

HỌC VIỆN CHÍNH TRỊ QUỐC GIA HỒ CHÍ MINH

NGUYỄN HOA MAI

**TIẾP BIẾN VĂN HÓA PHÁP - VIỆT
TRONG NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM
GIAI ĐOẠN 1884 - 1945**

**LUẬN ÁN TIẾN SĨ
CHUYÊN NGÀNH: VĂN HÓA HỌC**

HÀ NỘI - 2019

HỌC VIỆN CHÍNH TRỊ QUỐC GIA HỒ CHÍ MINH

NGUYỄN HOA MAI

**TIẾP BIẾN VĂN HÓA PHÁP - VIỆT
TRONG NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM
GIAI ĐOẠN 1884 - 1945**

**LUẬN ÁN TIẾN SĨ
CHUYÊN NGÀNH: VĂN HÓA HỌC
Mã số: 62 31 06 40**

Người hướng dẫn khoa học: PGS.TS LÊ QUÝ ĐỨC

HÀ NỘI - 2019

LỜI CAM ĐOAN

*Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi.
Các số liệu, kết quả nêu trong luận án là trung thực, có
nguồn gốc rõ ràng và được trích dẫn đầy đủ theo quy định.*

Tác giả

Nguyễn Hoa Mai

MỤC LỤC

	Trang
MỞ ĐẦU	1
Chương 1. TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU VÀ CƠ SỞ LÝ LUẬN	9
1.1. Tổng quan tình hình nghiên cứu liên quan đến đề tài luận án.....	9
1.2. Cơ sở lý luận.....	33
Chương 2. BỐI CẢNH LỊCH SỬ VÀ DIỄN TRÌNH CỦA NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM GIAI ĐOẠN 1884-1945	47
2.1. Bối cảnh lịch sử	47
2.2. Diễn trình của nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945.....	58
Chương 3. SỰ KHÚC XẠ VĂN HÓA PHÁP TRONG NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM GIAI ĐOẠN 1884-1945	84
3.1. Triết lý, tư tưởng giáo dục	84
3.2. Giá trị, chuẩn mực giáo dục.....	94
3.3. Thể chế, thiết chế giáo dục	103
3.4. Nhân cách giáo dục	110
3.5. Yếu tố ngoại hiện	115
Chương 4. Ý NGHĨA CỦA THÀNH TỰU TIẾP BIẾN VĂN HÓA PHÁP QUA NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM GIAI ĐOẠN 1884-1945	120
4.1. Với văn hóa Việt Nam đương thời.....	120
4.2. Với nền giáo dục Việt Nam hiện nay.....	144
KẾT LUẬN	155
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN	158
DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO	159

DANH MỤC BẢNG

	<i>Trang</i>
Bảng 2.1. Số trường ở Bắc Kỳ năm học 1929-1930	70
Bảng 2.2. Số trường tư thục tiểu học	74
Bảng 2.3. Số lượng trường tại các kỳ ở Đông Dương cấp sơ học và tiểu học năm 1941 - 1942	77
Bảng 2.4. So sánh tỷ lệ đi học ở một số thuộc địa năm 1908	79
Bảng 4.1. Số lượng giáo viên và học sinh bậc cao đẳng tiểu học nữ năm 1922-1923	126
Bảng 4.2. Ngành trung học và cao đẳng tiểu học nữ năm 1941 – 1942	127

DANH MỤC BIỂU ĐỒ, SƠ ĐỒ

	<i>Trang</i>
Biểu đồ 2.1. Tỷ lệ học sinh trong các lớp bậc tiểu học năm học 1924-1925	69
Biểu đồ 2.2. Số trường và học sinh trường tư thục các kỳ năm 1937-1938	75
Biểu đồ 2.3. Số trường và học sinh trường tư thục các kỳ năm 1941-1942	75
Sơ đồ 1.1. Các thành tố nền giáo dục từ góc nhìn văn hóa	39
Sơ đồ 1.2. Hiện tượng khúc xạ văn hóa qua giáo dục.....	41

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

Lịch sử Việt Nam gắn liền với công cuộc đấu tranh xây dựng nền độc lập dân tộc và giữ vững nền độc lập đó, hướng tới phát triển bền vững. Để đạt mục tiêu, sự kiên quyết, kiên trì nhưng linh hoạt, khéo léo “đĩ bất biến, ứng vạn biến” được vận dụng hiệu quả. Trong đấu tranh chính trị hay văn hóa, khát vọng tự cường dân tộc đã giúp con người Việt Nam khéo léo trong việc tự thay đổi bản thân. Họ một mặt giữ vững truyền thống văn hóa của mình, một mặt tiếp thu những giá trị, tinh hoa văn hóa nhân loại thậm chí của những kẻ đô hộ, thống trị mình. Nhà nghiên cứu Nguyễn Duy Ninh, Lê Đức Hạnh khẳng định: “Tổ tiên chúng ta bị nước ngoài đô hộ nhưng phân biệt rõ ràng văn hóa với chính trị. Về mặt chính trị, họ kiên trì đấu tranh không mệt mỏi để cuối cùng đạt được độc lập dân tộc. Để đấu tranh chính trị, họ phải thay đổi bản thân họ. Con đường tự cải tạo chỉ có thể thực hiện bằng hấp thu văn hóa ưu thắng của chính kẻ cai trị để tự cường dù đó là đế quốc phong kiến Hán - Đường hay đế quốc tư bản chủ nghĩa Pháp. Khi không có áp lực chính trị thì người Việt vẫn giữ thái độ hấp thu văn hóa ngoại lai để tự nâng cao” [42; tr.131-132]. Có người khẳng định, sự hấp thu văn hóa ưu thắng từ bên ngoài, thậm chí của kẻ thù, để tự nâng cao là một trong những truyền thống mang bản sắc “cởi mở” tiếp thu không chối từ các giá trị văn hóa của người Việt Nam. Điều này như một sự gợi mở, như một vấn đề đặt ra (hay một giả thuyết) cho nghiên cứu sinh khi nghiên cứu đề tài luận án “Tiếp biến văn hóa Pháp trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884 - 1945”.

Sau Hòa ước Harmand năm 1883 và Hiệp định Patenôtre năm 1884, nhà Nguyễn chính thức công nhận quyền bảo hộ của Pháp ở Việt Nam. Từ thời điểm này, có thể khẳng định, Pháp chính thức đô hộ trên toàn cõi Việt Nam, thực hiện các chính sách thực dân, khai thác thuộc địa. Với ý đồ tạo ra một thể hệ trí thức mới tuyệt đối trung thành với “mẫu quốc” thấm nhuần ngôn ngữ, văn hóa Pháp, con đường ngắn nhất và mang tính quyết định nhất mà người Pháp xác định là giáo dục. Chính sách *cưỡng bức rồi hợp tác* lần lượt được thực hiện để xây dựng nền giáo dục do người Pháp làm chủ. Đây cũng là thời điểm văn hóa Việt Nam bắt đầu chính thức giao lưu, tiếp xúc với một nền văn hóa, văn minh mới của nhân loại và với phần còn lại của nền văn hóa

nhân loại. Do chính sách của các nhà cầm quyền, chủ thể tiếp nhận văn hóa (người Việt Nam) có khi bị ép buộc tiếp nhận các yếu tố văn hóa, giáo dục. Tuy nhiên, xuất phát từ nhu cầu giải quyết các vấn đề lịch sử đặt ra cho dân tộc, họ đã chủ động tìm đến với nền văn hóa, văn minh này để “gạn đục khơi trong”, tìm những giá trị phù hợp mới mục đích của mình. Nhờ đó, một diện mạo mới với tính chất mới cho nền giáo dục Việt Nam đương thời được hình thành. Điều này đặt ra câu hỏi: có phải người Việt Nam đã chủ động hấp thu những giá trị ưu thắng trong văn hóa Pháp để tự nâng cao mình, họ đã phân biệt được văn hóa với chính trị trong quá trình giao lưu với văn hóa Pháp qua giáo dục để tạo dựng nền giáo dục phục vụ cho chính mục đích của mình? Trả lời được câu hỏi này, góp phần nhận thức lại và lấp đầy phần nào “khoảng trống” trong nghiên cứu khoa học xã hội và nhân văn mà tại cuộc tọa đàm “Một số thành tựu mới trong nghiên cứu lịch sử Việt Nam” do Ban Tuyên giáo Trung ương tổ chức ngày 22-2-2017 mà nhà sử học Phan Huy Lê đã đưa ra.

Toàn cầu hóa là xu thế khách quan, tất yếu, mang lại nhiều thời cơ và thách thức cho các quốc gia, dân tộc. Toàn cầu hóa diễn ra trong mọi lĩnh vực, bao gồm cả văn hóa, giáo dục. Quá trình này mang lại cơ hội lựa chọn để làm giàu thêm bản sắc văn hóa, để hội nhập thành công nhưng cũng yêu cầu mỗi quốc gia có chính sách để giữ vững truyền thống. Giải quyết đồng thời hai nhiệm vụ là công việc vô cùng khó khăn. Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 mở ra một kỷ nguyên mới của phát triển, trong đó, hàm lượng tri thức kết tinh trong sản phẩm ngày càng cao, yêu cầu về sự tương tác ngày càng lớn, các vấn đề quốc gia - dân tộc trong đó có văn hóa đặt ra càng cấp thiết hơn bao giờ hết. Điều quan trọng trước hết với mỗi quốc gia là phải đổi mới đúng hướng, hiện đại hóa nền giáo dục nhằm đào tạo ra những con người có đủ tri thức và kỹ năng thích ứng với thời đại mới mà vẫn giữ gìn được bản sắc dân tộc, hướng đến phát triển bền vững. Hội nghị Trung ương 8 Khóa XI của Đảng Cộng sản Việt Nam đã ban hành Nghị quyết 29/NQ-TU ngày 4-11-2013 về *đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*. Hội nghị Trung ương 9 Khóa XI của Đảng ban hành Nghị quyết số 33 - NQ/TW về *xây dựng và phát triển văn hóa, con người Việt Nam đáp ứng yêu cầu phát triển bền vững của đất nước* có đề cập đến

nâng cao vai trò của văn hóa, giáo dục để xây dựng con người Việt Nam. Một nhiệm vụ quan trọng được đặt ra là “Chủ động hội nhập quốc tế về văn hóa, tiếp thu tinh hoa văn hóa nhân loại, [...] làm phong phú thêm văn hóa dân tộc” [26]. Đổi mới giáo dục và đào tạo cũng là đổi mới văn hóa, vì giáo dục - đào tạo được xem là một thành tố của văn hóa, vừa là phương tiện trao truyền văn hóa vừa là sự biểu hiện tính chất, đặc trưng, trình độ văn hóa. Để giúp cho việc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục - đào tạo, phát triển văn hóa và con người Việt Nam trong điều kiện hiện nay, việc nghiên cứu tiếp biến văn hóa Pháp thông qua giáo dục giai đoạn 1884 - 1945 sẽ cung cấp các gợi mở có ý nghĩa. Tại sao qua cuộc giao lưu, tiếp xúc văn hóa trong thời gian dài với Pháp, trong điều kiện bị áp đặt văn hóa mà bản sắc văn hóa dân tộc Việt Nam vẫn được giữ gìn, thậm chí được làm giàu như nhà nghiên cứu Phan Ngọc nhận định: Những cuộc tiếp xúc văn hóa lớn trong lịch sử dân tộc là những lần tái cấu trúc văn hóa, đưa văn hóa dân tộc phát triển lên một tầm cao mới? [83]. Giao lưu văn hóa trong điều kiện toàn cầu hóa, cách mạng công nghiệp 4.0 hiện nay có xuất hiện nguy cơ biến đổi tiêu cực và làm mất đi giá trị truyền thống? Nhân tố nào giữ vai trò then chốt trong quá trình đó?

Trên đây là lý do nghiên cứu sinh chọn vấn đề “Tiếp biến văn hóa Pháp - Việt trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884 - 1945” làm đề tài nghiên cứu của luận án tiến sỹ Văn hóa học.

2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu

2.1. Mục đích nghiên cứu

Nghiên cứu sự tiếp biến văn hóa Pháp qua nền giáo dục ở Việt Nam giai đoạn 1884-1945 dưới góc nhìn văn hóa học, luận án nhằm mục đích *tìm hiểu ý nghĩa tích cực của quá trình tiếp biến đó đối với nền văn hóa Việt Nam đương thời*. Từ đó, gợi mở những vấn đề tiếp thu văn hóa nhân loại của nền giáo dục Việt Nam trong bối cảnh toàn cầu hóa hiện nay.

2.2. Nhiệm vụ nghiên cứu

Để đạt mục đích trên, luận án thực hiện các nhiệm vụ sau:

- Tổng quan tình hình nghiên cứu các công trình liên quan đến đề tài luận án;
- Hệ thống cơ sở lý luận giải quyết các vấn đề của luận án và vận dụng lý thuyết tiếp biến văn hóa trong nghiên cứu đề tài;

- Khái quát diễn trình tiếp biến văn hóa Pháp qua nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 từ những tiếp xúc ban đầu ở Nam Kỳ, sau các cuộc cải cách, điều chỉnh, kết quả của nó;

- Phân tích sự khúc xạ của giáo dục Pháp trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884 -1945;

- Đánh giá thành tựu tiếp biến văn hóa Pháp đối với văn hóa Việt Nam qua nền giáo dục giai đoạn 1884-1945 tức là khẳng định ý nghĩa tích cực của kết quả tiếp thu và biến đổi văn hóa của người Việt Nam từ nền giáo dục Pháp ở Việt Nam. Kết quả nghiên cứu của luận án cũng gợi mở việc tiếp biến văn hóa qua nền giáo dục mở cửa, hội nhập của nước ta hiện nay.

3. Câu hỏi nghiên cứu

- Trong giao lưu văn hóa với Pháp giai đoạn 1884 - 1945, thông qua giáo dục, người Việt Nam đã tiếp biến những gì của văn hóa Pháp? Tiếp biến như thế nào để phát triển nền văn hóa dân tộc? Ý nghĩa của sự tiếp biến đó là gì?

- Bài học kinh nghiệm với đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục - đào tạo dưới góc nhìn tiếp biến văn hóa trong điều kiện toàn cầu hóa hiện nay?

4. Giả thuyết nghiên cứu

- Người Pháp trong quá trình cai trị thuộc địa nói chung và tổ chức nền giáo dục với danh nghĩa “khai hóa văn minh” đã mang những tư tưởng tự do, bình đẳng, bác ái đến Việt Nam. Qua sự tiếp thu nền giáo dục và bằng việc tiếp nhận nền giáo dục đó, người Việt Nam đã hấp thu những giá trị ưu thắng trong văn hóa Pháp để biến chúng thành công cụ giải quyết các vấn đề lịch sử của mình, “biến công cụ đồng hóa của kẻ thù thành công cụ vô ý thức của lịch sử” - C, Mác; góp phần tạo lập di sản văn hóa cho tương lai.

- Trong điều kiện toàn cầu hóa hiện nay, việc giao lưu, hội nhập quốc tế về văn hóa trong đó có giáo dục có nguy cơ làm mất đi các giá trị văn hóa truyền thống của dân tộc.

5. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

- Đối tượng nghiên cứu: tiếp biến văn hóa Pháp qua nền giáo dục ở Việt Nam giai đoạn 1884 -1945 (bao gồm hai bộ phận: giáo dục do người Pháp tổ chức và được người Pháp cho phép tổ chức); không đề cập đến giáo dục truyền thống ít nhiều còn tồn tại và

giáo dục tự phát trong các môi trường khác.

- Phạm vi nghiên cứu:

+ Thời gian: Khoảng từ năm 1884 (khi Hiệp ước Patenôtre được ký kết và cơ bản ba kỳ của Việt Nam thuộc Pháp) đến Cách mạng tháng Tám năm 1945 và sự ra đời của Nhà nước Việt Nam dân chủ cộng hòa (2/9/1945).

+ Không gian: ở Việt Nam là chính (bao gồm cả Nam Kỳ, Bắc Kỳ và Trung Kỳ) và có liên quan đến giáo dục “chính quốc” (nước Pháp).

+ Nội dung: Tìm hiểu ảnh hưởng tích cực của văn hóa Pháp qua nền giáo dục giai đoạn 1884-1945 đối với văn hóa Việt Nam (không tìm hiểu sự tác động trở lại của văn hóa Việt Nam với văn hóa Pháp).

6. Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu

6.1. Phương pháp luận

Luận án dựa trên cơ sở phương pháp của chủ nghĩa Mác - Lênin, đặc biệt là chủ nghĩa duy vật lịch sử về mối quan hệ giữa tồn tại xã hội và ý thức xã hội, giữa cơ sở hạ tầng và kiến trúc thượng tầng; kết hợp với tư tưởng Hồ Chí Minh và đường lối phát triển đất nước nói chung, giáo dục - đào tạo nói riêng của Đảng Cộng sản Việt Nam. Trong đó, *quan điểm hai nền (hai dòng) văn hóa trong một nền văn hóa của V.I.Lênin có ý nghĩa quan trọng*. V.I.Lênin cho rằng: trong nền văn hóa (cũ), tồn tại hai dòng văn hóa: dòng văn hóa của giai cấp thống trị (phong kiến, tư sản thống trị) và dòng văn hóa dân chủ XHCN của nhân dân. Vận dụng vào hoàn cảnh của Việt Nam giai đoạn 1884-1945 có nhiều dòng giáo dục, trong đó có hai dòng: dòng giáo dục do người Pháp tổ chức và dòng giáo dục do người Việt Nam tổ chức. Đây là hai dòng giáo dục cùng tồn tại, có quan hệ và tác động lẫn nhau, đồng thời tác động đến sự chuyển biến của văn hóa Việt Nam giai đoạn này, dấu ấn còn đến ngày nay.

Phương pháp luận duy vật lịch sử chỉ rõ: Đời sống xã hội Việt Nam những năm 1884-1945 nói riêng và tình hình thế giới nói chung với nhiều yếu tố chính trị, kinh tế, xã hội đã tác động sâu sắc đến văn hóa cũng như giáo dục Việt Nam giai đoạn này. Sự biến đổi của điều kiện lịch sử đặc biệt là quan hệ kinh tế tư bản, quan hệ xã hội chính quốc - thuộc địa và sự áp đặt văn hóa của người Pháp dẫn đến sự thay đổi tất yếu của hệ tư tưởng, ý thức đạo đức và cả chuẩn mực, giá trị văn hóa của người Việt Nam. Song theo quan điểm duy vật lịch sử, ở nước ta khi người Pháp đô hộ, các giá trị văn

hóa truyền thống của dân tộc (chủ nghĩa yêu nước, tinh thần dân tộc, ý thức cộng đồng...) đã được hun đúc, trải qua hàng ngàn năm lịch sử có tác động trở lại hoàn cảnh xã hội, làm cho chính sách thực dân của Pháp không đạt kết quả mong muốn. Đây là cơ sở quan trọng để giải thích các thực hành văn hóa của các chủ thể giáo dục (người Việt Nam) trong nền giáo dục mang ý nghĩa tích cực phù hợp với yêu cầu của dân tộc và thời đại.

6.2. Phương pháp nghiên cứu

Để hoàn thành các nhiệm vụ nghiên cứu của luận án, nghiên cứu sinh sử dụng một số phương pháp cơ bản sau:

- Phương pháp liên ngành: Văn hoá học là một chuyên ngành khoa học nằm ở giao điểm của các ngành khoa học xã hội và khoa học nhân văn, hay nói cách khác là một chuyên ngành không chuyên ngành (“non disciplinary” discipline). Theo Trần Ngọc Thêm, văn hoá học là khoa học chuyên sâu đặc biệt. Cái đặc biệt là ở độ bao quát rộng các sự kiện và tính khái quát cao trong yêu cầu khảo cứu (...). Vì vậy, không có một khoa học xã hội và nhân văn nào không liên quan đến văn hoá học [110]. Đề tài luận án “Tiếp biến văn hóa Pháp - Việt Nam trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945” có sự giao thoa của nhiều ngành nghiên cứu: sử học, văn hóa học, giáo dục học, nhân học, xã hội học... Để nghiên cứu đề tài, luận án có thể sử dụng những khái niệm, phạm trù, lý thuyết, phương pháp nghiên cứu của những chuyên ngành trên. Hướng tiếp cận liên ngành cũng giúp nghiên cứu sinh tích hợp được những kết quả của các nghiên cứu chuyên ngành trên để có cái nhìn tổng thể, đa chiều về đối tượng nghiên cứu. Bên cạnh đó, phương pháp này có thể khai thác những khía cạnh của tri thức mà các chuyên ngành, do yêu cầu phải thiết lập và duy trì sự khác biệt với những chuyên ngành khác có thể bỏ qua. Phương pháp liên ngành cũng giúp nghiên cứu sinh khai thác và xử lý hiệu quả các nguồn tư liệu khác nhau trong vấn đề nghiên cứu của đề tài.

- Phương pháp chuyên gia: Nghiên cứu sinh trong quá trình làm luận án đã phỏng vấn một số chuyên gia là các nhà nghiên cứu về văn hóa học, giáo dục học, sử học, xã hội học về một số nội dung của đề tài để có cái nhìn khách quan, có cơ sở để đưa ra các luận cứ, củng cố luận cứ hoặc phân tích, giải thích các vấn đề, hiện tượng văn hóa, giáo dục giai đoạn 1884-1945.

- Phương pháp so sánh - đối chiếu: nghiên cứu sinh sử dụng để nghiên cứu sự

biến đổi của các yếu tố trong nền giáo dục: triết lý, tư tưởng; nội dung, chương trình; công nghệ thực hành giáo dục... trước, trong và sau thời kỳ Pháp thuộc. Bên cạnh đó, so sánh việc quản lý, tổ chức thực hiện giáo dục các vùng, miền trên cả nước và một số quốc gia là thuộc địa của Pháp cùng thời để tìm ra điểm khác biệt và nguyên nhân của nó. Từ đó, chỉ ra sự biến đổi của văn hóa Việt Nam giai đoạn này khi tiếp xúc với văn hóa, giáo dục Pháp.

- Phương pháp thu thập tài liệu: Để phục vụ việc nghiên cứu đề tài của luận án, nghiên cứu sinh đã thu thập, tổng hợp và phân tích hồi cố một số nguồn tài liệu từ Trung tâm Lưu trữ quốc gia I, Viện Thông tin khoa học xã hội thuộc Viện Hàn lâm Khoa học xã hội Việt Nam, Thư viện quốc gia Việt Nam, Thư viện Đại học Sư phạm Hà Nội, Trung tâm Thông tin của Học viện Chính trị quốc gia Hồ Chí Minh, Phòng Tư liệu của một số đơn vị Học viện: Viện Xã hội học và Phát triển, Viện Văn hóa và Phát triển, Viện Hồ Chí Minh và các lãnh tụ của Đảng, Tạp chí Lý luận chính trị. Nghiên cứu sinh cũng tìm hiểu nhiều nguồn tư liệu trên một số thư viện mở của một số quốc gia: Pháp, Mỹ, Anh,... Những đề tài, đề án, các công trình khoa học viết về văn hoá, giáo dục Việt Nam được quan tâm.

- Phương pháp phân tích và tổng hợp: trên cơ sở những tư liệu, tài liệu về nền giáo dục giai đoạn 1884-1945, nghiên cứu sinh tiến hành phân tích một cách trừu tượng hóa các thành tố của nền giáo dục, sau đó tổng hợp lại bằng sự đánh giá để làm sáng tỏ sự khúc xạ văn hóa, giáo dục Pháp trong nền của nền giáo dục Việt Nam giai đoạn này từ góc nhìn văn hóa học và đặc biệt là những thành tựu tiếp biến văn hóa - hệ quả tất yếu của nó.

7. Đóng góp mới của luận án

- Luận án tiếp cận nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 từ góc nhìn văn hóa học, cụ thể là tiếp biến văn hóa, tức là nghiên cứu, đánh giá các hành động có ý nghĩa văn hóa của người Việt Nam trong quá trình tiếp xúc với văn hóa Pháp qua môi trường giáo dục. Thông qua giáo dục và bằng giáo dục, người Việt Nam giao lưu, tiếp xúc với văn hóa Pháp. Bằng chính sức mạnh nội sinh của mình, họ đã tiếp thu, biến đổi những yếu tố văn hóa Pháp để giải quyết các vấn đề mà lịch sử giai đoạn này đặt ra: giải phóng dân tộc, nâng cao dân trí, bảo tồn và phát huy các giá trị văn hóa dân tộc, đưa nền văn hóa dân tộc hòa vào quỹ đạo văn hóa thế giới. Kết quả của quá trình đó là

một di sản văn hóa cho tương lai được tạo lập. Từ đó lý giải nguyên nhân của các hiện tượng trên và đánh giá ý nghĩa của chúng trong đời sống văn hóa đương thời.

- Luận án nghiên cứu nền giáo dục ở Việt Nam giai đoạn 1884-1945 như một hiện tượng văn hóa (hay tiểu văn hóa) để chỉ ra ý nghĩa nhân bản của nó. Từ việc phân tích cơ cấu nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 (với năm thành tố: tư tưởng, triết lý; giá trị, chuẩn mực; thể chế, thiết chế; nhân cách và yếu tố ngoại hiện) luận án cung cấp cái nhìn mang tính khái quát văn hóa học. Đây là một đóng góp có tính phương pháp cho việc nghiên cứu các hiện tượng, các hoạt động tinh thần của xã hội trong chuyên ngành văn hóa.

- Kết quả nghiên cứu của luận án góp phần hình thành cơ sở lý luận và phương pháp cho việc nghiên cứu giao lưu, tiếp biến văn hóa trong lĩnh vực giáo dục ở Việt Nam hiện nay. Tuy bối cảnh giao lưu văn hóa có sự khác biệt, song ở cả hai thời kỳ, giao lưu - tiếp biến văn hóa đều diễn ra sâu rộng và đặt ra nhiều vấn đề quan trọng cần giải quyết.

8. Nội dung của luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận, tài liệu tham khảo, phụ lục, luận án gồm 4 chương:

Chương 1. Tổng quan tình hình nghiên cứu và cơ sở lý luận

Chương 2. Bối cảnh lịch sử và diễn trình nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945

Chương 3. Sự khúc xạ văn hóa Pháp trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945

Chương 4. Ý nghĩa thành tựu tiếp biến văn hóa Pháp qua nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945

Chương 1

TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU VÀ CƠ SỞ LÝ LUẬN

1.1. TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU LIÊN QUAN ĐẾN ĐỀ TÀI LUẬN ÁN

Nền giáo dục Việt Nam thời cận đại nhận được sự quan tâm của nhiều ngành nghiên cứu khác nhau: lịch sử, giáo dục học, tâm lý học, kinh tế học... Nhiều học giả, nhà nghiên cứu trong nước và ngoài nước quan tâm đến đối tượng nghiên cứu này. Xuất phát từ mục đích khác nhau, các công trình nghiên cứu đưa ra nhiều luận giải với những nhận xét đa chiều. Việc tìm kiếm tài liệu về giáo dục giai đoạn này có nhiều thuận lợi cho nghiên cứu sinh bởi đây là đề tài được quan tâm, tài liệu phong phú. Tuy nhiên, việc xử lý tư liệu, tài liệu sơ cấp gặp nhiều khó khăn bởi các tài liệu này hầu hết đã quá cũ (có tài liệu gần 100 năm tuổi), có tài liệu không được phép tiếp cận... Nhiều tài liệu tiếng nước ngoài có thể dễ dàng tiếp cận trên các thư viện mở, một số tài liệu lại cần có đăng ký là tài khoản của người nghiên cứu, học tập tại nước đó. Bằng những nỗ lực của bản thân và sự giúp đỡ của nhiều người thân, bạn bè và đặc biệt là thầy cô giáo, nghiên cứu sinh có cơ hội tiếp cận với nhiều tài liệu quý. Đây là cơ sở quan trọng để nghiên cứu sinh tổng quan tình hình nghiên cứu theo hướng đánh giá tác dụng của nền giáo dục đó, tích cực hay tiêu cực, theo quan điểm của các tác giả một cách khách quan.

1.1.1. Những ý kiến đánh giá về nền giáo dục giai đoạn 1884-1945

1.1.1.1. *Đánh giá nền giáo dục chỉ có hạn chế*

Lịch sử Giáo dục học thế giới (1958) của Nguyễn Lân là công trình đầu tiên tại Việt Nam dành một chương nghiên cứu nền giáo dục giai đoạn Pháp xâm lược Việt Nam. Tác giả đánh giá giáo dục của thực dân Pháp giai đoạn này về tổ chức, nội dung, phương pháp. Từ đó, khẳng định mục đích cao nhất của thực dân là kìm hãm nhân dân ta trong vòng ngu muội, để chúng dễ bóc lột [67; tr.204]. Những hạn chế của nền giáo dục này được chỉ rõ: chương trình học có tính chất nhồi sọ (rất nặng), phản khoa học (xa thực tế, duy tâm, thiếu hệ thống), phản dân tộc (coi rẻ Việt văn, chú trọng học tiếng Pháp và sử địa Pháp, xuyên tạc lịch sử Việt Nam), phản tiến bộ (lạc hậu, không phản

ánh được những bước tiến bộ của khoa học). Bên cạnh đó, phương pháp giảng dạy giáo điều, thiên về trí nhớ, không phát triển tư duy, không liên hệ với thực tế. “Quan hệ thầy trò không dân chủ và thiếu thân mật. Việc học tập của học sinh nặng về chủ nghĩa cá nhân thiên về học để đi thi” [67; tr.205-206]. Do đó, nền giáo của thực dân chẳng những không có đóng góp cho sự phát triển của văn hóa - giáo dục dân tộc mà còn kìm hãm sự phát triển.

Đến năm 1967, các nhà khoa học Việt Nam mới tiếp tục nghiên cứu về giáo dục giai đoạn này. Mở đầu là các bài nghiên cứu của Nguyễn Trọng Hoàng, Nguyễn Anh đăng trên Tạp chí Nghiên cứu lịch sử. Hầu hết quan điểm của các học giả giai đoạn này đều cho rằng, giáo dục do Pháp tổ chức tại Việt Nam chỉ mang yếu tố tiêu cực, không có đóng góp cho sự phát triển của nhân dân Việt Nam. Nguyễn Trọng Hoàng cho rằng: Mục đích của nền giáo dục thực dân là phương tiện để thực thi công cuộc chinh phục tinh thần, đồng hóa dân tộc Việt Nam [52; tr.13]; đào tạo ra “những người thừa hành ngoan ngoãn và những tay sai trung thành giúp việc cho bộ máy cai trị” [52; tr.15]; “hoàn toàn không xuất phát một tí gì từ những cái gọi là *sứ mệnh khai hóa*, nhiệm vụ *truyền bá văn minh*, những cái lý tưởng gọi là *tự do, bình đẳng, bác ái*” [52;tr.16]. Nền giáo dục của thực dân Pháp tổ chức ở Việt Nam vừa hết sức nhỏ bé, vừa có nội dung nô lệ và trình độ thấp kém [52; tr.21]. Do đó, nền giáo dục mà Pháp xây dựng tại Việt Nam là nền giáo dục phản nhân văn, phục vụ cho lợi ích kinh tế của chúng, ““Làm cho ngu dân dễ dễ trị”, đó là thực chất của cái gọi là “chính sách giáo dục của thực dân Pháp ở Việt Nam” [52;tr.16]. Tác giả cho rằng: học sinh sau bao năm học tập kiến thức thu nhận được “hời hợt, nông cạn, viển vông, vô ích, không giúp được gì cho họ trong cuộc sống thực sự mà chỉ còn giá trị là “cái cần câu cơm” giúp cho họ trở thành những kẻ “sáng vác ô đi tối vác về” mà thôi” [52; tr.21]. Tác giả cũng chỉ ra hạn chế trong cơ cấu tổ chức của hệ thống giáo dục giai đoạn này: “giáo dục phổ thông và đại học đã nhỏ bé và kém cỏi thì nền giáo dục chuyên nghiệp lại còn nhỏ bé, kém cỏi và quặt quẹo hơn” [52;tr.23]; “tuyệt đại bộ phận phụ nữ Việt Nam ở nông thôn dưới thời Pháp thuộc không biết chữ”; “các dân tộc ở miền núi hầu như hoàn toàn không biết chữ, ngay cả chữ của dân tộc mình” [52; tr.25]. Đây là một trong những công trình với những thống kê sơ bộ về lượng học sinh, trường lớp, kỳ thi... có ảnh hưởng đến đánh giá, nhận định của nhiều học giả trong và ngoài nước. Công trình nhiều năm được sử dụng như tài liệu

quan trọng cung cấp số liệu, định hướng nghiên cứu của nhiều công trình trong và ngoài nước về sau.

Nguyễn Anh tiếp tục khẳng định: mục đích của nền giáo dục Pháp từ khi Pháp xâm lược nước ta đến Chiến tranh thế giới lần thứ I là để thực hiện mục đích thực dân [...] đào tạo những người cộng tác bản xứ (chủ yếu là thông ngôn) và trí thức để làm tay sai trong các ngành chính trị, kinh tế, văn hóa” [1; tr.40]. Sau khi lý giải nguyên nhân của các cuộc cải cách giáo dục được nhà cầm quyền Pháp thực hiện ở Việt Nam là để “đối phó với tình thế, đối phó với nhân dân ta chứ không phải vì sự phát triển của giáo dục theo đúng nghĩa của nó” [1; tr.45], tác giả kết luận mục tiêu của giáo dục Pháp giai đoạn này là: Dìm dân tộc ta trong vòng thất học, ngăn chặn mọi ánh sáng tiến bộ bên ngoài tràn vào nhà trường; biến học sinh thành những người vong bản, xa rời nhân dân, quên quá khứ quang vinh và truyền thống anh dũng của dân tộc, chỉ biết hàm ơn và phục tùng thực dân; cung cấp cho người học hiểu biết vừa đủ để làm viên chức thừa hành hạng nhỏ [1; tr.46].

Tiếp theo, Nguyễn Anh cung cấp những số liệu, bàn luận về giáo dục của Pháp từ sau Chiến tranh thế giới lần thứ I đến cách mạng tháng Tám. Tác giả phân tích các chính sách giáo dục của Pháp qua các giai đoạn lịch sử, nhìn chung vẫn thiên về cái nhìn phê phán. Tác giả cung cấp thông tin: trong 13 năm học, học sinh phải nhồi nhét vào đầu óc những tư tưởng luân lý triết học lạc hậu, phản động của phong kiến tư sản; hiểu biết về khoa học què quặt nên ra trường dễ trở thành người mất gốc, chỉ nghĩ đến tìm kiếm một chức vị thừa hành nào đó cho đẹp mặt và ấm thân [2; tr.35].

Thời gian này, các nhà nghiên cứu nước ngoài cũng bước đầu quan tâm đến giáo dục Việt Nam giai đoạn Pháp thuộc. Nhiều công trình từ góc nhìn giáo dục học lấy đây làm đối tượng nghiên cứu. Đầu tiên, phải kể đến công trình của Gail Kelly (1977), *Franco - Vietnamese School, 1919-1938* (Trường Pháp - Việt 1919-1938). Theo tác giả, những chính sách mang nặng tính chất chính trị áp đặt lên giáo dục đã khiến tư duy giáo dục trở nên méo mó và tác động tiêu cực đến sự phát triển của người dân bản xứ. Gail Kelly đã đưa ra những phân tích cụ thể và chi tiết về thể chế giáo dục tại Việt Nam, đặc biệt mối quan hệ giữa bản chất “chính trị” với tính chất “chuyên môn” của các cơ quan giáo dục, trong đó có Nha Học chính Đông Dương và các Sở Học chính ở địa phương [166]. Có thể nói, đây là một trong những công trình phân tích

sâu sắc và chi tiết nhất về các hoạt động của nhà trường Pháp - Việt ở Việt Nam từ 1918 đến 1938.

Năm 1978, Gail Kelly xuất bản cuốn *Education and Colonialism* (Giáo dục và thuộc địa), khẳng định: Việt Nam đã từng trải qua một nền giáo dục thực dân cổ điển, nơi mà trường học phản ánh quyền lực và nhu cầu đào tạo của thực dân và *trường học bị tách ra khỏi nền văn hóa bản địa về ngôn ngữ và các giá trị xã hội* [167; tr.3]. Tác giả nhấn mạnh: nhà trường Pháp hay nền giáo dục Pháp tại Đông Dương không quan tâm đến các giá trị văn hóa bản địa, đến việc bồi dưỡng và phát huy các giá trị văn hóa địa phương mà chỉ tập trung giải quyết các vấn đề của chủ nghĩa thực dân là xâm chiếm thuộc địa và khai thác thuộc địa.

Đến năm 1985, Vũ Ngọc Khánh tiếp tục nghiên cứu và phê phán gay gắt nền giáo dục nô dịch mà thực dân Pháp đã thực hiện ở Việt Nam: “Để quốc Pháp xâm chiếm nước ta đã mang theo cùng với những chính sách bình định, khủng bố, cai trị của chúng cả một âm mưu xảo quyệt trong giáo dục” [61; tr.159]. Tác giả cho rằng, “Ngăn cản và xuyên tạc tinh thần dân tộc, tinh thần quốc tế, thực dân Pháp cũng tìm cách bung bít, không cho cỗi học Việt Nam được tiếp xúc những phát minh khoa học, những tư tưởng tiên bộ ở nước ngoài” [61; tr.165] và kìm hãm việc mở trường hạn tuổi, ngăn cản con em nhà nghèo, con em cách mạng. Trong đó, “Nội dung giáo dục trong các chương trình học khóa cũng lại là một *nội dung xa nhân dân, xa đại chúng*. Từ bậc sơ học, *tiếng nói của nhân dân đã bị coi rẻ cho đến khi bị gạt bỏ hoàn toàn*” [61; tr.166]. Vũ Ngọc Khánh xem “Ảnh hưởng của nền học Pháp với nền giáo dục Việt Nam” là “những biến đổi tất nhiên” [61; tr.170], trong đó, “những quan niệm lạc hậu lại tô đậm” [61; tr.172], đồng thời còn có thêm “những ảnh hưởng tai hại mới” như: “đem đến cho không ít người trí thức Việt Nam một số nếp suy nghĩ lệch lạc mà cứ tưởng là chân lý” [61; tr.174], “lớp người trẻ tuổi ấy càng nhiễm sâu chủ nghĩa cá nhân, thứ bệnh vốn trong thời kì phong kiến cũng chẳng phải là không trầm trọng. Cả hai loại chủ nghĩa cá nhân cũ và mới đã thừa cơ hội của chính sách giáo dục thực dân mà lũng đoạn tâm hồn bao nhiêu thế hệ” [61; tr.178]. Công trình có nhiều nhận định tích cực về vai trò của Đông Kinh nghĩa thực, Hội truyền bá Quốc ngữ. Căn cứ trên các số liệu phần lớn ở Trung Kỳ, tác giả khẳng định: vì chính sách ngu dân mà các nhà cách mạng

Việt Nam đã sớm ra kế hoạch nhằm xây dựng một nền giáo dục mới ở Việt Nam. Tác giả cũng đề cập tới “thầy giáo và học sinh Đỏ” [61; tr.221], là những trí thức cách mạng như: Hồ Chí Minh, Võ Nguyên Giáp, Hà Huy Tập, Đặng Thai Mai, Phạm Văn Đồng... Đây là lớp người trưởng thành trong nhà trường Pháp - Việt nhưng không phục vụ cho lợi ích của Pháp. Bên cạnh đó, tự học trong các nhà tù cũng được triển khai và trở thành một bộ phận của giáo dục Việt Nam.

Lo Bianco, Joseph (2001) cung cấp thông tin: Thực dân Pháp chia Việt Nam thành ba bộ phận và đổi tên thành Nam Kỳ, Trung Kỳ (Bắc Trung Bộ) và Bắc Kỳ - dần dần được hình thành từ năm 1861 và kéo dài đến 1945. Trong những năm hỗn loạn này, ba ngôn ngữ luôn tranh chấp: tiếng Trung Quốc, tiếng Pháp và tiếng Việt. Chữ Quốc ngữ đã phát triển chậm đến những thập kỷ đầu của thế kỷ XX. Trong suốt thời kỳ hiện diện thuộc địa của Pháp ở Việt Nam, giáo dục và học tập là những lĩnh vực mà Pháp cố gắng kiểm soát. Sự dao động giữa các mục tiêu chính sách cho thấy cuộc tranh luận, thậm chí là cuộc thi, đã định hình những gì đã được thực hiện và những giới hạn thực tế của việc đạt được các mục tiêu của đế quốc: “... *sự đồng hóa văn hoá* hoặc duy trì các thể chế truyền thống” [138; tr.171]. Theo tác giả, một mô hình phổ biến là sự hỗ trợ trực tiếp hoặc gián tiếp của tiếng mẹ đẻ trước sự ra đời của tiếng Pháp, tiếp theo là việc sử dụng độc quyền tiếng Pháp làm phương tiện học ở cấp tiểu học và trung học phổ thông, còn tiếng Việt đôi khi tiếp tục được dạy như một môn học. Chỉ có một số nhỏ trẻ em có cơ hội được giáo dục các cấp. Phần nhỏ sinh viên theo học đến đến giáo dục đại học hoặc giáo dục kỹ thuật, bộ phận giáo dục chỉ được dạy bằng tiếng Pháp.

Khi phân tích các đặc điểm giáo dục giai đoạn này, Trần Bá Đức nhận định: Pháp thi hành chính sách văn hóa, giáo dục mang tính chất thực dân. Chúng mở một số trường học chữ Quốc ngữ, chữ Pháp để dạy những kiến thức phổ thông, một số trường dạy nghề, như: trường Y, trường Sư phạm... Mọi cố gắng của chúng đều hướng tới việc thanh toán dần ảnh hưởng của Hán học, thiết lập nền giáo dục Tây phương để đào tạo lớp công chức, nhân viên cần thiết cho guồng máy chính trị, kinh tế thực dân [29; tr.51]. Cùng quan điểm đó, năm 2005, Bùi Minh Hiền phê phán nền giáo dục thực dân do người Pháp thiết lập ở Việt Nam. Tác giả cho rằng, chính sách giáo dục của thực dân là ngu dân, coi giáo dục là công cụ nô dịch tinh thần [44; tr.66]. Do đó, đây là nền

giáo dục phản nhân văn và chỉ phục vụ cho mục đích thực dân, không có đóng góp cho sự phát triển.

Nhận xét về mục đích giáo dục Pháp, Trần Bích San khái quát: đào tạo lớp người thừa hành chính sách cai trị và khai thác (bao gồm: viên chức trong các ngành hành chính, giáo dục, y tế và xây dựng); truyền bá tư tưởng Pháp, lòng biết ơn sự khai hóa của Pháp và sự trung thành với Pháp; mị dân, làm người Việt tin rằng hệ thống giáo dục của Pháp ở Việt Nam là văn minh và tiến bộ. Vì những mục đích đó, nền giáo dục Pháp đẩy sự phát triển của Việt Nam vào ngõ cụt, không làm cho các *giá trị văn hóa Việt và Pháp có cơ hội phát triển* [184].

Trần Thị Hạnh (2012) khẳng định mục đích cơ bản nhất của Pháp là từng bước xác lập nền giáo dục duy nhất trên toàn quốc, dạy toàn bằng tiếng Pháp, phục vụ lợi ích cho chủ nghĩa thực dân Pháp [...] và họ cải cách giáo dục không phải vì lợi ích của của dân tộc Việt Nam mà vì mục đích chính trị của họ [40; tr.24]. Đến cuộc cải cách giáo dục lần thứ 2, nền giáo dục này bộc lộ nhiều bất cập, như: chương trình học nặng nề và bị Pháp hóa cao độ; người Việt Nam dần xa tiếng mẹ đẻ, coi thường, rẻ rúng tiếng mẹ đẻ, coi tiếng Pháp là ngôn ngữ chính, coi tư tưởng thực dân là tư tưởng chính thống [40; tr.25-26].

1.1.1.2. Đánh giá nền giáo dục vừa có đóng góp vừa có hạn chế

Leon Antoine (1991) phân tích 6 mục tiêu giáo dục tại Đông Dương của Pháp: 1- Chinh phục đạo đức của người dân bản xứ, làm cho họ trung thành với sứ mạng của ta [136; tr.17]; 2-Bảo tồn xã hội và sự kết hợp của các chủng tộc [136; tr.21]; 3- Khai hóa văn minh, đưa các giá trị Tây Âu, Pháp vào trường học [136; tr.22]; 4-Vì một thế giới khép kín cần bảo hộ [136; tr.24]; 5-Xây dựng trường học vừa là trách nhiệm, vừa là sự hàm ơn mà những người ở Đông Dương làm cho chính quốc [136; tr.28]; 6-Đưa sự ảnh hưởng, những giá trị của Thiên chúa giáo vào các nước Đông Dương [136; tr.30]. Do đó, theo tác giả, nền giáo dục giai đoạn này bên cạnh những hạn chế vẫn có những đóng góp nhất định.

