. Berko-Gleason, J., *Language and socialization*. In F. Kessel (Ed.), *The development of language and language researchers: Essays in honor of Roger Brown*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, NJ, 1988.
6. Bickerton, Derek, *Roots of language*, Language Science Press, 2016.
7. Bohannon, J. N., & Bonvillian, J. D., *Theoretical approaches to language acquisition*, In Gleason, J. B. & Ratner, N. B. (Eds.), *The development of language* (9th ed., pp. 158-195), Pearson, Boston, MA, 2017.
8. Bronfenbrenner, U., *The ecology of human development*. Harvard University Press, 1979.
9. Bronfenbrenner, U., *Ecology of the family as a context for human development research perspectives*, Developmental Psychology, 22, 723-742, 1986.
10. Bronfenbrenner, U., *Developmental ecology through space and time: A future perspective*, In P. Moen, G. Elder, Jr., & K. Lüscher (Eds.), *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development* (pp. 619-647), American Psychological Association, Washington, DC, 1995.
11. Brown, R., & Hanlon, C., *Derivational complexity and order of acquisition in child speech*, In J. R. Hayes (Ed.), *Cognition and the development of language* (pp. 11-53), Wiley, New York, 1970.
12. Bruner, J.S., *Child's talk: Learning to use language*, Norton, New York, 1983.
13. Chomsky, N., *Verbal Behavior*, By B. F. Skinner, *Language*, 35, 26-58, 1959.
14. Chomsky, N., *Aspects of the theory of syntax*, M.I.T. Press, 1965.
15. Jaeger, Elizabeth L., *Negotiating complexity: A bioecological systems perspective on literacy development*, Human Development, vol. 59, no. 4, pp. 163-87, 2016.
16. Lock, A., *The Role of social interaction in early language development*, In Krasegnor et al. (eds.): *Biological and behavioural determinants of language development*, 1st Edition, Psychology Press, 1991.
17. MacCorquodale K., *On Chomsky's review of Skinner's Verbal Behavior*, Journal of the Experimental Analysis of Behavior, 13(1), 83-99, 1970.
18. MacWhinney, B., *The CHILDES project: Tools for analyzing talk*, Erlbaum, Hillsdale, NJ, 1991.
19. Marcos, H., & Bernicot, J., *Addressee co-operation and request reformulation in young children*, Journal of Child Language, 21(3), 677-692, 1994.
20. McNeill, D., *Developmental psycholinguistics*, In F. Smith and G.A. Miller (Eds.), *The genesis of language: A psycholinguistic approach*, MIT Press, Cambridge, Mass., 1966.
21. Piaget, J., *The language and thought of the child*, Routledge, 2005.
22. Roy, Deb, *New Horizons in the study of child language acquisition*, Proceedings of Interspeech, Brighton, England, 2009.
23. Santrock, J., *Childhood development*, 14th Edition, McGraw-Hill Education, New York, 2014.
24. Skinner, B. F., *Verbal behavior*, Appleton - Century - Crofts, 1957.
25. Slobin, D. I., *Developmental psycholinguistics*, In W. O. Dingwall (Ed.), *A survey of linguistic science*, University of Maryland Linguistics Program, College Park, MD, 1971.
26. Tomasello, M. & Slobin, D. I., *Beyond nature-nurture*, Lawrence Erlbaum Associate Publisher, 2005.
27. Vasta, R. (Ed.), *Six theories of child development*, Jessica Kingsley Publishers, Philadelphia, 1997.
28. Vygotsky, L.S., *Thought and language*, MIT Press, 1962.
29. Vygotsky, L.S., *Mind in society*, Harvard University Press, 1978.