Nguyễn Đăng Tiến và cộng sự (1996) trên cơ sở những tư liệu từ các bài nghiên cứu của Nguyễn Trọng Hoàng, Nguyễn Anh phân tích nền giáo dục giai đoạn này. Tác giả cho rằng chủ trương phát triển giáo dục ở Việt Nam dưới thời Pháp thuộc không

xuất phát từ quyền lợi của nhân dân Việt Nam mà đều xuất phát từ những quyền lợi ăn cướp và bóc lột của bọn cai trị [114; tr.185]. Nền giáo dục giai đoạn này đã truyền thụ cho học sinh nội dung học vắn nô lệ và trình độ thấp kém [114; tr.214]. Tác giả đã nhận định về kết quả của nền giáo dục Pháp - Việt: thực dân Pháp hy vọng với chiêu bài “văn minh Tây phương” đưa ra sẽ mua chuộc được nhân dân ta, nhưng chính trong lĩnh vực giáo dục, chúng cũng phải đương đầu với sự chống trả quyết liệt của nhân dân ta. “Trong khoảng thời gian dài cai trị đó, chúng cũng làm được một số việc, đó là thực dân hóa nền giáo dục phong kiến rồi đi đến thủ tiêu nền giáo dục cũ, lập ra nền giáo dục mới, củng cố và phát triển, mở rộng nền giáo dục thực dân ở Việt Nam” [114; tr.216]. Tác giả nhận định khá tích cực về việc dùng chữ Quốc ngữ trong trường học khi giúp trẻ tiếp thu dễ dàng hơn một số kiến thức bổ ích, thiết thực, phục vụ cho cuộc sống. Chương trình học bao gồm cả khoa học tự nhiên và khoa học xã hội với tính hệ thống cao, càng lên cao, kiến thức càng mở rộng... So với giáo dục truyền thống, “cá nhân được *phát triển về năng lực đầy đủ hơn, toàn diện hơn để có thể phục vụ xã hội theo năng lực của mình*. Một số ít thành tay sai đắc lực cho Pháp, còn đa số những người trí thức này đều góp phần xây dựng đất nước, một số trở thành các nhà cách mạng sau này” [114; tr.207]. Về *Đông Kinh nghĩa thực*, tác giả khẳng định Trường “gợi ý về một kiểu trường học, một nền giáo dục tích cực đối với sự cường thịnh của quốc gia và sự phát triển của mỗi người” [114; tr.265].

Jean-Yves Martin (Nhà xã hội học, giám đốc nghiên cứu IRD-LSSD Bondy), năm 2001, bàn về sự thay đổi của hệ thống giáo dục, những thành quả và hạn chế mà nền giáo dục Việt Nam đạt được trong thời gian trên. Từ đó, tác giả chỉ ra mối liên hệ giữa chính trị và giáo dục. Trong đó, tác giả dành một mục bàn về giáo dục thực dân, bản chất của nền giáo dục Pháp thiết lập tại Việt Nam trong thời gian nơi đây là thuộc địa của Pháp và những di sản nền giáo dục đó còn để lại đến hết thế kỷ XX. Tác giả nhận xét: Người Pháp có nhiều chính sách góp phần đem đến sự tuyệt chủng của hệ thống giáo dục cổ điển, giáo dục Nho học. Sau những tổn thất to lớn của một loại trường đầu tiên hoạt động độc quyền bằng tiếng Pháp, người Pháp đã đem tiếng Việt (Quốc ngữ) vào nhà trường, coi như một phương tiện phổ biến giáo dục và dạy học phương Tây. Việc này “hữu ích cho việc duy trì chế độ thuộc địa” [163; tr.15]. Điều đó

dẫn đến sự tiến triển rất ngoạn mục, làm tăng tỷ lệ đi học của người bản xứ, từ 18 % lên 31,5 % (39 % ở Nam Kỳ) giữa năm 1932 và 1942.

Pascale Bezancon (2002) khẳng định: các nhà trường kiểu Pháp góp phần hiện đại hóa nền giáo dục bản xứ, trước hết trong việc dạy và phổ biến chữ Quốc ngữ. Nhờ đó, phát triển báo chí và các thể loại văn học mới, các hình thức và quan điểm mới về văn hóa nghệ thuật, về khoa học. Thông qua các trường học kiểu Pháp, quá trình hiện đại hóa xã hội Đông Dương đã được thúc đẩy: vai trò của phụ nữ, vệ sinh, thể dục trở thành môn học bắt buộc trong nhà trường. Có thể nói đây là công trình đưa ra những đánh giá hệ thống về nền giáo dục thực dân ở Đông Dương với nhiều nhận định tích cực [143].

Bức tranh giáo dục Việt Nam thời Pháp thuộc được Đặng Phong khái quát trong quá trình nghiên cứu lịch sử kinh tế Việt Nam giai đoạn 1945-2000. Theo đó, nền giáo dục này có một số hạn chế: số người đi học trong dân cư thấp [95; tr.86]; thu lệ phí rất cao [95; tr.86]; trường cao đẳng, đại học chưa được tổ chức bài bản, thường xuyên [95; tr.88]... Tác giả nhận định, nền giáo dục do người Pháp tổ chức phục vụ cho mục đích “cung cấp nhân lực cho bộ máy kinh tế và hành chính của Pháp. Nhưng trong thực tế, nó đã có nhiều tác dụng ngược lại: một phần khá đông những người được đào tạo lại có tinh thần chống Pháp” [95; tr.88]. Giáo dục có đóng góp trong việc đào tạo đội ngũ cán bộ người Việt Nam, bao gồm: Cán bộ quản lý (Cán bộ làm việc trong các công sở của pháp năm 1914 là 12.200 người, 1929 là 23.600); Chuyên gia khoa học và kỹ thuật: bác sỹ, kỹ sư thuộc các ngành y tế, canh nông thú ý, cán bộ kỹ thuật cơ khí, hóa chất, bưu điện, nhà nghiên cứu; Công nhân lao động lành nghề (dù chiếm tỷ lệ rất nhỏ trong công nhân các kỳ) [95; tr.89]

Phan Ngọc Liên (2006) khẳng định mục đích giáo dục của thực dân Pháp là xóa bỏ những yếu tố tích cực của nền giáo dục truyền thống và đào tạo những người toàn tâm, toàn ý phục vụ cho thực dân Pháp [69; tr.110-111]. Chính quyền Pháp ở Việt Nam đã ra sức xây dựng, củng cố nền giáo dục thực dân nhằm đào tạo tay sai, thực hiện chính sách ngu dân, xóa bỏ tinh thần, ý thức dân tộc... “Song, chúng đã thất bại trên lĩnh vực giáo dục cũng như trên lĩnh vực kinh tế, xã hội, văn hóa trong việc thống trị Việt Nam” [69; tr.124]. Tác giả phân tích tương đối khách quan: việc mở mang giáo

dục của thực dân Pháp ở Việt Nam cũng có “phản tác dụng” đối với chúng và có tác động ít nhiều tích cực đến xã hội, văn hóa, giáo dục Việt Nam. Số người tân học tăng lên, có điều kiện tiếp thu thành tựu khoa học, tư tưởng tiến bộ của thế giới và của Pháp, có ý thức dân tộc, tinh thần yêu nước. Một số môn học mới được đưa vào nhà trường mà thời phong kiến không có. Một số ngành khoa học mới được xây dựng. Song, những tác dụng ấy cũng bị hạn chế vì tính chất thực dân, đế quốc của bản thân nền giáo dục này. Phần đông học sinh Việt Nam được đào tạo ở các trường Pháp vẫn nuôi dưỡng tinh thần yêu nước, ý chí đấu tranh cho độc lập dân tộc [69; tr.124]. Nền giáo dục giai đoạn này đào tạo lớp người phục vụ cho chế độ cai trị của Pháp ở Việt Nam làm cho lớp trẻ mất dần tinh thần ý thức dân tộc, chỉ biết ca ngợi công ơn khai hóa của nước mẹ Pháp và cam chịu thân phận làm nô lệ. Song, về khách quan, những yếu tố tích cực trong nền giáo dục Pháp cũng có tác động, ảnh hưởng đến sự phát triển giáo dục Việt Nam. Điều này không phải là mục tiêu, mong muốn của thực dân Pháp mà là sự tiếp thu có lựa chọn của nhân dân Việt Nam. Nhân dân Việt Nam đã tiếp nhận những yếu tố tốt đẹp, lành mạnh của giáo dục Pháp và giáo dục loài người để làm phong phú văn hóa, giáo dục của mình. “Chúng ta cũng không quên sự đóng góp của những nhà khoa học, thầy giáo, nhà giáo dục chân chính, tiến bộ người Pháp cũng góp phần vào sự phát triển khoa học, *văn hóa giáo dục Việt Nam*” [69; tr.165].

Tạ Thị Thúy trong *Lịch sử Việt Nam, tập 8, 1919 - 1930* đã đóng góp cái nhìn mới, khách quan và toàn diện những mặt tích cực và tiêu cực trong chính sách giáo dục. Theo đó, trường học được lập và tổ chức theo mô hình hiện đại, vận hành theo kiểu công nghiệp: học chính quy, được tổ chức chặt chẽ theo hệ thống ngành dọc, giống như nhà máy - tập trung và đúng giờ giấc; chương trình học theo từng cấp, từng hệ, tương đối được thống nhất, với phương pháp giảng dạy được đưa vào từ chính quốc. Việc bỏ chữ Hán và một phần chữ Quốc ngữ sẽ thay đổi dần lối tư duy và những kiến thức rập khuôn, có sẵn trong sách vở, cũng có nghĩa là tiếp cận với những tư tưởng và nền văn minh phương Tây hiện đại..., học sinh chuyển từ lối học thụ động sang lối học chủ động, tích cực. Không những thế, nếu trước kia việc học chủ yếu là hoặc để làm quan, hoặc là để làm nghề gõ đầu trẻ thì nay, việc học các ngành khoa học, y học là để phục vụ dân sinh. Học không viển vông như trước mà mang tính thực tiễn

nhiều hơn. Tinh thần khoa học làm thay đổi phương pháp tư duy và lối sống của học sinh... mở ra một chân trời mới lạ cho thanh niên Việt Nam. Nhờ những cải cách giáo dục, số người biết đọc tăng lên, tạo cơ hội cho sự phát triển của báo chí. *Giáo dục tạo đà cho sự phát triển của văn học, báo chí; trở thành cốt lõi của văn hóa* [113; tr.205].

Burlette, Julia Alayne Grenier trong luận án tiến sỹ lịch sử *French Influence Overseas: The Rise and Fall of Colonial Indochina* (Ảnh hưởng của Pháp ở nước ngoài: Sự thăng trầm của Đông Dương thuộc địa) nghiên cứu vấn đề thuộc địa Đông Dương thuộc Pháp, đặc biệt là khu vực ngày nay là Việt Nam. Luận án dành 1 chương thảo luận những ảnh hưởng của Pháp về văn hóa, giáo dục, khoa học công nghệ đến Annam. Về giáo dục, tác giả cho rằng, thực dân Pháp đã xây dựng được một nền giáo dục mới tại Việt Nam và có những tác động tích cực đến sự phát triển của Việt Nam giai đoạn này. Vai trò của các trí thức dân tộc cũng được đề cập, song còn ở mức độ đề dặt [189].

Trần Thị Phương Hoa khảo sát giáo dục Pháp - Việt: giáo dục sơ học, tiểu học, trung học Việt Nam thời Pháp cai trị tại Bắc Kỳ. Tác giả chưa khảo sát bậc cao đẳng, đại học và giáo dục dạy nghề. Cuốn sách tiếp cận vấn đề dưới quan điểm lịch sử đã góp phần làm rõ quá trình hình thành và phát triển của giáo dục Pháp - Việt ở Bắc Kỳ, qua đó đóng góp vào nghiên cứu lịch sử giáo dục Việt Nam. Bên cạnh đó, công trình đi sâu tìm hiểu vai trò của trí thức trong cuộc cách mạng giành độc lập tự do, cũng như trong công cuộc phát triển nền văn hóa dân tộc. Cuốn sách cung cấp cái nhìn khách quan khi phân tích cả yếu tố tích cực và tiêu cực của giáo dục Pháp giai đoạn này. Tác giả nêu 6 điểm tích cực và 3 điểm tiêu cực của nhà trường Pháp - Việt giai đoạn này ở Bắc Kỳ [50].

Trần Thị Ngọc Dư, Dominique Rolland, Nguyễn Thị Nhận, Bùi Trân Phượng nghiên cứu sự tác động của trường học Pháp - Việt trong thời kỳ 1920-1945 và sự hình thành tầng lớp nữ trí thức qua hai trường nữ trung học Đồng Khánh và Áo Tím, thông qua hồi ức của người học. Từ đó, đánh giá những hạn chế, tích cực của giáo dục giai đoạn này, nhất là trong việc phát triển giới và bảo đảm quyền lợi cho phụ nữ trong giáo dục và đào tạo. Những trường hợp được phỏng vấn và cả những hồi ký của các cựu học sinh được nghiên cứu “đều xem những năm học ở trường là quãng thời gian họ thu

thập được nhiều kiến thức, đồng thời được sống trong những điều kiện tốt nhất, mặc dù phải theo một khuôn phép kỷ luật đôi lúc họ cảm thấy khát khe” [23; tr.10]. Nhà trường đã đem lại những “giá trị làm nên nhân cách con người là tinh thần trách nhiệm, lòng trung thực, tình yêu tổ quốc, yêu gia đình, tinh thần đoàn kết, tương trợ, tính kỷ luật, phép lịch sự trong cư xử với người khác” [23; tr.11]. Nhân cách nhà giáo Pháp và Việt Nam trong các nhà trường này được đánh giá khá cao dù còn một vài trường hợp nhà giáo để lại ấn tượng không tốt. Nội dung chương trình giảng dạy trong các ngôi trường nữ sinh này khá toàn diện. Bên cạnh các môn học khoa học, nữ sinh còn được học nữ công gia chính, quản lý gia đình, quản lý thai sản và chăm sóc em bé... có thể nói, đây là một trong những nội dung khá phù hợp và mang lại nhiều ấn tượng cho các nữ sinh. Tác giả công trình nghiên cứu cũng chỉ ra rằng, các nữ sinh sau khi rời nhà trường lại tham gia kháng chiến và tập kết ra Bắc, thành danh trong một chế độ đối kháng với chế độ thực dân. Nhưng những người này đều đánh giá cao nền giáo dục Pháp - Việt, đó là bằng chứng tích cực cho những tác dụng của nền giáo dục này [23; tr.21].

1.1.2. Những công trình bàn luận về tiếp biến văn hóa Pháp qua giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945

Dương Đức Nhu coi lịch sử giáo dục Việt Nam giai đoạn này là lịch sử đấu tranh liên tục giữa chủ nghĩa thực dân của Pháp và chủ nghĩa dân tộc của Việt Nam. Trong đó, chính sách giáo dục của Pháp ưu tiên biến người Việt Nam thành những nhân viên phục vụ chính quyền và dần hấp thu, *chịu ảnh hưởng của văn hóa Pháp*. Với người Việt Nam lại khác, họ có xu hướng coi giáo dục (vô thức hay hữu thức) không phải chỉ để mưu sinh mà là phương cách phát triển đất nước. Do đó, các trí thức theo chủ nghĩa dân tộc có xu hướng chống lại nền giáo dục Pháp với mục tiêu đồng hóa dân tộc Việt Nam và khai thác thuộc địa. Luận án dành chương IV để cung cấp thông tin về 8 cải cách giáo dục ở Việt Nam từ 1862 đến 1945. Ông cũng chỉ ra 10 mục tiêu giáo dục mà Pháp đặt ra trong thời gian này tại Việt Nam, trong đó, mục tiêu hàng đầu là đào tạo nhân lực cho bộ máy chính quyền thuộc địa. Ở đây, tác giả thiên về mô tả nền giáo dục theo lịch đại, đề cao vai trò của trí thức dân tộc trưởng thành trong các trường học của Pháp khi tiếp thu và biến đổi những yếu tố tích cực của nền giáo dục do Pháp tổ chức tại Việt Nam [147].

Kelly, Gail Paradise có nhiều công trình nghiên cứu về giáo dục Việt Nam giai đoạn này, như: *Franco - Vietnamese schools, 1918-1938: regional development and implications for national integration*, (Nhà trường Pháp - Việt thời kỳ 1918-1938: Phát triển khu vực và những gợi ý để hội nhập quốc gia); *Center for Southeast Asian Studies*, University of Wisconsin-Madison và *Colonial schools in Vietnam: Policy and practice*. New York: Longman, 1978 (Nhà trường thuộc địa ở Việt Nam: Chính sách và thực hiện); *Teachers and the transmission of state knowledge: A case study of colonial Vietnam* (Giáo viên và sự truyền thụ kiến thức quốc gia: Nghiên cứu Việt Nam thời thuộc địa), New York: Macmillan Publishing Co., Inc. 1982... Tác giả đưa ra một số nhận định về vai trò đặc biệt của giáo viên trong văn hoá Việt Nam, coi đây là một yếu tố quan trọng trong quan hệ giữa Việt Nam và Pháp. Giáo viên đã tổ chức và tham gia kháng chiến chống lại việc thiết lập sự kiểm soát của Pháp. "Các giáo viên đã chống lại Pháp trong hơn 20 năm, bất chấp sự đầu hàng của chế độ quân chủ Việt Nam" [169; tr.97].

Mark W. McLeod nghiên cứu phản ứng của Việt Nam trước cuộc chinh phục thuộc địa Pháp trong thế kỷ XIX. Bằng cách sử dụng các nguồn tài liệu từ Việt Nam để kiểm tra phản ứng của các học giả và người Việt Nam, Mark McLeod vượt xa các nghiên cứu chỉ phân tích mâu thuẫn chủ yếu từ các nguồn tài liệu của Pháp. Tác giả cung cấp bối cảnh lịch sử thời kỳ thực dân Pháp, tầm quan trọng của triều đại nhà Nguyễn cũng như cuộc xâm lược Pháp - Tây Ban Nha trước khi Pháp chiếm đóng. McLeod nghiên cứu sự hồi sinh của các giá trị lịch sử dân tộc tại Việt Nam và sự đấu tranh cho độc lập chính trị trước sự xâm lăng của thực dân thế kỷ XIX. Tác giả quan tâm đến vai trò của các học giả Việt Nam cũng như các nhà truyền giáo (Công giáo) và phản ứng của người Việt Nam với sự hiện diện của họ trong cuộc chinh phục. Đây là một trong những tác phẩm có giá trị bàn về ý thức hệ và tư tưởng Việt Nam. Dù không đề cập trực tiếp đến các vấn đề về giáo dục nhưng công trình đã góp phần làm rõ vai trò của giáo dục trong công cuộc hình thành ý thức hệ tư tưởng mới tại Việt Nam giai đoạn này [173].

Năm 1995, Trịnh Văn Thảo xuất bản cuốn sách *Nhà trường Pháp ở Đông Dương (L'École française en Indochine)* tại Pháp, nhà xuất bản Thế giới (Hà Nội) dịch và phát hành năm 2009. Bằng tiếp cận xã hội học và nhân học trong nghiên cứu các

trường học Pháp tại Đông Dương, Trịnh Văn Thảo đã đi vào những chi tiết liên quan đến đời sống giáo viên, học sinh trong bối cảnh xã hội thời Pháp thuộc tại Đông Dương trong đó có Việt Nam. Nghiên cứu của ông cung cấp một diện mạo giáo dục kiểu Pháp ở Đông Dương dưới dạng những lớp cắt ngang. Nhà sử học Đinh Xuân Lâm trong *Lời giới thiệu* sách khẳng định: trong cuộc đụng độ văn hóa đông tây này, văn hóa Việt Nam, dân tộc Việt Nam không đóng vai trò tiếp nhận thụ động, trên cơ sở một chủ nghĩa yêu nước truyền thống mạnh mẽ, đã biết trên cơ sở nền giáo dục Pháp mà chọn lọc những yếu tố tích cực, tốt đẹp, tiến bộ trong nền văn hóa Pháp để vận dụng hiệu quả vào sự nghiệp giáo dục dân tộc. “*Ngoài ý muốn chủ quan của thực dân Pháp đã diễn ra một sự tiếp biến văn hóa, chính sự tiếp biến văn hóa đó đã thúc đẩy quá trình nội nhập văn hóa và phát triển tư tưởng theo xu hướng tiến bộ, dẫn tới một cuộc vận động cách mạng dân chủ đầu tiên trong lịch sử cách mạng Việt Nam?*” [104; tr.6]. Tác giả Trịnh Văn Thảo cho rằng, Việt Nam đã “hấp thu chậm chạp những kết quả có được từ sự tiếp xúc với phương Tây. Sự tiếp thu ấy đã không để cho bản sắc văn hóa cũng như truyền thống đại học của mình bị phá hoại [104; tr.43]. Một trạng thái tinh thần luôn được duy trì suốt cuộc đối thoại Pháp Việt là sự ngờ vực lẫn nhau và chính nó đã làm đổ vỡ mọi ý tưởng hợp tác giữa hai nước [104; tr.55]. Về ảnh hưởng của Ferry, tác giả cho rằng: “sự nghiệp giáo dục thuộc địa chỉ bắt đầu thực với sự vào cuộc của một nhân vật xuất sắc Paul Bert” [104; tr.55]. Do đó, mục tiêu của nền giáo dục là: Giáo dục phổ cập phi tôn giáo và chất lượng. Đến thời kỳ A.Saraut làm toàn quyền Đông Dương đã nuôi tham vọng đạt được bằng giáo dục hai mục đích do J.Ferry đề ra: trang bị cho thuộc địa những cán bộ ngang tầm với sự phát triển kinh tế và văn hóa của nó; biến Đông dương thành một thứ tử kính phô bày sự nghiệp khai hóa của Pháp ở Châu Á [104; tr.95]. Nhận xét về giáo viên Pháp, tác giả dẫn Điều tra về Giáo dục năm 1890, “đốt nát về ngôn ngữ bản xứ thiếu hiểu biết về văn hóa và tâm tính của những nhóm dân cư nơi họ công tác. Từ đó, dẫn đến những “bê bối”, những cư xử vụng về, việc vắng mặt nơi nhiệm sở một cách có hệ thống, thậm chí là thoái hóa về những cư xử dễ bị khai thác về chính trị và thường được các quan chức học chính bao che” [104; tr.75] (Điều tra về Giáo dục năm 1890). Trong khi đó, “giáo viên Việt Nam thông minh, có phương pháp, chăm chỉ” [104; tr.76]. Tác giả có nhiều thống kê toàn diện về: Một số

nhà quản lý giáo dục giỏi (Dumoutier, Gourdon, Dele'tie, Jean Paul, Thalamas); Sách giáo khoa; Sổ học sinh; hình ảnh nhà giáo.

Chương Thâu khi bàn về vai trò của *Đông Kinh nghĩa thực* và *phong trào cải cách văn hóa đầu thế kỷ XX* có đề cập đến nền giáo dục giai đoạn này. Ông cho rằng: “Thực dân Pháp khi giương chiêu bài khai hóa văn minh vẫn “cố tình áp dụng chính sách ngu dân, kìm hãm dân tộc ta trong vòng lạc hậu về kinh tế, chính trị, văn hóa” [108; tr.108]. Tuy nhiên, sự ra đời và hoạt động của *Đông Kinh nghĩa thực* từ tổ chức nhà trường, nội dung hoạt động, tài liệu giảng dạy, học tập và tuyên truyền đã “chú trọng giáo dục quốc dân có trình độ phổ thông cơ sở còn chú ý đào tạo cán bộ chuyên môn cho từng ngành nghề” [108; tr.63].

Kelly, Gail Paradise và David H. Kelly nghiên cứu về bản chất nền giáo dục Pháp qua nghiên cứu thực tế tại hai thuộc địa là Việt Nam và Tây Phi, trong đó tập trung phần lớn vào Việt Nam. Các lĩnh vực nghiên cứu bao gồm chính sách giáo dục, việc thực hiện, và phản ứng của các nước thuộc địa trước những chính sách giáo dục này. Tác giả đã sử dụng và phân tích nhiều ví dụ về vai trò của giáo viên, việc biên soạn và sử dụng sách giáo khoa, việc xây dựng mô hình tương tác trên lớp học. Đặc biệt, tác giả cũng đã bàn đến vai trò tích cực của các trí thức dân tộc [170].

Pierre Brocheux, Daniel Hémery khi nghiên cứu về Đông Dương cho rằng: Những "biến đổi văn hóa" quan trọng nhất của chế độ thuộc địa là sự lan truyền của nền giáo dục phương Tây và việc đưa Quốc ngữ (phiên dịch tiếng Việt sang một văn tự La Mã) đã trở thành hệ thống viết văn quốc gia. Tác giả cho rằng, Nam Kỳ được coi là một phòng thí nghiệm giáo dục, được đánh dấu bằng việc thực hiện vào năm 1879 của nền giáo dục Pháp - bản địa dựa trên mô hình trường công lập Pháp. Công trình nghiên cứu phản ứng của Việt Nam với khái niệm về quyền của phụ nữ và sự phá vỡ các giá trị văn hoá bao gồm chủ nghĩa thiên niên kỷ và các phong trào tôn giáo mới cũng như sự hồi sinh của các ý tưởng "truyền thống". Tác giả cũng xem xét vai trò của Đông Dương trong sự phát triển của các quốc gia hiện đại của Việt Nam, Campuchia và Lào, nhưng không có nỗ lực để đánh giá toàn cầu về sự hiện diện của Pháp hay di sản của nó [144].

Phan Ngọc nghiên cứu sự tiếp xúc của văn hóa Việt Nam và Pháp đưa ra quan điểm không nên nhìn văn hóa và tiếp xúc văn hóa ở thời đại này qua lăng kính thực dân

“mà phải nhìn vào chính những mặt ưu việt của các nền văn hóa (Trung Hoa, Pháp, Anh, Mỹ, Đông Nam Á) để có cách tiếp thu thích hợp làm cho dân giàu, nước mạnh, công bằng, phát triển, văn minh [82; tr.17]. Tác giả khái quát: Việt Nam tiếp xúc văn hóa Bồ Đào Nha, Hà Lan, Anh trước cả tiếp xúc với văn hóa Pháp nhưng ảnh hưởng của Pháp là rõ nét hơn cả. Tác giả khẳng định: trước khi tiếp xúc với phương Tây, Việt Nam chỉ có một chế độ giáo dục học chữ Hán để thi cử, tổ chức lỏng lẻo. “Cách học là học thuộc lòng, rồi tập làm câu đối, làm văn, làm bài. Ở phủ, huyện có huấn đạo, rồi ở tỉnh có đốc học để tổ chức những kỳ thi tập duyệt. Sau đó là thi” [82; tr.96]. Sau này, khi Pháp đô hộ, “Mặc dầu số người được đào tạo theo giáo dục phương Tây không lớn so với dân số toàn quốc, thực tế chính lớp người này đã tạo nên một sự đổi mới về *văn hóa tiêu biểu cho sự tiếp xúc văn hóa Việt - Pháp* [82; tr.100]. Một số tác động tích cực của nền giáo dục này là: “đổi mới nhận thức của dân tộc, dù cho số người được đào tạo không có bao nhiêu. *Điều này là nằm ngay trong bản chất của văn hóa Pháp*” [82; tr.109]. Đó là, “một chủ nghĩa duy lý, nhìn đối tượng ở khía cạnh toàn nhân loại, chống mọi giáo điều, đề cao cá nhân, chấp nhận đối thoại, và đòi hỏi sự phân tích triệt để” [82; tr.109]. Từ đó, tác giả khẳng định: “*Nền văn hóa mà Pháp dạy ở các trường, có thể nói không quá đáng, đã đảo ngược lại toàn bộ truyền thống văn hóa Việt Nam*” [82; tr.111]; “Những đóng góp lớn nhất của văn hóa Pháp ở Việt Nam không phải là những đồ vật, những tác phẩm, mà là cái tinh thần Pháp” [82; tr.122-123]. Tác giả cũng phân tích nguyên nhân đưa “nhiều con người lỗi lạc nhất của đất nước” đến với chủ nghĩa Mac và trở thành “những người cộng sản lỗi lạc”. Họ toàn là học sinh xuất sắc nhất, những trí thức được đào tạo trong nhà trường Pháp. Đó là “trình độ duy lý, phân tích, phê phán là triệt để” [82; tr.123]. Trong di sản văn hóa của họ, có sự đóng góp rất lớn của văn hóa Pháp.

Trần Bá Đệ cho rằng: Pháp thi hành chính sách văn hóa, giáo dục mang tính chất thực dân. Chúng mở một số trường học chữ Quốc ngữ, chữ Pháp để dạy những kiến thức phổ thông, một số trường dạy nghề, như: trường Y, trường Sư phạm... Mọi cố gắng của chúng đều hướng tới việc thanh toán dần ảnh hưởng của Hán học, thiết lập nền giáo dục Tây phương để đào tạo lớp công chức, nhân viên cần thiết cho guồng máy chính trị, kinh tế thực dân [28; tr.51]. Đông Kinh nghĩa thực tuy chỉ hoạt động trong 9 tháng (từ tháng 3 đến tháng 11/1907) nhưng đã góp phần không nhỏ vào việc thức tỉnh

lòng yêu nước của nhân dân ta, bước đầu tấn công vào tư tưởng phong kiến lạc hậu, mở đường cho tư tưởng mới tràn vào, một điều kiện tinh thần quan trọng cho các phong trào đấu tranh sau này. *Hoạt động của trường thực sự là cuộc vận động văn hóa lớn, đã góp phần cổ động và phổ biến chữ Quốc ngữ trở thành chữ phổ thông, và cũng đã góp phần thúc đẩy công thương nghiệp dân tộc tiến lên một bước*” [28; tr.67].

Phạm Quỳnh khi nghiên cứu về các vấn đề văn hóa, chính trị, giáo dục... Việt Nam trong giai đoạn đầu thế kỷ XX có đề cập đến giao lưu, tiếp biến văn hóa Pháp của người Việt Nam. Trong bài *Phương Đông và Phương Tây*, tác giả khái quát: “Phương Tây lao về phương Đông với tất cả niềm hăng say của chủ nghĩa đế quốc và tất cả sức mạnh kỹ thuật của họ, và cuộc va chạm dữ dội cho đến nỗi các quốc gia phương Đông một thời gian dài đã không gượng dậy được từ trạng thái bất ngờ và kinh ngạc của mình” [99; tr.152]. Về tác động của nền giáo dục thực dân, Phạm Quỳnh cho rằng: nền giáo dục mới bắt nguồn từ những nguyên lý hoàn toàn khác, đã làm cho con người không còn cùng nhìn chung về một hướng. “Không chỉ những người ưu tú nhất, mà cả những người ít thông minh hơn đã nhìn thấy quá xa và theo những hướng thường khi trái ngược với phương hướng mà nòi giống họ vẫn nhìn theo cho đến nay” [99; tr.260]. Trong bài *Tiếp thụ*, tác giả nhấn mạnh vai trò của trí thức dân tộc: “Việc tiếp thụ, như chúng ta quan niệm, phải làm từ trên chứ không phải từ dưới. Đấy phải là sự nghiệp của một tầng lớp ưu tú được chọn lọc, có khả năng đạt đến được tinh thần của phương Tây trong phần tốt đẹp và độc đáo nhất của nó” [99; tr.284]. Về nền giáo dục của Pháp, tác giả nhìn nhận được những hạn chế: “Chính quyền bảo hộ sau khi bãi bỏ nền giáo dục cổ truyền đã rất lúng túng và thực sự chưa giải quyết được một cách thật thỏa đáng các vấn đề giáo dục” [99; tr.404] và đóng góp khi góp phần “đưa lại cho người Nam một nền học vấn không chỉ dừng lại ở bậc cơ sở, nó đi dần từ thấp lên cao, gọi là đi theo từng bước tiến hóa của họ... tăng thêm nhiều trường tiểu học, mở trường trung học và đặt mầm móng của trường đại học” [99; tr. 405]. Vai trò của truyền thống dân tộc trong bảo tồn văn hóa được khẳng định đầy tự hào: “Dân An Nam không phải là một tờ giấy trắng; đó là một cuốn sách cổ chất đầy những dòng chữ được viết bằng một thứ mực không tẩy xóa từ bao đời nay; không một chất thử nào có thể tẩy xóa chúng được hoàn toàn và người ta không thể tự do muốn viết gì vào đấy thì viết. Người ta chỉ có thể đóng lại cuốn sách cổ đó

theo một cách mới, bày biện nó theo lối hiện đại hơn chứ đừng mơ tới việc viết vào đó một thứ chữ xa lạ đề lên thứ chữ đã có từ ngàn xưa” [99; tr.406].

Tập hợp các công trình nghiên cứu của nhiều tác giả, cuốn sách *100 năm Đông Kinh nghĩa thực và công cuộc cải cách giáo dục ở Việt Nam hiện nay* khẳng định: trong lịch sử văn hóa - giáo dục của nước ta, trường Đông Kinh nghĩa thực có một vị trí đặc biệt quan trọng và có ảnh hưởng sâu rộng với tư cách là một ngôi trường kiểu mới đầu thế kỷ XX; là điểm son sáng chói của nền giáo dục Việt Nam, hơn thế nữa là một cuộc *vận động văn hóa - tư tưởng*, chính trị quan trọng trong công cuộc cách mạng giải phóng dân tộc ta hồi đầu thế kỷ [89; tr.5]. Các tác giả tập trung bàn về những đóng góp của Đông Kinh nghĩa thực trong soạn thảo sách giáo khoa, hệ thống giáo dục, văn chương, đường lối giáo dục cứu nước...

Ngô Thế Long khái quát quá trình ra đời, phát triển và những đóng góp của Học viện Viễn Đông bác cổ trong nghiên cứu văn hóa và bảo tồn các giá trị văn hóa vật chất và tinh thần ở nước ta. Bên cạnh hoạt động nghiên cứu, bảo tàng, xuất bản, Học viện Viễn Đông bác cổ còn góp phần giáo dục khoa học: giảng dạy về ngôn ngữ, văn tự và văn học hiện đại vùng Viễn Đông [70; tr.81]. Ngoài ra, nhiều thành viên của EFEO tham gia giảng dạy tại các trường trung học lúc bấy giờ góp phần làm nên nhân cách giáo dục tiêu biểu cho giáo dục Việt Nam giai đoạn này.

Trần Viết Nghĩa nghiên cứu về phản ứng của trí thức Việt Nam khi đối diện với văn minh phương Tây thời Pháp thuộc chỉ ra các phản ứng của trí thức Nho học trước văn minh phương Tây: tiếp nhận trên cơ sở duy tân, tiếp nhận trên cơ sở vong bản và tiếp nhận trên cơ sở dung hòa xung đột Đông - Tây. “Sự đan xen giữa các thể hệ trí thức đã góp phần làm cho nền văn hóa Việt Nam truyền thống không bị đứt gãy mà vẫn được bảo tồn và phát triển. *Xu hướng xây dựng một nền văn hóa mới được tiến hành bằng cách phương Tây hóa văn hóa truyền thống và bản địa hóa văn minh phương Tây*. Xu hướng này đã góp phần làm cho văn hóa Việt Nam phát triển một cách thăng bằng, không bị chao đảo và lệch hướng [88; tr.276-277]. Tác giả có nhiều phát hiện mới mẻ: “Chính sự uyển chuyển và linh hoạt trong cách ứng xử với văn minh phương Tây đã giúp người Việt Nam thoát khỏi âm mưu đồng hóa văn hóa của người Pháp. Lịch sử đã chứng minh rằng, *con đường đến với văn minh phương Tây là một trong những nguyên nhân giúp người Việt Nam đánh bại người Pháp*” [88; tr.280].

Nguyễn Thụy Phương trong luận án tiến sỹ Giáo dục học bảo vệ tại Paris khi nghiên cứu về Trường Pháp tại Việt Nam đã phân tích sự điều chỉnh chính sách giáo dục của Pháp trong một Việt Nam từ sau cách mạng tháng Tám năm 1945 đến 1975. Người Pháp lúng túng, không có mô hình để làm theo. Họ cũng nỗ lực để đưa hệ thống giáo dục thuộc địa trở thành công cụ ngoại giao văn hóa. Quá trình ấy cũng chưa hoàn toàn thành công nhưng cũng để lại một số di sản văn hóa, giáo dục trên đất nước Việt Nam. Trong luận án, tác giả bàn về giáo dục Việt Nam giai đoạn thuộc địa, trước 1945, từ khi Pháp xâm lược. Chính sách thực dân, trong đó có giáo dục đã làm thay đổi diện mạo giáo dục Việt Nam đương thời và để lại những di sản giáo dục đến tận ngày nay. Theo tác giả, chính sách xóa bỏ giáo dục, văn hóa truyền thống Việt Nam thông qua giáo dục được áp dụng triệt để trong giai đoạn đầu Pháp thiết lập chế độ thuộc địa, nhưng kết quả không như mong muốn. Từ đầu thế kỷ XX, bằng sự điều chỉnh chính sách giáo dục, nhiều người Việt Nam được tiếp cận với chương trình giáo dục tiên tiến của Pháp trong các trường trung học và nhiều trường cao đẳng, đại học được mở, góp phần củng cố niềm tin và thay đổi diện mạo giáo dục Việt Nam [175].

Savitri Aditiany khi nghiên cứu ảnh hưởng của thời kỳ Pháp thuộc đến văn hóa Việt Nam tập trung vào ảnh hưởng của chủ nghĩa thực dân Pháp đối với nền văn hoá Việt Nam đặc biệt trong kiến trúc, ẩm thực và tôn giáo. Pháp đã thực dân hóa Việt Nam hơn sáu thập kỷ nên tất nhiên ảnh hưởng đến Việt Nam theo nhiều cách về lối sống và văn hoá. Điều thú vị là Việt Nam vẫn tiếp tục chịu ảnh hưởng của văn hóa Pháp kể cả sau khi thoát khỏi ách thuộc địa, tuy nhiên Việt Nam không hấp thụ hoàn toàn nền văn hóa Pháp. Tác giả lập luận rằng: bản sắc văn hoá không thể được gán cho các đặc điểm văn hoá đã được định trước, không thể giảm bớt, không thể lên kịch bản. Cũng không thể tách biệt “thực dân” và “người chịu ách thực dân” là các thực thể tự định nghĩa mình một cách độc lập. Tác giả cho rằng, bản về bản sắc văn hoá cần có sự tiếp xúc và trao đổi liên tục các giao thức văn hóa, từ đó tạo ra sự ghi nhận lẫn nhau (hoặc đại diện) về khác biệt văn hóa. Giáo dục được coi là phương tiện [178].

Trịnh Văn Thảo nghiên cứu *Ba thế hệ trí thức người Việt (1862-1954)* đã đi tìm sợi dây xuyên suốt, tiêu biểu cho sự chuyển biến tư tưởng của trí thức Việt Nam trong khoảng một thế kỷ từ giữa thế kỷ XIX đến giữa thế kỷ XX. Khảo sát 220 nhân vật trí thức, tác giả cho rằng: Sự xâm lược của thực dân phương Tây đặt ra nhiều đối đầu và

ngịch lí trong nhận thức và hành xử của trí thức, với ba thể hệ khác nhau: thể hệ “trí thức cổ điển” (60 nhân vật), trí thức Nho giáo sinh trong nửa đầu thế kỷ XIX và trải nghiệm qua cuộc khủng hoảng năm 1862 khi một phần Nam Kỳ rơi vào tay thực dân; những quy tắc đạo đức Nho giáo đặt họ vào sự giằng xé giữa canh tân và bảo thủ, giữa chủ chiến và chủ hòa; thể hệ “trí thức của hai Thế giới” (40 nhân vật) khi chế độ quân chủ sụp đổ và thiết lập chế độ thực dân; thể hệ “trí thức Âu hóa” (120 nhân vật) gắn với sự ra đời của Thanh niên Cách mạng đồng chí hội do Nguyễn Ái Quốc thành lập. Tác giả tìm ra mẫu số chung của mọi tầng lớp xã hội, của công đồng người Việt nói chung là chủ nghĩa yêu nước với trí thức còn có truyền thống nho sĩ: “truyền thống nho sĩ vẫn tồn tại mãi trong cách ứng xử của trí thức Việt Nam ba thế hệ đã nghiên cứu” [105; tr.436-437] và “còn rất lâu nữa, vẫn tiếp tục thấm nhuần vào các cách cư xử riêng của trí thức Việt Nam, để tạo ra khuôn mẫu nhận thức của họ và để quy định cách hành xử xã hội của họ” [105; tr.437]. Về giáo dục, tác giả chỉ ra những khủng hoảng bên trong của giáo dục truyền thống, đã không giải đáp được những vấn đề trọng đại trong cải cách và phát triển đất nước trong bối cảnh mới, như: nội dung, phương pháp. Vai trò của giáo dục Pháp tuy không được phân tích cụ thể nhưng cũng được nhắc tới như một trong những nhân tố dẫn đến sự chuyển biến tư tưởng của các trí thức dân tộc.

Khi nghiên cứu về *con người, môi trường và văn hóa*, nhà nghiên cứu Nguyễn Xuân Kính khái quát: Việt Nam đã có 3 lần tiếp xúc văn hóa cưỡng bức; lần thứ 3 là thời Pháp thuộc (Cuối thế kỷ XIX, đầu thế kỷ XX), kẻ xâm lược tiến hành chính sách cưỡng bức văn hóa [59; tr.66]. Với giáo dục, tác giả khẳng định: “Trong nhà trường, tiếng Pháp được dùng như tiếng mẹ đẻ, học sinh phải học rằng tổ tiên của mình là người Gôloa. Song ảnh hưởng của văn hóa Pháp vượt ra ngoài mục đích của những tên thực dân, mục đích đặt ách nô dịch và khai thác thuộc địa. Tiếng Pháp và văn hóa Pháp tác động tích cực đến mặt cú pháp của tiếng Việt, đến văn học và báo chí nước ta” [59; tr.67]. Về phạm vi, “văn hóa Pháp không gây ảnh hưởng lớn đối với nông thôn Việt Nam và người dân Việt hầu như không chịu ảnh hưởng (hoặc không có nhu cầu tiếp thu) văn hóa ấy” [59; tr.67-68].

Phan Trọng Báu từ góc nhìn lịch sử đã nghiên cứu *Giáo dục Việt Nam thời cận đại* với hai nội dung: sự hình thành và phát triển của nền giáo dục Việt Nam thời cận đại (nền giáo dục chính thống do người Pháp tổ chức trên đất nước ta); Cuộc đấu tranh

trên lĩnh vực giáo dục (sự ra đời và phát triển của dòng giáo dục yêu nước và cách mạng, do những nhà yêu nước sáng lập, đối lập với nền giáo dục của người Pháp). Tác giả đã cung cấp cái nhìn toàn diện về giáo dục Việt Nam thời Pháp cai trị và các tác động của nó về các mặt chính trị kinh tế, văn hóa, xã hội đối với Việt Nam trước năm 1945 và công cuộc đấu tranh trên lĩnh vực giáo dục. Có thể nói, đây là cuốn sách có cái nhìn khách quan, “công tâm” và toàn diện hơn cả về giáo dục Việt Nam giai đoạn này. Theo tác giả, nền giáo dục mới ở Việt Nam thời cận đại đã xuất hiện đúng lúc, khi nền giáo dục cổ truyền đã suy tàn, yêu cầu phải cách tân. Nền giáo dục mới có nhiều ưu thế: phương pháp sư phạm khoa học, nội dung học tập phong phú, toàn diện, cả khoa học tự nhiên và xã hội và nhất là kết quả vượt lên hơn hẳn nền giáo dục Nho giáo “đã từng bước đổi mới và cuối cùng đã khẳng định sự tồn tại của nó bằng đã làm cho bộ mặt xã hội ta thay đổi theo hướng đi lên. Rõ ràng, nền giáo dục mới là một chuyển biến quan trọng, một bước ngoặt trong lịch sử giáo dục của đất nước ta” [11; tr.238]. Tác giả cũng chỉ ra mặt hạn chế của giáo dục thời Pháp thuộc là “Nền giáo dục phục vụ cho lợi ích của giai cấp thống trị”. Nhưng “Người Pháp đã không thành công trong việc dùng trường học để thực hiện ý đồ “đồng hóa” dân tộc ta” [11; tr.241]. Về vai trò của trí thức dân tộc, tác giả cho rằng: ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường họ đã biết chọn lọc những tư tưởng tiên bộ trong lịch sử, văn học Pháp tự trang bị cho mình, kết hợp với những sách vở tiên bộ và để trở thành những trí thức cách mạng... Một lần nữa, tác giả khẳng định: “Người Pháp đã thất bại trong ý đồ Pháp hóa trí thức cũng như đồng hóa dân tộc ta” [11; tr.243].

Tiếp đó, khi nghiên cứu về *nền giáo dục Pháp - Việt*, Phan Trọng Báu đã trình bày, phân tích 2 vấn đề lớn: tiếng Pháp và văn học Pháp cũng như giảng dạy tiếng Việt và văn học Việt Nam ở các trường Pháp - Việt từ khởi thủy đến năm 1945. Tác giả chú ý đến những đặc thù về tính bản địa, tính nhân văn, tính hệ thống trong văn học Pháp và tinh thần dân tộc của các soạn giả sách giáo khoa từ tiểu học đến Cao đẳng Tiểu học và Trung học. Tác giả có cái nhìn khách quan: “Mục đích cuối cùng của giáo dục Pháp - Việt là để phục vụ cho lợi ích lâu dài của nhà cầm quyền Pháp trong khai thác thuộc địa, *truyền bá văn minh, văn hóa Pháp dưới cái vỏ khai hóa*, nhằm duy trì quyền lợi lâu dài của họ ở Việt Nam. Nhưng vấn đề ở đây không phải là chúng ta tiếp thu tất cả

các nội dung của nền giáo dục đó, mà là tiếp thu có chọn lọc trên cơ sở truyền thống dân tộc” [12; tr.12].

Từ góc nhìn lịch sử, Trần Thị Phương Hoa chứng minh vai trò của trí thức Việt Nam kiểu mới trong cuộc đấu tranh giành độc lập dân tộc từ tay thực dân Pháp. Những ảnh hưởng của trí thức, kỹ năng, kỷ luật công nghiệp được tiếp thu từ nhà trường Pháp - Việt có những đóng góp nhất định với hình thành nhân cách, con đường và đóng góp cho cách mạng của các trí thức Tây học này. Tác giả khẳng định: “các trường nghề có số lượng học sinh ít hơn nhiều so với các trường phổ thông những đã sớm cung cấp cho cách mạng một lực lượng thanh niên tiến bộ làm nòng cốt cho quá trình phát triển Đảng Cộng sản từ những bước đi đầu tiên” [51; tr.279]. Tác giả đánh giá cao vai trò của trường dạy nghề trong hình thành tầng lớp lao động trí óc mới tại nước ta đầu thế kỷ XX “với từng loại nghề khác nhau, quy trình hướng dẫn đều rất cụ thể và chi tiết, học sinh được thực hành tại chỗ trên máy móc” [51; tr.282]. Thành lập trường dạy nghề nhằm ý đồ khai thác thuộc địa, đào tạo đội ngũ lao động có tay nghề, củng cố các ngành nghề truyền thống của Việt Nam đồng thời phát triển các ngành nghề mới nhưng người Pháp vô hình trung đã góp phần tạo ra đội ngũ công nhân và cán bộ kỹ thuật cho nước Việt Nam mới, khi nhiều học sinh của các trường nghề này xác định theo con đường “vô sản hóa”, theo cách mạng và phục vụ nhân dân, như: Hoàng Quốc Việt, Ngô Gia Tự, Trịnh Đình Cửu, Nguyễn Đức Cảnh, Đặng Xuân Khu...

Trung tâm Lưu trữ quốc gia I tập hợp các bài dịch về các sắc lệnh, nghị định, văn bản chính quyền Pháp ban hành về giáo dục Việt Nam trong cuốn *Giáo dục Việt Nam thời kỳ thuộc địa qua tài liệu và tư liệu lưu trữ (1858-1945)*, được biên soạn dưới dạng sách tra cứu. Lời nói đầu, Đào Thị Diễm giới thiệu kết quả nền giáo dục giai đoạn này: Hệ thống trường học, cấp học, lớp học được tổ chức bài bản, hình thức dạy và học tập trung; học sinh học theo lớp có cùng độ tuổi, cùng đặc điểm tâm sinh lý, cùng một chương trình thống nhất; nội dung giáo dục toàn diện, không chỉ có khoa học xã hội mà cả khoa học tự nhiên, kỹ thuật, ngoại ngữ [119; tr.20]. Thông qua chính sách giáo dục của Pháp, người Việt đã tiếp thu những kiến thức mới của văn minh phương Tây một cách có chọn lọc và *làm phong phú thêm nền văn hóa của dân tộc Việt Nam* [119; tr.20].

Nghiên cứu vai trò của các Giáo sĩ thừa sai đến chính sách thuộc địa của Pháp tại Đông Dương (1857 - 1914), Cao Huy Thuần đã phân tích quá trình thâm nhập của Gia tô giáo vào Việt Nam, mối quan hệ giữa giáo sĩ thừa sai (tôn giáo) và chính quyền thực dân Pháp; những tác động của Gia tô giáo đến chính sách cai trị của Pháp và xã hội Việt Nam. Sự xuất hiện của các trường dòng sẽ góp phần đưa dân tộc này hoàn toàn thuộc chúng ta khi người An nam không là con chiên cũng không ngần ngại giao con của họ cho những thừa sai. “Trường học sẽ là cơ hội tốt để chúng ta đồng hóa toàn bộ một dân tộc bằng cách đưa ngay dân tộc này vào hàng các quốc gia thuộc ngôn ngữ Âu Châu bởi việc loại bỏ chữ Hán” [112; tr.142]. Nền giáo dục này được chia là hai cấp Sơ học và Trung học nhằm “tạo nên một thế hệ mới, sốt sắng với tư tưởng Gia tô giáo, và vì thế, xa lạ với văn minh của tổ tiên họ, người ta tạo nên một căn bản vững chắc làm chỗ dựa vĩnh viễn cho nền đô hộ Pháp” [112; tr.145]... Bên cạnh đó, còn đào tạo thông ngôn cho chính quyền thực dân, trường Bá Đa Lộc được thành lập năm 1863. Tác giả cũng phân tích quan niệm của các nhà cầm quyền: “Khí giới để chinh phục Đông Dương vĩnh viễn hiệu nghiệm nhất là giáo dục”. Các Toàn quyền Đông Dương quan niệm: “Cải tổ giáo dục là một trong các phương tiện hữu hiệu nhất nằm trong tay chúng ta để mở rộng ảnh hưởng của chúng ta tại xứ này, giải thoát dân chúng khỏi tình trạng gần như nô lệ [112; tr.412]. Sarraut “áp dụng tại Việt Nam cùng một chương trình như ở Pháp và nhét vào đầu giới trẻ Việt Nam các tư tưởng của cách mạng 1789” [112; tr.416].

Nguyễn Mạnh Dũng phân tích *Quá trình xâm nhập của Pháp vào Việt Nam, từ cuối thế kỷ XVII đến giữa thế kỷ XIX: nguyên nhân và hệ quả* đã tái hiện lại bối cảnh kinh tế xã hội Pháp và Việt Nam từ những năm đầu thế kỷ XVII. Quá trình cạnh tranh, bành trướng thế lực sang các quốc gia phương Đông của phương Tây “đã tạo nên một dòng chảy lan truyền, tiếp biến kinh tế - văn hóa. Từ những đặc điểm chung khu vực, vừa thuận lợi, vừa thách thức, Việt Nam trở thành sự lựa chọn và sau đó trở thành đối tượng mở rộng, bành trướng và xâm thực của Pháp” [22; tr.306]. Trong đó, giáo dục được quan tâm như một phương cách để tạo sự ảnh hưởng của chính quốc lên thuộc địa.

Hoài Hương Aubert - Nguyên và Michel Espagne khi tìm hiểu *lịch sử chuyển giao văn hóa* Việt Nam và Pháp khẳng định: “những cuộc giao lưu giữa các nền văn

hóa dẫn đến sự hình thành các tri thức mới” [55; tr.27]. Biểu hiện của sự chuyển giao văn hóa Pháp - Việt trong nửa đầu thế kỷ XX là “Hệ thống trường học và đại học ở Việt Nam trong suốt nửa đầu thế kỷ XX được xây dựng trên những mô hình của Pháp được tái diễn giải và thích ứng vào bối cảnh Việt Nam” [55; tr.27]. Giáo dục nói chung và giáo dục đại học ở Việt Nam thời gian này có những mục đích sau đây: - Đáp ứng nhu cầu của người Việt liên quan đến giáo dục; - Đào tạo nhân viên cho các tổng nha chuyên môn ở thuộc địa; - *Tuyên truyền ảnh hưởng văn hóa và khoa học Pháp* [55; tr.207]. Điều đó được thể hiện ở quan điểm của một số Toàn quyền Đông Dương. Theo P. Dumer, sự phát triển giáo dục là “một trong những hình thức hữu hiệu nhất và vẻ vang nhất của chúng ta trong tiến trình xâm nhập” [55; tr.208]. Henri Gourdon cho rằng: “Viện Đại học Đông dương sẽ cố gắng tạo ra ở Đông Dương, một trung tâm thực sự về văn hóa Tây Âu và như vậy sẽ góp phần thúc đẩy sự phát triển tri thức cho những người chúng ta bảo hộ và góp phần làm tăng thêm sức ảnh hưởng của đất nước chúng ta ở viễn Đông” [55; tr.208]. Một trong những nguyên nhân dẫn đến sự chuyển giao văn hóa trong giáo dục là “vì lý do chiến tranh nên nhiều học sinh Pháp được nhận vào Đại học Hà Nội. Điều đó tạo ra một yếu tố trao đổi và chuyển giao văn hóa giữa người Pháp và người Việt” [55; tr.209]. Giáo dục Đại học Phương Tây đã làm thay đổi quan điểm của người Việt về giáo dục, từ *Làm quan sang Dịch vụ nghề nghiệp* [55; tr.213]; thay đổi về phương pháp và cách thức giảng dạy. Không chỉ vậy, còn tạo ra hệ thống nhân cách nhà giáo tiêu biểu cho văn hóa giáo dục Pháp: “Giáo sư Pháp ở Đại học Hà Nội có uy danh với những biểu tượng in sâu vào trái tim và tinh thần người Việt” [55; tr.212-213].

Công trình *Les débuts de l'installation du Système Colonial Français au Viet Nam (1858-1897)* (Bước đầu thiết lập hệ thống thuộc địa của Pháp tại Việt Nam 1858-1897) cho rằng: “Cuộc xâm lược của Pháp, đối với Việt Nam là một tai họa lớn nhưng cũng là một sự phát hiện vô giá, một cơ hội mở đầu cho một trong những đổi thay đột ngột và may mắn làm cho các dân tộc đổi dạng thay hình”, trong đó có vấn đề giáo dục [152; tr.632]. Tuy nhiên, những thay đổi đó như thế nào không được đề cập cụ thể.

1.1.3. Nhận xét chung

(1). Nghiên cứu về nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 được rất nhiều học giả trong nước và nước ngoài quan tâm với các góc nhìn khác nhau mà chủ yếu từ

sử học, giáo dục học, nhân học xã hội... Từ góc độ văn hóa học, nghiên cứu vấn đề chưa nhiều, mới có một vài tác giả đề cập tới như một phương diện của tiếp biến văn hóa. Đây là một khoảng trống mà ngành văn hóa học cần quan tâm, đặc biệt là chuyên ngành lịch sử văn hóa. Các nghiên cứu về nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 với các thiên kiến chính trị khác nhau nên có đánh giá trái ngược nhau. Tuy nhiên, đã có những công trình gợi mở hướng nghiên cứu mới cho ngành văn hóa học tiếp cận vấn đề phù hợp hơn.

(2). Các công trình nghiên cứu của các tác giả Việt Nam đến những năm cuối thế kỷ XX vẫn thiên về phê phán nền giáo dục giai đoạn này. Họ coi đây như một nền giáo dục nô dịch và không có đóng góp cho nền giáo dục cũng như văn hóa; ngược lại, còn là yếu tố kìm hãm sự phát triển kinh tế, xã hội Việt Nam. Điều này có thể được lý giải bởi những thiên kiến chính trị trong tiếp cận vấn đề văn hóa - xã hội giai đoạn thuộc địa của Pháp. Phần lớn các công trình nghiên cứu đều mô tả quá trình thực dân Pháp thiết lập hệ thống giáo dục kiểu mới ở Việt Nam từ các sự kiện (góc nhìn lịch sử học) cùng một số nội dung giáo dục (Giáo dục học). Một số nghiên cứu đánh giá *tác động đến văn hóa - xã hội* và đề cao vai trò của trí thức dân tộc (tầng lớp tinh hoa) trong việc bảo tồn, phát huy bản sắc văn hóa dân tộc trong quá trình tiếp nhận nền giáo dục thực dân giai đoạn này. Trong đó, việc truyền bá, cải cách, bảo tồn chữ Quốc ngữ có vai trò quan trọng trong phát triển giáo dục ở nước ta.

(3). Các công trình nghiên cứu của các tác giả Việt Nam những năm gần đây có sự chuyển đổi trong khuynh hướng đánh giá về nền giáo dục Pháp tại Việt Nam giai đoạn này theo hướng vừa phê phán điểm hạn chế vừa thừa nhận những đóng góp tích cực của nền giáo dục do người Pháp thiết lập và người Việt Nam tiếp nhận. Từ góc nhìn giao lưu - tiếp biến có nhiều công trình khẳng định sự tiếp biến văn hóa Pháp - Việt qua nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 thực sự diễn ra, đã đưa lại những hệ quả to lớn và mới mẻ trên nhiều phương diện của văn hóa Việt Nam song chưa được hệ thống hóa, phân tích và lý giải dưới góc nhìn của văn hóa học. Luận án của nghiên cứu sinh tiếp tục nghiên cứu và hệ thống lại những ảnh hưởng tích cực của sự tiếp biến văn hóa đó một cách khách quan. Từ đó, lý giải nguyên nhân và ý nghĩa của sự tiếp biến văn hóa Pháp của người Việt Nam đối với phát triển, làm giàu văn hóa dân tộc và góp phần giải quyết các vấn đề lịch sử đặt ra ở thế kỷ XX.

1.2. CƠ SỞ LÝ LUẬN

1.2.1. Các khái niệm cơ bản

1.2.1.1. Tiếp biến văn hóa

Thuật ngữ tiếp biến văn hóa (acculturation) có nhiều cách định nghĩa khác nhau, bổ sung cho nhau mà không loại trừ nhau. Về mặt từ nguyên, tiền tố *La* tính *ad* có nghĩa là sáp lại gần nhau, *acculturation* có nghĩa là *làm cho các nền văn hóa trở nên gần gũi với nhau*. Các nhà dân tộc học phương Tây lần đầu tiên sử dụng thuật ngữ này (vào khoảng năm 1880) và nó trở nên phổ biến vào những thập kỷ đầu thế kỷ XX với các nhà nhân học văn hóa Bắc Mỹ. Vấn đề này lại tiếp tục được nghiên cứu với nhiều góc độ khác nhau: tâm lý học, dân tộc học, nhân học văn hóa... với nhiều quan niệm và cách lý giải mới xuất hiện.

Nhà nhân học văn hóa Bắc Mỹ Franz Boas nhấn mạnh rằng, không nên nhìn nhận các đặc điểm văn hóa một cách ngẫu nhiên, mà phải nhìn nhận nó trong khuôn khổ của một quá trình lịch sử duy nhất cho đến tận khi nào nguồn gốc của nó đã trở nên mù mờ thì thôi. Ông đã tìm hiểu các đặc điểm văn hóa trong khuôn khổ của hai quá trình lịch sử: *truyền bá* và *biến đổi*. Boas sử dụng các khái niệm chủ chốt này để giải thích văn hóa và diễn giải ý nghĩa của văn hóa. Ông tin rằng: hành động sáng tạo văn hóa của một dân tộc cơ bản là kết quả tích lũy của truyền bá. Ông coi các nền văn hóa như là bao gồm vô tận các sợi chỉ lỏng lẻo, mà hầu hết đều có nguồn gốc từ bên ngoài, nhưng được đan dệt lại với nhau thành một tấm thảm văn hóa mới của chúng. Các yếu tố cụ thể bắt đầu liên kết lại khi thời gian qua đi [139; tr.57-58].

Năm 1936, Robert Redfield, Ralph Linton và Melville Herskovits xuất bản “Trích lục về Nghiên cứu Tiếp biến văn hoá” khi vấn đề này trở thành một trong những nội dung quan trọng của nhân học. Mặc dù vào thời điểm công bố, tuy mới chỉ ở “dạng khung”, nhưng *Bản trích lục* đã cung cấp sườn khá chi tiết cho các nghiên cứu về hội nhập văn hóa và tiếp biến văn hóa. Các ông nêu khái niệm: “Tiếp biến văn hóa được hiểu là những hiện tượng xảy ra khi những nhóm các cá thể có văn hóa khác nhau tiến hành tiếp xúc trực tiếp và lâu dài, với những thay đổi sau đó đối với mẫu hình văn hóa ban đầu của một trong hai hoặc cả hai nhóm” [176; tr.150]. Tiếp biến văn hóa không phải là thay đổi văn hóa chỉ diễn ra ở một khía cạnh và sự đồng hóa là một phần trong các giai đoạn tiếp biến văn hóa. Đồng thời, tiếp biến văn hóa cũng khác với liên hợp

mặc dù liên hợp diễn ra ở mọi ví dụ của tiếp biến văn hóa. Như vậy, *liên hợp văn hóa*, *thay đổi văn hóa* là một khâu trong quá trình tiếp biến và đồng hóa văn hóa có thể là một trong các kết quả của tiếp biến văn hóa.

Hội nghị chuyên đề nghiên cứu dành riêng cho các vấn đề về giao lưu và tiếp biến văn hóa được tổ chức vào tháng 7 và tháng 8/1953 tại Đại học Stanford (Mỹ). Bốn nhà khoa học tham gia gồm: 3 nhà nhân học (Siegel, Vogt và Watson) và một nhà xã hội học (Broom) đã thảo luận trong nhiều tháng, tổng hợp nhiều tài liệu và đưa ra một khung lý thuyết đầy đủ hơn cả về tiếp biến văn hóa trong tập tài liệu “Giao lưu và tiếp biến văn hóa: Một phương thức khám phá”. Các ông khẳng định: “Thực tế có một thỏa thuận rằng việc phân tích chi tiết các tình huống và kết quả giao lưu và tiếp biến văn hóa sẽ mang lại những cơ hội tuyệt vời nhất để hiểu thêm về các động lực văn hóa” [179; tr.973]. Theo các ông, giao lưu và tiếp biến văn hóa có thể được định nghĩa như hiện tượng thay đổi văn hóa được khởi nguồn từ việc kết hợp hai hay nhiều hệ thống văn hóa tự quản.

Tiếp biến văn hoá được UNESCO định nghĩa là “Quá trình một nhóm người hay một cá nhân qua tiếp xúc trực tiếp và liên tục với một nhóm khác, tiếp thụ (tự nguyện hay bị bắt buộc, toàn bộ hay từng bộ phận) nền văn hóa của nhóm này” [dẫn theo 82].

Từ góc nhìn tâm lý học, J.W. Berry coi tiếp biến văn hóa là quá trình thay đổi văn hoá và tâm lý diễn ra như là kết quả của sự tiếp xúc giữa các nhóm văn hoá và các thành viên cá nhân của họ. Sự tiếp xúc và thay đổi này xảy ra trong thời gian thuộc địa hóa, xâm lược quân sự, di dân và tạm trú (như: du lịch, nghiên cứu quốc tế đang ở nước ngoài). Nó tiếp tục sau những lần tiếp xúc đầu tiên trong các xã hội văn hoá phả hệ, nơi các cộng đồng dân tộc văn hoá duy trì các nét đặc trưng của nền văn hoá di sản của họ. Tiếp biến văn hóa và thích ứng được hiểu một cách hợp lý, cho phép phát triển các chính sách và chương trình để thúc đẩy kết quả thành công cho tất cả các bên [191]. Tiếp biến văn hóa cũng được quan niệm như một quá trình thay đổi hành vi và thái độ của các cá nhân sống trong các xã hội đa văn hóa hoặc những người tiếp xúc với một nền văn hoá khác nhau do sự xâm chiếm, xâm lăng, thay đổi chính trị, toàn cầu hoá và sự gia tăng của xã hội do tiến bộ kỹ thuật. Tiếp biến văn hóa đề cập đến sự cân bằng

giữa thay đổi thái độ và hành vi như là kết quả của việc tiếp xúc với một nhóm thống trị và duy trì các giá trị, niềm tin và truyền thống văn hoá hiện có [146].

Bên cạnh đó, thuật ngữ tiếp biến văn hóa được sử dụng với nhiều quan niệm khác nhau: “Tiếp biến văn hóa là một quá trình biến đổi kép về văn hóa và tâm lý xảy ra do kết quả của sự tiếp xúc giữa hai hay nhiều nhóm văn hóa và những cá nhân thành viên của hai nhóm văn hóa đó” [146] hay “là sự biến đổi về văn hóa của một nhóm người hoặc một cá nhân do kết quả của sự tiếp xúc với một nền văn hóa khác” [188] và “là những biến đổi do kết quả của sự tiếp xúc giữa các nền văn hóa khác nhau qua thời gian. Tiếp xúc có thể đem lại những hệ quả rõ rệt, như việc một nền văn hóa này vay mượn một số nét từ một nền văn hóa khác, hoặc là sự dung hợp tương đối của các nền văn hóa riêng rẽ” [190].

Thủ tướng, nhà văn hóa lớn của nhân loại và của Ấn Độ Jawaharlal Nehru (1889-1964) khi trả lời câu hỏi “Văn hóa là gì?” đã khẳng định: “Người ta có thể thấy mỗi dân tộc và mỗi nền văn minh riêng biệt phát triển nền văn hóa của mình từ những cội nguồn nằm trong các hệ sống cách đây hàng trăm và hàng nghìn năm. Ở buổi đầu, các dân tộc này được hình thành trong mối quan hệ rất mật thiết với nhau, bởi chính nó là sức đẩy đa nền văn minh tiến bước trên con đường dài của nó. Người ta thấy có những tác động qua lại giữa những quan niệm khác nhau, quan niệm này bị ảnh hưởng bởi quan niệm khác. Tôi cho rằng, không có nền văn hóa nào trên thế giới lại tuyệt đối cổ xưa, thuần khiết và không bị ảnh hưởng bởi bất cứ nền văn hóa nào khác” [87; tr.4]. Chủ tịch Hồ Chí Minh khi nói về văn hóa Việt Nam hiện đại cũng cho rằng “nền văn hóa Việt Nam là ảnh hưởng của văn hóa Đông Phương và Tây Phương chung đúc lại”. Việc ảnh hưởng lẫn nhau và sự chung đúc lại của hai nền văn hóa được nhắc tới có thể hiểu là kết quả của sự tiếp biến văn hóa.

Tại Việt Nam, thuật ngữ tiếp biến văn hóa được các nhà văn hóa học dịch theo nhiều cách khác nhau: “văn hóa hóa” (Nguyễn Khắc Viện), “hỗn dung văn hoá” (Nguyễn Đức Từ Chi), “đan xen văn hóa” (Trần Quốc Vượng), “tiếp biến văn hóa” (tiếp xúc và biến đổi văn hóa) (Hà Văn Tấn), “giao hòa văn hóa” (Hoàng Ngọc Hiến), “tương tác văn hóa” (Hữu Ngọc), “Chuyển giao văn hóa” (Hoài Hương). Trần Quốc Vượng cho rằng: giao thoa văn hóa/tiếp biến văn hóa ý chỉ sự “móc ngoặc”, “móc nối”

giữa hai hay nhiều nền văn hóa, để chuyển biến nền văn hóa bản địa do sự tương tác giữa hai yếu tố nội sinh và ngoại sinh. Trong đó, quan niệm của Hà Văn Tấn: “Khi hiện tượng acculturation xảy ra, không phải chỉ có sự tiếp xúc hay hòa lẫn (đan xen, hỗn dung...) các văn hóa khác nhau của cá nhóm mà quan trọng là có sự biến đổi mô thức văn hóa của ban đầu của một hay cả hai nhóm” [103] tiệm cận hơn cả với quan niệm quốc tế về vấn đề này.

Trong luận án, *tiếp biến văn hóa được hiểu là quá trình tiếp xúc lâu dài của hai hay nhiều nền văn hóa dẫn đến sự biến đổi mô thức văn hóa của một hay các nền văn hóa ấy.*

1.2.1.2. Giáo dục, nền giáo dục

Theo Từ điển Tiếng Việt, *Giáo dục* có 2 nghĩa: (1) là hoạt động nhằm tác động một cách có hệ thống đến sự phát triển tinh thần, thể chất của một đối tượng nào đó, làm cho đối tượng ấy dần dần có những phẩm chất và năng lực như yêu cầu đặt ra. (2) là hệ thống các biện pháp và cơ quan giảng dạy của một nước. Giáo dục có thể hiểu là phương thức trao truyền văn hóa, trong đó diễn ra quá trình xã hội hóa cá nhân phù hợp với những định chế tư tưởng, chính trị, kinh tế, đạo đức và văn hóa của xã hội, dẫn đến kết quả là sự phát triển cá nhân của người học, của cả xã hội, sự phát triển kinh tế - xã hội của quốc gia và nhân loại. Nói cách khác, giáo dục là phương thức giao hòa giữa cá nhân và hệ thống văn hóa theo nguyên lí phát triển và nguyên lí chuyển đổi giá trị. Giáo dục thực hiện chức năng tái sản xuất, phát triển các giá trị xã hội thông qua quá trình cá nhân hóa những giá trị, kinh nghiệm của loài người để làm phong phú và không ngừng nâng cao những giá trị, kinh nghiệm đó tại những giai đoạn lịch sử tiếp sau của cộng đồng. Đây là điều có thể gọi là chức năng trao truyền văn hóa của giáo dục, phân biệt với di truyền sinh học. Giáo dục mang tính lịch sử cụ thể; tính chất, mục đích, nhiệm vụ, nội dung, phương pháp và tổ chức giáo dục biến đổi theo các giai đoạn phát triển của xã hội, theo các chế độ chính trị - kinh tế của xã hội.

Nền giáo dục là tất cả yếu tố tinh thần, vật chất của xã hội và các hoạt động của con người gắn kết lại thành hệ thống hữu cơ có chức năng trao truyền văn hóa. Nền giáo dục gồm nhiều thành tố, có thể khái quát thành 5 thành tố cơ bản sau:

* Triết lý - tư tưởng giáo dục: Triết lý, tư tưởng là hệ thống lý luận những quan

điểm chỉ đạo, định hướng dẫn dắt hoạt động giáo dục. Đây là hạt nhân cốt lõi nhất của nền giáo dục, được hình thành trên cơ sở thế giới quan, nhân sinh quan, xã hội quan của thời đại và của mỗi nền văn hóa. Triết lý giáo dục chi phối, định hướng nội dung, chương trình giáo dục; phương thức tổ chức nền giáo dục và phương pháp giáo dục cụ thể để đạt mục tiêu đề ra. Nói cách khác, triết lý giáo dục trả lời câu hỏi nền giáo dục được hình thành trên quan điểm tư tưởng (triết học, tôn giáo, đạo đức) nào, mục tiêu giáo dục là gì? Nền giáo dục của một quốc gia, dân tộc trong một số giai đoạn, triết lý giáo dục không được thể hiện thành một hệ thống hoặc biểu hiện rõ nét mà cụ thể hóa thành các mục tiêu giáo dục cụ thể. Nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 cũng vậy, triết lý - tư tưởng giáo dục được thể hiện qua các mục tiêu của giáo dục.

*** Giá trị, chuẩn mực giáo dục**

Nhiều quan niệm khác nhau về giá trị. Quan niệm phổ biến coi giá trị là cái có ích mà chủ thể gắn cho đối tượng, “bất cứ một đối tượng nào, *vật chất* hay *tinh thần*, đối tượng *thực tế* hay *tưởng tượng*, mà đối với nó, cá nhân hay nhóm có một cách đánh giá nhất định và quy cho nó vai trò quan trọng trong đời sống của mình và xem sự cố gắng chiếm hữu nó là một tất yếu” [dẫn theo 37]. Từ góc nhìn hệ thống, C.Kluckhohn cho rằng: giá trị là quan niệm và điều mong muốn đặc trưng hiện hay ẩn cho một cá nhân hay một nhóm và ảnh hưởng tới việc chọn các phương thức, phương tiện hoặc mục tiêu của hành động” [Dẫn theo 36]. Phạm Minh Hạc định nghĩa “giá trị là cái quy định mục đích của hoạt động” [36]. Trần Ngọc Thêm nhấn mạnh rằng: “Giá trị là tính chất của khách thể, được chủ thể đánh giá là tích cực, xét trong so sánh với các khách thể khác cùng loại, trong một bối cảnh không gian - thời gian cụ thể” [110; tr.39]. Một sự vật, hiện tượng được xem là có giá trị tùy thuộc vào tiêu chí đánh giá của chủ thể và bối cảnh thời gian, không gian đánh giá chúng.

“Chuẩn mực được hiểu là những quy định chung của cả cộng đồng hay một nhóm hạn hẹp, có thể công khai hoặc ngầm ẩn, buộc các thành viên phải tuân thủ trong mọi hành vi ứng xử” [39; tr.142]. Có thể hiểu, chuẩn mực chính là quy tắc điều chỉnh mọi hành vi ứng xử của con người, chỉ ra và quy định họ cần làm gì trong các tình huống cụ thể.

Từ góc nhìn văn hóa học, giá trị, chuẩn mực được hiểu một cách tương đối, trong quan hệ này là giá trị, trong quan hệ kia là chuẩn mực; trong hệ thống này là giá trị, trong hệ thống khác lại vừa là giá trị, vừa là chuẩn mực.

Nền giáo dục có rất nhiều giá trị, giá trị xã hội, giá trị văn hóa, giá trị kinh tế. Giá trị giáo dục là những cái có ích cho cộng đồng, cho sự phát triển xã hội mà con người là nhân tố trung tâm. Hay nói cách khác, nền giáo dục mang lại những gì tốt đẹp: tri thức, hiểu biết (cái chân), ứng xử đạo đức (cái thiện) và vươn tới cái đẹp, cái hài hòa và hoàn thiện (cái mỹ) cho con người.

*** Thể chế, thiết chế giáo dục**

Thể chế là những nguyên tắc xác định mối quan hệ xã hội, định hình cách thức ứng xử của các thành viên trong tổ chức xã hội và điều chỉnh sự vận hành của tổ chức xã hội đó. Thể chế bao gồm các quy định trong: hiến pháp, pháp luật và các văn bản mang tính quy phạm pháp luật như: sắc lệnh, nghị định, quyết định.... Thể chế giáo dục là đường lối và các quy phạm pháp luật, các quy định có tính pháp lý cụ thể được ban hành để tổ chức vận hành nền giáo dục. Thiết chế là các cơ quan, bộ máy cách thức tổ chức vận hành nền giáo dục bao gồm các cơ quan nhà nước, tổ chức cộng đồng xã hội có chức năng giáo dục (ngành giáo dục). Đây được xem là hệ thống thiết chế xã hội - văn hóa của giáo dục - một thành tố của nền văn hóa nói chung.

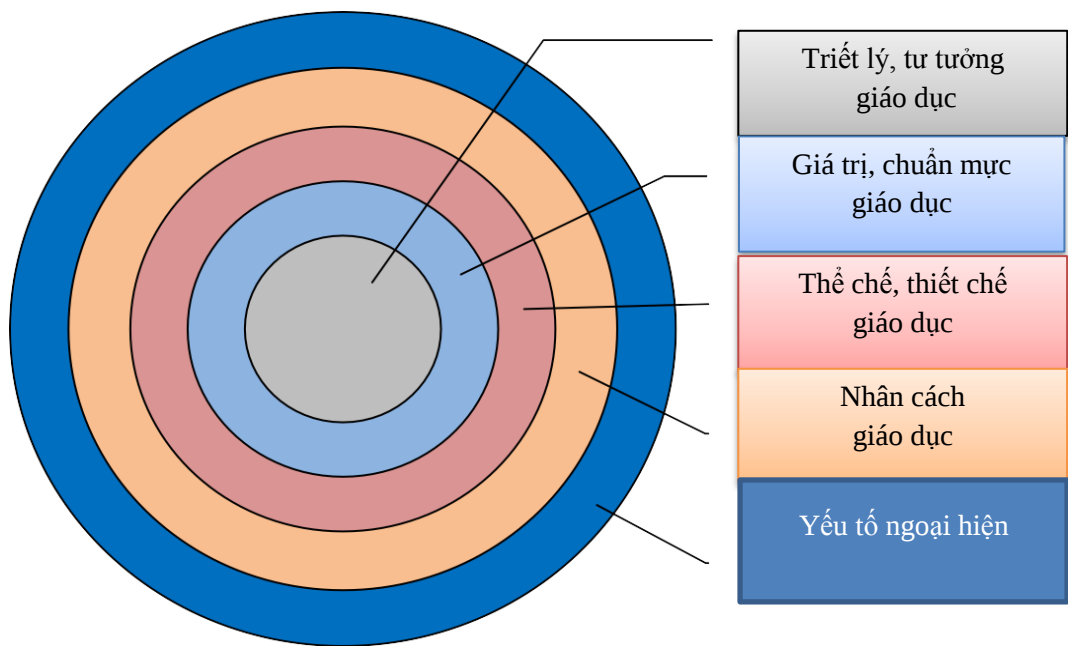
*** Nhân cách giáo dục**

Nhân cách giáo dục hay tổng thể phẩm chất năng lực của con người trong lĩnh vực giáo dục; là mẫu hình con người giáo dục với những đặc điểm văn hóa mà một nền giáo dục hướng đến. Hệ thống nhân cách giáo dục bao gồm nhân cách của nhà giáo dục (người dạy, người quản lý giáo dục) và người học (học sinh, sinh viên). Nhân cách tích cực, tiêu biểu có vai trò to lớn trong nền giáo dục nói riêng và văn hóa nói chung của một cộng đồng, dân tộc và thời đại. Đây là những con người đại diện và kết tinh các phẩm chất, tài năng và có những đóng góp cho nền giáo dục và sự phát triển kinh tế - văn hóa - giáo dục - xã hội đất nước. Họ có sức hấp dẫn, tập hợp và lôi kéo các thành viên của cộng đồng, xã hội trong lĩnh vực giáo dục. Hệ thống nhân cách giáo dục còn giữ vai trò cốt yếu ngoại hiện của nền văn hoá giáo dục. Tất nhiên, nhân cách giáo dục được nhìn nhận từ quan niệm giá trị của mỗi nền, mỗi dòng văn hóa nhất định.

*** Yếu tố ngoại hiện**

Hệ thống các yếu tố ngoại hiện của nền giáo dục là những sự vật, hiện tượng, biểu tượng... hiện ra bên ngoài và người ta dễ quan sát được, cảm nhận được; chúng biểu đạt cái bên trong một nền văn hóa giáo dục. Yếu tố ngoại hiện là các bộ phận của nền giáo dục mang tính trực quan hữu hình hoặc vô hình của nền giáo dục. Yếu tố hữu hình là: logo, trụ sở cơ quan giáo dục, hình ảnh...; vô hình là: nghi lễ, khẩu hiệu, bài hát, giai thoại...

Có thể mô hình hóa các thành tố nền giáo dục qua sơ đồ sau:



Sơ đồ 1.1. Các thành tố nền giáo dục từ góc nhìn văn hóa

Nguồn: Tác giả lập

Trong 5 yếu tố trên, mỗi yếu tố đóng vai trò khác nhau nhưng có liên hệ mật thiết, mang đặc trưng của nền văn hóa (giáo dục) một cộng đồng, một thời đại nhất định.

Mối quan hệ giữa giáo dục với văn hóa được xem xét từ 3 chiều cạnh:

- Văn hóa và giáo dục được xem là đồng nhất. Quan điểm của phương Đông, văn hóa là “nhân văn giáo hóa”, “hóa dân dịch tục”. Trong “Tự điển Hán Việt”, Đào Duy Anh giải thích chữ “giáo dục” là dạy dỗ con người thoát khỏi trạng thái tự nhiên, chữ “giáo hóa” là lấy giáo dục mà cải hóa con người. Bên cạnh đó có chữ “hóa dân” là

giáo hóa cho nhân dân (trong câu “hóa dân dịch tục”), nghĩa là giáo hóa nhân dân và cải biến phong tục. Do vậy, tiếp biến giáo dục (trong giáo dục) cũng là tiếp biến văn hóa (qua giáo dục).

- Văn hóa bao hàm giáo dục, giáo dục là một thành tố của văn hóa (giáo dục được hiểu theo nghĩa danh từ). Theo nghĩa rộng, văn hóa bao gồm tổng thể nhiều lĩnh vực của đời sống và hoạt động của con người, nhưng nghĩa hẹp vừa là “giáo hóa” (éducation) là một bộ phận trong tổng thể nền văn hóa vừa là đào tạo (formation), vừa là học vấn (instruction) [dẫn theo 92; tr.170-171]. Giáo dục là một bộ phận quan trọng của nền văn hóa (hệ thống thể chế, thiết chế và hoạt động văn hóa). Giáo dục có vai trò tích hợp, phát huy và phát triển văn hóa. Vì thế, tiếp biến giáo dục là bộ phận to lớn, cơ bản của tiếp biến văn hóa.

- Văn hóa là nội dung, giáo dục (theo nghĩa động từ) là phương thức trao truyền, chuyển tải văn hóa. Xét theo chiều lịch đại, giáo dục là phương thức kế thừa của văn hóa. Xét theo chiều đồng đại, giáo dục là phương thức tiếp biến của văn hóa. Do vậy, tiếp biến văn hóa là chức năng của giáo dục, tiếp biến giáo dục là/và tiếp biến văn hóa.

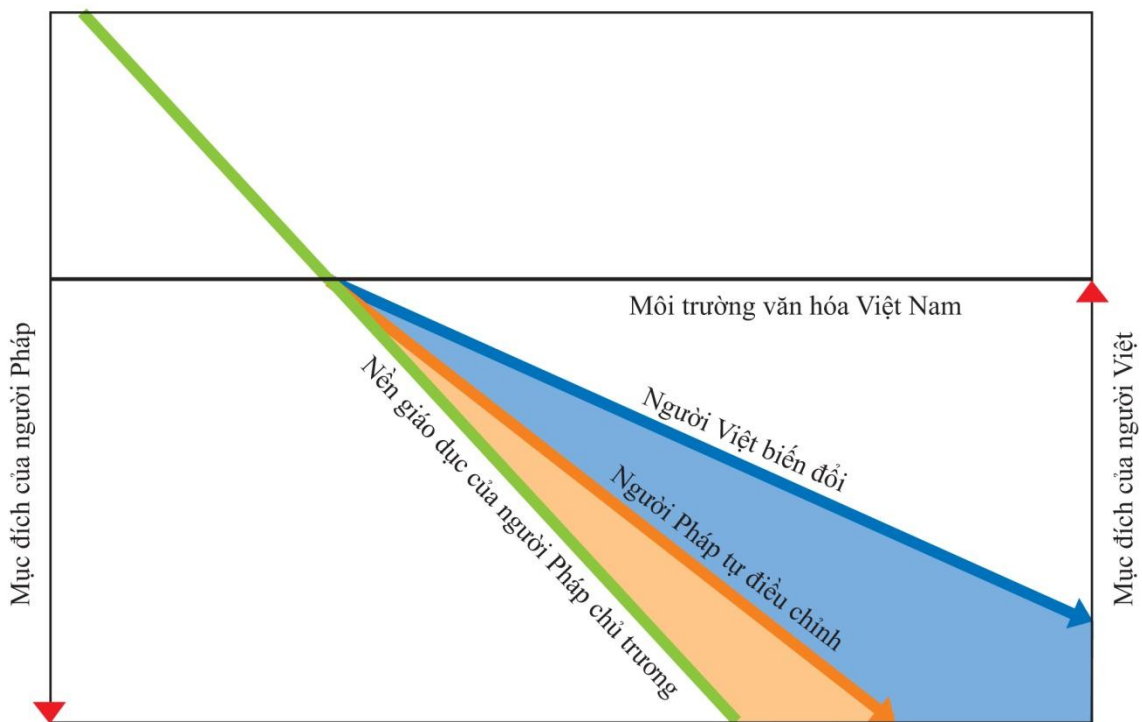
1.2.1.3. Khúc xạ văn hóa qua giáo dục

Khúc xạ là khái niệm dùng trong vật lý học để chỉ sự đổi phương truyền khi đi từ môi trường này sang môi trường khác (thí dụ sự khúc xạ ánh sáng). Trong nghiên cứu văn hóa, tại Việt Nam, khái niệm khúc xạ được nhà nghiên cứu Phan Ngọc sử dụng đầu tiên khi nghiên cứu lịch sử giao lưu - tiếp biến trong văn hóa người Việt từ giao lưu với văn hóa Hán, văn hóa phương Tây (tiêu biểu là Pháp) và văn hóa xã hội chủ nghĩa. Ông dùng độ khúc xạ để giải thích hiện tượng Việt Nam hóa văn hóa Hán, Việt Nam hóa văn hóa Pháp và Việt Nam hóa văn hóa xã hội chủ nghĩa. Theo đó, một tư tưởng, một nét văn hóa mới (Khổng giáo, Ki tô giáo, chủ nghĩa Mác - Lênin...) du nhập vào tâm thức người Việt vốn chưa hề biết đến nó sẽ phải trải qua một độ khúc xạ, tạo ra một độ lệch nhất định. Cùng bàn về vấn đề này, nhà nghiên cứu Nguyễn Xuân Kính khẳng định; “Khi một dân tộc, một quốc gia, thậm chí khi một cá nhân tiếp thu văn hóa của dân tộc khác, quốc gia khác, họ không tiếp thu nguyên xi mà qua một *độ khúc xạ*. Độ khúc xạ này được thể hiện ở nhiều khía cạnh: chọn lựa mặt nào, yếu tố nào phù hợp với mình; hoặc tiếp thu rồi biến đổi, dân tộc hóa, bản địa hóa cái

được tiếp thu [59; tr.76]. Nắm được độ khúc xạ sẽ góp phần lý giải được di sản quá khứ và thực trạng văn hóa, đồng thời cho phép tiếp thu cái mới thành công, hạn chế những mò mẫm [83]. Lý thuyết này cung cấp phương pháp lý giải hiện tượng và nguyên nhân lệch hướng chưa phân tích sự thay đổi về mô thức văn hóa sau tiếp xúc văn hóa.

Vậy, *khúc xạ văn hóa qua giáo dục là ánh phản của nền văn hóa này khi tiếp xúc, giao lưu với nền văn hóa khác trong môi trường giáo dục, có độ chênh và sự khác biệt một phần với những gì ban đầu vốn có bởi tác động của nền văn hóa mà nó tiếp xúc. Sự khác biệt ấy do yếu tố nội sinh của nền văn hóa chủ thể quy định.*

Từ khái niệm đó có thể mô tả quá trình khúc xạ văn hóa Pháp trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 bằng sơ đồ:



Sơ đồ 1.2. Hiện tượng khúc xạ văn hóa qua giáo dục

Nguồn: Tác giả lập

Mối quan hệ giữa khúc xạ văn hóa với tiếp biến văn hóa. Tiếp biến văn hóa cũng có thể hiểu như là hiện tượng khúc xạ văn hóa. Trong tiếp biến văn hóa hay giáo dục, quá trình tiếp xúc dẫn đến biến đổi văn hóa (giáo dục) bao giờ cũng có một “độ chênh” nhất định. Độ chênh đó có thể chỉ ở hình thức hoặc nội dung, cũng có thể diễn

ra ở cả hình thức và nội dung của nền văn hóa (giáo dục). Sự biến đổi phụ thuộc vào nhiều yếu tố, do khách thể tự điều chỉnh hoặc do chủ thể chủ động điều chỉnh.

Khúc xạ văn hóa như là kết quả của quá trình giao lưu - tiếp biến văn hóa. Sự tiếp xúc lâu dài của hai nền văn hóa dẫn đến sự khác biệt với nền văn hóa tồn tại trước khi giao lưu của một hoặc hai nền văn hóa đó. Sự khác biệt đó có thể hiểu như là kết quả của giao lưu - tiếp biến văn hóa. Sự khác biệt này chính là hiện tượng khúc xạ văn hóa. Môi trường khúc xạ bao gồm: môi trường tự nhiên, môi trường xã hội diễn ra sự tiếp xúc văn hóa và đặc biệt là yếu tố nội sinh trong mỗi nền văn hóa giữ vai trò quyết định. Theo Phan Ngọc, trong giao lưu, tiếp biến văn hóa, “Ai thực hiện được sự khúc xạ thành công nhất, người ấy thắng” [83]. Thực tiễn lịch sử giao lưu - tiếp biến văn hóa của nhiều quốc gia dân tộc chỉ ra rằng, cùng tiếp xúc với một nền văn hóa trong điều kiện tương tự, sự biến đổi ở mỗi chủ thể văn hóa lại khác nhau (có độ khúc xạ văn hóa khác nhau). Thí dụ như, cùng là thuộc địa của Pháp, các nước châu Phi gần như bị đồng hóa, văn hóa Pháp tạo được bản sao y tại đây trong thời gian các nước này là thuộc địa. Với Việt Nam, bản sao có nhiều điểm thay đổi so với nguyên gốc mà người Pháp mang tới. Đó là do yếu tố nội sinh của nền văn hóa giữ vai trò chủ thể trong cuộc tiếp xúc quy định (chủ thể là chủ động, tự giác tiếp nhận khác với chủ đạo áp đặt của bên ngoài).

Như vậy, có thể coi tiếp biến là cái tất yếu diễn ra, khúc xạ là biểu hiện; tiếp biến là quá trình, khúc xạ là kết quả. Nói cách khác, khúc xạ là ánh phản của tiếp biến trong giao lưu, tiếp xúc văn hóa.

1.2.2. Vận dụng lý thuyết tiếp biến văn hóa vào nghiên cứu đề tài luận án

Lý thuyết tiếp biến văn hóa đã được vận dụng trong nhiều công trình nghiên cứu của nhiều nhà khoa học trên thế giới và Việt Nam. Trong luận án, nghiên cứu sinh vận dụng những vấn đề cơ bản của lý thuyết này để nghiên cứu như sau:

Phương thức tiếp biến

Bối cảnh giao lưu, tiếp xúc văn hóa Pháp - Việt Nam qua nền giáo dục hay môi trường của sự tiếp biến văn hóa, khúc xạ văn hóa giai đoạn 1884-1945 là Pháp đô hộ Việt Nam, thực hiện các chính sách thực dân khai thác thuộc địa, nhân dân nơi đây khát vọng mãnh liệt giải phóng đất nước và hiện đại hóa nền văn hóa dân tộc. Do đó, chủ thể tiếp nhận văn hóa (người Việt Nam) có khi bị ép buộc tiếp nhận các yếu tố văn

hóa có khi tiếp nhận tự nguyện. Là một thành tố của văn hóa như trên đã trình bày, tiếp biến văn hóa Pháp - Việt Nam qua giáo dục thực hiện qua cả hai phương thức: cưỡng bức và tự nguyện. Cưỡng bức thể hiện ở chính sách giáo dục áp đặt thực dân do Pháp nắm quyền thống lĩnh về chính trị. Họ có quyền áp đặt các giá trị, chuẩn mực giáo dục mà họ cho là thích hợp vào nền giáo dục Việt Nam thông qua thể chế và thiết chế giáo dục. Tự nguyện thông qua việc người Việt Nam tiếp xúc với văn hóa và giáo dục Pháp qua các nhà truyền giáo, qua các thương nhân, nhân viên người Pháp trong các cơ quan hành chính và kiều dân Pháp đến sinh sống tại Việt Nam; qua sách báo tân văn, tân thư xuất bản bằng tiếng Trung, Nhật, Pháp... và qua các du học sinh học tập tại Pháp. Họ đã tiếp xúc, tiếp nhận và biến đổi các yếu tố văn hóa nói chung, văn hóa giáo dục tiên bộ nói riêng, thích hợp với hoàn cảnh, mong muốn và đặc điểm tâm lý của nhân dân để góp phần làm nên diện mạo giáo dục mới, mang nhiều dấu ấn Pháp.

Tính chất

Tiếp biến văn hóa Pháp qua nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 mang tính chất phức tạp, đa dạng, đa chiều, đan xen nhiều yếu tố. Điều đó xuất phát từ nhiều lý do, như: hoàn cảnh lịch sử cụ thể, yếu tố nội sinh của nền văn hóa bản địa, yếu tố ngoại sinh của nền văn hóa Pháp, cách thức giao lưu, vai trò của các chủ thể giáo dục... Do đó, khi nghiên cứu, cần có cái nhìn nhiều chiều, điểm nhìn xuất phát từ các đối tượng và chiều cạnh khác nhau để đánh giá toàn diện nhất, tránh hiện tượng võ đoán hay “thầy bói xem voi”.

Vai trò của yếu tố nội sinh và ngoại sinh

Yếu tố nội sinh (yếu tố bản địa, cái truyền thống, bản sắc) của một quốc gia bao gồm các yếu tố vốn có, tự thân được hình thành trong quá khứ và các yếu tố được bản địa hóa, nội sinh hóa từ cái bên ngoài. Cái nội sinh là cơ sở để tiếp thu, chọn lọc cái bên ngoài trong quá trình giao lưu, tiếp biến văn hóa. Nếu một nền văn hóa chưa có cái nội sinh hoặc cái nội sinh chưa đủ mạnh thì đứng trước cái ngoại sinh sẽ bị lấn át hoặc không đủ năng lực để tiếp nhận hay chối bỏ. Khi đó, nền văn hóa của quốc gia, cộng đồng đó sẽ không thể phát triển, thậm chí lụi tàn. Với Việt Nam, trong quá trình tiếp xúc với văn hóa giáo dục Pháp, cái nội sinh đã được định hình và khẳng định qua hàng

ngàn năm lịch sử với nhiều sức mạnh tinh thần đã giúp việc tiếp biến các yếu tố văn hóa Pháp trở nên đa dạng, đa sắc màu. Chúng ta không chối bỏ mà mạnh dạn, chủ động tìm hiểu để chắt lọc những yếu tố phù hợp với bản sắc văn hóa dân tộc; đồng thời, chống lại các yếu tố không phù hợp.

Bài học được rút ra cho nền văn hóa Việt Nam trong quá trình kiến tạo nền giáo dục hiện nay trước xu thế toàn cầu hóa, tiếp xúc với thành tựu văn hóa, văn minh của nhân loại hiện đại là sự phát huy sức mạnh của yếu tố nội sinh. Lịch sử văn hóa của dân tộc đã chứng minh rằng: sau mỗi lần tiếp biến đó, bản sắc văn hóa không những không mất đi mà còn ngày được bồi đắp, văn hóa càng ngày càng phát triển. Do đó, trong điều kiện toàn cầu hóa hiện nay, không nên ngần ngại trong việc tiếp cận cái mới, trái lại, tiếp tục phát huy tinh thần khai phóng, cởi mở, sẵn sàng tiếp thu với cái mới để giải quyết các vấn đề của thời đại. Nói cách khác, cần mạnh dạn giao lưu và đón nhận cái mới, phát huy vai trò tích cực của truyền thống văn hóa dân tộc để nội sinh hóa cái ngoại sinh. Quá trình đó, chú ý vai trò của giáo dục như một kênh quan trọng của tiếp biến và biến đổi văn hóa.

Yếu tố ngoại sinh là cái được sinh ra từ bên ngoài (từ một nền văn hóa khác), tác động đến một nền văn hóa với tư cách là chủ thể có nhu cầu được tiếp nhận hoặc buộc phải tiếp nhận. Yếu tố này kích thích, gợi mở, thúc đẩy và là đối tượng cho quá trình nội sinh hóa diễn ra. Nếu không có cái ngoại sinh thì không có quá trình giao lưu, tiếp biến văn hóa. Yếu tố ngoại sinh có thể là tiến bộ, phù hợp, được tiếp nhận hoặc không. Trong giai đoạn 1884-1945, việc tiếp xúc với văn hóa Pháp trong giáo dục đã tạo ra diện mạo mới mẻ cho nền giáo dục Việt Nam. Nhiều yếu tố được tiếp nhận tạo ra thay đổi cho nền giáo dục nước nhà: tư tưởng, triết lý giáo dục; giá trị, chuẩn mực giáo dục; thể chế, thiết chế giáo dục; nhân cách giáo dục và hệ thống ngoại hiện.

Vai trò của các cá nhân ưu tú và ý nghĩa văn hóa tích cực

Nền giáo dục Việt Nam giai đoạn này bằng nhiều phương thức khác nhau đã góp phần quan trọng trong đào tạo ra thế hệ trí thức người Việt có phương tiện, phương pháp để tiếp thu tri thức nhân loại, làm giàu văn hóa bản địa và giải quyết các yêu cầu lịch sử. Các cá nhân ưu tú (trí thức) là những người có trải nghiệm văn hóa sâu sắc, có tri thức và có khả năng thẩm định các yếu tố văn hóa mới, được coi là tinh hoa của nền

văn hóa khác để quyết định lựa chọn và biến đổi cho phù hợp với dân tộc mình. Thái độ của họ có khi phân hóa, có khi thủ cựu, cũng có khi cấp tiến nhưng đều xuất phát từ nhu cầu gìn giữ và phát triển hăng số văn hóa dân tộc (giá trị truyền thống). Quan niệm, hành vi của họ tác động sâu sắc đến cộng đồng. Họ đã biến chính sách đồng hóa của thực dân thành công cụ giải quyết các vấn đề của lịch sử. Trong hoàn cảnh xảy ra cường bức văn hóa, tiếp biến không được xem là hành vi của quyền lực mà chỉ được xem là một chiến lược đặc biệt của người không có quyền lực khi họ có thể tiếp thu, thay đổi, biến thành cái của mình nhằm làm suy yếu quyền lực của những người thống trị. Ở đây, tiếp biến được hiểu như hành động tự khẳng định và sự kháng cự của thuộc địa chống lại quyền lực của các nền văn hóa có thể năng lớn hơn. Nguyên nhân của hiện tượng trên là: (1) văn hóa (giáo dục) Pháp mang nhiều yếu tố tích cực, có giá trị “chân, thiện, mỹ”; (2) nền văn hóa Việt Nam có sức mạnh nội sinh vượt trội, giàu tình thần khai phóng, cởi mở với cái mới, sẵn sàng tiếp nhận cái mới, cái ngoại sinh để giải quyết vấn đề lịch sử; (3) khát vọng giải phóng dân tộc, giải phóng con người trên tất cả các phương diện của người Việt Nam.

Phương pháp nghiên cứu và tiếp cận

Nghiên cứu tiếp biến văn hóa Pháp - Việt trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn này phải đặt trong bối cảnh lịch sử cụ thể, không nên tách nghiên cứu khỏi động lực xã hội, chính trị và kinh tế nhưng cũng cần đặt trong một không gian lớn hơn với phạm vi rộng hơn, không chỉ đơn thuần trong khuôn khổ địa lý và lịch sử đương thời. Nghiên cứu tiếp biến văn hóa Pháp - Việt Nam trong giáo dục cũng cần so sánh với một số quốc gia có cùng giai đoạn lịch sử hay cùng bối cảnh xã hội để tìm ra hăng số và cả biến số văn hóa của dân tộc.

Tiểu kết chương 1

Các vấn đề giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 xuất hiện rất sớm trong các công trình của các nhà nghiên cứu phương Tây, Việt Nam (trong đó có người Việt Nam ở nước ngoài). Các nhà khoa học đã khảo luận về tiến trình thiết lập hệ thống giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 của Pháp với nhiều phát hiện. Có những đánh giá phê phán nền giáo dục thực dân, có những đánh giá ghi nhận nhân tố tích cực hay đóng góp của người Pháp trong giáo dục Việt Nam giai đoạn này bên cạnh các nhân tố hạn chế. Đây là hệ thống tài liệu quan trọng, giúp nghiên cứu sinh tìm hiểu vấn đề của

mình, vừa gợi mở hướng nghiên cứu về vấn đề tiếp biến văn hóa Pháp - Việt Nam trong giáo dục và qua giáo dục.

Một số vấn đề lý luận: giáo dục, nền giáo dục, khúc xạ văn hóa, tiếp biến văn hóa là sở hữu quan trọng để nghiên cứu sinh vận dụng trong giải quyết các nhiệm vụ của luận án. Theo đó, giáo dục vừa là hoạt động nhằm tác động một cách có hệ thống đến sự phát triển tinh thần, thể chất của một đối tượng nào đó, làm cho đối tượng ấy dần dần có những phẩm chất và năng lực như yêu cầu đặt ra vừa là hệ thống các biện pháp và cơ quan giảng dạy của một nước. *Nền giáo dục* là tất cả yếu tố tinh thần, vật chất của xã hội và các hoạt động của con người gắn kết lại thành hệ thống hữu cơ có chức năng trao truyền văn hóa của một xã hội với 05 thành tố: triết lý, tư tưởng; giá trị, chuẩn mực; thể chế, thiết chế; nhân cách giáo dục và hệ thống ngoại hiện. Tiếp biến văn hóa là hiện tượng diễn ra khi hai hay nhiều nền văn hóa tiếp xúc lâu dài dẫn đến biến đổi mô thức văn hóa của một hoặc cả hai nền văn hóa. Quá trình tiếp biến văn hóa chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố: môi trường, phương thức, hoàn cảnh, cái nội sinh và ngoại sinh... trong đó, cái nội sinh giữ vai trò quan trọng trong việc tạo ra độ khúc xạ văn hóa. Trong quá trình tiếp xúc với nền văn hóa giáo dục mới, nền giáo dục của một quốc gia sẽ lựa chọn tiếp thu, biến đổi những giá trị văn hóa phù hợp với mình. Sự tiếp thu có những thay đổi hay có “độ chênh” so với nguyên gốc văn hóa được hiểu là khúc xạ văn hóa.

Giai đoạn 1884-1945 là thời kỳ lịch sử đặc biệt của dân tộc trên cả phương diện chính trị và văn hóa. Về văn hóa, thời kỳ “mưa Âu, gió Á” tác động mạnh mẽ đến biến đổi văn hóa dân tộc. Trong đó, văn hóa phương Tây mà đại diện là văn hóa Pháp có ảnh hưởng sâu sắc hơn cả, giáo dục không nằm ngoài quỹ đạo đó. Đây là một trong những kênh quan trọng để quá trình tiếp xúc văn hóa Pháp diễn ra, làm cơ sở cho sự tiếp thu, biến đổi các giá trị văn hóa Pháp để làm giàu văn hóa dân tộc. Quá trình tiếp xúc, biến đổi diễn ra thế nào và sự khúc xạ văn hóa Pháp trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn này biểu hiện cụ thể trên các thành tố của văn hóa giáo dục ra sao chúng tôi trình bày ở chương 2 của luận án.

Chương 2

BỐI CẢNH LỊCH SỬ VÀ DIỄN TRÌNH CỦA NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM GIAI ĐOẠN 1884-1945

Sau khi bình định xong nước ta, thực dân Pháp từng bước thiết lập chế độ bảo hộ, cai trị trên cả nước. Các chính sách kinh tế, chính trị, văn hóa, giáo dục trải qua nhiều giai đoạn, mỗi giai đoạn đều có sự điều chỉnh theo quan điểm của các thời Toàn quyền để phù hợp với bối cảnh lịch sử. Sự điều chỉnh đó từng bước làm cho nền giáo dục Việt Nam giai đoạn này có nhiều thay đổi, đan xen nhiều xu hướng với những tác động tích cực và tiêu cực khác nhau. Có thể khái quát diễn trình giáo dục này với bối cảnh lịch sử Việt Nam và thế giới như sau:

2.1. BỐI CẢNH LỊCH SỬ

2.1.1. Quốc tế

Thế kỷ XIX đánh dấu sự ra đời của nhiều phát minh vĩ đại, làm thay đổi cuộc sống của con người trên nhiều lĩnh vực, nhất là châu Âu. Thời kỳ phát triển mới, thời kỳ khoa học kỹ thuật được khai sinh với những phát minh vĩ đại trên các lĩnh vực, như: phát minh về điện, phát hiện về cấu trúc vật chất và thế giới bên trong của nguyên tử, tia X, phân loại các nguyên tố hóa học, sự tiến hóa và di truyền; các sáng chế về máy móc chạy bằng hơi nước và điện... Nhờ đó, châu Âu phát triển nhanh chóng, lượng của cải vật chất được tạo ra trong sản xuất ngày càng nhiều, quy mô sản xuất được mở rộng. Nền kinh tế hàng hóa phát triển mạnh, đặt ra yêu cầu bức thiết về thị trường. Chủ nghĩa tư bản buộc phải tìm kiếm thuộc địa để tiêu thụ sản phẩm như K.Marx khẳng định: vì luôn luôn bị thúc đẩy bởi nhu cầu về những nơi tiêu thụ sản phẩm, giai cấp tư sản thâm lấn khắp toàn cầu. Nó phải xâm nhập vào khắp nơi, trụ lại ở khắp nơi và thiết lập những mối liên hệ ở khắp nơi [75]. Họ vừa sử dụng nền văn hóa - văn minh mới để xâm lược các quốc gia mà họ cho là kém văn minh, vừa truyền bá nền văn hóa - văn minh ấy và “giai cấp tư sản lôi cuốn đến cả những dân tộc đã man rợ nhất vào trào lưu văn minh [...] Nó buộc tất cả các dân tộc phải thực hành phương thức sản xuất tư sản, nếu không sẽ bị tiêu diệt; nó buộc tất cả các dân tộc phải du nhập cái gọi là văn minh, nghĩa là phải trở thành tư sản. Nói tóm lại, nó tạo ra cho nó một thế giới theo hình dạng của nó” [75]. Đó chính là nguyên nhân sâu xa dẫn tới những cuộc chiến tranh xâm lược các

quốc gia trên thế giới trong đó có các nước phương Đông, biến các quốc gia này thành thị trường tiêu thụ sản phẩm hàng hóa, mua bán nguyên vật liệu, khai thác sức lao động và xuất khẩu tư bản của các nước đế quốc. Đến năm 1914, các nước đế quốc Anh, Nga, Pháp, Đức, Mỹ, Nhật chiếm một khu vực thuộc địa rộng 65 triệu km² với số dân 523,4 triệu người (so với diện tích các nước đó là 16,5 triệu km² và dân số 437,2 triệu). Riêng diện tích các thuộc địa của Pháp là 10,6 triệu km² với số dân 55,5 triệu (so với diện tích nước Pháp là 0,5 triệu km² và dân số 39,6 triệu người) [71]. Các nước đế quốc thực hiện chính sách khai thác thuộc địa làm cho quan hệ xã hội của các nước thuộc địa biến đổi căn bản. Các nước thuộc địa bị lôi cuốn vào con đường tư bản thực dân. “Giai cấp tư sản đã làm cho sản xuất và tiêu dùng trong tất cả các nước mang tính chất thế giới. [...] Mà sản xuất vật chất đã như thế thì sản xuất tinh thần cũng không kém như thế. Những thành quả của hoạt động tinh thần của một dân tộc trở thành tài sản chung của tất cả các dân tộc” [75]. Chính bản thân chủ nghĩa đế quốc xâm lược, thống trị các thuộc địa lại tạo cho các dân tộc bị chinh phục những phương tiện và phương pháp để tự giải phóng. Sự thức tỉnh về ý thức dân tộc và phong trào đấu tranh dân tộc để tự giải phóng khỏi ách thực dân, lập lại độc lập của các quốc gia dân tộc trên thế giới chịu tác động sâu sắc của chính sách xâm lược, thống trị của chủ nghĩa đế quốc thực dân.

Giai đoạn này, các trào lưu tư tưởng ra đời ở phương Tây từ trước đó (triết học Khai sáng) có điều kiện kiểm chứng và tiếp tục phát triển. Bên cạnh đó, một số tư tưởng triết học mới ra đời làm thay đổi nhận thức và thế giới quan của con người. Những cuộc cách mạng tư sản đã tạo điều kiện giải phóng con người khỏi những sự kiềm chế độc đoán của chế độ phong kiến. Con người ngày càng có ý thức về quyền tự do của các cá nhân và quyền bình đẳng giữa các dân tộc. Trong điều kiện như vậy, những học thuyết về quyền tự do cá nhân và quyền của các dân tộc đã được hình thành. Theo đó, cá nhân có thể làm bất cứ điều gì miễn là không hại tới người khác, không ảnh hưởng tới quyền tự do của người khác. Quyền của các dân tộc có hai quan điểm trái ngược nhau: (1) mỗi dân tộc đều có quyền chọn cách sống riêng cho dân tộc mình, không dân tộc nào khác có quyền xâm phạm. (2) có dân tộc siêu đẳng hơn, có sứ mệnh phải giúp các dân tộc khác khai hoá văn minh, chỉ bảo cho các dân tộc kém hơn cách sống hợp lý. Từ đó, họ nảy sinh tư tưởng xây dựng một xã hội hạn chế bóc lột, hạn chế

sự cách biệt giàu nghèo, khắc phục những mặt tiêu cực của xã hội tư bản. Tiêu biểu cho các nhà xã hội chủ nghĩa không tưởng của thế kỉ XIX là Saint Simon, Charles Fourier và Robert Owen. Học thuyết của các nhà xã hội chủ nghĩa không tưởng đầy tính nhân văn nhưng đều thất bại trên thực tế. Tuy nhiên, những tư tưởng của họ đã ảnh hưởng quan trọng tới sự ra đời học thuyết về chủ nghĩa xã hội khoa học sau này do C. Mac (1818-1883) và Ph. Ăngghen (1820-1895) xây dựng. Đến đầu thế kỉ XX, V.I. Lênin đã phát triển thêm lý luận của Mac - Ăngghen và vận dụng lý luận đó vào hoàn cảnh nước Nga, chỉ đạo phong trào đấu tranh giai cấp ở Nga đi tới thắng lợi mà tiêu biểu nhất là cuộc Cách mạng tháng Mười Nga năm 1917.

Trong bối cảnh đó, ba phong trào cách mạng đồng thời diễn ra trên thế giới: 1- Cách mạng XHCN bắt đầu từ nước Nga; 2- Cách mạng giải phóng dân tộc ở thuộc địa; 3- Cuộc cách mạng dân chủ, dân sinh ở các nước tư bản. Những cuộc cách mạng này có tác động lớn không chỉ đến các nước thuộc địa mà tác động đến cả các nước đế quốc. Trong quá trình xâm chiếm và cai trị thuộc địa, chính quyền thực dân phải liên tục điều chỉnh chính sách của mình để có thể đạt được mục tiêu; có khi cứng rắn, có khi mềm dẻo.

Giai đoạn này giáo dục châu Âu chuyển dần sang hiện đại. Nhiều lý luận về giáo dục mới xuất hiện, như: giáo dục thực dụng chủ nghĩa, giáo dục công dân, giáo dục thực nghiệm... Tư tưởng hiện đại coi giáo dục là vạn năng, có vai trò to lớn trong thay đổi xã hội; yêu cầu giáo dục con người phát triển toàn diện, đạo đức, trí tuệ, thể chất và kỹ năng lao động; coi trọng khoa học tự nhiên - kỹ thuật và chú trọng đến các phương pháp dạy học tích cực, coi trọng thực hành... Mặt khác, giáo dục được coi là nhu cầu chính đáng của mọi công dân, đề cao lý luận sư phạm, tôn trọng nhân cách của học sinh xuất hiện trong tư tưởng của các nhà giáo dục hiện đại. Thí dụ như: “Nhà trường mới” của Reddie (Anh); “Nền giáo dục công dân” và “Nhà trường lao động” của Kerschensteiner (Đức); “Giáo dục thực nghiệm” của Alfred Binet (Pháp); “Giáo dục thực dụng” của Jonh Dewey, William James (Mỹ)... Theo đó, nội dung giáo dục được chú trọng nhiều mặt: đức dục, trí dục, thể dục,... Giáo dục cũng cần chú ý giáo dục con người mới, có phẩm chất và năng lực cần có của người lao động trong một nền công nghiệp hiện đại.

Sự hình thành nền giáo dục mới tại Pháp

Nước Cộng hòa Pháp được thiết lập từ sau Cách mạng Tư sản Pháp 1789, xác lập chế độ tư sản, thay đổi thể chế nhà nước quân chủ bằng nhà nước tư bản chủ nghĩa. Mục tiêu của nhà nước tư sản kiểu mới này là “Tự do, Bình đẳng, Bác ái”. Tháng 8/1789, Quốc hội lập hiến thông qua “Tuyên ngôn nhân quyền và dân quyền” gồm 17 điều khoản và có ba nội dung lớn sau:

- Khẳng định quyền tự do của công dân;
- Khẳng định những nguyên tắc dân chủ quan trọng nhất trong xã hội: quyền được tồn tại, lập nghiệp, tự do tín ngưỡng, tự do lựa chọn chính thể;
- Phủ nhận toàn bộ pháp chế phong kiến, đề cao tinh thần dân chủ trong quyền lực.

Lần đầu tiên trong lịch sử nước Pháp và châu Âu, chủ quyền tối cao được tuyên bố thuộc về nhân dân [16]. Nhà nước thực hiện dân chủ hóa mọi hoạt động giáo dục, văn hóa để tất cả trẻ em, thanh niên và mọi công dân Pháp có cùng điều kiện phát triển về thể chất và tinh thần.

Nền kinh tế Pháp cuối thế kỷ XIX phát triển chậm lại, từ vị trí thứ 2 trên thế giới sau Anh, lúc này, Pháp xếp thứ tư, do hậu quả của cuộc chiến tranh Pháp - Phổ. Nông nghiệp vẫn giữ vai trò quan trọng trong nền kinh tế Pháp song nhiều nơi, đồn điền bị bỏ hoang, đời sống nông dân gặp nhiều khó khăn. Trong khi đó, nhiều tổ chức độc quyền hình thành, chi phối toàn bộ nền kinh tế Pháp. Nền kinh tế tập trung tài chính đạt đến mức cao và chủ yếu được sử dụng để cho vay nặng lãi. Pháp tăng cường xâm chiếm các thuộc địa và có hệ thống thuộc địa đứng thứ hai thế giới.

Trong bối cảnh đó, giáo dục có nhiều thay đổi tích cực, đưa nước Pháp lên hàng những quốc gia có nền giáo dục phát triển bậc nhất châu Âu thời bấy giờ với nhiều nhân tố hiện đại. Trước thế kỷ XIX, giáo dục tại Pháp chịu ảnh hưởng sâu sắc của giáo hội và chỉ dành riêng cho giới thượng lưu. Chỉ trẻ em trong các gia đình giàu có mới được đi học. Do đó, phần lớn dân số không biết chữ. Trẻ em trong các gia đình công nhân thay vì đến trường thì hầu như phải đi làm trong các công xưởng nên không có cơ hội phát triển văn hóa. Sự bất bình đẳng về cơ hội thụ hưởng giáo dục do sự bất bình đẳng xã hội gây ra đã không còn duy trì khi nhà nước cải tổ giáo dục và quyết tâm xóa bỏ lao động trẻ em.

Khởi đầu cho quá trình đó là Đạo luật Guizot (tháng 6/1833) yêu cầu mỗi xã trên 600 dân phải có một trường tiểu học cho nam. Những xã ít hơn có thể gộp lại để duy trì ít nhất một trường tiểu học chung [193]. Giáo dục tiểu học có hai loại hình là tư nhân và công lập. Bên cạnh đó, mỗi đô thị phải có một trường cao đẳng đào tạo giáo viên. Luật cũng quy định giáo viên cần có chứng chỉ tốt nghiệp trường cao đẳng sư phạm mới được dạy học [193]. Nhờ đó, hơn 300 trường học đã được mở vào năm 1834. Điều kiện làm việc cũng như vị thế của giáo viên được cải thiện đáng kể. Họ được trang bị nhà ở và trả lương theo quy định, ít nhất là 100 franc mỗi năm. Tuy nhiên, trường tiểu học vẫn là trách nhiệm của địa phương và trường vẫn chỉ dành cho nam sinh; giáo dục nữ chưa được nhắc tới [193].

Năm 1850, Đạo luật Falloux ra đời, bổ sung và thay thế một số điều của Đạo luật 1833. Luật thiết lập quyền tự do của giáo dục trung học; giáo dục giáo phái vẫn tiếp tục được vận hành. Luật bắt buộc phải có một trường nam sinh ở mỗi xã có 500 cư dân, đồng thời phải thành lập một trường nữ sinh ở mỗi xã có từ 800 cư dân trở lên [186]. Nội dung giáo dục bao gồm: đạo đức và tôn giáo; đọc sách; viết; các yếu tố của ngôn ngữ Pháp; tính toán, hệ thống pháp lý; số học áp dụng cho các hoạt động thực tiễn; lịch sử, địa lý; khoa học vật lý và lịch sử tự nhiên; hướng dẫn cơ bản về nông nghiệp, công nghiệp và vệ sinh; khảo sát, san lấp mặt bằng, vẽ tuyến tính; ca hát và thể dục dụng cụ... Luật chính thức hóa tính hai mặt của các hệ thống giáo dục, bên cạnh giáo dục công lập do nhà nước tài trợ có thể phát triển một nền giáo dục tư thực “miễn phí” trong các trường Công giáo. Luật trao cho Giáo hội Công giáo quyền kiểm soát đối với tổ chức, chương trình và bổ nhiệm giáo viên giáo dục công.

Giáo dục Pháp thời cận đại thay đổi đáng kể khi đạo luật Jules Ferry được thiết lập trong năm 1882. Luật đặt yêu cầu thiết lập nền giáo dục miễn phí, bắt buộc và phi tôn giáo /thế tục. Luật này quy định: Giáo dục tiểu học được cung cấp miễn phí cho tất cả trẻ em mà gia đình không thể trả tiền. Mỗi thành phố phải duy trì một hoặc nhiều trường tiểu học. Với các nơi không thể lập trường do dân số ít, có thể lập một trường cho nhiều xã. Giáo dục cho nữ bao gồm các môn học như nam sinh nhưng bổ sung thêm môn khâu vá. Sự thay đổi này có ảnh hưởng đến quan niệm tổ chức giáo dục ở Đông Dương và Việt Nam. Nhiều trường cho nữ sinh được mở; nền giáo dục từ dành cho một số ít tinh hoa, cho nam sinh và mang tính tôn giáo đã mở rộng sang giáo dục

cho đại chúng. Bên cạnh đó, việc phi tôn giáo hay thế tục là bắt buộc đối với các trường học được thể hiện trong nội dung, chương trình giáo dục. Trong hệ thống giáo dục, họ chấp nhận các trường học của các tôn giáo nhưng chương trình học, ngôn ngữ dạy học bắt buộc phải thực hiện giống các trường thế tục. Mở rộng nội dung giáo dục ra các môn khoa học tự nhiên và kỹ thuật bên cạnh các môn truyền thống là ngữ văn (Pháp), tiếng La tinh và toán [192].

Đến cuối thế kỷ XIX, đầu thế kỷ XX, sau nhiều lần thay đổi và điều chỉnh, nền giáo dục Pháp chia làm 5 cấp: mầm non, tiểu học, trung học đệ nhất cấp, trung học đệ nhị cấp, cao đẳng - đại học. Học sinh bắt buộc phải đi học hết năm 16 tuổi, sau đó có thể lựa chọn học nghề hay tiếp tục học tập, nghiên cứu ở cấp học cao hơn.

2.1.2. Trong nước

Bối cảnh Việt Nam cuối thế kỷ XIX đầu thế kỷ XX có điều kiện để tiếp xúc với nhiều nền văn hóa khác nhau, như: Ấn Độ, Nhật Bản, Trung Quốc... nhưng mạnh mẽ, sâu rộng hơn cả và để lại nhiều dấu ấn đến ngày nay là văn hóa Pháp. Năm 1858, thực dân Pháp bắt đầu tấn công quân sự để chiếm Việt Nam khi chế độ phong kiến khủng hoảng, đời sống nhân dân cực khổ [57]. Sau khi đánh chiếm nước ta, thực dân Pháp thiết lập bộ máy thống trị thực dân và tiến hành những cuộc khai thác nhằm chiếm đoạt tài nguyên, bóc lột nhân công và mở rộng thị trường tiêu thụ hàng hóa. Sau hai cuộc khai thác thuộc địa, Việt Nam biến đổi sâu sắc trên các phương diện: kinh tế, chính trị, văn hóa, xã hội.

Về kinh tế, các cuộc khai thác thuộc địa của Pháp diễn ra mạnh mẽ dẫn đến sự xuất hiện các ngành kinh tế mới, như: khai khoáng, đóng tàu, cầu đường, thương mại... và phát triển của các ngành kinh tế truyền thống, như: thủ công - mỹ nghệ, nông nghiệp lúa nước... Chính điều này đã dẫn đến việc kiều dân Pháp tại Đông Dương ngày càng tăng; giai cấp công nhân tăng nhanh về số lượng; nhu cầu nhân viên trong công sở của Pháp và các cơ sở kinh doanh - thương mại tăng mạnh. Đây là cơ sở của việc mở rộng giáo dục để đáp ứng nhu cầu của người Pháp tại Đông Dương nói chung, nước ta nói riêng. Đồng thời, đào tạo nhân lực đáp ứng nhu cầu phát triển kinh tế, khai thác thuộc địa...

Về *chính trị*, sau Hiệp ước Patonôtre, Pháp chiếm toàn bộ lãnh thổ, Việt Nam chuyển từ chế độ quân chủ tập quyền, đứng đầu là triều đình phong kiến nhà Nguyễn, sang chế độ thuộc địa nửa phong kiến. Để làm suy yếu sức mạnh đoàn kết của dân tộc, thực dân Pháp đã sử dụng chính sách “*chia để trị*” với những chế độ chính trị và thể chế khác nhau ở mỗi kỳ tùy thuộc vào đặc điểm kinh tế, xã hội, văn hóa của mỗi vùng. Chúng chia nước ta làm ba kỳ, mỗi kỳ đặt một chế độ cai trị riêng và thành lập Liên bang Đông Dương thuộc Pháp, xóa tên nước ta trên bản đồ thế giới. Mọi quyền hành đều thu tóm trong tay các viên quan cai trị người Pháp: Toàn quyền Đông Dương, Thống đốc Nam Kỳ, Khâm sứ Trung Kỳ, Thống sứ Bắc Kỳ, công sứ các tỉnh, quân đội, cảnh sát, toà án...

Về *văn hóa - xã hội*, chính sách của Pháp tùy thuộc vào quan điểm của từng Toàn quyền Đông Dương. Có khi, chính sách thực dân hoàn toàn, thực hiện triệt để chính sách văn hóa nô dịch, gây tâm lý tự ti, vong bản; có khi là sự kết hợp của cả thực dân và khai hóa, vừa nô dịch vừa mở mang dân trí; có khi thực hiện chính sách khai sáng. Đặc biệt, chủ trương “*cộng tác*” của Pháp bắt đầu từ thời Paul Beau được Albert Sarraut và Alexandre Varenne tiếp tục thực hiện đã quyết định đến việc mở mang giáo dục, thiết lập hệ thống giáo dục mới ở Việt Nam.

Cùng với các cuộc khai thác thuộc địa là sự xuất hiện các đô thị hiện đại, với tư cách là trung tâm kinh tế, công nghiệp - thương nghiệp, như: Hà Nội, Hải Dương, Hải Phòng, Nam Định, Sài Gòn - Gia Định... Các đô thị này tập trung đông dân cư, với nhiều thành phần: thương nhân người Việt, người Pháp; tầng lớp tiểu tư sản trí thức, bao gồm: học sinh, sinh viên, thông ngôn, kỹ sư, bác sỹ, ký giả, giáo viên, văn nghệ sỹ... Đây cũng là nơi tập trung nhiều trường học, trung tâm nghiên cứu của Pháp hơn cả. Do đó, việc giao lưu văn hóa diễn ra tự nhiên, nhanh chóng hơn cả. Có thể nói, đô thị là động lực quan trọng nhất; là không gian diễn ra tiếp xúc và biến đổi văn hóa mạnh mẽ, rõ nét hơn cả.

Sự ra đời và phát triển mạnh mẽ của *báo chí*, đặc biệt là các tạp chí liên quan đến giáo dục đã tác động sâu rộng đến tiếp biến văn hóa, giáo dục Pháp giai đoạn này. Báo chí là tài liệu giảng dạy trong các nhà trường khi hệ thống sách giáo khoa chưa được xây dựng. Có thể kể đến một số Tạp chí: *Đông Dương Tạp chí* được coi như Tạp chí sư phạm - giáo dục; *Học báo* (Nam học niên khoa) là tạp chí sư phạm chính thức,

phát cho các trường ở Bắc và Bắc Trung kỳ; *Sur phạm học khoa* cấp phát cho các trường tiểu học Nam Trung kỳ và Nam kỳ; *Tạp chí Pháp - Khome* cấp cho các trường tiểu học ở Tây Nam Kỳ... Báo chí là một trong những phương tiện quan trọng và là phương diện của tiếp biến văn hóa trong giáo dục, góp phần quan trọng trong tuyên truyền, phổ biến tư tưởng, triết lý, nội dung, phương pháp, thể chế... giáo dục Pháp. Báo chí đăng tải các sắc lệnh, nghị định, quy định của Tổng thống Pháp, của Toàn Quyền, Thống sứ, Nha học chính...

Bên cạnh đó, sự phát triển của *Kitô giáo* cũng tạo điều kiện cho tiếp biến văn hóa qua giáo dục. Chữ Quốc ngữ ra đời ban đầu do nhu cầu truyền bá giáo lý của các giáo sỹ thừa sai, sau này mới được cải biến và sử dụng như phương tiện chuyển ngữ trong đời sống và giáo dục. Sự xuất hiện các trường Dòng với nội dung vẫn tuân thủ các yêu cầu của chính quyền thực dân nhưng cũng mang đến nhiều nét mới cho giáo dục giai đoạn này. Trường Dòng không chỉ nhận các con em theo đạo mà còn cho cả con em ngoại đạo nên tạo cơ hội học tập cho nhiều người. Từ đó, việc giao lưu, tiếp xúc văn hóa Pháp trở nên dễ dàng hơn và phạm vi rộng hơn.

Như vậy, chính sách thực dân trên các mặt của Pháp trong thời gian này ảnh hưởng sâu sắc đến sự tiếp xúc văn hóa Việt Nam với Pháp. Từ đây, quá trình tiếp xúc, biến đổi văn hóa của Việt Nam và Pháp diễn ra mạnh mẽ, trên mọi phương diện và bằng nhiều con đường khác nhau. “Người Việt Nam đã không chỉ tiếp xúc với văn hóa Pháp qua những thương nhân hay nhà truyền giáo, mà bắt đầu phải chung sống với văn hóa ấy trong các tình huống khác nhau, có thể là cưỡng bức, tự phát hoặc tự giác. Từ đó, một quá trình tiếp biến văn hóa đã diễn ra và làm thay đổi cơ bản rất nhiều quan niệm, thói quen, tập quán, đặc biệt là phương thức tư duy,... để rồi, văn hóa Việt Nam đã bước sang một thời kỳ mới mà nhiều dấu ấn còn nguyên vẹn tới hôm nay” [81].

2.1.3. Khái lược về nền giáo dục cổ truyền trước khi tiếp xúc với văn hóa và giáo dục Pháp

Chế độ quân chủ Việt Nam từ thế kỷ XVI trở đi có nhiều biến động, đến nhà Nguyễn bước vào giai đoạn khủng hoảng toàn diện. Dù quan tâm đến giáo dục với mục đích đào tạo nhân tài, tuyển dụng quan lại, nhưng sau nhiều đời vua trị vì, nền giáo dục cũng không có nhiều thay đổi. Nội dung, phương pháp giáo dục, thi cử không thoát khỏi ảnh hưởng của nền giáo dục Nho giáo tồn tại hàng trăm năm trước đó. Nội dung

giảng dạy chỉ nhấn mạnh đạo lý thánh hiền, không quan tâm tìm hiểu thế giới khách quan, xa rời thực tế; mục tiêu giáo dục là đào tạo đội ngũ quan lại phục vụ cho triều đình; tài liệu phục vụ cho dạy và học chủ yếu có nguồn gốc từ Nho giáo Trung Quốc cổ truyền và cùng thời (Thanh); quy chế thi cử lỏng lẻo; không đáp ứng được nhu cầu phát triển của lịch sử. Phương châm giáo dục là rèn luyện phẩm chất đạo đức *Tiên học lễ, hậu học văn*, dạy “đạo làm người” trước khi dạy kiến thức Nho học (văn chương, tư tưởng), phục vụ thi cử, nên nền giáo dục ít nhiều níu kéo sự tồn tại của xã hội đã trở nên lỗi thời, trong đó có đội ngũ quan lại Nho học thủ cựu.

Đến nhà Nguyễn, *nền giáo dục đạt một số kết quả tích cực*. Hệ thống giáo dục được mở rộng: cùng với Quốc Tử Giám, hệ thống trường công lập dưới thời Nguyễn được thiết lập ở tất cả các địa phương, từ cấp tỉnh cho đến các phủ huyện. Ngoài hệ thống các trường công lập, trường tư có mặt ở nhiều nơi, nhiều cấp độ, nhiều hình thức. Sự tồn tại của hệ thống giáo dục phi quan phương này là phần đặc biệt sinh động của bức tranh giáo dục Việt Nam truyền thống. Triều Nguyễn còn tập trung xây dựng Văn Miếu, Văn từ, Văn chỉ tại các địa phương. Sau khi xây Văn Miếu tại kinh đô Huế vào năm Gia Long thứ 9 (1808), các tỉnh trong khắp đất nước lần lượt xây dựng Văn Miếu. Vào năm 1835, Minh Mạng cho xây dựng Võ Miếu nhằm thể hiện sự chú trọng đến giáo dục quân sự và đề cao nghiệp võ. Thi võ cũng trở thành một trong những nội dung thi tuyển người tài của nhà Nguyễn từ đó về sau.

Hệ thống các cơ quan quản lý giáo dục cơ bản hoàn thiện. Phụ trách công việc giáo dục ở địa phương có các quan đốc học (cấp tỉnh), giáo thụ (cấp phủ) và huấn đạo (cấp huyện). Đốc học thường chọn trong hàng những người đỗ đại khoa (tiến sĩ, phó bảng), giáo thụ và huấn đạo thường chọn trong hàng những người đỗ cử nhân, tú tài. Các học quan này được lựa chọn khá kỹ lưỡng với các tiêu chí, ngoài học vấn với quy định về bằng cấp như trên, về tuổi tác thường phải từ trên 40 tuổi và đặc biệt phải là những người có phẩm hạnh.

Việc tuyển chọn và đào tạo nhân tài được quan tâm. Nhiều vị vua nhà Nguyễn đã ban hành quy định nhằm cải tiến, hoàn thiện và cụ thể hóa học chế, thi cử để đáp ứng nhu cầu đó. Vua Gia Long khẳng định: “Nhà nước cầu nhân tài tất do đường khoa mục [...] cầu hiền chính là việc cần kíp” [124; tr.691]. Minh Mạng nhận thức được việc quá tôn sùng nghề văn mà theo lối học thuộc đã chủ trương: “một phen sửa chữa”

[124; tr.388] nhưng cũng không làm thay đổi diện mạo giáo dục triều Nguyễn.

Các vị vua đời sau của nhà Nguyễn nhận thức được vai trò quan trọng của văn minh phương Tây nên có sự thay đổi trong hành động, tuy nhiên, kết quả không đáng kể. Đời vua Tự Đức cho đóng tàu chạy bằng máy hơi nước; cử Nguyễn Trường Tộ, Giám mục Gô-chi-ê, Trần Văn Đạo, Nguyễn Tăng Doãn sang Pháp mượn giáo sư, thuê chuyên gia mua sắm máy móc để mở trường kỹ nghệ (1860). Nhưng do nghi ngờ phái đoàn có liên quan đến việc Pháp chiếm đóng 3 tỉnh miền Tây nên phái đoàn được gọi về sớm, kế hoạch bất thành. Nguyễn Trường Tộ nhiều lần gửi đề nghị cải cách giáo dục theo hướng kết hợp Âu Tây với truyền thống giáo dục dân tộc nhưng không được chấp nhận do nhiều rào cản về cả kinh tế, chính trị lẫn nhận thức. Vua Tự Đức quan tâm hơn đến giáo dục và có những thay đổi nhất định nhằm tìm kiếm nhân tài [dẫn theo 125; tr.209] giúp nước. Ông nhận ra rằng, cái kém của sỹ tử không phải ở việc không hiểu sự học mà là quá thuộc và chỉ thuộc kinh sử, ngoài ra họ không biết hoặc biết rất ít các vấn đề xã hội (Tự Đức gọi là “thời vụ”, “thực điển”). Tự Đức ra lệnh cho các tỉnh phải chú ý hơn đến việc rèn luyện thời vụ cho học trò để học trò văn chương và thực tế đều tốt. Sau này, khi nhận thấy sỹ tử thực học kém cỏi, ông lệnh cho việc học phải lấy thực hành làm đầu, sau đến lời lẽ văn chương. Ông yêu cầu học trò phải học “làm ruộng, thuế khóa, sai dịch, lễ nhạc, binh hình cho đến những việc trị loạn xưa nay, việc thi thố chính trị hiện thời” [126; tr.103] và yêu cầu “Tra lại điển lệ, châm chước bàn định phép thi thế nào để có thể lấy được nhiều người, không bỏ sót người tài”.

Có thể nói, đến triều đại nhà Nguyễn, nền giáo dục Nho giáo tồn tại 844 năm (1075 - 1919) ở nước ta để lại nhiều kết quả tích cực: hình thành hệ thống giáo dục chính thống khá quy củ từ kinh đô - tỉnh/đạo - phủ - huyện/châu; chế độ thi tuyển gồm bốn cấp (khảo hạch - thi Hương - thi Hội - thi Đình) được tổ chức nghiêm túc góp phần quan trọng trong lựa chọn nhân tài giúp nước; tinh thần hiếu học; giáo dục luân lý đạo đức được chú trọng đã tạo dựng được tầng lớp Nho sỹ yêu nước, giàu truyền thống dân tộc, chuẩn mực trong ứng xử và trách nhiệm với vận mệnh của non sông, đất nước; giáo dục Nho học góp phần thiết lập xã hội có trật tự, nền nếp...

Bên cạnh đó, nền giáo dục cổ truyền *tồn tại một số hạn chế*, không theo kịp xu hướng phát triển của thời đại, không đáp ứng được nhu cầu phát triển của dân tộc, xã hội. Nội dung giáo dục thiên về dạy đạo đức, luân lý của Nho gia mà không chú trọng

đến khoa học tự nhiên, kỹ thuật. Nội dung đó được thể hiện trong sách giáo khoa và cả trong nội dung thi cử. Một số cuốn sách để giảng dạy gồm: *Tam tự kinh*, *Hiếu kinh*, *Minh đạo gia huấn*, *Minh tâm bảo giám*, *Tứ thư* (Đại học, Trung dung, Luận ngữ, Mạnh tử), *Ngũ kinh* (Thi, Thư, Lễ, Dịch, Xuân Thu), học *Bắc sử*, *Việt sử*. Bên cạnh đó, còn có thêm sách *Ấu học ngũ ngôn thi* là “thơ năm tiếng để trẻ học”, các sách *Nhất thiên tự*, *Tam thiên tự*, *Ngũ thiên tự* và *Sơ học vấn tân* có ý nghĩa và giá trị trong việc dạy văn hóa và đạo đức cho lứa tuổi ấu sinh thuở xưa. Một số sách vở, tài liệu phục vụ cho việc dạy và học, cũng như giáo dục đạo đức, ý chí, cốt cách con người, kích thích tinh thần hiếu học của người trẻ tuổi do người Việt soạn cũng được đưa vào giảng dạy.

Phương pháp học tập theo lối “từ chương, khoa cử”. Từ chương mang tinh thần “thuật nhi bất tác” (thuật lại mà không có sáng tạo gì thêm). Phương pháp học tập chủ yếu là học thuộc theo lối tầm chương, trích cú, thích kinh viện và tuyệt đối hóa lời thánh nhân; không dám thay đổi, sáng tạo. “Chế độ thi cử ngặt nghèo, nội dung đào tạo lạc hậu, thiếu thực tiễn đã chỉ tạo ra những sản phẩm như cùng một khuôn đúc, xơ cứng, những yếu tố năng động của cá nhân bị triệt bỏ. Vì vậy, nhiều người tuy có đỗ đạt nhưng không đóng góp được gì nhiều vào các hoạt động quản lý đất nước” [41; tr.174]. Bên cạnh đó, “Nội dung học hành kinh viện cùng với những kiến thức sách vở Nho giáo xơ cứng đã tạo ra một lớp người trung quân, luôn tận lực với vua, với triều đình nhưng không đủ mặn tiệp và linh hoạt để nhận biết và giải quyết các vấn đề mà thời đại đặt ra” [41; tr.177].

Các Nho sĩ chỉ thuộc những chuyện ngày xưa mà không hiểu được chuyện đương thời. Họ hoàn toàn xa lạ với những thành tựu to lớn mà nhân loại đạt được trên các lĩnh vực: khoa học kỹ thuật, công nghiệp, thương nghiệp, quân sự, giao thông... Nhiều nhà Nho triều Nguyễn không những coi thường, mà còn lên án khoa học và công nghệ phương Tây. Họ cho rằng “Máy móc chỉ khéo tổ làm nhọc tâm” (Tự Đức), “Làm ra máy móc để đả đố trí người trên” (Vũ Phạm Khải) hay “Hưng quốc không phải là học kỹ thuật phương Tây” (Nguyễn Xuân Ôn). Họ đắm đuối với cổ học: “Giàu của ta là nhân, nghĩa, lễ, trí” (Lý Văn Phức), “Sống chết ở nhân, ăn nằm ở nhân” (Nguyễn Đức Đạt)... Điều đó đã kìm hãm sự phát triển xã hội, làm cho khuynh hướng canh tân đất nước theo xu hướng của thời đại nảy sinh lúc bấy giờ không thể thực hiện.

Điều này đặt ra nhu cầu tiếp thu, tiếp nhận một nền giáo dục hiện đại hơn và tạo điều kiện thuận lợi để giáo dục Pháp nhanh chóng ảnh hưởng đến giáo dục Việt Nam giai đoạn này.

2.2. DIỄN TRÌNH CỦA NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM GIAI ĐOẠN 1884-1945

2.2.1. Những tiếp xúc ban đầu với giáo dục Pháp tại Nam Kỳ

Sau khi chiếm được đồn lũy Chí Hòa ngày 25-2-1861, ngày 8-5-1862, Nghị định 89 của người Pháp thành lập trường Thông ngôn An-nam (hay còn gọi là D'Adran - Bá Đa Lộc) để dạy tiếng Pháp cho người Việt và dạy tiếng Việt cho người Pháp được ban hành. Đến năm 1863, người Pháp ban hành quyết định tái lập nền học chính tại Nam Kỳ. Theo đó, đứng đầu hạt giáo dục của mỗi tỉnh là một đốc học, có quyền tổ chức và tập trung mọi vấn đề liên quan đến nội dung và chương trình dạy học tại các phủ, huyện, xã trong tỉnh; tổ chức các kỳ thi hàng quý cho học sinh; theo dõi việc duy trì sự đăi ngộ đối với Nho sỹ và và học sinh tại các xã... Đốc học đặt dưới quyền chỉ đạo trực tiếp của chủ tỉnh và ăn nghỉ ngay tại tỉnh lỵ. Mỗi phủ có một giáo thụ và mỗi huyện có một huân đạo. Những kỳ thi lớn được tổ chức tại Sài Gòn 3 năm một lần. Những người đỗ tú tài và cử nhân có thể được cử đến làm nhân viên trong một số đơn vị hành chính của chính quyền trung ương, phủ hoặc huyện để làm công việc hành chính. Nghị định cũng quy định rõ về lương, thứ bậc và nâng bậc của các viên chức bản xứ cũng như các chế độ đãi ngộ khác.

Năm 1864, Đô đốc De La Grandièren ban hành Lệnh số 60 về việc thành lập một số trường tiểu học tại Nam Kỳ để dạy tiếng Pháp cho người bản xứ. Theo đó, tổ chức ở các tỉnh một số trường tiểu học để dạy chữ Quốc ngữ và dạy toán nhưng số học sinh rất ít. Người dân chưa thích nghi với chữ Quốc ngữ và chữ Pháp. Sau 6,7 năm, người Pháp mở được 58 trường học ở Nam Kỳ với 1368 học sinh (trong đó có 2 trường của Giáo hội) [Dẫn theo 11].

Từ năm 1871 đến 1879, tại Nam Kỳ, nhà cầm quyền Pháp cho thành lập nhiều trường học và ban hành quy chế giáo dục tại Nam Kỳ: Trường Sư phạm thuộc địa tại Sài Gòn (1871), Trường Tập sự (1873), đặt Quy chế cho nền học chính Nam Kỳ (1874), Chương trình giáo dục công (1874), Quy định Ngạch công chức của nhân sự giảng dạy, tổ chức Sở Học chính Nam Kỳ (1879). Đến đây, chương trình giáo dục công của Nam Kỳ gồm hai bậc: giáo dục tiểu học (học đọc và học viết chữ Quốc ngữ, chữ

Hán, tiếng Pháp, số học sơ cấp, hình học sơ đẳng, khái niệm đo đạc sơ đẳng, khái niệm chung về địa lý và lịch sử) và giáo dục trung học (học lý luận tiếng Pháp, khái niệm cơ sở về văn học Pháp, tập làm văn bằng tiếng Pháp, chữ Quốc ngữ, chữ Hán, khái niệm chung về lịch sử cổ đại và hiện đại, trong đó có đề cập đến vai trò của nước Pháp, địa lý đại cương, khái niệm về vũ trụ học, số học...). Quy định về ngạch công chức của nhân sự giảng dạy người Âu và bản xứ. Đặc biệt, Nghị định số 55 ngày 17-3-1879 của Thống đốc Nam Kỳ về Tổ chức nền Học chính Nam Kỳ khẳng định về nguyên tắc “chương trình học chính tại Nam Kỳ hoàn toàn miễn phí và mang tính tự nguyện tại các trường học” [119; tr.41]. Các trường tư chỉ được mở khi: có phép và đáp ứng đủ các điều kiện về đạo đức và năng lực theo quy định và chịu sự giám sát của chính quyền. Chương trình giảng dạy cũng được bổ sung thêm những môn học chưa từng có trong nền giáo dục cũ: số học (4 phép tính, hệ mét, tương quan hệ thống đo lường Pháp - Việt ở cấp 1; phân số, quy tắc tam suất, phép chiết khấu, phép tính lợi tức ở cấp 2), hình học ở cấp 2 và đến cấp 3 có các môn: số học, hình học phẳng, đại số, lượng giác, kỹ thuật đo đạc, vẽ, quản lý sổ sách, vũ trụ học, hóa học, vật lý, lịch sử tự nhiên... Đó là sự thay đổi rõ nét trong chương trình giáo dục Việt Nam, bởi trong nền giáo dục cũ, các môn khoa học tự nhiên, các kỹ năng cơ bản phục vụ nền hành chính và các hoạt động đời sống chưa từng xuất hiện. Đây là một trong những điểm khác biệt cơ bản với giáo dục truyền thống và là biểu hiện của sự thay đổi theo mô hình tại Pháp.

Như vậy, cùng với quá trình bình định nước ta, nền giáo dục Pháp tại Nam Kỳ bước đầu được xây dựng. Đây là mô hình giáo dục hoàn toàn mới so với nền giáo dục trước kia về nhiều phương diện: mục tiêu, nội dung, chương trình, phương pháp, tổ chức. Mô hình này phần nào phản ánh mô hình giáo dục của Pháp đương thời. Đây là bước tiếp xúc đầu tiên của giáo dục Việt Nam với giáo dục Pháp; là tiền đề cho các thử nghiệm và biến đổi mô thức giáo dục Việt Nam trong các giai đoạn tiếp theo.

2.2.2. Những thử nghiệm mô hình giáo dục Pháp tại Việt Nam

Từ sau 1884, nền giáo dục Việt Nam mới có bước tiếp xúc sâu rộng với giáo dục Pháp và có sự biến đổi mang dấu ấn Pháp sâu sắc hơn.

Paul Bert, Tổng Trú sứ đầu tiên của Bắc Kỳ và Trung kỳ đã quan tâm đến việc phát triển giáo dục từ trước khi bộ máy hành chính Liên bang Đông Dương chính thức được thiết lập. Ngày 12-3-1885, Paul Bert công bố *Quyết định về ban hành chương*

trình giáo dục bậc tiểu học tại các trường thuộc chính quyền bảo hộ. Theo đó, việc giảng dạy ngôn ngữ bản xứ là chữ Quốc ngữ được tiến hành bên cạnh các buổi học tiếng Pháp. Văn bản này cũng quy định chức trách, nhiệm vụ của nhân sự giáo dục, thanh tra, kiểm tra, lương, thứ bậc - nâng hạng... Dù chưa được triển khai triệt để trên thực tế do Paul Bert qua đời quá sớm nhưng những chủ trương trong văn bản này đã tác động nhất định trong thực tế, làm thay đổi phần nào giáo dục ở Bắc Kỳ: mở thêm một số trường, số học sinh tăng hơn...

Năm 1886, Dumoutier đã được cử làm nhà tổ chức và thanh tra về giáo dục Pháp - An Nam¹. Vốn là một chuyên gia về văn hoá phương Đông, là một nhà Trung Quốc học, Dumoutier đã rút kinh nghiệm từ việc xoá bỏ các trường dạy chữ Nho ở Nam Kỳ và chủ trương tiếp tục duy trì những trường bản xứ dạy chữ Nho ở Bắc Kỳ, đồng thời tiến hành cải cách các trường Nho giáo để chuyển dần sang giáo dục Pháp - An Nam, nhằm hoàn thiện một nền giáo dục mà ông ta coi là có tầm quan trọng đặc biệt “Trường học là công cụ có hiệu lực nhất, vững chắc nhất và có khả năng chinh phục nhất” [152; tr.1]. Tuy nhiên, người Pháp không làm được gì nhiều cho lĩnh vực giáo dục vì “tất cả các hoạt động ở Bắc Kỳ là “vì chiến tranh”. Không có một tài khoản nào cho các công trình công cộng hay cho giáo dục. Lương bổng của các công chức là chi phí dân sự duy nhất” [93; tr.493]. Chi phí cho giáo dục giai đoạn này là 15 xu cho một người dân một năm [152; tr.9], chủ yếu dành cho hoạt động của bộ máy. Trong khi đó chi phí cho một kỵ binh là 600 phrăng mỗi năm và cho một quân nhân là 230 phrăng [93; tr.497].

Biểu hiện của sự tiếp biến văn hóa trong giáo dục giai đoạn này là giáo dục Việt Nam mang dấu ấn rõ nét của mô hình tổ chức giáo dục Pháp tuy có khác biệt về phương thức quản lý. Pháp thành lập trường nam, nữ sinh tại Hà Nội, đặt dưới sự giám sát của Công sứ - Đốc lý thành phố Hà Nội về phương diện giáo dục và trường Nam nữ sinh Pháp tại Đà Nẵng (1898). Đến năm 1896, trường Quốc học Huế được thành lập. Điều này ảnh hưởng sâu sắc của nền giáo dục với những quan điểm giáo dục tiên bộ tại Pháp. Sự thay đổi này có ảnh hưởng đến quan niệm tổ chức giáo dục ở Đông Dương và Việt Nam. Hệ thống giáo dục Pháp - Việt ở ba kỳ thừa hưởng những nguyên tắc của

¹ Trước năm 1917, chủ yếu dùng thuật ngữ Pháp - An Nam, sau khi có Bộ Học chính Tổng quy, thuật ngữ phổ biến là Pháp - bản xứ dùng trên toàn Đông Dương, ở Việt Nam gọi là giáo dục Pháp - Việt

các đạo luật Jules Ferry được thiết lập trong những năm 1881 -1882: miễn phí, bắt buộc và phi tôn giáo/ thế tục. Song song với hệ thống giáo dục Pháp hoàn toàn, hệ thống giáo dục Pháp - Việt được thiết lập tại Nam Kỳ năm 1879, tại Bắc Kỳ vào năm 1904 và tại Trung Kỳ năm 1906. Như vậy, trường học được thiết lập sau thời kỳ thử nghiệm 1878 - 1907 tại Đông Dương nói chung và Việt Nam nói riêng theo những phương châm của trường phái Ferry (1908 - 1918) [104].

Tại Việt Nam, giáo dục được chính quyền thực dân coi là một công cụ đắc lực vì tầm quan trọng về mặt chinh phục tinh thần như đã nói trên và cần thiết để đào tạo đội ngũ nhân công có trình độ phục vụ cho cuộc khai thác thuộc địa lần thứ nhất mà Toàn quyền Paul Doumer khởi xướng. Paul Doumer chứng kiến tinh thần hiếu học và lòng quyết tâm của các sĩ tử Bắc Kỳ, năm 1898 ban hành quyết định đưa chữ Quốc ngữ, chữ Pháp vào kỳ thi Hương. Theo Doumer, ở kỳ thi Hương Nam Định có khoảng 10 ngàn người tham dự. Nếu cứ 1 người có mặt tại cuộc thi, có ít nhất 3 người khác cũng theo học thì tổng số người học là 40 ngàn. “Nếu ta đưa tiếng Pháp và Quốc ngữ vào trường thi thì nghiêm nhiên ta có 40 ngàn người phải học tiếng Pháp và Quốc ngữ, mà ngân sách lại không phải chịu gánh nặng. Hiệu quả đối với nền hành chính và chính trị sẽ là vô giá” [153; tr.27]. Tuy nhiên, quyết định này đã không được thực hiện ngay mà phải 11 năm sau mới được đưa vào thực tiễn.

Đầu những năm 1900, chính quyền Pháp cho thành lập tại Việt Nam nhiều trường dạy nghề. Đây là biểu hiện quan trọng nữa trong tiến trình tiếp biến văn hóa trong giáo dục tại Việt Nam. Các trường: Thiếu sinh quân (1899), Canh nông Huế (1900), Y khoa Hà Nội (1902), Kỹ nghệ (1902), Hậu bổ (1903), Dạy nghề Sài Gòn (1904), Sơ cấp kỹ nghệ Bắc Kỳ (1904), Hạ sỹ quan bản xứ (1905), Y khoa Đông Dương (1905) được thành lập đánh dấu sự thay đổi của hệ thống giáo dục Việt Nam.

Năm 1905, người Pháp thành lập Nha Học chính Đông Dương nhưng quy định chưa thật rõ ràng và phù hợp nên giáo dục chưa đáp ứng được yêu cầu của thực tiễn. Đến đây, hệ thống giáo dục Việt Nam tồn tại dưới 3 hình thức khác nhau ở 3 kỳ:

- Ở Nam Kỳ, đa số các tổng, xã đều có trường tiểu học Pháp - Việt dạy chữ Pháp và Quốc ngữ. Chữ Hán xóa bỏ gần như hoàn toàn.

- Ở Bắc Kỳ, Trung Kỳ (nhất là Trung Kỳ), số trường dạy chữ Pháp và chữ Quốc ngữ còn rất ít, các trường chữ Hán vẫn tồn tại khắp nơi.

Đó là bước tiếp xúc thứ hai với giáo dục Pháp của nhân dân ta. Tuy nhiên, ở 3 kỳ, vẫn tồn tại 3 chế độ giáo dục khác nhau làm cho người Pháp gặp nhiều khó khăn trong việc theo dõi và chỉ đạo. Do đó, việc tiến hành cải cách giáo dục là bức thiết. Điều này đã tạo tiền đề cho cuộc cải cách giáo dục lần thứ nhất và các cuộc cải cách, thay đổi về sau, hình thành nền giáo dục Việt Nam mang dấu ấn giáo dục Pháp rõ nét.

2.2.3. Những biến đổi trong nền giáo dục sau hai cuộc cải cách

2.2.3.1. Sau cải cách giáo dục lần thứ nhất

Cuộc cải cách giáo dục lần thứ nhất được xem là cuộc cải cách của *của Toàn quyền Paul Beau*. Báo cáo và kiến nghị ngày 16-6-1906 của Nha học chính, đề nghị Toàn quyền cải cách nền học chính bản xứ tại Đông Dương gồm các công việc sau: thành lập trường Đại học Đông Dương (gồm 5 trường thành viên đều gọi là cao đẳng: Trường Pháp chính, Trường Khoa học thực hành, trường Y khoa, trường Xây dựng và trường Văn khoa); thiết lập huy chương đồng và bạc ngành học chính Đông Dương; thi biên soạn giáo trình cho các trường bản xứ tại Đông Dương và thành lập Hội đồng hoàn thiện nền giáo dục bản xứ.

Hội đồng hoàn thiện giáo dục bản xứ tại Đông Dương có nhiệm vụ:

- Nghiên cứu mọi vấn đề liên quan đến thiết lập hoặc cải tổ nền giáo dục bản xứ tại Đông Dương;
- Hợp tác với các nhà xuất bản để xuất bản sách giáo khoa sau khi được chính quyền cho phép;
- Nghiên cứu cách thức tuyển dụng và đào tạo giáo viên bản xứ;
- Nghiên cứu, thu thập, bảo quản, và nếu cần, cho tái bản những tác phẩm cổ đại, cận đại về văn học, triết học, lịch sử.

Toàn quyền Đông Dương cũng tiếp tục ban hành Nghị định quy định thành phần Hội đồng hoàn thiện giáo dục bản xứ tại Nam Kỳ ngày 26-8-1906; tổ chức Sở Học chính Trung Kỳ (30-10-1906). Trên cơ sở đó, Tổng thống Pháp ban hành Sắc lệnh ngày 19-10-1906 quyết định cải tổ Ủy ban Tư vấn giáo dục thuộc địa cấp cao; Bộ trưởng Bộ thuộc địa Pháp ban hành Nghị định về việc tổ chức Ban Thư ký thường trực của Ủy ban Tư vấn giáo dục thuộc địa cấp cao.

Theo yêu cầu của các nghị định trên, tại Bắc Kỳ, Thống sứ Bắc Kỳ ban hành Nghị định số 1551^{bis} ngày 16-11-1906 về tái cơ cấu hệ giáo dục bản xứ tại đây; hệ thống giáo dục gồm 3 bậc: ấu học, tiểu học, trung học. Bậc ấu học, các xã có từ 60 nam sinh, từ 6-12 tuổi, trở lên phải mở trường có ít nhất một tổng sư đứng lớp; chính quyền xã được Toàn quyền thông qua các khoản dự toán về tài chính để cấp kinh phí cho các trường; những làng không có trường dành riêng cho nữ sinh có thể cho nữ sinh vào học trong các trường công bậc ấu học. Bậc tiểu học là chương trình bắt buộc đối với các trường công được mở tại các huyện, phủ của mỗi tỉnh bằng nguồn kinh phí trích từ ngân sách tỉnh. Bậc Trung học là chương trình bắt buộc tại các trường công của mỗi tỉnh.

Từ 1906, hệ thống trường Pháp - Việt được tổ chức lại gồm hai bậc: Tiểu học và trung học.

Tiểu học gồm những trường có 4 lớp: lớp tư, lớp ba, lớp hai và lớp nhất. Cuối bậc có kỳ thi lấy bằng tiểu học Pháp - Việt. Chương trình học hầu hết bằng tiếng Pháp, gồm 14 môn: học thuộc lòng, lịch sử, địa dư, toán, cách trí... Các môn này được dạy ngay từ năm học đầu tiên của bậc tiểu học. Tiếng Việt chỉ dạy 6 môn: Chính tả, luận, học thuộc lòng... chữ Hán chỉ mang nội dung luân lý, không dạy khoa học.

Trung học dạy học sinh tốt nghiệp tiểu học và có thể vượt qua kỳ thi tuyển. Bậc này gồm 5 năm, chia làm 2 cấp: trung học đệ nhất (4 năm) và trung học đệ nhị (1 năm). Trung học gồm hai ban: Ban văn học, học thêm một ít chương trình năm thứ nhất của tú tài Pháp (chủ yếu là văn học Pháp), ngoài ra còn tiếng Việt và chữ Hán; Ban khoa học chia làm 3 ngành: nông nghiệp, công nghiệp và thương nghiệp đào tạo nhân viên cho các ngành kinh tế (Học sinh ban khoa học có thể thi vào sư phạm hoặc pháp chính).

Trường dạy chữ Hán nằm trong nền giáo dục Nho giáo được chia làm 3 bậc: Ấu học, tiểu học và trung học.

Ấu học có 3 loại trường: trường 1 năm cho những làng xa xôi, hẻo lánh chỉ dạy chữ Quốc ngữ và Pháp, không dạy chữ Hán; trường 2 năm dạy Quốc ngữ và Pháp; trường 3 năm dạy cả chữ Hán, Quốc ngữ và Pháp, chữ Pháp là bắt buộc. Kết thúc ấu học sẽ có kỳ thi gọi là Hạch tuyển, nếu đậu được cấp bằng tuyển sinh.

Tiểu học học 2 năm, mở ở các phủ huyện do các giáo thụ, huấn đạo chịu trách nhiệm; chủ yếu các môn: toán, luận, cách trí, sử, địa, vệ sinh, luân lý... bằng cả 3 thứ tiếng, chữ Quốc ngữ nhiều giờ hơn (15,5 giờ/tuần). Chữ Hán giữ vị trí quan trọng, học 10 giờ/ tuần với các sách: *Tứ thư* (trừ *Trung dung*) đã được soạn định lại; ngoài ra còn các sách: *Chính biên toát yếu*, *Pháp lan tây sử lược*, *Nam quốc địa dư*, *Đông Dương chính trị*... Chữ Pháp mỗi tuần chiếm gần 10 giờ, chủ yếu tập trung vào tập làm văn và tập đối thoại. Cuối năm có thi Hạch khóa để lấy bằng khóa sinh; người đậu được miễn sưu dịch 3 năm và được học lên trung học.

Trung học học 3 năm thường mở ở các tỉnh lỵ, học sinh được cấp học bổng, học bằng 3 thứ chữ: Quốc ngữ, Hán và Pháp; Pháp và Quốc ngữ được dạy nhiều hơn chữ Hán. Học hết trung học có kỳ thi Thí sinh hạch để lấy bằng Thí sinh, đỗ được miễn sưu dịch 1 năm và được thi Hương.

Thi Hương cũng được cải cách về nội dung. Chữ Pháp được đưa vào nội dung thi. Trường Nhất: văn sách viết bằng chữ Hán gồm 5 đầu bài; trường Nhì: luận chữ Việt; trường tam: dịch một bài chữ Pháp ra Quốc ngữ và một bài chữ Hán sang Pháp; Kỳ Phúc hạch để chọn cử nhân, thí sinh phải làm một bài luận chữ Hán, một bài luận chữ Việt và một bài dịch chữ Pháp sang Hán. Tùy theo số điểm cao thấp mà định cử nhân hay tú tài.

Sách giáo khoa thời kỳ đầu chưa kịp chuẩn bị nên người Pháp phải cho học sinh dùng tờ Gia Định Báo làm sách tập đọc, sau đó lại mang sách dịch từ Pháp sang nhưng do không phù hợp với trình độ học sinh nên kết quả hạn chế. Cho đến những năm 1880, Trương Vĩnh Ký và một số người Pháp trong cơ quan học chính Nam Kỳ biên soạn được một số sách giáo khoa để dạy trong các trường tiểu học. Ngoài ra còn một số sách như: *Cai trị lễ pháp*, *Ấu học luân lý* (Trần Văn Thông, Đỗ Thận biên soạn) hoặc một số sách dịch từ tiếng Pháp: *Ấu học bị thể* (LeBris), *Nông học tập đọc* (Breamer), *Vô cơ vật loại* (Gourdon)... Với cải cách giáo dục lần thứ nhất, người Pháp dự định bổ sung vào các sách Quốc ngữ một số môn: tập đọc, toán, cách trí, vệ sinh... Sách chữ Hán có *Ấu học giáo khoa thư*, *Ấu học luận ngữ*, *Mạnh Tử chính văn*... Sách chữ Pháp chủ yếu là những cuốn đã dùng ở Nam Kỳ từ trước, như: *Conversation francaises et*

annamites (Đàm thoại tiếng Pháp và tiếng Annam), *Petit cours de gesographie de la Basse Cochinchine* (Sơ lược về địa dư xứ Nam Kỳ) của Trương Vĩnh Ký...

Từ sau Nghị định quy định việc cải cách giáo dục Đông Dương, các trường chuyên nghiệp ở Việt Nam xuất hiện nhiều. Ngày 08-5-1907, Toàn quyền Đông Dương sửa đổi Nghị định ngày 16-5-1906 về việc thành lập trường Đại học Đông Dương. Ngày 10-8-1907, Toàn quyền Đông Dương cho thành lập trường Dạy nghề Cao Bằng. Sau đó, ban hành nghị định chỉnh đốn lại hoạt động của trường Sư phạm và Đại học Đông Dương. Ngày 27-01-1908, Toàn quyền Đông Dương cho thành lập trường Canh Nông Hưng Hóa. Đến ngày 16-01-1909 mở trường Dạy nghề Nam Định. Ngày 20-3-1910, mở lớp luật cho người bản xứ tại Sài Gòn và Hà Nội. Ngày 29-8-1913, thành lập trường Dạy nghề Hải Phòng. Năm 1915, trường Công chính Đông Dương được thành lập.

Như vậy, việc tiếp xúc với Pháp trong giáo dục dẫn đến sự biến đổi của nền giáo dục Việt Nam cả hệ thống Nho giáo và Pháp - Việt. Cuộc cải cách lần thứ nhất để lại dấu ấn văn hóa sâu đậm, đặc biệt là đánh dấu sự ra đời của trường Đại học Đông Dương với tư cách là cơ sở kết hợp giáo dục - đào tạo đại học với nghiên cứu mới mẻ, hiện đại và quy mô nhất thời bấy giờ. Song, sự thay đổi đó vẫn chưa giải quyết được các vấn đề của giáo dục Việt Nam đương thời, đặt ra nhiều nội dung cần được giải quyết. Đó là nguyên nhân cơ bản dẫn đến cuộc cải cách sâu rộng hơn vào năm 1917.

2.2.3.2. Sau cải cách giáo dục lần thứ hai

Cuộc cải cách giáo dục lần thứ hai được coi là của Sarraut gắn với *Học chính tổng quy*, sự thống nhất toàn cõi của giáo dục với 3 cấp (đệ nhất cấp, đệ nhị cấp và đệ tam cấp) theo mô hình giáo dục của Pháp.

Nhậm chức Toàn quyền Đông Dương lần thứ 2, Sarraut khởi đầu chương trình cải cách giáo dục bằng ban hành nghị định số 904 ngày 6-4-1917 quy định những loại giáo trình được đưa vào giảng dạy tại các trường học tại Đông Dương. Theo đó, những tài liệu này để được lưu hành trong giáo dục cần có sự đồng ý và phê duyệt của Toàn quyền, Chánh Nha Học chính. Điều này giúp việc quản lý tài liệu giảng dạy được quy củ hơn và không còn phân biệt giữa xứ bảo hộ với thuộc địa.

Về hệ thống giáo dục, ngày 21-12-1917, toàn quyền Sarraut ký Nghị định ban hành *Học chính tổng quy* (Règlement général de l'instruction publique), gồm 558 điều, 7 thiên với nhiều mục, tiết chia giáo dục công tại Đông Dương thành hai hệ thống: giáo dục phổ thông và dạy nghề (Xem sơ đồ).

Sơ đồ Hệ thống giáo dục theo *Học chính tổng quy* (1917)

Giáo dục phổ thông		Giáo dục nghề
Trường Pháp	Trường Pháp – Việt	Trường Pháp và trường Pháp – Việt
Đệ nhất cấp (hệ tiểu học)		
Sơ đẳng tiểu học và các lớp sơ đẳng trung học	Tiểu học	Các trường dạy nghề, gia chánh, nông nghiệp, mĩ thuật công nghiệp và trang trí bản xứ.
Giáo dục phổ thông		Giáo dục nghề
Đệ nhị cấp (hệ trung học)		
Cao đẳng tiểu học	Bổ túc	Các trường thực nghiệm bị thể
Trung học Pháp (đệ nhị cấp)	Trung học Pháp - Việt	
Đệ tam cấp (Hệ cao đẳng)		
Các trường cao đẳng		

Nguồn: [119; tr.335-336]

Nghị định này cũng quy định chương trình giáo dục các trường tiểu học công hoàn toàn miễn phí như trước đây đã quy định trong các văn bản 1906.

Với các trường tư thực đệ nhất cấp và đệ nhị cấp, người đứng đầu chính quyền địa phương quy định bằng nghị định riêng.

Đệ nhất cấp

Về giáo dục nam sinh, mỗi xã phải mở ít nhất một trường công bậc tiểu học; những xã có dưới 500 người đóng thuế mở trường chung cho các xã đó; lấy ngân sách của xã, địa phương chi trả; cơ sở vật chất dùng làm trường học phải đáp ứng quy định về xây dựng cũng như điều kiện vệ sinh môi trường quy định cho từng xứ Đông Dương. Học sinh ngồi trên ghế dài, không ngồi xổm hoặc trên ván, bàn học

đủ tiêu chuẩn để đọc và viết thuận lợi. Chữ Hán không bắt buộc, nếu học, dạy vào thứ 5 hằng tuần và hiệu trưởng phải có mặt tại trường, không để giáo viên chữ Hán lên lớp một mình.

Về giáo dục cho nữ, *Học chính tổng quy* quy định mỗi tỉnh phải có một trường toàn cấp cho nữ giới, thể thức như trường cho nam sinh. Các tỉnh chưa có trường riêng có thể cho nam nữ học chung trường, chung thầy nhưng phải riêng lớp trừ đồng ầu.

Giáo viên các trường tiểu học là người có bằng tốt nghiệp trường sư phạm tiểu học hay người có bằng Tiểu học sơ đẳng hoặc trung học.

Chương trình học gồm các môn: đạo đức, giáo dục thể chất, ngôn ngữ bản địa, tiếng Pháp, số học và hệ mét, hình học, kiến thức phổ thông, địa lý, lịch sử, vẽ, thủ công, chữ Hán...

Tuổi tốt nghiệp là 13, nếu đã học xong mà chưa đủ tuổi phải ở lại trường thêm 1 năm mới được thi.

Đệ nhị cấp (Trung học): Trung học chia làm 2 hệ: cao đẳng tiểu học và trung học. Cao đẳng tiểu học 4 năm: đệ nhất, đệ nhị, đệ tam, đệ tứ. Cuối năm thứ 4 học sinh có thể đi thi lấy bằng cao đẳng tiểu học (còn gọi là bằng *Thành chung* hay *Đíp lôm*). Trung học 2 năm kết thúc bằng kỳ thi lấy bằng tú tài bản xứ không có giá trị như “tú tài Tây”. Hệ này dạy hoàn toàn bằng tiếng Pháp, tiếng Việt chỉ mỗi tuần một giờ. Toàn bộ các trường Tiểu học và Trung học đều nằm trong hệ thống trường Pháp - Việt.

Giáo dục nghề: Học nghề ở đệ nhất cấp (bậc tiểu học) gồm những trường dạy nghề, như: trường tập nghề, gia chánh, canh nông, kỹ nghệ, mỹ nghệ và các lớp dạy thợ. Ở bậc trung học có các trường thực nghiệm bị thể nghĩa là dạy toàn khóa chứ không dạy sơ lược như ở cấp đệ nhất cấp; đồng thời dạy lịch sử, khoa học, công nghệ, ứng dụng thực nghiệm trong thương nghiệp; học sinh được ăn ở không mất tiền; khi tốt nghiệp được ưu tiên làm việc trong các nhà máy, công xưởng của nhà nước. Giáo viên giảng dạy là người Pháp và người bản xứ được tuyển dụng theo hợp đồng.

Hệ cao đẳng: về nguyên tắc tổ chức, các trường cao đẳng Đông Dương sẽ hợp lại thành Đại học Đông Dương nhưng vì các trường cao đẳng chưa mở hết nên trong học quy này chỉ đề cập đến các nội dung khái quát. Trường Sĩ hoạn ở Hà Nội và trường Hậu bổ ở Huế chuyên đào tạo quan lại, theo quy chế này sẽ ngừng hoạt động và

tổ chức lại trực thuộc Giám đốc Đại học Đông Dương. Trường Y học Đông Dương, Trường Thú y đã tổ chức từ trước, nay tiếp tục học. Trường cao đẳng tiếp nhận sinh viên cấp học bằng số lượng do Toàn quyền quyết định dựa trên kỳ thi tuyển sinh ở từng trường và sinh viên tự do. Điều kiện đối với sinh viên là: công dân Pháp, được chính quyền Pháp bảo hộ hoặc Á kiều công dân Pháp, tuổi từ 18-25, có bằng tú tài hoặc bằng bổ túc hoặc cao đẳng tiểu học; hạnh kiểm tốt.

Về ngôn ngữ dạy học, chữ Pháp bắt đầu dạy từ lớp 3 trở đi, nhưng chỉ ở các trường tiểu học bị thế (toàn cấp) còn những trường sơ học chỉ dạy Quốc ngữ. Việc dạy chữ Pháp có liên quan mật thiết với dạy chữ Quốc ngữ và ngược lại, học chữ Quốc ngữ giúp học tiếng Pháp dễ dàng hơn, vì việc dạy phải hướng tới những nội dung phục vụ cho lợi ích của người Pháp.

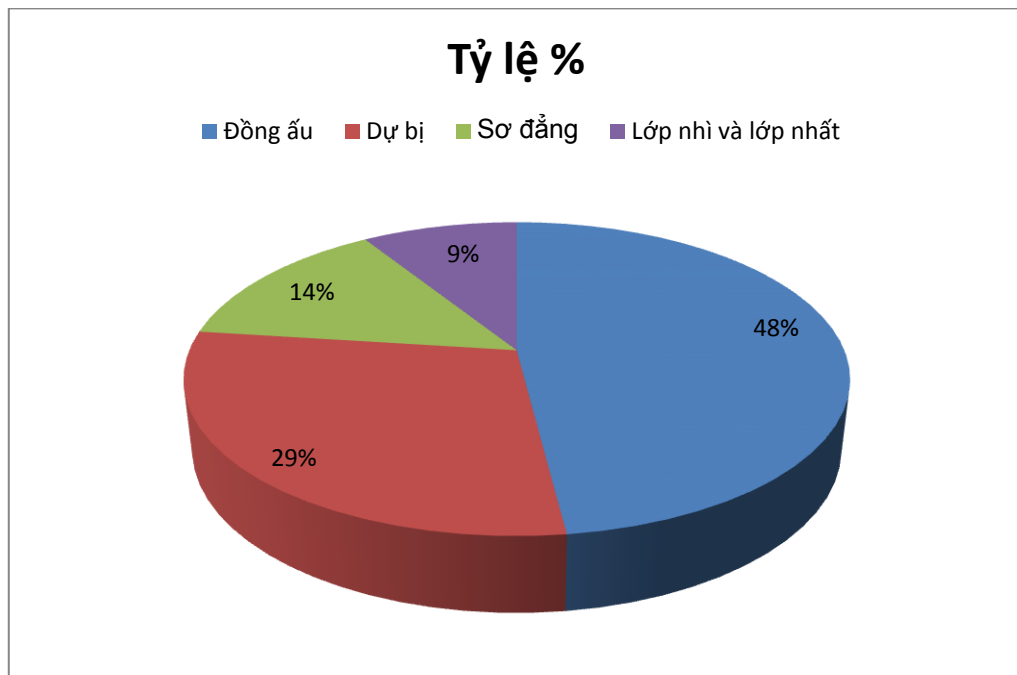
Chữ Hán trong các trường sơ đẳng tiểu học Pháp - Việt không phải là môn học bắt buộc, tùy theo địa phương mà dạy hoặc không. Với hệ Nho học, sau các kỳ thi Hương, thi Hội và thi Đình vào các năm 1915 (Bắc Kỳ), 1918 (Trung Kỳ), đến 1919 Khải Định ký Dụ bãi bỏ tất cả các trường học chữ Hán cùng hệ thống quản lý triều đình từ Trung ương đến cơ sở, chỉ còn lại hai trường Hậu bổ và Quốc Tử Giám nhưng chỉ vài năm sau cũng bãi bỏ.

Như vậy, với việc ban hành những quy chế mới và Dụ của Triều đình Huế, Saraut đã xóa bỏ gần như hoàn toàn nền giáo dục Nho giáo, xác lập nền giáo dục mới phục vụ cho công việc khai thác thuộc địa. Nền giáo dục này mô phỏng mô hình của giáo dục Pháp đương thời.

2.2.4. Sự biến đổi của nền giáo dục từ 1923 -1945

Năm 1923, Merlin thay Maurice Long làm Toàn quyền Đông Dương, chủ trương phát triển giáo dục theo chiều rộng, phát triển giáo dục ở làng, xã và cấp tiểu học, nhằm “khai thác thuộc địa của Pháp” [137]. Năm 1924, Nha Học chính điều tra dư luận xã hội, phát hiện ra việc dạy chữ Pháp tràn lan, trẻ học mà không hiểu nên bỏ học nhiều. Do đó, Điều 134 *Học chính tổng quy* được sửa thành: “Về nguyên tắc, phương tiện truyền tải các môn học phải là tiếng Pháp. Tuy nhiên, để thuận tiện cho việc giảng dạy, tiếng mẹ đẻ được dùng làm phương tiện giảng dạy cho 3 lớp đầu tiên ở lớp tiểu học ... Tiếng Pháp trở thành phương tiện giảng dạy duy nhất ở lớp Nhì (trung đẳng) và lớp Nhất (cao đẳng)” [119; tr.674]. Ở trường kiêm bị, số giờ dạy tiếng Pháp ở 3 lớp

dưới vẫn chiếm tỷ lệ nhất định. Merlin cũng quy định, sau khi học xong 3 năm sơ đẳng, học sinh phải thi Sơ học yếu lược mới được lên lớp trên. Nhưng lớp nhì và nhất học hoàn toàn bằng tiếng Pháp nên học sinh nông thôn khó có thể thi được. Để khắc phục hạn chế này, năm 1927 lại có thêm nghị định mở lớp nhì đệ nhất. Sau kỳ thi Sơ học yếu lược, một số học sinh thi rớt, yêu cầu dạy tiếng Pháp hoàn toàn tại các lớp trên của Tiểu học nên số lượng học sinh còn lại ở các lớp trên của bậc tiểu học rất ít. Cứ 100 em theo học đồng ấu thì có 48 em lên lớp dự bị, 29 em lên sơ đẳng và 14 em lên lớp nhì, chỉ có 9 em lên lớp nhất (Xem biểu đồ sau).



Biểu đồ 2.1. Tỷ lệ học sinh trong các lớp bậc tiểu học năm học 1924-1925

Nguồn: [theo số liệu 149]

Giai đoạn này có sự xuất hiện của trường Mỹ thuật Đông Dương tại Hà Nội để giảng dạy các môn nghệ thuật và đồ họa theo chương trình cao đẳng. Trường nhận sinh viên chính quy bản xứ thông qua thi tuyển và sinh viên tự do người Âu, người nước ngoài. Thời gian học 3 năm, gồm các môn: hội họa và điêu khắc, trang trí, mỹ thuật, mỹ học và lịch sử nghệ thuật, khảo cổ, nghệ thuật kiến trúc Viễn Đông.

Kế hoạch mở rộng giáo dục chưa được thực hiện như mong muốn, nhất là ở một số huyện của Bắc Kỳ và Trung Kỳ một số trường học chữ Hán lại mọc lên, nên Toàn quyền Đông Dương lại ký Nghị định thành lập loại trường mới là *Trường Phổ cập giáo*

dục (còn gọi là sơ học hương thôn), nhằm phát triển giáo dục theo chiều rộng. Loại trường này do các làng, xã chịu trách nhiệm về cơ sở vật chất, tuyển dụng giáo viên, chi trả lương và các loại chi phí khác. Nhà Học chính chỉ chịu trách nhiệm phân chuyên môn. Học sinh học các môn: luân lý, thể dục, đọc, viết, lịch sử, đại lý, làm tính, vẽ và thủ công bằng tiếng mẹ đẻ.

Ngày 23-12-1927, Toàn quyền Đông Dương ký Nghị định tăng thêm bậc trung học lên thành 3 năm, sau 3 năm, học sinh thi lấy bằng tú tài bản xứ lần 2, chưa chia thành 2 ban văn học và khoa học, nhưng lại có giá trị tương đương tú tài Pháp². Học sinh các ban này phải học các môn triết học, mỹ học bên cạnh các môn: lịch sử văn học Pháp, lịch sử nước Pháp, uy tín của người Pháp trên thế giới...

Năm 1930, người Pháp bổ sung vào chương trình văn, sử, triết môn *Cổ học Viễn Đông* bên cạnh các môn khoa học tự nhiên: toán, lý, hóa, động vật học, thực vật học, địa chất học, chuyển động học, tĩnh học, vũ trụ học... Điều này làm cho chương trình trung học vốn đã nặng nề và khó càng trở nên nặng nề và khó khăn hơn cả bậc trung học Pháp [174].

Chính sách này đã mang lại nhiều kết quả hơn trước. Ở Bắc Kỳ, năm học 1929-1930 có thêm 35 trường, nâng tổng số trường từ 800 lên 835 với 879 lớp và 27.627 học sinh. Hầu hết các tỉnh đồng bằng, trung du và cả miền núi đều có trường (Xem bảng sau).

Bảng 2.1. Số trường ở Bắc Kỳ năm học 1929-1930

Địa điểm	Số trường mở thêm	Tổng số trường	Số lớp	Số học sinh	Học sinh nữ
Bắc Kỳ	35	835	879	27.627	1.322 (965 năm học 1928-1929)
<i>Trong đó</i>					
Hải Dương		151		4.871	
Bắc Giang	16			560	
Hà Giang	11			236	
Cao Bằng	2			53	

Nguồn: [174; tr.10]

² Đến năm 1941, nhà cầm quyền Pháp mới chia bằng tú tài bản xứ thành 2 ban Triết học và Toán học.

Ở Trung Kỳ, số trường phổ cập giáo dục cũng phát triển khá nhanh, năm 1930, có 826 trường. Nam Kỳ, giáo dục tiểu học đã phát triển khá đồng đều, nên chỉ tổ chức những lớp bổ trợ dự bị ở các làng xã chưa có điều kiện mở trường học, số lớp hiện có là 32, với 1584 học sinh trong các tỉnh Bà Rịa, Thủ Dầu Một, Long Xuyên và Châu Đốc [174; tr.10].

Cùng với mở rộng giáo dục tiểu học, giáo dục cho vùng dân tộc thiểu số được chú ý hơn trước, trong đó có tính đến yếu tố địa phương. Ở Nam Kỳ, những trường học của người Khơme có từ trước trong các nhà chùa được giữ nguyên nhưng phải dạy thêm các môn tiếng Pháp, tiếng Việt, toán, cách trí, vệ sinh của Nha Học chính Đông Dương.

Đến năm 1930, Trung Kỳ có 3 trường ở miền núi các tỉnh: Kon Tum, Pleiku, Buôn Ma Thuột cho 229 học sinh các dân tộc: Ba-na, Sê-đăng, Ê-đê. Ở Bắc Kỳ có đến 7 trường nội trú cho người dân tộc thiểu số (Cao Bằng có 2 trường, các tỉnh: Bắc Cạn, Hòa Bình, Lai Châu, Thái Nguyên, Yên Bái mỗi tỉnh có một trường). Các trường này có 261 học sinh các dân tộc: Mường, Thái, Tày, Dao. Việc đào tạo giáo viên, biên soạn các sách giáo khoa cũng được quan tâm và có những biện pháp thiết thực. Một số sách tập đọc: Việt, Tày, Pháp ở Bắc Kỳ, học văn bằng tiếng Giarai và Bana ở Trung Kỳ cũng được soạn và phát hành.

Sau khi chinh đốn giáo dục ở các bậc tiểu học và trung học, bậc cao đẳng được xác định cụ thể về mục đích, nội dung và ngôn ngữ giảng dạy, trong đó, tiếng Pháp là chuyên ngữ chính. Mục tiêu hàng đầu của giáo dục cao đẳng là khẳng định tư tưởng của giai cấp thống trị, của chủ nghĩa thực dân. Chương trình lịch sử thế giới của trường Cao đẳng Sư phạm dạy lịch sử hình thành thuộc địa Pháp ở châu Phi, của Anh ở châu Á và châu Đại Dương. Lịch sử Pháp cắt xén khá nhiều, nhất là lịch sử đấu tranh của giai cấp công nhân Pháp đầu thế kỷ XIX. Những sự kiện làm thay đổi thế giới, như Công xã Paris, cách mạng tháng Mười Nga càng bị bung bít và xuyên tạc theo mục đích của nhà cầm quyền.

Sau 4 năm củng cố bậc cao đẳng và mở thêm một số trường dạy nghề, đến năm 1929, số sinh viên ở các trường cao đẳng đã tăng lên 551 người, các trường chuyên nghiệp đã xuất hiện ở các tỉnh miền núi như: Sơn La, Cao Bằng... Những trường loại

này tập trung nhiều ở Bắc Kỳ và Nam Kỳ là nơi có nhiều điểm khai thác mỏ, khoáng sản hơn cả; Trung Kỳ chỉ có một trường kỹ nghệ thực hành ở Huế. Đến năm 1929, tổng cộng 3 kỳ có 1.569 học sinh kỹ nghệ thực hành. Từ năm 1930 trở về sau, người Pháp còn bổ sung một số nội dung từ tiểu học đến trung học, đại học và dạy nghề nhằm hoàn chỉnh và hiện đại hóa nền giáo dục Việt Nam lúc đó.

Như vậy, từ sau cải cách giáo dục lần thứ 2 (1917) đến 1930 người Pháp có tổ chức một số trường cao đẳng nhưng trình độ học sinh tốt nghiệp tương đương với trung cấp. Do đó, các nhà cầm quyền nghĩ tới việc hình thành các trường cao đẳng và đại học theo tiêu chuẩn của Pháp.

Ngày 11-9-1931, Tổng thống Pháp ban hành Sắc lệnh tổ chức trường Cao đẳng Luật khoa Hà Nội thuộc Đại học Đông Dương để cấp bằng cử nhân luật, học trong 3 năm. Các môn học là: Luật La Mã, Luật Dân sự Pháp, Kinh tế chính trị, Lịch sử đại cương pháp luật Pháp quốc, Luật Hiến pháp Pháp quốc, Luật dân sự Pháp, Luật Hành chính Pháp, Luật hình sự Pháp, Kinh tế chính trị, Công pháp quốc tế, Luật Dân sự Pháp, Luật Thương mại, Tư pháp quốc tế, Trình tự tố tụng, Luật Tài chính, Các nguyên tắc chung của Luật thuộc địa, đặc biệt là Luật Đông Dương.

Trong khoảng thời gian này, các trường Mỹ thuật Hà Nội, Cao đẳng Sư phạm, Cao đẳng Nông - Lâm Đông Dương, trường Thú y, trường Công chính, nữ hộ sinh Chợ Lớn... được tổ chức lại hoặc chỉnh sửa một vài nội dung để hoạt động hiệu quả hơn, đáp ứng yêu cầu của nhà cầm quyền.

Một số trường được lập mới:

- Trường Kiêm bị Y dược Đông Dương (thành lập theo Sắc lệnh của Tổng thống Pháp ngày 19-10-1933) để đào tạo, cấp bằng bác sỹ cấp nhà nước và bằng dược sỹ, theo quy định tại quy chế nghiên cứu y dược của Chính quốc và theo thể thức đặc thù.

- Trường Nông - Lâm Đông Dương tại Hà Nội theo Nghị định ngày 15-8-1938 của Toàn quyền Đông Dương (tr.1208) để đào tạo nhân viên ngạch cấp cao cho các sở Nông Lâm cấp Trung ương và cấp kỳ thuộc Liên bang Đông Dương, hoạt động dưới sự chỉ đạo của Giám đốc Nha Học chính Đông Dương; học trong 3 năm (năm nhất: giáo dục đại cương, năm hai: giảng dạy lý thuyết các môn nông nghiệp – lâm nghiệp và

các kỹ thuật liên quan; năm ba: chuyên ngành và thực hành). Sinh viên tối thiểu đạt 18 tuổi, được trợ cấp 25 đồng 1 tháng, dịp khai giảng năm nhất từ quê lên trường học và năm 3 về quê được miễn phí đi lại và được trợ cấp đai lại theo quy định.

- Trường Hành chính Đông Dương tại Cao đẳng Luật Hà Nội thành lập ngày 30-5-1939. Theo đó, tổ chức năm học thứ 4 của sinh viên trường Cao đẳng Luật thành trường Hành chính. Sinh viên học 9 môn: (1) Luật dân sự Đông Dương, Lịch sử các cơ quan tư pháp và luật lệ; (2) Công pháp và hành chính Đông Dương; (3) Nguyên tắc chính trị riêng cho Đông Dương; (4) Tổ chức tư pháp trình tự tố tụng áp dụng tại Đông Dương; (5) Hình luật và trình tự tố tụng hình sự áp dụng tại Đông Dương; (6) Lịch sử nước Nam từ thế kỷ XVI đến nay; (7) Tài chính Đông Dương; (8) Các vấn đề xã hội Đông Dương; (9) Đào tạo nghề và văn bản hành chính.

- Trường Cứu trợ xã hội (Nghị định 7-12-1939 của Toàn quyền Đông Dương) để đào tạo nhân viên có kỹ thuật đa ngành nhưng chủ yếu là phòng chống bệnh hoa liễu và lao phổi, áp dụng các biện pháp bảo vệ bà mẹ và trẻ em. Trường gồm: sinh viên chính quy, sinh viên tự do và dự thính tình nguyện.

- Trường Cao đẳng khoa học Đông Dương (theo Sắc lệnh ngày 26-7-1941 của Tổng thống Pháp) để giảng dạy vật lý, hóa học, khoa học tự nhiên, toán học đại cương và ứng dụng; cấp bằng lý - hóa - sinh và các loại văn bằng chứng chỉ cao đẳng về các môn học trên, tham gia nghiên cứu khoa học và ứng dụng khoa học tại Đông Dương; đào tạo cán bộ người Đông Dương để phục vụ chính quyền và nền kinh tế thuộc địa. Giáo viên và các chức danh cần thiết và điều kiện tuyển dụng nhân sự, các kỳ thi được áp dụng như ở chính quốc.

- Trường đào tạo Nữ Huấn luyện viên thể dục Đông Dương (6-6-1942) để đào tạo nữ giáo viên thể dục học trong 4 tháng. Trường Cao đẳng nữ thanh niên (1-1-1943) trực thuộc trường Cao đẳng Nữ cán bộ phụ trách Đông Dương tr.1306, Trường Cao đẳng Nữ công gia chánh ở Đà Lạt thuộc trường Công tác cán bộ nữ thanh niên nhằm đào tạo các môn về kỹ năng nấu ăn, nội trợ, chăm sóc và nuôi dạy trẻ em, cứu nạn; học viên đều là nữ (18-4-1944).

Năm 1944, mở trường Cao đẳng Công chính đào tạo kỹ sư công chính nhằm đào tạo kỹ sư công chính Đông Dương, cán bộ kỹ thuật cao cấp Đông Dương cho chính quyền và nền kinh tế; chuẩn bị các kỳ thi tuyển kỹ thuật viên công chính người Âu.

Trường Đào tạo công chức Đông Dương được thành lập ngày 09-5-1945 của Toàn quyền Đông Dương nhằm đào tạo viên chức người Đông Dương làm việc tại các cơ quan hành chính và tư pháp. Các môn học lớp sơ cấp: đạo đức, khái niệm cơ bản về cai trị, giáo dục thể chất và kỷ luật, môn chuyên ngành, bài tập thực hành về hành chính. Sinh viên là những người trong độ tuổi từ 18-30, đáp ứng được các yêu cầu tuyển sinh riêng. Lớp cao cấp có các môn: đạo đức, công pháp Đông Dương; luật hành chính Đông Dương; nguyên tắc về các sở y tế; công chính; lao động; luật hình sự và tổ tụng hình sự áp dụng tại Đông Dương; giáo dục thể chất và kỷ luật; môn chuyên ngành và bài tập thực hành [119; tr.1340]. Nha Học chính Đông Dương được xóa bỏ theo Nghị định 1047 ngày 15-8-1945.

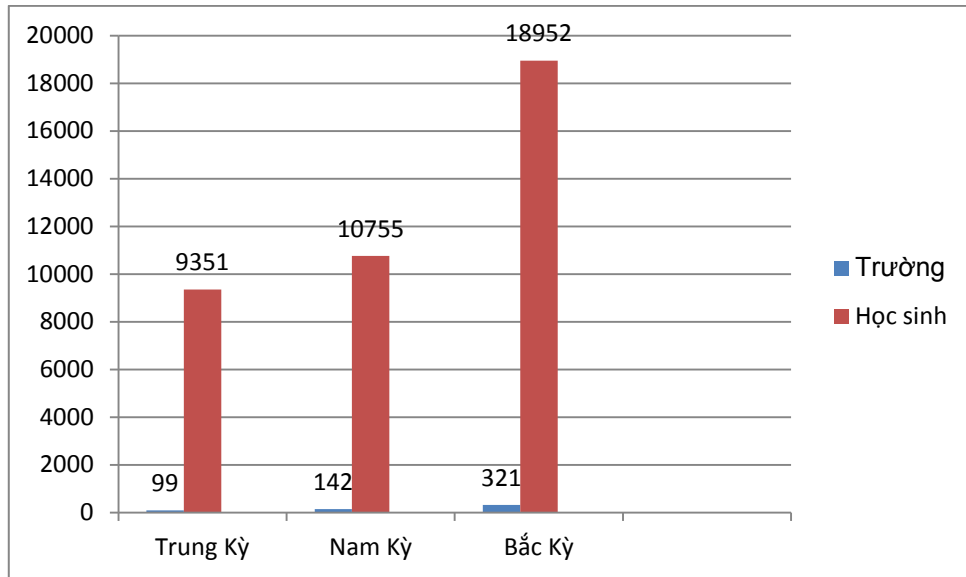
Bên cạnh các trường công lập, trường tư thực được phép hoạt động nhưng quy định rất ngặt nghèo nên số lượng trường tư được hình thành trong giai đoạn này rất ít, chủ yếu là các trường tư thực tôn giáo. Do đó, nhu cầu học tập của nhân dân không giải quyết được. Thậm chí, trong giai đoạn 1918-1930, số trường và số học sinh giảm.

Bảng 2.2. Số trường tư thực tiểu học

Năm	1918-1919	1920	1931
Số trường tiểu học	210	198	207
Số học sinh	14.958	13.273	11.229

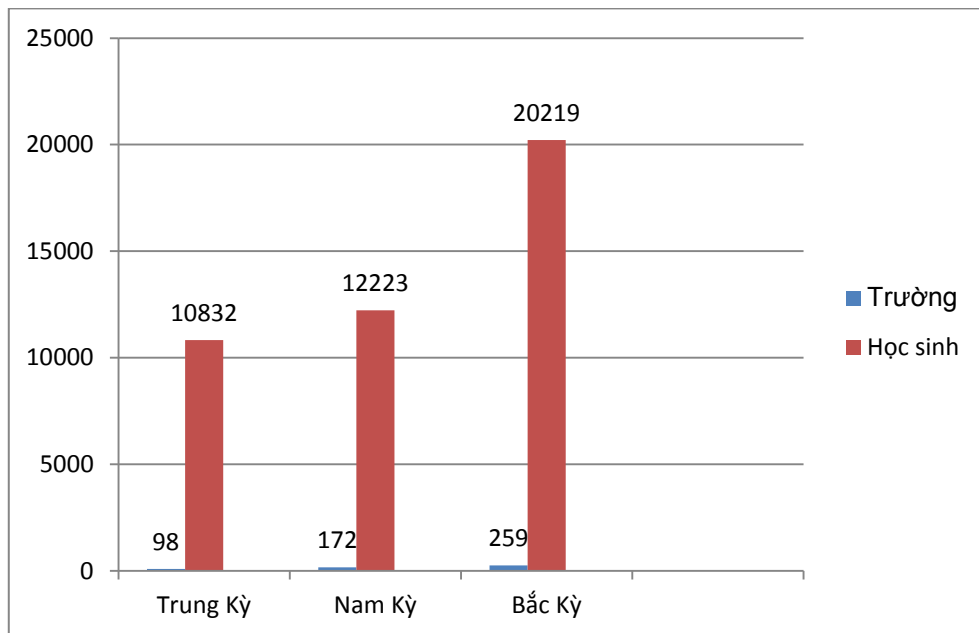
Nguồn: Tổng hợp [130, 131]

Giai đoạn sau, cùng với chính sách mở rộng giáo dục của chính quyền, trường dân lập được tổ chức nhiều hơn, thu hút nhiều học sinh hơn. Sơ đồ sau cho thấy điều đó.



Biểu đồ 2.2. Số trường và học sinh trường tư thục các kỳ năm 1937-1938

Nguồn: Tổng hợp số liệu theo [132]



Biểu đồ 2.3. Số trường và học sinh trường tư thục các kỳ năm 1941-1942

Nguồn: Tổng hợp số liệu theo 133

2.2.5. Nhận xét về diễn trình nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945

Giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884 - 1945 trải qua nhiều giai đoạn với nhiều thay đổi, điều chỉnh và cải cách. Quá trình đó tạo ra nền giáo dục với diện mạo và tính chất mới, vừa có điểm tích cực vừa có những hạn chế so với nền giáo dục cổ truyền

triều Nguyễn. Có thể khái quát sự thay đổi về diện mạo và tính chất của nền giáo dục giai đoạn này như sau:

2.2.5.1. Diện mạo

Nền giáo dục giai đoạn 1884-1945 hình thành hai bộ phận giáo dục chính với các xu hướng khác nhau cùng tồn tại dưới sự quản lý, tổ chức của chính quyền thực dân. Trong đó, yếu tố nhân văn, nhân bản và nô dịch, phản động cùng tồn tại, đan xen, có khi khó phân biệt rạch ròi.

Một là, bộ phận giáo dục do người Pháp tổ chức. Bộ phận giáo dục này gồm hai xu hướng thống trị, nô dịch, phản động và dân chủ, nhân văn. Xu hướng thứ nhất được thiết lập để thực hiện các mục tiêu thực dân: nô dịch, đồng hóa thuộc địa. Xu hướng này đi ngược lại tính chất nhân văn, nhân bản trong nền giáo dục mới tại chính nước Pháp và châu Âu đương thời. Nó không chỉ tồn tại trong các nhà trường Pháp, Pháp - Việt mà có trong một số trường học do người Việt Nam tổ chức. Bên cạnh đó, xu hướng thứ hai với tinh thần dân chủ, nhân văn vẫn tồn tại, có khi thể hiện rõ nét, cụ thể có khi tiềm ẩn trong các nội dung, chương trình giáo dục. Hai xu hướng này có khi tồn tại độc lập, có khi đan xen, khó phân biệt.

Hai là, bộ phận giáo dục do người Việt Nam tổ chức. Bộ phận này gồm hai xu hướng: phục vụ người Pháp, vị lợi ích cá nhân và vị lợi ích dân tộc, lợi ích nhân dân. Nhiều trường học cấp tiểu học và trung học do người Việt Nam tổ chức (được chính quyền thực dân cho phép) với nhiều mục đích khác nhau. Có trường học phục vụ người Pháp, có trường để tìm kiếm lợi ích. Bên cạnh đó, nhiều trường học, tổ chức giáo dục được thành lập và triển khai với khát vọng *khai dân trí, chấn dân khí, hậu dân sinh*, tức là nâng cao dân trí, làm hưng thịnh nền văn hóa và quan trọng, cấp bách nhất là giải phóng dân tộc, giải phóng con người.

2.2.5.2. Tính chất

* Bộ phận giáo dục do người Pháp tổ chức

Tích cực

(1) Tạo ra bước chuyển biến quan trọng của nền giáo dục Việt Nam: từ giáo dục Nho giáo sang giáo dục hiện đại. Quan điểm, nội dung - chương trình, phương pháp giảng dạy có nhiều thay đổi, mang dấu ấn phương Tây ngày càng đậm nét. Giáo dục hướng tới đào tạo con người thừa hành, làm việc cho chính quyền, cho chủ công xưởng, nhà máy: công chức, viên chức, tư chức, công nhân kỹ thuật và trí thức, lao

động tự do: bác sỹ, kỹ sư, nhà báo, luật sư... Do đó, nội dung giáo dục phong phú, toàn diện, bao gồm: đức, trí, thể, mỹ. Khoa học xã hội - nhân văn, khoa học tự nhiên - kỹ thuật, khoa học thường thức đều được đưa vào chương trình giảng dạy. Đây là bước chuyển quan trọng, góp phần thay đổi nhân sinh quan và thế giới quan của người học cũng như của xã hội. Phương pháp giảng dạy đổi mới, không còn là cách dạy truyền thụ, “thuật nhi bất tác” mà thay bằng giáo dục trực quan với tinh thần phát huy duy lý, óc phê phán và phân tích.

(2) Thiết chế giáo dục mới được hình thành, có tính thống nhất. Trường học từ tiểu học đến trung học được tổ chức theo các cấp học, thống nhất về chương trình đào tạo. Nền giáo dục được tổ chức thành một hệ thống từ tiểu học đến đại học. Lớp học được tổ chức cho người học cùng độ tuổi, cùng một trình độ, giới tính, chuyên ngành. Bên cạnh các phòng học chính, trường có các công trình phụ trợ, phục vụ việc dạy và học: thư viện, phòng thí nghiệm, sân vận động... Nhờ thế, việc thực nghiệm được tiến hành, gắn học với hành.

(3) Số trường và số người đi học cao hơn so với nền giáo dục cổ truyền của triều Nguyễn và cao hơn giai đoạn trước 1884 ở nước ta. So với hệ thống giáo dục truyền thống, nền giáo dục giai đoạn này được mở rộng hơn; số người được đến trường cao hơn so với trước. Nền giáo dục cổ truyền thời vua Tự Đức (Nguyễn) cấp tỉnh, phủ huyện có 159 trường; có địa phương không có trường nào (Lạng Sơn) hoặc chỉ có 1 trường (Hà Tiên) [Xem phụ lục 3]. Tính đến năm 1942, cấp sơ học và tiểu học có 9.049 trường, với 546.111 học sinh. So với các vùng khác thuộc Đông Dương (Cao Miên, Ai Lao) tỷ lệ trường và người đi học cao hơn nhiều (Xem bảng 2.3 dưới đây).

Bảng 2.3. Số lượng trường tại các kỳ ở Đông Dương cấp sơ học và tiểu học năm 1941 - 1942

Xứ	EPE	ELE	PENET	Tổng cộng	Nam	Nữ	Tổng cộng
Trung Kỳ	136	1.175	897	2.208	132.600	15.436	148.035
Cao Miên	27	184	860	1.071	55.378	3.909	59.287
Nam Kỳ	141	1.222	407	1.770	111.601	45.353	156.954
Lào	9	67	196	272	9.933	1.644	11.577
Bắc kỳ	197	979	3.895	5.071	216.464	24.658	241.122
Tổng cộng	501	3.557	6.255	10.392	525.976	90.996	616.975

Nguồn: Niên giám thống kê Đông Dương (1941-1942 [133])

Nhiều chính sách khuyến khích học tập được ban hành: miễn phí cho trẻ em nhà nghèo, cấp học bổng cho người học giỏi, duy trì lớp học tại làng, xã tạo điều kiện cho trẻ em đi học... Đặc biệt, giáo dục cho nữ giới và dân tộc miền núi được hình thành với chương trình riêng vừa góp phần làm cho lượng người đi học tăng lên, vừa góp phần “khai dân trí” cho người dân.

(4) Thành lập các trường dạy nghề, đáp ứng nhu cầu thực nghiệp, thực dụng. Đến giáo dục giai đoạn này, giáo dục nước ta mới có các trường dạy nghề nhằm đào tạo ngành nghề phục vụ cho nhu cầu kinh tế và chính sách khai thác thuộc địa. Việc học nghề chưa từng được quan tâm và đánh giá cao trong giáo dục truyền thống. Học nghề và dạy nghề thường diễn ra bên ngoài trường học, trao truyền bằng kinh nghiệm cá nhân. Đến giai đoạn này, nhiều trường dạy nghề được thành lập đã góp phần quan trọng trong đào tạo lực lượng lao động mới, với những ngành nghề chưa từng có trong lịch sử, đáp ứng nhu cầu lao động và chính sách khai thác thuộc địa của Pháp. Tuy nhiên, đây chính là lực lượng lao động góp phần quan trọng trong xây dựng nền kinh tế nước ta đương thời và về sau.

Hạn chế

(1) Nền giáo dục phục vụ cho mục đích thực dân. Xét đến cùng, việc xây dựng nền giáo dục tại Đông Dương nói chung và Việt Nam nói riêng không tách khỏi chính sách thực dân của người Pháp. Mục đích cuối cùng và cao nhất của nền giáo dục giai đoạn này vẫn là nô dịch nhân dân thuộc địa về văn hóa, chính trị, kinh tế theo quan điểm chủ quan của kẻ thống trị. Người Pháp mở rộng giáo dục trước hết để đào tạo lực lượng đáp ứng mục đích chính trị và mục đích kinh tế của họ. Bên cạnh đó, mục tiêu xóa bỏ văn hóa truyền thống của người bản xứ, đồng hóa về văn hóa cũng được thể hiện rất rõ và thực hiện một cách nhất quán.

(2) Tỷ lệ người đi học trên tổng số dân còn thấp. Mặc dù lượng người được đi học so với nền giáo dục truyền thống cao hơn, song tỷ lệ người đi học trên tổng số dân chưa cao (so với nhiều nước thuộc địa khác). Điều này làm cho tỷ lệ người biết chữ trên tổng dân thấp (khoảng 3%), trái hẳn với tuyên truyền “khai phá văn minh” của chính người Pháp (Xem thêm bảng 2.4 dưới đây).

Bảng 2.4. So sánh tỷ lệ đi học ở một số thuộc địa năm 1908

Stt	Vùng	Tỷ lệ trẻ em đi học/ tổng dân số (%)
1	Algérie	6
2	Madagascar	0,1
3	Tây Bắc Phi và Bắc Kỳ	0,09
4	Trung Kỳ	0,05
5	Nam Kỳ	0,06
6	Indonesia	0,2
7	Ấn độ	1,4
8	Philippines	3,5

Nguồn: [96; tr.127]

(3) Nội dung giáo dục còn nặng, mang tính hàn lâm. Nội dung chương trình giáo dục trong các nhà trường rất nặng và ô m đ om, nhiều kiến thức hàn lâm khiến cho người học khó tiếp thu, tiếp nhận. Thời gian học kéo dài. Mặt khác, việc dạy học chủ yếu bằng tiếng Pháp càng làm cho việc học tập thêm khó khăn (Xem phụ lục 3: Chương trình học các hệ tiểu học, trung học). Ít nhiều có nội dung phản khoa học, phản lịch sử, như: nguồn gốc người Việt là con cháu người Gôloa; người Việt Nam phải biết ơn sự khai phá văn minh của người Pháp; dân tộc Việt Nam là dân tộc dã man, mông muội, “an nam mít”.

* Bộ phận giáo dục do người Việt Nam tổ chức

Tích cực

(1) Thiết lập nền giáo dục đại chúng cho mọi người, *khai dân trí, chấn dân khí, hậu dân sinh*. Trường học do người Việt Nam tổ chức trong giai đoạn này được người Pháp cho phép tương đối nhiều. Trường tư thực được mở ra khắp 3 kỳ của cả nước, trong đó có một số vùng xa trung tâm, như Quảng Yên, Thái Bình (Bắc Kỳ), Quảng Bình, Bình Thuận (Trung Kỳ)... Nhờ đó, tỷ lệ người đi học tăng, dân trí được nâng cao. *Hội Trí tri, Hội truyền bá Quốc ngữ, Đông Kinh nghĩa thực* và các trường dân lập khác đã góp cung cấp phương pháp và công cụ ngôn ngữ cho người học không kể tuổi tác để họ tiếp cận với tri thức nhân loại và từ đó, nâng cao hiểu biết cho bản thân và

những người xung quanh. Bên cạnh đó, nội dung giảng dạy chú trọng đến thực nghiệp, thực dụng góp phần quan trọng trong việc nâng cao hiểu biết của người dân về nghề nghiệp mới; đào tạo nghề, nâng cao kỹ năng nghề nghiệp. Nhiều ngành nghề phục vụ cho đời sống được tập trung giảng dạy, như: thương mại, kế toán, viết văn, làm báo... nên kỹ năng, kỹ xảo nghề nghiệp cho người học được hình thành. Đây là nhân tố quan trọng góp phần nâng cao đời sống nhân dân.

(2) Bước đầu xây dựng một “nền” giáo dục mang tính dân tộc. Việc phổ biến, tuyên truyền giá trị văn hóa tốt đẹp của dân tộc: lòng yêu nước, ý thức về nguồn gốc, truyền thống cộng đồng, đoàn kết của người Việt... được chú trọng. Trong quá trình giáo dục, dù bị kiểm soát gắt gao về nội dung và phải thực hiện các yêu cầu mở trường của chính quyền thực dân nhưng nội dung giảng dạy của các trường dân lập, tư thực hay hội quán vẫn có nhiều yếu tố giáo dục truyền thống dân tộc. Trong bài giảng, ý thức về nòi giống cao quý “con rồng, cháu tiên”, truyền thống dựng nước và giữ nước, truyền thống đoàn kết của dân tộc... luôn được lồng ghép. Chính những yếu tố này kết hợp với giáo dục trong gia đình về truyền thống gia đình, dòng họ, quê hương và đất nước đã góp phần làm cho người học ý thức sâu sắc về nòi giống. Từ đó, tự cường dân tộc và ý chí quyết tâm giữ gìn và xây dựng nền độc lập, nền văn hóa dân tộc được hun đúc. Bên cạnh đó, giáo dục được xây dựng trên căn cứ về phong tục, tập quán, lịch sử, chính thể của nước ta và “coi trọng tính chất và sở thích của từng người” [31; tr.112] cũng làm nên bản sắc cho từng trường học và cho cả nền giáo dục của đất nước.

(3) Tạo tiền đề giáo dục yêu nước cho tương lai. Dòng giáo dục yêu nước được hình thành từ sớm, ngay trong các phong trào Đông Du, Duy Tân như: Đông Kinh nghĩa thực, Phú Lâm, Dục Thanh, ... với mong muốn làm cho đời sống nhân dân được cải thiện và giành độc lập dân tộc. Mặc dù thời gian tồn tại không lâu nhưng dòng giáo dục này đã tạo tiền đề cho giáo dục cách mạng ra đời và phát triển sau đó. *Hội truyền bá Quốc ngữ* là tiền thân của phong trào *Bình dân học vụ* sau này... Hội cũng là tổ chức quan trọng trong phổ biến, tuyên truyền và cải tiến chữ Quốc ngữ cho có hệ thống và tìm ra phương pháp học nhanh nhất, hiệu quả nhất. Nhờ đó, người Việt Nam học chữ nhanh hơn, nhớ lâu hơn và mỗi người có thể trở thành thầy dạy cho người khác.

Việc sớm nhận ra những giá trị tốt đẹp, chủ động nghiên cứu, học tập, cổ vũ mọi người học theo của văn minh phương Tây rồi kết hợp nhuần nhuyễn giữa tinh hoa văn hóa dân tộc với giá trị văn minh mới. Khẳng định tinh thần cởi mở trong tiếp thu cái mới và phát huy năng lực nội sinh để biến đổi cái ngoại sinh phục vụ chính mình. Đồng thời, bước đầu tạo dựng di sản văn hóa tinh thần có ý nghĩa lớn lao, tạo tiền đề xây dựng và phát triển đất nước: tinh thần dân chủ - nhân văn; tư tưởng khoa học khách quan, lý tính và thực chứng. Có thể nói, tinh thần này làm tiền đề để Đảng Cộng sản Việt Nam xác định ba nguyên tắc của cuộc vận động văn hóa mới là: Dân tộc hóa, đại chúng hóa, khoa học hóa [Đề cương văn hóa năm 1943; xem 26]

Hạn chế

(1) Giáo dục khoa học kỹ thuật chưa được chú ý. Khoa học tự nhiên, kỹ thuật là sản phẩm của văn minh phương Tây nhưng trong các nhà trường chưa được chú trọng. Kiến thức được chú trọng trong giảng dạy mang tính thực nghiệp, nâng cao kỹ năng nghề nghiệp. Do đó, tri thức khoa học chưa thực sự được hệ thống, hiểu biết của người học chưa sâu sắc. Có hiện tượng này là do nội dung khoa học trong nhà trường người Pháp tổ chức còn sơ khai nên cũng làm cho hiểu biết của người Việt về khoa học cũng không được đầy đủ, hệ thống. Bên cạnh đó, nhiều tri thức tiếp nhận qua tân văn, tân thư từ Nhật Bản, Trung Quốc nên còn sơ sài, có khi chưa thực sự chính xác.

(2) Chưa có sự liên kết, hệ thống hóa nên nội dung chương trình, phương pháp tổ chức chưa thống nhất; hiệu quả hoạt động chưa cao. Nhiều nhà trường, tổ chức giáo dục của người Việt được thành lập nhưng hoạt động tương đối độc lập. Tính liên kết để cùng xây dựng nội dung, chương trình, phương pháp giảng dạy và cách thức để có thể qua được các vòng kiểm duyệt của thực dân chưa được thiết lập. Vì vậy, chưa tạo được sức mạnh đoàn kết. Có thể nói, đây là một trong những nguyên nhân làm cho hệ thống trường của người Việt tổ chức hoạt động chưa hiệu quả và tồn tại ngắn. Đồng thời, không quy tụ được các trường học trung lập hoặc có dấu hiệu theo thực dân, quay lưng với lợi ích của dân tộc, nhân dân.

(3) Chưa có hệ thống giáo viên được đào tạo qua trường lớp về sư phạm nên chất lượng giảng dạy có khi chưa đáp ứng được nhu cầu. Giáo viên trong nhiều nhà trường tư thục và các hội quán chủ yếu là người có trình độ, hiểu biết, thiện tâm và

thiện ý tình nguyện giảng dạy. Nhiều người có khát vọng nhân văn, nhân bản giúp người và làm hưng thịnh quốc gia nên sẵn sàng ủng hộ trí lực, sức lực, tài lực để xây dựng nền giáo dục nhưng họ chưa tập hợp và chưa xây dựng được đội ngũ giảng dạy có khả năng đáp ứng yêu cầu dạy học - một hoạt động đặc biệt của xã hội và văn hóa.

Tiểu kết chương 2

Bối cảnh quốc tế cuối thế kỷ XIX, đầu thế kỷ XX có những biến động to lớn, tác động đến mọi lĩnh vực đời sống ở các quốc gia, vùng lãnh thổ. Đó là các phát minh khoa học vĩ đại, học thuyết chính trị; đời sống chính trị và kinh tế - xã hội các quốc gia biến động lớn, sự xâm chiếm thuộc địa và các phong trào đấu tranh giải phóng dân tộc nổ ra trên phạm vi toàn cầu... Nước Pháp trong trào lưu đó có nhiều biến chuyển về kinh tế, chính trị, văn hóa, xã hội. Trong đó, giáo dục với nhiều lần cải cách đánh dấu bằng các đạo luật ra đời vào các thời điểm khác nhau, tiến đến nền giáo dục được thống nhất trên toàn nước Pháp với tư tưởng giáo dục bắt buộc, miễn phí và thế tục. Hệ thống giáo dục được triển khai thành 5 bậc học kết hợp với các chính sách thực dân đã được phản ánh trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn này mà luận án trình bày ở chương 3.

Trong bối cảnh đó, giáo dục Việt Nam cổ truyền mà nhà Nguyễn tiếp quản tuy có nhiều điểm tích cực, như: thiết lập trật tự xã hội, tạo dựng được tầng lớp Nho sỹ giàu tinh thần dân tộc, hiếu học... nhưng vẫn tồn tại nhiều yếu kém, không đáp ứng được nhu cầu thời đại: lấy Nho giáo làm nền tảng, thiên về giáo lý mà bỏ qua khoa học kỹ thuật; nền giáo dục còn nặng về ứng thí, chưa phát huy được năng lực của người tài; không có các yếu tố thực nghiệp, thực dụng... Các chính sách kinh tế - xã hội lạc hậu, bảo thủ làm nền kinh tế kiệt quệ, đời sống nhân dân tối tăm. Điều đó đặt ra nhu cầu bức thiết của việc đổi mới.

Cùng lúc, Pháp xâm lược Việt Nam và áp đặt chính sách kinh tế, chính trị, xã hội, văn hóa nhằm mục tiêu biến nước ta thành thuộc địa. Nhằm mục đích đào tạo nhân viên bản xứ và Pháp hóa một phần đội ngũ trí thức phục vụ cho chính sách cộng tác, người Pháp chọn giáo dục như một bước chuyển lớn lao để thực hiện mục tiêu này. Nền giáo dục Việt Nam giai đoạn trải qua nhiều giai đoạn: từ tiếp xúc ban đầu ở Nam Kỳ đến những thay đổi qua hai lần cải cách giáo dục và các lần điều chỉnh. Trong đó, hai cuộc cải cách giáo dục vào năm 1906 và 1917 đã căn bản làm thay đổi diện mạo

giáo dục Việt Nam về cả nội dung, chương trình và tổ chức giáo dục. Sự ra đời của Bộ *Học chính tổng quy* khiến cho nền giáo dục được tổ chức bài bản, quy củ, cụ thể hơn và đưa nền giáo dục thống nhất trên toàn cõi Đông Dương, trong đó có cả ba kỳ của Việt Nam. Nội dung chương trình tăng thêm nhiều kiến thức thực tế, hữu dụng. Chữ Quốc ngữ, chữ Pháp dần thay thế chữ Hán; khoa học tự nhiên, khoa học thường thức và nhiều nội dung của khoa học xã hội - nhân văn được bổ sung cùng với sự tồn tại hai dòng giáo dục chính với bốn chi hệ làm cơ sở cho sự biến đổi của xã hội Việt Nam đương thời. Sự thay đổi đó không đơn giản là sự tiếp nhận thụ động mà có sự chủ động của người Việt. Chính điều đó làm nên độ chênh nhất định giữa nền giáo dục Việt Nam so với nền giáo dục Pháp dù Pháp cố gắng trong việc đồng hóa. Điều này được chúng tôi trình bày trong chương 3.

Chương 3

SỰ KHÚC XẠ VĂN HÓA PHÁP

TRONG NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM GIAI ĐOẠN 1884-1945

Như phần khái niệm ở chương 1 đã trình bày, từ góc nhìn văn hóa, nền giáo dục của một dân tộc được cấu thành bởi thành 5 thành tố cơ bản sau:

- * Triết lý - tư tưởng giáo dục
- * Giá trị, chuẩn mực giáo dục
- * Thể chế, thiết chế giáo dục
- * Nhân cách giáo dục
- * Yếu tố ngoại hiện

Trong năm yếu tố trên, mỗi yếu tố đóng vai trò khác nhau nhưng có liên hệ mật thiết. Bốn yếu tố: tư tưởng, triết lý giáo dục; giá trị, chuẩn mực giáo dục; thể chế, thiết chế giáo dục, nhân cách giáo dục mang tính chất nội dung (có người gọi là yếu tố nội hiện). Cái biểu hiện ra bên ngoài có thể tiếp nhận bằng cảm quan là yếu tố ngoại hiện. Trong năm thành tố đó, yếu tố biểu hiện rõ nhất đặc trưng của văn hóa cộng đồng là triết lý, tư tưởng giáo dục. Quá trình tiếp xúc với văn hóa Pháp, nền giáo dục Việt Nam (cả hai bộ phận: giáo dục của người Pháp và giáo dục của người Việt được Pháp cho phép) có sự biến đổi do sự tác động qua lại giữa nền giáo dục Pháp (yếu tố ngoại sinh) và nền giáo dục bản xứ cổ truyền (yếu tố nội sinh). Đối với người Việt, sự tiếp thu không diễn ra thụ động, tiếp thu nguyên bản tư tưởng, mô hình, nội dung... giáo dục Pháp mà chủ động tiếp thu, chọn lọc nên tạo ra độ chênh. Đối với người Pháp, có sự tự điều chỉnh cho phù hợp với đặc điểm, văn hóa bản xứ của người Việt nên cũng tạo ra một độ chênh nhất định (xem sơ đồ 1.2). Độ chênh đó chính là hiện tượng khúc xạ văn hóa Pháp trong nền văn hóa - giáo dục Việt Nam. Tuy nhiên, sự khúc xạ không diễn ra ở tất cả các thành tố và mức độ khúc xạ cũng không như nhau. Có thành tố do người Pháp điều chỉnh, có thành tố người Việt biến đổi chủ động tạo ra độ khúc xạ.

Có thể mô tả sự khúc xạ văn hóa Pháp theo cơ cấu các thành tố của nền giáo dục như sau:

3.1. TRIẾT LÝ, TƯ TƯỞNG GIÁO DỤC

Triết lý, tư tưởng giáo dục ở Việt Nam không được người Pháp khái quát hóa

thành hệ thống quan điểm, không được thể hiện cụ thể trong một văn bản. Song như phần cơ sở lý luận đã trình bày, triết lý giáo dục để xác lập hệ giá trị, mục tiêu hướng đến của nền giáo dục là gì nên có thể khái quát triết lý giáo dục giai đoạn này qua các mục tiêu giáo dục mà Pháp thực hiện tại Việt Nam. Điều đó được thể hiện qua các Sắc lệnh, Nghị định của bộ máy nhà nước qua các thời kỳ.

Khi xâm lược Đông Dương nói chung và Việt Nam nói riêng, người Pháp đã xác định được vai trò quan trọng của giáo dục trong công cuộc chinh phục tinh thần và ý thức của người bản địa. Sử gia Antoine Léon (người được coi là nhà “thực dân học”) cho rằng, mục tiêu giáo dục của các nước thực dân là: chinh phục đạo đức của người dân bản xứ; bảo tồn xã hội và sự kết hợp của các chủng tộc; khai hóa văn minh; vì một thế giới khép kín và được bảo hộ; tạo sự cân bằng giữa trách nhiệm và lợi ích thực dân; tạo mối quan hệ hài hòa với nhà thờ và các giáo sĩ thừa sai [136; tr.30]. Nhận định này cung cấp cái nhìn tương đối đầy đủ và khách quan về triết lý giáo dục của thực dân. Mục tiêu cuối cùng của các chính sách là mang lại “sự chinh phục và thống trị về tinh thần và kinh tế” như trên đã khẳng định. Tuy nhiên, trước áp lực của quốc tế về nghĩa vụ thực dân và sự phản kháng của các thuộc địa, chính sách thực dân nói chung và chính sách giáo dục nói riêng phải có sự điều chỉnh và thay đổi theo từng giai đoạn và từng quốc gia.

Ở Việt Nam, mục tiêu giáo dục của người Pháp cũng có sự điều chỉnh theo từng giai đoạn. Với chính quyền thực dân các mục tiêu cụ thể là:

Một là, phục vụ mục đích thống trị của thực dân Pháp ở Việt Nam

Ngay từ những ngày đầu mới chiếm được Nam Kỳ, thực dân Pháp quan tâm tới việc đào tạo đội ngũ thông ngôn, nhân viên trong bộ máy hành chính làm chỗ dựa để Pháp xâm nhập vào xã hội Việt Nam. Việc thành lập các trường thông ngôn hay các trường tiểu học để “dạy thanh niên bản xứ phương pháp dịch từ chữ Việt sang tiếng Pháp” được chính quyền thực dân quan tâm, với một số chính sách: thưởng cho giáo viên nếu có thêm người học biết đọc, biết viết; cấp lương, tài liệu phục vụ cho giáo viên; mở thêm Trường Sư phạm Thuộc địa tại Sài Gòn để đào tạo giáo viên tiểu học và nhân viên trong công sở, đặc biệt là nhân viên trong ngành địa chính [159; tr.230-232]. Năm 1873, Thống đốc, quyền Tổng Tư lệnh tổ chức Trường Tập sự để đào tạo cán bộ cho cơ quan hành chính (tập sự, cán sự hạng 2, 3), thanh tra viên hạng 3,4. Dù trường

dạy - học các môn: chữ Quốc ngữ, chữ Hán, chính quyền An Nam, xây dựng thực hành, thực vật học, tiếng Cao Miên nhưng chương trình thi viết và vấn đáp đều có nội dung dịch qua lại chủ yếu là hai thứ tiếng Pháp - Việt. Trong đó, vấn đáp yêu cầu: dịch một bản kiến nghị từ chữ Quốc ngữ sang tiếng Pháp; dịch một trang sách trong một tác phẩm viết bằng tiếng La-tinh sang chữ Quốc ngữ; trả lời bằng tiếng Pháp các câu hỏi về ngôn ngữ cũng như nội dung đã học [160; tr.297-302]. Trường Thông ngôn Yên Phụ từ chuyên đào tạo thông ngôn cho quân đội, được tổ chức lại nhằm cung cấp phiên dịch phổ thông cho nhiều ngành nghề. Trường Thành chung Hà Nội chuyên đào tạo thư ký, giáo viên và thông ngôn sau được sửa đổi thành chuyên đào tạo thông ngôn và thư ký [119; tr.1384-1385]. “Ngay từ những trường học đầu tiên cho mãi đến 25 năm sau thì việc đào tạo thông ngôn và thư ký cho quân đội và chính quyền mới thành lập vẫn là mục tiêu chính” [12].

Điều 1 của Nghị định số 1514a ngày 16/5/1906 ghi rõ mục tiêu thành lập trường Đại học Đông Dương: phổ biến ở Viễn Đông, chủ yếu là thông qua tiếng Pháp, những kiến thức về các ngành khoa học và các phương pháp châu Âu” và “đào tạo nhân viên bản xứ cho các bộ máy hành chính địa phương hoặc các cơ quan chuyên môn thuộc Phủ Toàn quyền Đông Dương”. Báo cáo gửi Toàn quyền Đông Dương của Nha học chính ngày 17-8-1939 khẳng định mục tiêu của giáo dục là “đào tạo những kỹ thuật viên cần thiết cho nền kinh tế, xã hội và hành chính của Đông Dương và *tạo nên ảnh hưởng của văn hóa Pháp ở Đông Dương*” [164]. Trong thời gian Đông Dương và Việt Nam là thuộc địa, người Pháp đã mở nhiều trường dạy nghề, bên cạnh những nghề phục vụ cho công cuộc khai thác thuộc địa thì đào tạo thông ngôn và nhân viên trong bộ máy hành chính chiếm tỷ lệ lớn.

Hai là, khai phá văn minh, phổ biến ngôn ngữ - văn hóa Pháp làm cơ sở để thống trị thuộc địa

Thời điểm Pháp xâm chiếm và bình định Việt Nam, chế độ quân chủ đã tồn tại hàng nghìn năm và bộc lộ nhiều hạn chế. Đặc biệt, chính sách “bế quan tỏa cảng” để ngăn chặn sự xâm nhập của các giáo sỹ thừa sai và nền văn minh phương Tây đã đặt Việt Nam trước nhiều thách thức to lớn. Kinh tế chậm phát triển, bảo thủ; chính trị - xã hội tiềm ẩn nhiều nguy cơ bất ổn; đời sống nhân dân lạc hậu, bần hàn. Với chiêu bài khai hóa văn minh, chủ nghĩa thực dân mang văn minh phương Tây đến các thuộc địa

ở những vùng viễn Đông. Và do đó, dù mục đích chính là thống trị thuộc địa, “chinh phục tinh thần” (áp chế tinh thần), việc thực hiện nghĩa vụ thực dân vẫn là một trong những yêu cầu vừa để che mắt người dân thuộc địa vừa lấy đó phổ biến ngôn ngữ, văn hóa Pháp ở thuộc địa. Thực chất, đây cũng là một trong những hình thức thực hiện “bá quyền văn hóa”. Đây chính là một trong những biểu hiện của tiếp biến văn hóa theo cách thức áp đặt lên các nước thuộc địa.

Ở các thuộc địa của mình, Pháp áp dụng chính sách cai trị thông qua các biện pháp linh hoạt, khi thì áp đặt, đồng hóa khi thì hợp tác. Thủ tướng Pháp, Jules Ferry, cho rằng: “Bổn phận của các nòi giống thượng đẳng là phải giúp đỡ các nòi giống hạ đẳng để đưa họ thoát ra khỏi sự man rợ” [93; tr.617]. Giáo dục được coi là “công cụ có hiệu lực nhất, vững chắc nhất và có khả năng chinh phục nhất” [152; tr.1] và “Nếu chúng ta muốn tạo dựng một ảnh hưởng nhất định của Pháp ở xứ sở này, nếu chúng ta muốn lôi kéo nhân dân Đông Dương đi theo con đường của chúng ta, giải thoát họ và nâng họ lên về tinh thần, chúng ta phải truyền thụ cho họ những ý tưởng của chúng ta, dạy cho họ ngôn ngữ của chúng ta và cần phải bắt đầu từ trường học” [152; tr.1]. Điều đó cho thấy, mục tiêu chính của quá trình thực dân hóa là tạo dựng ảnh hưởng của nước Pháp và truyền bá tư tưởng, văn hóa Pháp. Mục tiêu này được thực hiện song song với quá trình khai thác thuộc địa về kinh tế. Và do đó, nhiều toàn quyền Đông Dương theo chủ thuyết này không có ý định Pháp hóa dân An Nam mà chỉ muốn “một sự tiến hóa hợp lý về tâm thức, cải thiện chất lượng nền văn hóa và các kỹ năng bản địa thông qua một nền giáo dục hợp lý” [152; tr.17]. Việc thành lập nhà trường không nằm ngoài mục tiêu nhanh chóng tạo mối quan hệ trực tiếp giữa người Pháp và người An Nam, phổ biến tiếng Pháp, kiến thức về phong tục tập quán, khoa học. Quan điểm này “nằm ẩn sâu trong chính sách sử dụng ngôn ngữ và chương trình nhà trường, việc áp dụng tiếng Pháp, chữ Quốc ngữ hay chữ Nho chính là thể hiện chính sách đồng hóa hay hợp tác. Ngay tên gọi nhà trường Pháp - Việt đã là một hình thức hợp tác, tức là sự kết hợp giữa các yếu tố Pháp với các yếu tố bản địa” [54; tr.30].

So với các trường học tại châu Phi, thuộc địa của Pháp cùng thời, tiếp biến văn hóa trong giáo dục Việt Nam có nhiều điểm khác biệt. Tại châu Phi, mô hình giáo dục hoàn toàn mang dấu ấn Pháp. Chính sách đồng hóa, bá quyền văn hóa của chủ nghĩa

thực dân để lại dấu ấn đậm nét trong các nhà trường châu Phi. Có điều này là do các cộng đồng tộc người bản địa ở đây chưa hình thành dân tộc và nền văn hóa của họ chưa mang đậm bản sắc dân tộc, còn ở trình độ phát triển thấp. Trong quá trình bị đô hộ, người châu Phi gần như bị đồng hóa.

Ngày 17-11-1874, Chuẩn Đô đốc, Quyền Thống đốc Nam Kỳ quy định chương trình giáo dục công bậc tiểu học và trung học. Theo đó, giáo dục tiểu học học các môn: đọc và viết chữ Quốc ngữ, chữ Hán, tiếng Pháp, số học sơ cấp, hình học sơ đẳng, khái niệm đo đạc sơ đẳng, khái niệm chung về địa lý và lịch sử; Giáo dục trung học: Lý luận tiếng Pháp, khái niệm cơ sở về văn học Pháp, tập làm văn bằng tiếng Pháp, chữ Quốc ngữ, chữ Hán, khái niệm chung về lịch sử cổ đại và hiện đại trong đó đề cập đến vai trò của nước Pháp, địa lý đại cương, khái niệm về vũ trụ học, số học...[156]. Ủy ban về giáo dục Pháp - Việt thành lập năm 1891 kết luận mục tiêu của giáo dục là: (1) đem các kết quả của giáo dục Pháp áp dụng cho người An Nam; (2) phổ biến tiếng Pháp trong số học trò muốn trở thành quan An Nam hoặc những người muốn trở thành giáo viên, thư ký, phiên dịch trong các công sở. Sau này, khi Bộ *Học chính tổng quy* được ban hành (1917), việc Pháp hóa chương trình và nội dung giảng dạy ngày càng sâu rộng; mục tiêu phổ biến các giá trị Pháp ngày càng rõ nét. Điều 132, *Học chính tổng quy* quy định: Chương trình giảng dạy tại bậc tiểu học gồm 5 mục tiêu: Giáo dục đạo đức, giáo dục thể chất và vệ sinh, giáo dục sơ đẳng, thủ công, truyền bá tiếng Pháp [119; tr.368]. Các bậc học tiếp theo và cả trong giáo dục nghề, việc phổ biến văn hóa, ngôn ngữ Pháp được quy định và thực hiện nghiêm túc. Điều này được Albert Sarraut lý giải do các dân tộc ở thuộc địa của Pháp “tiến hóa còn chậm chạp... ví như một đồng đất sét chưa thành hình” nên nước Pháp phải ra tay nặn cho nên một nhân loại mới... Công việc ấy cao thượng biết nhường nào, tốt đẹp và lớn lao biết nhường nào... Cái công khai hóa ấy đối với các dân tộc còn kém hèn, không thể một buổi mà thành được, không thể biến hóa mau cho đến nỗi chỉ trong một thời kỳ ngắn có thể rút lại cái bước đường dài của mấy mươi thế kỷ đã xa cách các dân tộc ấy với ta trong cuộc tiến hóa về trí thức và tinh thần” [137; tr.34-36]. Thực dân Pháp coi mình có quyền khai thác các thuộc địa vì có công khai hóa văn minh, mang lại một cuộc sống mới cho người dân thuộc địa, đưa những người từ bùn đất tăm tối vươn ra ánh sáng văn minh.

Toàn quyền Pierre Pasquier bên cạnh việc nhấn mạnh vai trò khai phá văn minh của Pháp còn chủ trương hợp tác: khéo lợi dụng sở trường của người bản dân mà thi hành những phương pháp cho thích hợp... Pierre Pasquier chủ trương không phá hoại, chấp nối gì cả nhưng phải châm chước mà theo lẽ lối cách thức của người dân, khéo lợi dụng mà “hiệp lực với họ một cách thân mật, cho đạt tới một cái mục đích thiết thực hợp với quyền lực của chúng ta, lại hợp với quyền lợi của các dân ở dưới quyền bảo hộ của chúng ta. Nói tóm lại, người bản dân cần am hiểu ta đã đành, đồng thời ta cũng phải cố sức mà am hiểu họ, uốn mình cho thích hợp với tình hình phong tục họ” [80]. Đây chính là biểu hiện của khúc xạ văn hóa trong giáo dục. Giáo dục không nên và không thể áp đặt theo một mô hình có sẵn mà cần có sự tìm hiểu những đặc tính của đối tượng để từ đó có sự điều chỉnh và áp dụng cách thức cho phù hợp. Nếu làm được như vậy thì mô hình giáo dục với đầy đủ các thuộc tính ưu việt sẽ được phát huy nhưng đồng thời sẽ phù hợp và được người dân bản xứ chấp nhận. Mô hình giáo dục mới có độ chênh so với mô hình ban đầu ban đầu. Nói cách khác, cái ngoại sinh được chủ thể của nó chủ động thay đổi và chủ thể tiếp biến với sức mạnh nội sinh của mình làm khúc xạ, để tạo thành cái mới, vừa mang đặc điểm của cái cũ, vừa được bổ sung thêm cái bản địa.

Đặc biệt, giai đoạn 1940-1945, tư tưởng khuếch trương ảnh hưởng của Pháp càng thể hiện rõ trong mục tiêu thay đổi chương trình giáo dục. Chính quyền thực dân coi việc giảng dạy môn lịch sử là nhằm gìn giữ và tô điểm thêm cho lịch sử nước Pháp và những công lao của Pháp ở Viễn Đông và trên thế giới... Qua đó, nước Pháp phải thể hiện cho người Đông Dương biết được sự vĩ đại và cao cả của sứ mệnh khai hóa văn minh. Cuối cùng, việc giảng dạy lịch sử là phải gắn với lòng yêu nước, cụ thể là “phải dạy về nguồn gốc của xứ Đông Pháp, về sự thịnh vượng của nó dưới sự bảo hộ của nước Pháp” [2; tr.36]. Yêu nước, tức là yêu mẫu quốc đại Pháp, là ghi nhớ công lao vĩ đại của họ trong công cuộc khai phá văn minh, là tuyệt đối trung thành và tôn thờ mẫu quốc trong bất cứ hoàn cảnh lịch sử nào. Họ chủ trương đưa vào trường học các nội dung: Cuộc Cách mạng Pháp, tư tưởng Pháp, tư tưởng thuộc địa, nguyên tắc cá nhân, sự hòa hợp của cá nhân và tập thể, nguyên tắc xã hội, các vấn đề đạo đức quan trọng nhất của đời sống, các tấm gương anh hùng và bí mật của các vị thánh. Điều này vừa góp phần phổ biến văn hóa Pháp, vừa đưa nhân dân Việt Nam đến một lãnh địa tri

thức mới, thoát khỏi ảnh hưởng của Nho giáo tồn tại hàng nghìn năm. Những người dân hiếu học nơi đây nhanh chóng tiếp xúc với văn minh phương Tây, ít nhiều mở ra chân trời tri thức mới của nhân loại.

Ba là, tẩy trừ từng bước ảnh hưởng của văn hóa Nho giáo ở Việt Nam

Ảnh hưởng sâu đậm của văn hóa Trung Hoa luôn là nỗi ám ảnh dai dẳng trong các nhà thực dân khi xâm lược Việt Nam. Họ nhận ra rằng: “những nguyên tắc làm gia đình vững chắc, cha mẹ được tôn kính, chính quyền được tuân thủ đều được rút ra từ các sách Hán học” [54; tr.30]. Đây là những rào cản đối với việc thâm nhập vào xã hội Việt Nam, nhất là phổ biến văn hóa và ngôn ngữ Pháp. Thực chất, người Pháp muốn xóa bỏ ảnh hưởng của văn hóa chính trị Trung Hoa ở Việt Nam. Họ lầm tưởng rằng, mình là “ông chủ mới”, phải xóa bỏ ảnh hưởng, uy quyền của “ông chủ cũ” tại thuộc địa của mình. Do đó, việc phổ biến nền giáo dục mới, dần thay thế hệ tư tưởng Nho giáo trong tầng lớp nhân sỹ trí thức và nhân dân là yêu cầu cấp thiết. Và không phải phương tiện nào khác, giáo dục giữ vai trò cốt yếu.

Để phục vụ cho bộ máy cai trị, người Pháp đặt mục tiêu hủy diệt nền Nho học; chữ Hán, chữ Nôm phải triệt bỏ và thay thế bằng chữ Pháp và chữ Quốc ngữ cùng một hệ mẫu tự La tinh. Hệ thống thi cử thời phong kiến bị hủy bỏ. Năm 1864 là kỳ thi Hương cuối cùng ở Nam Kỳ (tổ chức ở ba tỉnh miền Tây). Ở Bắc Kỳ và Trung Kỳ, dưới quy chế bảo hộ, sự thay đổi về giáo dục chậm hơn.

Nếu chữ Pháp nhanh chóng trở thành phương tiện chuyên ngữ trong các nhà trường của Pháp thì chữ Hán (đại diện cho nền giáo dục Nho giáo) lại có số phận chìm nổi. Việc giảng dạy chữ Hán bị cắt xén thời gian còn rất ít ở bậc trung học, không bắt buộc ở bậc tiểu học, và đặt dưới sự kiểm duyệt thường xuyên của hiệu trưởng. *Học chính tổng quy* quy định: giờ dạy chữ Hán hiệu trưởng phải có mặt và không để một mình giáo viên lên lớp. Việc tuyển dụng giáo viên được thực hiện theo thời hạn nhất định, các huấn đạo, giáo thụ, tú tài, cử nhân xuất thân từ các kỳ thi Hương trở thành các trợ giáo ở trường tiểu học. Ở miền Nam, việc dạy môn học này được giao cho những thư ký bình thường của chính phủ.

Ở Bắc Kỳ, nhà trường bản xứ vẫn tiếp tục tồn tại, được đưa vào hệ thống trường công đặt dưới sự giám sát của Sở Học chính Bắc Kỳ. Các trường bản xứ thay đổi dần về cách thức tổ chức, về giáo viên, chương trình và chuyển đổi thành các trường Pháp -

Việt. Các môn học cũng được thay đổi cơ bản, có nhiều môn học mới chưa từng có trong lịch sử giáo dục Việt Nam. Nội dung giáo dục và cách thức tổ chức giáo dục cũng không như các trường Nho học trước kia. Đồng thời, các kỳ thi Nho giáo cũng được cải cách, bổ sung thêm chữ Quốc ngữ, chữ Pháp, toán học và một số môn khoa học khác. Điều này đã dần xóa bỏ ảnh hưởng của giáo dục Nho giáo trong nhà trường và xã hội Việt Nam. Như vậy, Người Pháp trước hết từng bước xóa bỏ từ từ Hán học theo mức độ ảnh hưởng của nền giáo dục này ở ba kỳ. Nam Kỳ là nơi ảnh hưởng ít hơn cả nên việc đưa Hán học ra khỏi chương trình giáo dục tương đối đơn giản và nhanh chóng, việc xóa bỏ kỳ thi Hán học đầu tiên ở nước ta cũng diễn ra ở đây. Trung Kỳ và đặc biệt là Bắc Kỳ, nơi có truyền thống Hán học từ ngàn năm thực dân Pháp gặp nhiều khó khăn hơn. Những chính sách xóa bỏ ảnh hưởng của Nho giáo: loại bỏ chữ Hán ra khỏi chương trình học, bỏ thi tuyển hình thức Nho giáo, hạn chế hoạt động của các trí thức Nho học... được áp dụng nhưng nhận phải sự phản đối gay gắt. Do đó, thực dân Pháp dần thay đổi chính sách, từng bước loại trừ ảnh hưởng của Nho học bằng phương pháp chuyển tiếp đan xen Hán học, Tây học.

Giáo dục Việt Nam nói riêng và Đông Dương nói chung thời Pháp thuộc được triển khai theo tư tưởng và mô hình giáo dục của Pháp. Đó là mô hình giáo dục hiện đại, được cải cách từ những năm 30 của thế kỷ XIX. Đánh dấu quá trình đó là Đạo luật Guizot (tháng 6/1833), Đạo luật Falloux (năm 1850), Đạo luật Jules Ferry được thiết lập trong những năm 1881 -1882. Đó là tư tưởng giáo dục miễn phí, bắt buộc và phi tôn giáo /thế tục (đã trình bày ở chương 2).

Văn hóa Việt Nam nói chung, giáo dục nói riêng đã có một truyền thống, đúng như Phạm Quỳnh nhận xét: “Người ta chỉ có thể đóng lại cuốn sách cổ đó theo một cách mới, bày biện nó theo lối hiện đại hơn chứ đừng mơ tới việc viết vào đó một thứ chữ xa lạ đè lên thứ chữ đã có từ ngàn xưa” [99; tr.406]. Bởi vậy, trước chính sách giáo dục của người Pháp, người Việt đã có những tiếp thu, biến đổi tích cực, thể hiện trong mục tiêu đào tạo của một số trường dân lập theo Tây học.

Tiêu biểu cho loại trường này là *Đông Kinh nghĩa thực*. Tồn tại trong 9 tháng nhưng dấu ấn về triết lý giáo dục của trường được thể hiện rất rõ. Đó là sự kết hợp giữa tư tưởng phương Đông trực tiếp là Nhật Bản và châu Âu trong đó dấu ấn của nền giáo dục mà Pháp thực hiện tại Việt Nam. Mục tiêu cụ thể là: xây dựng nền giáo dục mới

yêu nước yêu nòi, dân tộc hóa - khoa học hóa - đại chúng hóa, hướng tới mục tiêu khai dân trí - chấn dân khí - hậu dân sinh, làm cơ sở cho việc thực hiện hai hai mục tiêu: chấn hưng, hiện đại hóa đất nước và khôi phục chủ quyền quốc gia, dân tộc [112; tr.24]. Triết lý đó thể hiện trong bài số 18 của Quốc dân độc bản: “Thế nào là yêu nước thực sự”. Theo đó, yêu nước là:

- 1- Phải có dũng khí làm cho thế lực của chúng ta mở rộng ra thành một nước lớn;
- 2- Rèn luyện tinh thần tự lập để công thủ và chiến thắng;
- 3- Dốc tâm tư, tài lực phát huy những của cải tiềm tàng của quốc gia, dân tộc, không bỏ phí một sản vật, một tấc đất nào;
- 4- Mài sắc chí tiến thủ mà tự cường, khiến cho nền văn minh của nước ta cao tột bậc;
- 5- Bảo tồn cái hay vốn có của luân thường đạo lý, để mở rộng lòng ái quần;
- 6- Có học tiếng nước ngoài cũng không được miệt thị tiếng dân tộc ta [Dẫn theo 108].

Bên cạnh đó, cần xây dựng nền thực học, khoa học, hướng tới mở mang tri thức và hoàn thiện nhân cách của người học, giúp người học thành người hữu dụng cho xã hội, góp phần làm nên dân tộc tự cường, giàu mạnh. Do đó, học đúng cách là “có ba điều, một là học vệ sinh, tức là học phương pháp làm cho thân thể cường tráng, không bệnh tật; hai là học trị sinh, tức là phương pháp làm cho có thức ăn, đồ mặc và quản lý sản nghiệp; ba là học làm người làm quốc dân... Đạt được ba điều ấy là cái học hữu dụng, không đạt được ba điều ấy là cái học vô dụng” (Quốc dân độc bản bài số 35: Giải thích về việc học) [105; tr.185]. Phê phán lối học *tầm chương trích cú, thuật nhi bất tác* và mục tiêu học để *vinh thân phì gia*, phục vụ thi cử của giáo dục Nho giáo:

Nhà Nho hủ vẩn cậy mình khôn khéo
 Dem văn chương mà vênh váo với đời.
 Năm ba câu hát cổ đông dài,
 Trừ cử nghiệp, chuyện ngoài chi nỏ biết!
 ... Chữ duy tân gác bỏ ngoài tai,
 Những tập tễnh đua tài nô lệ

(*Kính quốc nhân*, Phan Bội Châu)

Các nhà giáo dục của Đông Kinh nghĩa thực nhắc nhở nhiệm vụ của thiếu niên: phải ra sức học cái hữu dụng, chớ để cái học khoa cử phá hỏng chí hướng của mình (*Quốc dân độc bản*, Bài 37: Cái hại của khoa cử). Tuy nhiên, các nhà giáo dục của

Đông Kinh nghĩa thực không phủ nhận sạch trơn Nho giáo. Họ chắt lọc những tư tưởng nhân văn, luân lý của Nho giáo để tiếp tục hòa quện với các yếu tố văn minh phương Tây. Khi bàn về tôn vua, yêu nước, họ không quên nhắc người học ý thức tôn trọng và thực thi pháp luật, không phải miễn cưỡng thực hiện mà cao hơn là nghĩa vụ với nước mình và với nước khác nữa (*Tân định Luân lý Giáo khoa thư*, Bài số 2, Chương 2: *Đối với nước*). Hơn cả, họ đề cao nền giáo dục dân tộc: “Giáo dục quốc dân thường phải tùy theo phong tục, tập quán, lịch sử chính thể của của từng nước nên không giống nhau... Lại còn phải coi trọng sở thích và tính chất của từng người nữa” [dẫn theo 105; tr.321]. Họ cổ vũ cho giáo dục miễn phí, phổ thông khi quan niệm: giáo dục là nhằm làm cho các tầng lớp người vốn khác nhau về trình độ, trở thành hiểu biết ngang nhau để cùng nhau làm cho văn minh tiến lên. Có thể nói, trong giai đoạn này, sự xuất hiện của *Đông Kinh nghĩa thực* với tư cách một trường học đã thể hiện được kết quả của tiếp biến văn hóa rất rõ nét, trong đó có tiếp biến với Pháp, trước hết trong triết lý giáo dục. Ở đó, triết lý giáo dục Pháp, triết lý giáo dục Nho giáo và triết lý giáo dục truyền thống của Việt Nam hòa quện, tạo thành một triết lý - tư tưởng mới mẻ, hiện đại. Một số trường học kiểu mới như Diên Phong, Quốc Bình, Phú Lâm, Thăng Bình (Quảng Nam) được Phan Châu Chinh thành lập với mục tiêu: truyền bá văn minh để chống lại âm mưu thâm độc của kẻ thù; khai dân trí và mở mang sự học là chìa khóa để canh tân đất nước. Một số trường, như: Dục Thanh (Bình Thuận), Thăng Long (Hà Nội)... tuy có những triết lý của riêng trên nền tảng tiếp thu tư tưởng của một số nền giáo dục tiên tiến trên thế giới trong đó có Pháp, song vẫn trong triết lý chung của nền giáo dục Việt Nam lúc đó là giải quyết vấn đề dân tộc đang đặt ra.

Như vậy, có thể khẳng định, người Pháp mang triết lý, tư tưởng giáo dục hiện đại của phương Tây mà cụ thể là Pháp để phổ biến ngôn ngữ, văn hóa và tăng cường sự ảnh hưởng văn hóa Pháp tại Việt Nam. Mục đích là một mặt tẩy trừ ảnh hưởng của Nho giáo, tạo điều kiện cho thống trị thuộc địa, một mặt phổ biến văn minh phương Tây. Triết lý - tư tưởng đó khi đến Việt Nam, được người dân Việt Nam đón nhận những tư tưởng tích cực, giá trị nhân văn, nhân bản và tiến bộ. Từ đó, xây dựng nền giáo dục của mình để thực hiện những mục tiêu cụ thể: khai dân trí, chấn dân khí, hậu dân sinh. Từ đó, tạo nên hiện tượng khúc xạ trong triết lý, tư tưởng giáo dục giai đoạn

này. Nguyên nhân của sự khúc xạ đó trước hết do chính yếu tố tích cực, tiến bộ vốn có của nền giáo dục Pháp, mặt khác, do sự cởi mở tiếp thu cái mới, cái tiến bộ để đổi mới văn hóa dân tộc và phục vụ sự nghiệp cứu nước sẵn có trong văn hóa truyền thống người Việt.

3.2. GIÁ TRỊ, CHUẨN MỰC GIÁO DỤC

Giá trị, chuẩn mực của giáo dục là những cái có ích mà giáo dục mang lại cho mỗi cộng đồng nói chung và cho mỗi cá nhân nói riêng theo sự đánh giá chủ quan của họ (như đã trình bày ở chương 1). Giá trị, chuẩn mực tác động đến nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 thể hiện chủ yếu ở tri thức, học vấn, khoa học, kỹ thuật thực hành; các phương thức ứng xử giữa các nhân với nhà nước, xã hội, giữa cá nhân với cá nhân theo quan niệm mà người Pháp chủ trương truyền bá. Tuy nhiên, chúng cũng được khúc xạ giống như sự khúc xạ của triết lý, tư tưởng giáo dục (đã phân tích ở trên). Ở đây luận án chủ yếu đề cập đến sự khúc xạ của người Việt Nam là vấn đề chính cần quan tâm.

3.2.1. Giá trị, chuẩn mực về tri thức, học vấn

Ảnh hưởng của triết lý, tư tưởng giáo dục Jules Ferry mà hạt nhân là giáo dục phổ quát, phi tôn giáo và miễn phí, người Pháp mang đến Việt Nam nền giáo dục mới. Nền giáo dục này bên cạnh tính chất thực dân còn có những tri thức hiện đại, đặc biệt là khoa học tự nhiên, khoa học kỹ thuật và một bộ phận khoa học xã hội - nhân văn. Xét trên bình diện văn hóa, nền giáo dục này có nhiều yếu tố tích cực được người Việt Nam tiếp nhận, khúc xạ, biến đổi để nâng cao trình độ, tri thức khoa học kỹ thuật của mình.

Giáo dục Việt Nam trước 1884 lấy Nho giáo làm giá trị, chuẩn mực cho nên tri thức trong nhà trường chủ yếu là văn chương, lịch sử, triết học (văn, sử, triết bát phân); tài liệu học tập chủ yếu là sách kinh điển Nho gia; phương pháp học tập chủ yếu là truyền thụ, thầy giảng trò học theo. Kiến thức về khoa học tự nhiên, lối tư duy duy lý, óc phản biện gần như bị triệt tiêu trong giáo dục. Chỉ đến khi nền giáo dục mới được thiết lập, khoa học kỹ thuật của phương Tây và sự duy lý, phê phán mới xuất hiện trong nội dung chương trình và phương pháp giảng dạy. Nhờ đó, các chủ thể giáo dục nói riêng và rộng rãi các tầng lớp nhân dân tiếp xúc và tiếp thu

kiến thức mới mẻ, toàn diện hơn. Giáo dục trở thành phương tiện quan trọng hàng đầu trong tiếp nhận tri thức mới.

Khi triển khai nội dung chương trình trong các bậc học các cấp, nhất là giáo dục tiểu học và phổ thông, các môn khoa học được đưa vào giảng dạy và có quy định cụ thể trong các văn bản về giáo dục. Việc ban hành nghị định, quyết định thành lập trường đều có nội dung chương trình đi kèm rất chi tiết. Trong đó, tỷ lệ các môn khoa học tự nhiên và các kiến thức phục vụ đời sống ngày càng cao. *Học chính tổng quy* năm 1917 xác định bậc tiểu học gồm 5 mục tiêu: giáo dục đạo đức, giáo dục thể chất và vệ sinh, giáo dục sơ đẳng, thủ công, truyền bá tiếng Pháp. Giáo dục thể chất và vệ sinh là môn học mới mẻ. Giáo viên cần kiểm tra học sinh khi đến lớp, giám sát trò chơi của học sinh về vệ sinh, chú ý tới những học sinh có thể trạng yếu, tổ chức các trò chơi để trẻ rèn luyện sức khỏe và kỷ luật. Học sinh còn được học phép tính và hệ mét: học, tính các số trong phạm vi 1000; hình học, họa hình. Khoa học thường thức cung cấp tri thức về cơ thể người, các bộ phận, nguyên tắc vệ sinh, các bệnh truyền nhiễm và dịch bệnh; động vật - thực vật có lợi và gây hại... Địa lý, lịch sử, vẽ, thủ công, tiếng Pháp là môn học bắt buộc. Chương trình được thiết kế theo kiểu đường tròn đồng tâm, càng lên cao, kiến thức càng được mở rộng, thời lượng dành cho các môn cũng tăng. Do đó, kiến thức của người học rất chắc. Nhờ đó, người học được mở rộng tri thức trên nhiều lĩnh vực: khoa học tự nhiên, kỹ nghệ, khoa học xã hội và nhân văn. Có thể nói chính bộ phận tri thức khoa học tự nhiên và kỹ nghệ mang tính thực hành, ứng dụng cao đã tạo nên sự khác biệt căn bản nhất trong tầng nền tri thức của trí thức Tây học đương thời, vì đây là cái dường như hoàn toàn thiếu vắng trong cấu trúc tri thức của trí thức Nho giáo và trí thức Phật giáo, hoặc nếu có thì cũng rất nghèo nàn, sơ giản. Nhờ đó, người học có tính thực chứng và ứng dụng cao, là nền tảng cho sự phát triển của kinh tế và xã hội. Nguyễn Khắc Viện khẳng định: “Chúng tôi, những trí thức Việt Nam tốt nghiệp ở trường Đại học Hà Nội hay ở Pháp về trong thời kỳ thuộc địa, được học những điều mà nho sĩ không biết đến như vật lý, đại số, sinh vật học; chế độ bầu cử, thiết chế cộng hòa” [128; tr.51].

Tùy vào đặc điểm của các địa phương mà người Pháp xây dựng nội dung chương trình cho phù hợp, như: thêm môn học này, bỏ môn học kia, tăng - giảm thời lượng cho phù hợp. Việc thay đổi đó không do giáo viên quyết định mà có văn bản quy

định. Người dân tộc thiểu số ở vùng cao được học thêm kỹ năng phòng tránh muỗi, mắc màn đi ngủ; phụ nữ được học thêu thùa, chăm sóc trẻ nhỏ, nữ công gia chánh, quản lý tài sản gia đình...

Người Pháp cũng chú tâm đến việc viết sách giáo khoa phục vụ cho việc giảng dạy tuy sách chưa thực sự thống nhất. Sách này vừa phải phù hợp với mục tiêu chính trị của người Pháp, vừa phải đáp ứng yêu cầu phổ biến tri thức. Điều này góp phần quan trọng đưa giáo dục Việt Nam thoát dần khỏi ảnh hưởng chi phối của văn hóa giáo dục Nho giáo. Không chỉ có chương trình học, chương trình thi, thực tế cũng được quy định rõ về cả nội dung, hình thức, thời lượng. Nhờ thế, việc học, thi có nền nếp và thực chất hơn.

Bên cạnh đó, phương pháp dạy học và cách thức tổ chức quy củ hơn. Việc dạy học không còn là lý thuyết, thầy thuyết giảng, học trò học thuộc theo lối “thuật nhi bất tác” mà có thực hành, thực nghiệm, thí nghiệm. Thầy cô chấp nhận sự tranh biện, phản biện trong giáo dục để có thể truyền tải tri thức và kinh nghiệm dễ dàng nhất. Mô hình lớp học khác hẳn với trước kia. Hình ảnh thầy đồ tay cầm chiếc thước kẻ, vừa đọc to vừa gõ nhịp để học trò đọc theo và răn đe học trò được thay thế bằng hình ảnh thầy cô giáo gần gũi, tranh biện với học trò để kiểm tìm chân lý. Sự phản biện, phê phán không còn xa lạ. Đó là cơ sở để nền văn hóa giáo dục giai đoạn này thay đổi nhanh chóng.

Ở bậc đại học, Đại học Đông Dương đưa vào nội dung đào tạo một hệ thống lý luận giáo dục mới của phương Tây. Đó là những lý luận chính trị của giai cấp tư sản ít nhiều được ẩn hiện trong chương trình học dù chính quyền thực dân cố giấu giếm vì mưu đồ chính trị. Đó là những lý luận về xây dựng và giáo dục con người mới, về nhân sinh quan và lý tưởng con người, về triết lý văn hóa nhân loại. Môn văn học Pháp rất được chú trọng. Qua môn Văn học Pháp, sinh viên có thể hiểu cách cấu tạo và phát triển của tư tưởng mới. Chương trình văn học được giảng dạy kỹ càng tại các trường đại học, kể cả các trường kỹ thuật đã góp phần bồi đắp cho các sinh viên, sau này là các trí thức tâm hồn văn chương, nhân ái nhân văn Pháp, lối sống Pháp. Nhờ đó, nhiều người hăng hái dần thân vào hiện đại hóa nền văn hóa nước nhà và trở thành những trí thức lịch lãm, những học giả uyên bác, dù được đào tạo về khoa học xã hội, khoa học tự nhiên hay khoa học kỹ thuật. Dựa trên tư tưởng học thuật khai phóng, Đại học Đông

Dương đã cung cấp cho sinh viên các quan điểm học thuật mới, phương pháp học tập và nghiên cứu mới. Đặc biệt, phương pháp luận, cách thức tư duy mới hiện đại chính là giá trị quan trọng hàng đầu mà Đại học Đông Dương đem lại cho các trí thức được đào tạo tại Trường. Đây cũng là những đóng góp cơ bản mà Đại học Đông Dương cho cuộc hiện đại hóa Việt Nam thời kỳ thuộc địa: đào tạo ra những người Việt Nam hiện đại ưu tú có phương pháp tư duy duy lý, được hỗ trợ bởi phương pháp luận triết học, hệ giá trị thẩm mỹ, thành tựu của khoa học thực nghiệm cùng văn minh vật chất phương Tây.

Việc sử dụng chữ Quốc ngữ trong nhà trường và cho phép thành lập một số tổ chức tuyên truyền, dạy học chữ Quốc ngữ (Hội truyền bá Quốc ngữ, Đông Kinh nghĩa thực) đã giúp cho số lượng người biết chữ tăng lên dù họ không có điều kiện đến trường học. Đây là một trong những con đường quan trọng mở rộng nhận thức cho mọi người trên nhiều lĩnh vực. Ban Tứ thư của Đông Kinh nghĩa thực soạn nhiều sách giáo khoa với nội dung phong phú bằng cả chữ Hán và chữ Quốc ngữ. Một số nội dung sách giáo khoa Trường biên soạn là: (1) Giới thiệu truyền thống dựng nước và giữ nước oanh liệt của dân tộc, vẻ đẹp của non sông đất nước, qua đó, giáo dục tinh thần tự cường, tự tôn dân tộc. Thí dụ như: *Quốc dân độc bản*, *Nam Quốc giai sự truyện*, *Nam Quốc lịch sử*, *Nam Quốc địa dư*, *Nam Quốc vĩ nhân*... (2) Giới thiệu và kêu gọi tư tưởng duy tân: *Văn minh tân học sách*, *Quốc văn tập đọc*, *Đại Việt địa dư*... (3) Cung cấp kiến thức quan trọng để nhân dân mở mang nhận thức về cả tự nhiên và xã hội: *Văn minh tân học sách*, *Quốc dân độc bản*... (4) Từ đó, nâng cao đời sống nhân dân, làm cho đời sống của nhân dân tốt đẹp hơn, văn minh hơn, như: *Làm ăn có giờ giấc*, *Không mê tín dị đoan*, *Đoàn kết thương yêu nhau*... Bên cạnh đó, Trường còn sử dụng sách giáo khoa được sử dụng trong các trường Pháp - Việt đối với khoa học tự nhiên như: cách trí, vệ sinh, toán học, vật lý... Các tài liệu này nhận thức về tư tưởng, giáo dục, chính trị, tình hình, phong tục trên thế giới trong cách so sánh với nước ta thể hiện việc mở mang kiến thức thông qua giáo dục và tân văn, tân thư. Trong *Văn minh tân học sách*, các nhà Đông kinh nghĩa thực bằng khát vọng khai dân trí đã đưa nội dung: chính thể quân chủ cộng hòa, nghị viện, hội trái, kiêm biện... vào giảng dạy. Khái niệm dù mới mẻ nhưng cũng cung cấp cho người học những kiến thức hiện đại, chưa từng có trong lịch sử. Hội Trí tri dù ra đời để tuyên truyền, phổ biến ngôn ngữ và văn hóa Pháp cũng có nhiệm vụ mở mang tri thức khoa học cho người học. Các buổi diễn thuyết với

chủ đề: văn học, khoa học, địa lý, lịch sử, cách trí, vệ sinh... của Hội thu hút được nhiều người tham dự. Đây cũng là một trong những phương tiện tuyên truyền, phổ biến tri thức các lĩnh vực trong đời sống, hướng tới cái tri thức, học vấn khoa học.

Như vậy, chính quyền Pháp vừa muốn mang các giá trị kiến thức của văn minh phương Tây và Pháp phổ biến ở Việt Nam dù chủ yếu là kiến thức sơ đẳng và chỉ những kiến thức để phục vụ cho nhu cầu khai thác thuộc địa dễ dàng hơn nhưng đã góp phần quan trọng trong việc làm cho tri thức của người Việt trở nên phong phú hơn. Điều này như trên đã trình bày, do chính yếu tố tích cực, mới mẻ, thực tế của tri thức này mang lại nhưng mặt khác cũng do chính sức mạnh yếu tố nội sinh của người Việt mang lại mà tiêu biểu là tinh thần khai phóng, cởi mở tiếp thu cái mới, cái hay của người khác để học hỏi và vận dụng. Điều đó cũng xuất phát từ khát vọng giải phóng dân tộc, giải phóng con người về nhận thức và chính trị. Có thể nói, đây là những ứng xử văn hóa của người Việt.

3.2.2. Giá trị, chuẩn mực về phương thức ứng xử

Người Pháp khi tổ chức nền giáo dục thuộc địa đã lấy giá trị đạo đức của nền giáo dục chính quốc áp đặt nhưng ít nhiều có sự biến đổi các giá trị, chuẩn mực cho phù hợp. Giá trị đạo đức cơ bản cho người giáo dục và người được giáo dục là trung thành với nước Pháp, phục vụ cho Tổ quốc của người Pháp. Đối với nền giáo dục thuộc địa là trung thành với mẫu quốc (nước Pháp), phục vụ người Pháp. Đây là giá trị định hướng cơ bản với cả người lãnh đạo, quản lý giáo dục, người thầy trực tiếp thực hành giáo dục và cả người học (cả người Pháp và bản xứ). Định hướng đạo đức của người Pháp (thực dân) không thể không nhắc đến việc phục vụ cho lợi ích thuộc địa và người bản xứ. Đối với người Pháp (dân chủ, nhân bản) họ ít nhiều nêu cao giá trị đạo đức nhân văn của nền thuộc địa.

Tiếp xúc với giá trị đạo đức tiên bộ, văn minh đã được cụ thể hóa thành chuẩn mực đạo đức của người Pháp, kết hợp với truyền thống văn hóa đạo đức ngàn đời của dân tộc hình thành giá trị, chuẩn mực đạo đức giáo dục của người Việt Nam giai đoạn này. Yêu nước và nhân văn là hai giá trị xuyên suốt, trở thành chuẩn mực đạo đức quy định mọi hoạt động thực tiễn của con người Việt Nam. Điều đó cũng in dấu ấn trong giáo dục mọi thời kỳ nhưng biểu hiện cụ thể khác nhau. Với giáo dục thời quân chủ, nam giới cần theo đạo lý *tam cương* quy định điều chỉnh hành vi trong 3 mối quan hệ:

quân thần, phụ tử và phu phụ; *ngũ thường* gồm: nhân, lễ, nghĩa, trí, tín để ứng xử trong các mối quan hệ xã hội. Nữ giới theo đạo lý *tam tông* (Tại gia tông phụ/ xuất giá tông phu/ phu tử tông tử) và *tứ đức* (công, dung, ngôn, hạnh) ràng buộc. Chủ thể giáo dục thời kỳ này chỉ có nam giới được tham gia (dạy học và đi học) nên giá trị, chuẩn mực đạo đức trong giáo dục được lấy theo nam giới. Như vậy, giá trị đạo đức hàng đầu chính là yêu nước và nhân văn; trung quân ái quốc, yêu thương con người. Bên cạnh đó, hiếu thảo với cha mẹ; cư xử theo lễ phải; tôn trọng, hòa nhã với mọi người; có hiểu biết để phân biệt được đúng - sai, thiện - ác, phải - trái và giữ đúng lời - đáng tôn trọng là những chuẩn mực đạo đức giáo dục thời quân chủ. Những yêu cầu này in dấu ấn trong mọi giai đoạn giáo dục Việt Nam, trong đó có thời cận đại.

Giáo dục luân lý - đạo đức là lý tưởng cao nhất của Nho giáo với mục tiêu quản lý xã hội bằng “đức trị”. Bên cạnh việc giáo dục những đức tính: nhân, hiếu, nghĩa, lễ, chí, tín... đạo đức Nho giáo còn hướng người ta tới tư tưởng trung quân, ái quốc. Việc dạy đạo đức thông qua các câu chuyện (điển tích, điển cố) xưa để răn dạy. Đạo đức nhà Nho các thời kỳ phong kiến Việt Nam cũng như đạo đức người học đã góp phần tạo dựng nền tảng đạo đức cho xã hội. Đến giáo dục do người Pháp thiết lập, chuẩn mực đạo đức không chỉ hướng tới những phẩm chất tốt đẹp đó mà những nội dung cụ thể của thực hành đạo đức được đưa vào chương trình. Một số chuẩn mực đạo đức mới điều chỉnh hành vi của người học là: không xâm phạm đời tư, không lười biếng, yêu lao động, yêu động vật, giữ gìn vệ sinh, tránh các tệ nạn: rượu, thuốc phiện... Cùng với sự bổ sung này và nền tảng của giáo dục Nho giáo trong gia đình, nhà trường giai đoạn này đã tạo được một hệ thống nhân cách người học có tri thức, kỹ năng và đạo đức, đóng góp cho xã hội và sự nghiệp cách mạng của dân tộc.

Mỗi chủ thể giáo dục, chuẩn mực đạo đức được quy định cụ thể.

Với người quản lý, người dạy

Những ngày đầu tiếp quản Nam Kỳ, khi ban hành Nghị định về tổ chức Sở Học chính Nam Kỳ, Thống đốc Nam Kỳ quy định: “Giáo viên người Pháp và người An Nam phụ trách giảng dạy ở các trường phải có đủ tư cách đạo đức và đáp ứng điều kiện về năng lực theo quy định nêu trong Nghị định hiện hành” [119; tr.47]. Thứ bậc, tiền lương, điều kiện được bổ nhiệm vào các chức danh giáo dục được quy định chặt chẽ. Trong đó, việc có hạnh kiểm đạo đức tốt, sức khỏe tốt là điều kiện quan trọng.

Học chính tổng quy dành nhiều dung lượng với nhiều quy định liên quan đến nhà giáo: điều kiện tuyển dụng, tiền lương, chế độ đãi ngộ, kỷ luật - khiển trách... Trong đó, quy định về chuẩn mực đạo đức “có hạnh kiểm đạo đức tốt”. Đối với người dạy, những chuẩn mực về ứng xử, giao tiếp và đạo đức nghề nghiệp lại được tham chiếu rõ trong các hội ký viết về giai đoạn này. Sự xuất hiện của thầy giáo với bộ vest trắng, thắt caravat, đi giày Tây với cách ứng xử lịch thiệp, không bao giờ nổi nóng với học trò hay đồng nghiệp...; cô giáo người Âu mặc đầm dài qua gối, đội mũ, mang giày Tây; vừa gần gũi vừa nghiêm túc trong giảng dạy và đời sống... như một phản ánh về chuẩn mực đạo đức giai đoạn này.

Với người học

Điều 132, *Học chính tổng quy* quy định: Chương trình giảng dạy tại bậc tiểu học gồm 5 mục tiêu: Giáo dục đạo đức, giáo dục thể chất và vệ sinh, giáo dục sơ đẳng, thủ công, truyền bá tiếng Pháp. Môn Đạo đức là môn học đầu tiên, có quy định chặt chẽ cho từng lớp học.

- Lớp đồng ấu:

+ Trẻ ở nhà: thờ phụng tổ tiên, nghĩa vụ đối với cha mẹ: biết ơn, vâng lời, kính trọng, giúp đỡ, trung thực; nghĩa vụ đối với các thành viên khác trong gia đình; nghĩa vụ đối với người hầu và bạn bè của gia đình: lịch sự, tốt bụng, ăn nói lễ phép, ăn mặc chỉnh tề; đoàn kết trong gia đình; tinh thần gia đình, các buổi lễ và các buổi đoàn tụ gia đình.

+ Trẻ ở trường: nghĩa vụ đối với thầy cô giáo: yêu mến, kính trọng, vâng lời, chăm chỉ, nghiêm túc, trung thực; nghĩa vụ đối với bạn học: tốt bụng, hòa nhã, bảo vệ các bạn yếu, giúp đỡ lẫn nhau, đoàn kết bạn bè; phẩm chất của một học sinh ngoan: sạch sẽ, ngăn nắp, chú ý nghe giảng, chăm chỉ, học hành tiến bộ; các khuyết điểm cần tránh: không ngăn nắp, lười biếng, dại dột, khoác lác, kiêu căng, bướng bỉnh, độc ác, ghen tị, tức giận, tàn nhẫn, hay nói xấu, chế nhạo, đổ vấy cho người khác, nói dối...

Ở đây, vấn đề giáo dục chuẩn mực đạo đức đã có sự khúc xạ. Người Pháp coi trọng giáo dục các giá trị đạo đức cho người học theo chuẩn mực đạo đức phương Tây và Pháp. Nhưng khi đến Việt Nam, chuẩn mực đạo đức đã có sự điều chỉnh, khúc xạ. Họ giáo dục người học nghĩa vụ với gia đình cần “thờ cúng tổ tiên”, tôn trọng tổ tiên và

ghi nhớ công ơn của tổ tiên. Điều này chưa từng có trong văn hóa đạo đức và tín ngưỡng của người Pháp bởi phần lớn dân số của họ theo đạo Thiên Chúa. Nét văn hóa truyền thống này của người Việt được họ tiếp nhận và đưa vào chương trình giáo dục là một trong những biểu hiện của khúc xạ văn hóa đạo đức.

Lớp dự bị, *Học chính tổng quy* chỉ rõ môn Đạo đức cần có các buổi nói chuyện thân mật tương tự như lớp đồng ấu; đọc có giải thích (truyện ngắn, ví dụ minh họa...); bài tập thực hành tại lớp nhằm ứng dụng đạo đức trong hành động; ôn tập các khái niệm và lời dạy đã học ở lớp đồng ấu.

Học sinh phải ăn mặc chỉnh tề, lịch sự với người lạ, người già và y tá; tốt bụng với người già yếu và người bất hạnh, yêu mến, tôn trọng, vâng lời, biết ơn đối với các chính quyền giúp đem lại an ninh cho xứ sau giờ học và ngoài nhà trường.

Đến lớp Sơ đẳng, ngoài việc ôn lại các kiến thức đã học ở lớp đồng ấu và dự bị, cần học thêm nghĩa vụ đối với bản thân và những người khác: sạch sẽ, đúng giờ, giữ vệ sinh, tác hại của rượu và thuốc phiện; nhấn mạnh hệ quả của việc vệ sinh và sự sạch sẽ đối với bản thân và những người khác; tính cần thiết của việc tập thể dục; thể dục và thể thao: sức khỏe, sức lực và khéo léo; đối xử tốt với vật nuôi trong nhà.

Lớp trung đẳng, học sinh cần học cụ thể hơn:

- Bài học về cơ thể: giữ gìn vệ sinh và phát triển cơ thể, tránh rượu và thuốc phiện.

- Những phẩm chất cần có: tiết kiệm, ngăn nắp, có phương pháp, coi trọng giá trị của lao động thủ công, dung cảm, giản dị, khiêm tốn, trung thực, giữ lời hứa.

- Những điều cần tránh: lười biếng, dốt nát, lông bông, chơi bời, độc ác, hung dữ, ích kỷ, hèn nhát, khoác lác, dối trá, đạo đức giả.

Lớp Cao đẳng, môn đạo đức tập trung vào: Bài học về bản thân: vệ sinh thân thể, tác hại của rượu, tập thể dục; cách ứng xử với tài sản bên ngoài: tiết kiệm, tránh nợ nần, ham chơi, không tham lam; không lãng phí thời gian; mọi người đều phải lao động. Tính cách cần có là: không dối trá, tôn trọng bản thân, khiêm tốn, tránh kiêu căng khoác lác, dũng cảm và kiên nhẫn; tác hại của việc tức giận; yêu động vật. Nghĩa vụ với mọi người: công bằng và nhân từ; không xâm phạm đời tư, thân thể, tài sản và danh dự của người khác; tốt bụng, tình nghĩa anh em, vị tha, tôn trọng tín ngưỡng của người

khác. Để giáo dục lòng kính yêu mẫu quốc, môn đạo đức quy định nghĩa vụ với nước Pháp của người học là: yêu mến, biết ơn và trung thành.

Việc giáo dục đạo đức cho người học trong nền giáo dục do người Việt Nam tổ chức thể hiện sự khúc xạ văn hóa Pháp. Tiêu biểu là trường hợp Đông Kinh nghĩa thực. Hội soạn nhiều sách vở để khai dân trí, chấn dân khí, hậu dân sinh. Một trong những tài liệu phục vụ nhiệm vụ đó là việc mở trường Đông Kinh nghĩa thực và đưa môn học luân lý vào dạy - học. *Luân lý giáo khoa thư* là cuốn sách dạy luân lý của Trường. Trong sách, việc dạy - học luân lý cũng bao gồm những khái niệm cụ thể tương tự được người Pháp quy định trong các Nghị định. Tuy nhiên, một số nội dung có sự khúc xạ nhất định, thể hiện mong muốn của các chủ thể tiếp nhận văn hóa, thậm chí đi ngược lại mong muốn của chính quyền thực dân. Trong sách này, các nhà viết sách của Đông Kinh nghĩa thực giải thích công bình: “Không phạm đến tính mệnh, của cải, danh giá, sự tự do và sự tín ngưỡng của người ta, tức là công bình. Đối với người ta, ai cũng có bụng công bình, thì ai cũng như ai. Đối với người đồng tông hay dị chủng, cũng không có cái gì là phân biệt... Bất cứ việc gì ta cũng phải lấy sự công bình làm cốt” [50; tr.144]. Họ nhấn mạnh, không được làm điều gì động đến tính mạng và sự tự do của người ta, nếu vi phạm là trái với lẽ công bình. *Tân đính Luân lý giáo khoa thư* tiếp tục phát triển chuẩn mực đạo đức, tư cách của người dân trong thời đại mới với 7 chương, 26 bài học với quan niệm: con em thanh niên ngày sau vào đời, tất sẽ đảm đương việc nước, có trách nhiệm về thế cuộc, nếu không trau dồi phẩm hạnh, thì tất cả các loại sách giáo khoa đều trở nên vô dụng hết. Sách có nội dung cụ thể là: với cha mẹ, anh em phải hiếu đễ; vợ chồng phải hòa thuận; bạn bè phải tin nhau, phải cung kính, cần kiệm, biết giữ mình; biết giữ mình; có lòng bác ái; chăm lo học hành, luyện tập nghề cho thành thạo; tôn trọng hiến pháp, làm rõ công lý; chống ngoại xâm... Với cách giải thích và tuyên truyền như vậy, Trường đã giúp người học hiểu và điều chỉnh hành vi cá nhân trong cộng đồng nhưng đồng thời nhận ra những bất công trong chính sách cai trị của người Pháp, khơi gợi ý thức đấu tranh giải phóng dân tộc, đòi lại công bình ở người học. Ở đây, yếu tố ngoại sinh đã hiện hữu trong quan niệm đạo đức của giáo dục do người Việt tổ chức, làm phong phú yếu tố nội sinh là phạm trù đạo đức, phương thức ứng xử của người Việt Nam.

Tiếp xúc các giá trị, chuẩn mực đạo đức giáo dục của phương Tây nói chung và Pháp nói riêng, giá trị, chuẩn mực đạo đức giáo dục của người Việt Nam có một số biến đổi nhưng bản chất không thay đổi. Yêu nước và nhân văn vẫn là hai giá trị đạo đức mang tính phổ quát, bất biến. Trong các trường học do người Pháp thiết lập hay các trường dân lập do người Việt lập ra, giá trị này vẫn được các giáo viên người Việt giữ gìn, thực hiện và chú ý trong giảng dạy cho học trò. Yêu nước trong giai đoạn này không còn là trung quân mà mang nội dung mới: “dân là dân nước, nước là nước dân”; đấu tranh giành độc lập dân tộc, xây dựng đời sống tinh thần và vật chất đầy đủ hơn, phát triển đất nước theo con đường thực nghiệm. Đông Kinh nghĩa thực định nghĩa, yêu nước là: (1) ý thức được lãnh thổ dân tộc nhưng cần có tham vọng làm cho nước ta được thành nước lớn; (2) nhân dân cần rèn luyện tư tưởng độc lập để công thủ và chiến thắng; (3) dốc lòng phát huy của cải, sản vật quốc gia; (4) bồi dưỡng ý thức tự cường; (5) bảo tồn cái hay, luân thường, đạo lý, mở rộng ái quần; (5) không quên văn tự nước nhà [Quốc dân độc bản, bài 18: *Nỗi bi thảm của quốc gia không được độc lập*]. Nhân văn không chỉ là yêu thương con người, xót xa, đồng cảm với số phận của họ và dang tay cứu giúp họ nữa mà được bổ sung thêm giá trị tôn trọng, trân trọng giá trị riêng có của mỗi cá nhân và tìm cách giải phóng cái tôi cá nhân khỏi tù túng về tinh thần và thể xác. Điều này được thể hiện trong yêu cầu giáo dục đạo đức cho các thế hệ người học trong các trường học của người Việt, tiêu biểu là trường Đông Kinh nghĩa thực với hai tài liệu dạy đạo đức cơ bản là *Luân lý giáo khoa thư* của Trần Trọng Kinh và *Tân đính Luân lý giáo khoa thư* của Phạm Tư Trực. Trong các tài liệu dạy - học luân lý của người Việt, yêu nước không còn là yêu đất mẹ đại Pháp mà là yêu tổ tiên người Việt, dốc lòng vì độc lập đất nước bởi không có độc lập, quốc gia đó thật bi thảm. Có được điều này là nhờ quá trình tiếp xúc với giá trị văn hóa nhân văn, nhân bản của văn hóa phương Tây trong đó có Pháp. Và đặc biệt, do chính sức mạnh văn hóa truyền thống, cụ thể là thái độ cầu thị, không ngừng đổi mới để phát triển đất nước, không sợ đương đầu với thử thách để mang lại những điều tốt đẹp cho dân tộc.

3.3. THỂ CHẾ, THIẾT CHẾ GIÁO DỤC

Về thể chế, hiện chưa có thống kê đầy đủ về số lượng các văn bản quy phạm pháp luật được ban hành liên quan đến giáo dục giai đoạn này. Cục Lưu trữ Trung ương I lưu trữ một phần văn bản. Ngoài ra, một số lượng không nhỏ các văn bản được

lưu trữ tại: Trung tâm Lưu trữ Hải ngoại Pháp... Có thể kể đến các loại văn bản: sắc lệnh, nghị định, thông tư, quyết định do nhiều chủ thể ban hành: Tổng thống Pháp, Toàn quyền Đông Dương, Khâm sứ, Thống sứ, Thống đốc, Giám đốc Nha học chính. Trong đó, văn bản quy phạm do Toàn quyền Đông Dương ký chiếm tỷ lệ lớn. Các văn bản được xây dựng chặt chẽ, cụ thể, thể hiện chủ trương, đường lối giáo dục của người Pháp tại Việt Nam. Một số quy định mang tính bắt buộc, như: giáo dục công hoàn toàn miễn phí, nội dung chương trình thực hiện đúng quy định của các nghị định; ràng buộc về độ tuổi đến trường; các môn học (nội dung kiến thức); cách thức thi, môn thi, hội đồng chấm... Tất cả rất chặt chẽ và có giá trị pháp lý cao.

Bên cạnh các văn bản được ban hành rải rác và Nghị định của Toàn quyền được soạn thảo công phu, đầy đủ thì *Học chính tổng quy* (1917) được coi là văn bản có giá trị, là Bộ Luật Giáo dục chính thức của chính quyền thuộc địa. Bộ luật này gồm 7 quyền với 558 điều quy định cụ thể, chi tiết về các nội dung liên quan đến giáo dục: Cách thức tổ chức, cơ quan quản lý giáo dục, hệ thống tổ chức, cơ cấu tổ chức, chương trình, tuyển dụng - đãi ngộ - khen thưởng kỷ luật giáo viên; thi cử, thanh tra;...

Về thiết chế, hệ thống cơ quan hành chính, nhà trường được quy định chặt chẽ và có sự đầu tư quản lý nền nếp. GS Trần Kiều cho rằng, phải đến khi thực dân Pháp tổ chức bộ máy hành chính nói chung và thiết chế giáo dục nói riêng, Việt Nam mới có hệ thống quản lý hành chính quy củ, bài bản. Đến nay nhiều dấu ấn còn hiện hữu³. Hệ thống nhà trường do Pháp tổ chức ở Việt Nam giai đoạn này không hề manh mún, tự phát mà có tổ chức khá chặt chẽ, quy củ; hệ thống này còn dấu ấn đến ngày nay⁴.

Cùng nằm trong chính sách thuộc địa nói chung của chủ nghĩa thực dân phương Tây là “có sự trùng khớp giữa chinh phục tinh thần và chinh phục quyền lực” [99; tr.99] nên giáo dục cũng chịu ảnh hưởng của hệ tư tưởng thời bấy giờ mà tiêu biểu là tư tưởng nhân văn của thời Phục hưng và Ánh sáng. Bản chất của trào lưu này là giải phóng con người, giải phóng cái tôi trong đó có tri thức. Và do đó, tư tưởng giáo dục tiến bộ: giáo dục toàn diện: đạo đức, trí tuệ, thể chất và kỹ năng lao động; coi trọng khoa học tự nhiên và khả năng thực hành... Có thể khái quát đặc điểm của giáo dục thế tục thế kỷ XVIII - XIX là: dùng tiếng mẹ đẻ, ngôn ngữ địa phương hay ngôn ngữ dân

³ Ý kiến trả lời phỏng vấn của chuyên gia, thực hiện: nghiên cứu sinh

⁴ Ý kiến trả lời phỏng vấn của chuyên gia, thực hiện: nghiên cứu sinh

tộc làm Quốc ngữ thay thế cho tiếng La tinh; việc giảng dạy các môn khoa học được xây dựng thành chương trình, nhất là khoa học tự nhiên, kỹ thuật; phương pháp sư phạm khoa học hơn bằng việc chú trọng đến tâm sinh lý người học, áp dụng phương pháp dạy học tích cực và chú ý tới trực quan sinh động [89; tr.138].

Ngay khi chiếm được Nam Kỳ, Sở Học chính Nam Kỳ được thành lập vào tháng 3 - 1879 nhằm quản lý các công việc liên quan đến giáo dục ở đây: các loại trường công Pháp - Việt, chế độ tài chính, chương trình học, bằng cấp... Sau này, Hội đồng Học chính Bắc Kỳ (27/4/1904), Tổng Nha Học chính Đông Dương (bao gồm: Sở Học chính Bắc Kỳ, Trung Kỳ vào 20/6/1905) và Hội đồng Hoàn thiện giáo dục (8-3-1906) được thành lập. Trong khi Bộ Học được lập đứng đầu là Thượng thư Cao Xuân Dục (lại đặt dưới sự quản lý của triều đình Huế), chủ yếu quản lý giáo dục trong các trường Nho học ở Trung Kỳ và gần như không có vai trò gì. Tổ chức cơ quan hành chính quản lý giáo dục Nha Học chính Đông Dương là cơ quan quản lý giáo dục của Pháp trên toàn cõi Đông Dương do Toàn quyền Đông Dương quy định hoạt động; Sở Học chính Bắc Kỳ, Trung Kỳ, Nam Kỳ quản lý công việc giáo dục ở các kỳ, đặt dưới sự quản lý của các Thống sứ, Khâm sứ, Thống đốc. Tại các Kỳ có Sở Học chính chăm lo việc giáo dục và có vai trò quyết định hầu hết các vấn đề liên quan đến giáo dục tại khu vực này. Đây là đặc điểm khác biệt so với giáo dục Nho học truyền thống đã tồn tại gần ngàn năm ở Việt Nam. Đó là: nhà nước chỉ tổ chức và quy định về thi cử, việc học người dân tự tổ chức; nhà nước chỉ có trường học cho con em Hoàng thân, quan lại, địa chủ (như: Quốc Tử Giám, sau này có mở rộng cho con em bình dân nhưng số lượng rất hạn chế). Sau khi ban hành Bộ *Học chính tổng quy*, việc tổ chức giáo dục hai kỳ Bắc Kỳ và Trung Kỳ có sự thay đổi. Bãi bỏ các chức danh quản lý giáo dục: đốc học (tỉnh), giáo thụ (phủ) và huân đạo (huyện). Việc học các kỳ phải có sự giám sát của thanh tra người Pháp (có thể dùng người Việt nếu thiếu). Thanh tra giám sát việc học ở các trường: việc dạy - học, tài liệu, cơ sở vật chất... và lập báo cáo gửi Công sứ. Ở các tỉnh lỵ và huyện lỵ, các trường tiểu học (bao gồm cả các trường tiểu học kiêm bị) phải chịu sự kiểm soát của đốc học người Pháp.

Bên cạnh đó, người Pháp còn thành lập một số tổ chức để góp phần nâng cao chất lượng giáo dục. Hội đồng hoàn thiện nền giáo dục bản xứ (1906) để nghiên cứu cải tổ nền giáo dục cũ và cải cách các kỳ thi Hương ở Bắc kỳ và Trung kỳ. Ngày 19-

10-1906, Tổng thống Pháp quyết định cải tổ Ủy ban Tư vấn giáo dục thuộc địa cấp cao rồi thành lập Ban Thư ký thường trực của Ủy ban này.... Hội đồng cố vấn Học chính được thành lập năm 1917 để bàn bạc, nghiên cứu các vấn đề liên quan đến việc học ở Đông Dương, Toàn quyền làm chủ tịch Hội đồng; Tổng Giám đốc Nha Học chính và Giám đốc đại học là Phó Chủ tịch. Hằng năm, hội đồng họp ít nhất một lần, nghe báo cáo của thanh tra về các vấn đề giáo dục nổi bật của giáo dục, ngân sách để thảo luận và đề xuất ý kiến lên Toàn quyền.

Năm 1932, khi Bảo Đại về nước tiếp quản vương triều của nhà Nguyễn, Bộ Quốc dân giáo dục được lập trở lại do Phạm Quỳnh làm Thượng thư, quản lý toàn bộ giáo dục sơ học. Từ đó, các trường hương thôn nắm quyền tự chủ về ngân sách, tự tuyển chọn giáo viên và chương trình; các bậc học cao hơn, người Pháp vẫn nắm quyền chi phối.

Để triển khai tư tưởng, thực hiện các mục tiêu giáo dục, nhà cầm quyền người Pháp quy định và tổ chức xây mới nhiều trường học. Mô hình trường học có tổ chức và được sắp xếp theo lớp, tuổi; có hệ thống quản lý chặt chẽ từ bậc học nhỏ nhất được hình thành, khác hẳn với mô hình lớp học truyền thống. Các trường phổ thông công lập là những nhà gạch lợp ngói kiên cố và có phòng thí nghiệm, khu ký túc. *Học chính tổng quy* quy định: Cơ sở vật chất do xã cung cấp hoặc xây dựng dùng làm trường học phải đáp ứng quy định về xây dựng cũng như điều kiện vệ sinh môi trường do trường ban Chỉ đạo bậc tiểu học soạn thảo cho từng xứ thuộc Liên bang, kèm theo nghị định ban hành của người đứng đầu chính quyền địa phương. “Trong lớp, học sinh ngồi trên ghế dài, bàn học đủ tiêu chuẩn để có thể đọc và viết một cách tiện lợi nhất; không để học sinh ngồi xổm trên đất hoặc ván” [119; tr.356].

Hệ thống trường được tổ chức: Trường Sơ học ở các huyện lỵ. Trường Tiểu học ở tỉnh lỵ và một vài huyện lỵ lớn, trung bình mỗi tỉnh có từ 2 đến 4 trường, có từ 200 đến 400 học sinh. Các tỉnh lỵ lớn có trường Sơ học hay Tiểu học dành riêng cho nữ sinh. Các thành phố lớn mới có trường Cao đẳng Tiểu học (Bắc Kỳ có các tỉnh: Hà Nội, Hải Phòng, Nam Định, Lạng Sơn; Trung Kỳ có: Thanh Hóa, Nghệ An (Vinh), Huế, Quy Nhơn; Nam Kỳ có: Sài Gòn, Cần Thơ, Mỹ Tho). Các trường Cao đẳng Tiểu học dành riêng cho nữ sinh chỉ có ở Hà Nội (trường Đồng Khánh), Huế (trường Đồng Khánh), Sài Gòn (trường Gia Long còn gọi là trường Áo Tím). Bậc Trung học (Tú

Tài chỉ có ở Hà Nội (trường Bưởi), Huế (trường Khải Định), Sài Gòn (trường Pétrus Ký). Mỗi trường có khoảng từ 100 đến 200 học sinh. Bậc Tú Tài cũng có ở các trường Pháp tại Hà Nội (trường Albert Sarraut), Sài Gòn (Chasseloup Laubat). Ngoài hệ thống trường công còn có các trường tư phần lớn do giáo hội Thiên Chúa giáo xây dựng ngay từ những ngày đầu Pháp chiếm Việt Nam. Hai trường lớn nhất của Công giáo là trường Pellerin ở Huế và trường Taberd ở Sài Gòn. Sau năm 1930 có một số trường tư thực do tư nhân mở ra ở Hà Nội, Huế, Sài Gòn và ở một vài tỉnh lỵ lớn đa số là các trường bậc Tiểu học. Tư thực bậc Cao đẳng Tiểu học chỉ có ở Hà nội, Huế và Sài Gòn. Riêng tư thực bậc Tú tài chỉ có ở Hà Nội và Sài Gòn nhưng chỉ có lớp cho 2 năm đầu vì học sinh đậu Tú tài phần thứ nhất đương nhiên được thu nhận vào trường công. Hệ thống giáo dục phổ thông Pháp - Việt do Pháp thiết lập rất nhỏ.

Như vậy, từ khi xâm chiếm và bình định xong Việt Nam, qua sự điều chỉnh, cải cách của các quan chức thực dân từ Bonard, Krant, Lafont qua Paul Bert, Paul Beau, Klobukowsky đến Albert Sarraut rồi cuối cùng là Martial Merlin, Alexandre Varenne, nền giáo dục Việt Nam đã được thiết lập thống nhất, gồm 3 bậc: Tiểu học, Cao đẳng Tiểu học và Trung học với tổng thời gian học là 13 năm, được tổ chức như sau:

Tiểu học (6 năm): Đồng ấu, Dự bị, Sơ đẳng, Trung đẳng đệ nhất niên, Trung đẳng đệ nhị niên, Cao đẳng. Học xong lớp Sơ đẳng, học sinh phải thi Sơ học yếu lược rồi tiếp tục học lên để đi thi lấy bằng Sơ đẳng Tiểu học.

Cao đẳng Tiểu học (4 năm): đệ nhất, đệ nhị, đệ tam và đệ tứ niên. Sau khi học xong, học sinh được đi thi để lấy bằng Cao đẳng Tiểu học (còn có tên khác là Thành Chung hay Diplôme).

Trung học (3 năm), chia thành 2 giai đoạn: Hai năm đầu kết thúc bằng kỳ thi lấy bằng Tú tài phần thứ nhất; sau đó, học sinh được tuyển thẳng để học năm thứ 3 của bậc Trung học và thi Tú tài Toàn phần. Kết thúc bậc học phổ thông, học sinh có thể dự thi vào một số trường cao đẳng, dạy nghề.

Sau cuộc cải cách giáo dục lần thứ nhất, các trường dân lập được phép thành lập khi có đủ các điều kiện về giáo viên, cơ sở vật chất và được nhà cầm quyền cho phép. Với các trường tư thực đệ nhất cấp và đệ nhị cấp, người đứng đầu chính quyền địa phương quy định bằng nghị định riêng. Các trường trung học chỉ được

mở nếu Toàn quyền cho phép. Hiệu trưởng các trường tư thực được quyền lựa chọn phương pháp, chương trình, giáo trình với điều kiện hoạt động tại các trường không trái với luân lý, luật lệ; sách giáo khoa phát cho học sinh không vi phạm các quy định của địa phương. Do đó, “Từ những năm 1906-1907, có đến 40 trường dân lập ra đời ở Quảng Nam với công đầu thuộc về Phan Châu Trinh và Lê Cơ. Tuy nhiên, những trường học này có quy mô nhỏ bé lại nằm ở vị trí không thuận lợi nên sức ảnh hưởng không lớn lắm” [84; tr.206].

Đến cuộc cải cách giáo dục lần thứ hai, *Học chính tổng quy* quy định các trường tư thực được phép hoạt động nhưng quy định rất ngặt nghèo nên khó có thể tồn tại. Thí dụ như:

- Không có trường tư nào được mở nếu không được cấp phép, trừ các trường tư gia (không quá 5 học sinh, cùng chung một nhà: con, cháu, con nuôi);
- Cơ sở vật chất phải bảo đảm: lớp học thông thoáng, đủ ánh sáng, đủ điều kiện vệ sinh, diện tích phù hợp;
- Bảo đảm: nhà vệ sinh phải được cọ rửa sạch sẽ hằng ngày bằng xà phòng, sàn lớp học phải được lau bằng giẻ, cọ rửa bằng xà phòng hằng tuần, trường phải được quét vôi lại hoặc cọ rửa hai lần một năm; học sinh phải rửa tay trước khi ăn và sau giờ giải lao.

Do đó, số lượng trường tư được hình thành trong giai đoạn này rất ít, chủ yếu là các trường tư thực tôn giáo. Do đó, nhu cầu học tập của nhân dân không giải quyết được. Tuy nhiên, những thiết chế ban đầu của trường dân lập cũng tạo được nhiều dấu ấn trong quá trình phát triển của văn hóa giáo dục Việt Nam.

Việc tổ chức, quản lý nền giáo dục dần hoàn thiện từ trung ương đến địa phương. Sau thời gian thử nghiệm ở Nam Kỳ, đến năm 1906, nền giáo dục được thống nhất trên cả cõi Đông Dương. Nội dung chương trình thực hiện thống nhất ở tất cả các kỳ. Việc thi cử, tuyển sinh, nội dung thi, cách thức tổ chức kỳ thi được quy định cụ thể về thời gian, dung lượng. Nhờ đó, việc chuẩn bị của người học và nhà quản lý được chủ động, dễ dàng và có tổ chức hơn.

Quản lý giáo viên, nhân viên trong bộ máy hành chính nhà nước về giáo dục khá chặt chẽ. Mỗi giáo viên có một bộ hồ sơ lưu trữ tại Sở Học chính hoặc Phủ Toàn

quyền để quản lý. Việc bố trí giờ dạy, môn dạy, thời gian nâng lương - nâng hạng, thời gian nghỉ bảo hiểm, kỷ luật, khen thưởng, chuyển công tác... đều được lưu trong hồ sơ.

Học sinh có những quy định chặt chẽ về điều kiện tuyển sinh, độ tuổi đi học, điều kiện nhận học bổng, thời gian nhập học và nghỉ học, yêu cầu về đạo đức, sức khỏe,... Điều này góp phần tổ chức và vận hành nền giáo dục dễ dàng hơn. Cụ thể: Năm dự bị đầu tiên: dưới 9 tuổi khi năm học bắt đầu;

Lớp sơ đẳng (tính đến đầu năm học): lớp 9: dưới 10 tuổi, lớp 8: dưới 11 tuổi, lớp 7: dưới 12 tuổi;

Lớp Trung học (tính đến ngày 01/10)

- Độ nhất cấp: lớp 6 - dưới 13 tuổi, lớp 5: dưới 14 tuổi, lớp 4: dưới 15 tuổi; lớp 3: dưới 16 tuổi;

- Độ nhì cấp: lớp nhì - dưới 18 tuổi, lớp nhất - dưới 19 tuổi, lớp toán và triết học: dưới 20 tuổi [119; tr.388-389].

Cùng với việc thiết lập bộ máy chính quyền thực dân, một cơ quan quản lý giáo dục mới cũng dần được xây dựng ở Việt Nam thời Pháp thuộc. Quá trình này có thể chia làm hai giai đoạn: trước năm 1918, Nam Kỳ, Bắc Kỳ và Trung Kỳ có một hệ thống quản lý giáo dục tương đối khác biệt. Theo đó, ở Nam Kỳ hệ thống trường học và thi cử Nho giáo chấm dứt từ những năm 1867 cùng với việc các quan học chính theo hệ thống Nho học bị triệu hồi về Huế. Sở Học chính Nam Kỳ được thiết lập từ năm 1879 nắm việc điều hành giáo dục ở xứ này. Trong khi đó, vào năm 1905, Sở Học chính mới được hình thành ở Bắc Kỳ và Trung Kỳ cùng với hai cơ quan giáo dục khác là Hội đồng Học chính và Hội đồng hoàn thiện giáo dục bản xứ. Trong thời kỳ này, các quan học chính bản xứ vẫn duy trì hoạt động để phục vụ cho việc học tập và thi cử truyền thống, mọi việc điều phối đều do các quan thủ hiến người Pháp đảm nhiệm. *Học chính Tổng quy* ban hành cuối năm 1917 đã làm thay đổi diện mạo giáo dục Việt Nam. Trong lĩnh vực quản lý, một cơ quan chung nắm quyền điều hành giáo dục là Tổng nha Học chính Đông Dương. Dưới Tổng Nha Học chính là các Sở Học chính theo dõi hoạt động các trường học ở từng xứ. Ngoài Tổng Nha Học chính còn có Hội đồng giáo dục do đích thân Toàn quyền làm chủ tịch. Theo cơ chế quản lý mới, tất cả các quan học

chính bản xứ đều bị miễn nhiệm kể từ năm 1918 ở Bắc Kỳ và năm 1919 ở Trung Kỳ để đảm bảo cho một hệ thống giáo dục định hướng theo mô hình Pháp trên toàn Đông Dương. Đến năm 1932, yếu tố bản xứ phục hồi trở lại. Chức quan học chính theo hệ thống Nho học được khôi phục và Bộ quốc gia Giáo dục được lập lại để giám sát việc học của các trường Sơ học, một loại trường mới được mở ra kể từ năm 1926 học chủ yếu bằng chữ Quốc ngữ.

Tiếp nhận những tư tưởng giáo dục tiến bộ và cách thức tổ chức giáo dục của người Pháp, người dân Việt Nam đã xây dựng được thiết chế giáo dục riêng cho mình, thực hiện mục tiêu riêng song song với yêu cầu của nhà cầm quyền. Việc thành lập các trường tư thực, các hội và báo chí đã thể hiện sự khúc xạ văn hóa trong giáo dục giai đoạn này. Một số trường tư thực tiêu biểu giai đoạn này là: Thăng Long (Hà Nội); Diên Phong, Quốc Bình, Phú Lâm, Thăng Bình (Quảng Nam); Dục Thanh (Bình Thuận)...

3.4. NHÂN CÁCH GIÁO DỤC

Là một thành tố của nền văn hóa giáo dục, sự xuất hiện của các chủ thể giáo dục làm bức tranh giáo dục thêm hoàn thiện. Nhân cách giáo dục như chương 1 đã trình bày là nhân cách của các chủ thể giáo dục, bao gồm: nhà quản lý, người dạy và người học. Giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884 - 1945 có nhiều loại nhân cách tiêu biểu, góp phần làm nên bức tranh nhiều màu sắc của nền giáo dục và để lại dấu ấn sâu sắc. Song trong phần này, luận án chỉ đề cập đến những nhân cách giáo dục tích cực, nhân văn, nhân bản là chính. Nền giáo dục với nội dung, chương trình, mục tiêu, cách thức tổ chức mới mẻ sẽ quy chiếu những nhân cách mới mẻ, khác với nhân cách giáo dục của nền giáo dục cũ. Khi đến Việt Nam, nhân tố tiến bộ, nhân văn của giáo dục Pháp gặp được tinh thần hiếu học, tôn sư trọng đạo và yêu nước với khát vọng lập thân, lập danh còn lưu truyền từ ngàn năm của giáo dục Nho giáo đã tạo nên những chân mẫu nhân cách giáo dục chưa từng có trong lịch sử, đa dạng, phong phú, nhiều màu sắc. Chính điều này phản ánh sự khúc xạ văn hóa Pháp trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn này.

Nhân cách chủ thể giáo dục người Pháp

Người Pháp có liên quan đến giáo dục giai đoạn này bao gồm: Toàn quyền Đông Dương, Thống sứ Bắc Kỳ, Khâm sứ Trung Kỳ, Thống đốc Nam Kỳ, Giám đốc Nha học chính Đông Dương và các thầy cô giáo người Pháp. Viên chức người Âu làm việc trong các cơ quan học chính Đông Dương có 596/776 người [104; tr.276].

Giáo viên người Pháp làm việc trong bộ máy của thực dân nhưng là những nhà giáo dục chân chính, tuân thủ những nguyên lý của nền giáo dục Pháp, một nền giáo dục vì sự công bằng, tiến bộ và khoa học mà họ đã tiếp nhận được. Là người trí thức, họ có suy nghĩ độc lập và nuôi dưỡng những giá trị riêng, không để chính trị xen vào giáo dục. Đã từng là sinh viên Đại học Đông Dương, GS Hoàng Như Mai (1919-2013) khẳng định: trong những vị giáo sư mà ông biết, “phần lớn họ là các trí thức, những người tôn trọng tự do và tinh thần dân chủ. Những giáo sư ấy dạy chúng tôi bình đẳng, về tôn trọng pháp luật, về việc phải hành nghề một cách công bằng và chỉ tôn thờ lẽ phải. Vì vậy, tôi cho rằng, họ là những người tôn trọng tinh thần tự do và không mang tư tưởng nô dịch đâu” [90; tr.140]. Giai đoạn này, nhiều nhà giáo dục người Pháp đã trở thành những tấm gương tiêu biểu cho nền văn hóa giáo dục Pháp tại Việt Nam. Ấn tượng của học sinh Quốc học Vinh về thầy, cô người Pháp hầu hết rất tốt đẹp. Đó là thầy Hiệu trưởng Surugue rất điềm đạm, không bao giờ cáu gắt với giáo viên và học sinh; hay chăm sóc sức khỏe học sinh; cho học sinh đi nghỉ mát 3 ngày trước kỳ thi tốt nghiệp... Họ cũng nhớ thầy Hypolyte Le Breton dù đến lớp rất ít nhưng thầy quan tâm đến việc học và dạy, yêu tinh Nghệ An và là một học giả có nhiều nghiên cứu giá trị về mảnh đất này. Thầy giáo Hiệu trưởng Buolerand đôn hậu, đối xử với đồng nghiệp Việt Nam thân mật như anh em ruột, đối với học sinh ân cần như cha với con. Các cô giáo: Surrigue, vợ thầy Hiệu trưởng; bà Giard, bà Nivou... đều là các cô giáo đáng kính, hiền từ, yêu trẻ và đặc biệt trình độ cao, phương pháp giảng dạy dễ hiểu [121; tr.46]. Họ là những sứ giả mang hình ảnh tốt đẹp của văn hóa Pháp đến Việt Nam, góp phần làm nên hình ảnh tốt đẹp của văn hóa giáo dục Việt Nam.

Nhân cách chủ thể giáo dục người Việt Nam

Nền giáo dục Việt Nam giai đoạn này với nội dung chương trình hiện đại, phong phú, toàn diện nhất là tư tưởng thực tế, thực nghiệp tạo dựng được đội ngũ trí thức đông đảo. Có thể nói, đây là giai đoạn đánh dấu sự xuất hiện và trưởng thành của của đội ngũ trí thức dân tộc. Đó là đội ngũ các nhà khoa học, nhà văn hóa, văn nghệ sỹ có tinh thần khoa học và dân tộc sâu sắc. Tinh thần khoa học tôn trọng khách quan, đề cao phân tích lý tính, tinh thần thực chứng kết hợp với nhân văn, nhân bản và khát vọng phục hưng dân tộc đã hình thành đặc điểm riêng có với nhiều đóng góp cho sự phát triển đất nước của tầng lớp trí thức.

Thầy cô giáo người Việt được học trò và dư luận đánh giá cao, vừa dạy giỏi vừa có phương pháp riêng. Nhiều trí thức trưởng thành từ nhà trường giai đoạn 1884-1945 lựa chọn nghề dạy học sau khi tốt nghiệp. Không còn áo dài, khăn xếp, guốc mộc; khuôn mặt nghiêm trang, uy nghi; kiến thức thiên về văn, sử, triết... như thầy đồ xưa, phong cách đỉnh đạc, lịch thiệp; trang phục hiện đại mang dấu ấn Tây học (mặc comple trắng, đeo caravat, đi giày Tây, cầm cặp sách...); kiến thức uyên bác; ứng xử với học trò vừa thân thiện, gần gũi, tận tụy vừa chuẩn chỉ, mực thước... đã tạo dựng được hình ảnh nhà giáo hiện đại vừa mang truyền thống tốt đẹp của giáo dục dân tộc vừa hiện đại. Học sinh trường Nữ sinh Đồng Khánh không thể quên cô giáo Hoàng Thị Kim Cúc dạy nấu ăn rất khéo léo và tận tình [100; tr.227]. Học sinh trường Quốc học Vinh vẫn nhắc đến thầy giáo Lê Thước gương mẫu và toàn diện, vừa là nhà Nho vừa là nhà tân học nên rất mô phạm; thầy Trần Đình Đản dạy các môn khoa học xã hội có phong cách nghiêm túc mà hấp dẫn, được học sinh yêu quý [121; tr.49]. Ở trường Bưởi (tiền thân của trường Trung học Phổ thông Chu Văn An, Hà Nội ngày nay), giữa đông đảo các nhà giáo mặc Âu phục, nói toàn tiếng Pháp, thầy Nguyễn Can Mộng, giáo sư môn Hán tự, Việt Văn lại chít khăn, mặc áo quần ta, đi giày ta, dạy hoàn toàn bằng tiếng Việt. Với Thầy, các học trò phải biết yêu tiếng Việt, thấy được cái hay của văn chương tiếng Việt và cái sâu sắc của chữ Hán. Thầy có một quan niệm rất rộng rãi về giáo dục. Sau khi dạy một bài Hán tự hay một bài Quốc văn, Thầy cho phép học trò có điều gì thắc mắc thì cứ mang ra cho cả lớp bàn luận dưới sự hướng dẫn của Thầy [78; tr.905]. Thầy say mê giảng bài, thầy sẵn sàng giải đáp các vấn đề mà học sinh thắc mắc và đặc biệt có tinh thần dân tộc sâu sắc [78; 905]. Thầy Nguyễn Văn Đản của trường Bưởi “là bậc Thầy gương mẫu. Thầy quen với tất cả các phụ huynh học sinh và được các phụ huynh học sinh quý mến. Không những thầy làm công việc của bậc sư, dạy văn cho học trò, thầy còn làm công việc của bậc thế phụ, dạy lễ cho học trò nữa [78; tr.895]. Thầy Dương Quảng Hàm, hiệu trưởng, vừa viết sách giáo khoa, vừa quản lý nhà trường; Luật sư Nguyễn Mạnh Tường dạy môn văn chương Pháp; thầy Hoàng Xuân Hãn dạy Toán; Thầy Nguyễn Văn Huyền dạy Sử và Thầy Nguyễn Như Kon Tum dạy Hóa...[6; tr.107]. Ở Trường tư thục Thăng Long (Hà Nội), vẫn luôn nhắc tới hình ảnh thầy giáo dạy Lịch sử: Võ Nguyên Giáp, vừa uyên thâm, vừa hùng hồn vừa yêu nước. Thầy Đặng Thai Mai dạy văn học Pháp. Thầy giảng

những đoạn văn hay trong văn chương nước này, tài nghệ và trình độ uyên bác của Thầy đã làm cho học trò yêu tiếng Pháp và sự trong sáng cũng như lập luận logic của nó, biết phân biệt cái thiện và cái ác, biết nên yêu ai, yêu cái gì và ghét ai, ghét cái gì. Một số học trò trường này rất nghịch nhưng do thầy nghiêm nghị và thuyết phục người học bằng tài năng nên các trò đều tuân thủ nội quy trong giờ thầy lên lớp [74; tr.305].

Các nhà giáo Hoàng Như Mai, Đặng Thai Mai, Dương Quảng Hàm, Lê Thuớc, Vũ Văn Canh, Võ Nguyên Giáp, Nguyễn Văn Huyền... vừa là nhà giáo dục, vừa là những nhà nghiên cứu lỗi lạc hoặc nhà cách mạng lớn của dân tộc. Đặc biệt, thầy giáo Trần Phú dạy trường Quốc học Huế đã trở thành Tổng Bí thư đầu tiên của Đảng Cộng sản Việt Nam, bị người Pháp bắt giam, tra tấn dã man song đã anh dũng hy sinh không rời bỏ lý tưởng cách mạng.

Trưởng thành từ nhà trường Pháp - Việt, các trí thức Tân học đã tiếp nhận những giá trị của hệ tư tưởng Khai sáng về tự do, bình đẳng, bác ái... và sau khi vượt qua những trở ngại, tiếng Pháp, ngôn ngữ chính trong học đường, trở thành phương tiện để trí thức Việt Nam tiếp xúc trực tiếp với các hệ tư tưởng mới của thời đại, để văn hóa Việt Nam giao lưu với văn hóa Pháp và phương Tây. Ít nhiều thụ hưởng nền giáo dục của Pháp xây dựng ở Việt Nam đầu thế kỷ XX, nhiều học sinh đã trở thành trí thức lớn của dân tộc, góp phần làm nên hệ thống nhân cách giáo dục tốt đẹp. Tinh thần khoa học tôn trọng khách quan, đề cao phân tích lý tính, tinh thần thực chứng kết hợp với nhân văn, nhân bản và khát vọng phục hưng dân tộc đã hình thành đặc điểm riêng có với nhiều đóng góp cho sự phát triển đất nước của tầng lớp trí thức giai đoạn này. Tư cách các sinh viên đại học biểu hiện rõ nhất là “tinh thần tự trọng. Sinh viên hồi ấy [...], không ai cần quay cốp trong các kỳ thi, hạ mình nịnh bợ, van lơn giáo sư để được đỗ. Thi hỏng thì thi lại, có người mất đến chín mười năm mới đỗ đủ các chứng chỉ để nhận bằng cử nhân, có sao đâu?” [73; tr.34]. Nhờ đó, nền giáo dục giai đoạn này tạo dựng được một số mẫu hình nhân cách giáo dục người Việt:

- Những chiến sỹ yêu nước cách mạng: Nguyễn Tất Thành (1890-1969), Trần Phú (1904-1931), Phạm Văn Đồng (1906-2000), Võ Nguyên Giáp (1911-2013), Nguyễn Thị Minh Khai (1910-1941)... Họ là những trí thức dân tộc được đào tạo dưới nhà trường Pháp, có người trở thành nhà giáo trong nhà trường Pháp nhưng luôn mang trong mình khát vọng giải phóng dân tộc và cách mạng. Họ đã tìm đến và trở thành

những chiến sỹ cộng sản lỗi lạc, góp phần làm nên những chiến thắng vĩ đại của nhân và dân ta trong công cuộc đấu tranh giành độc lập dân tộc.

- Các nhà khoa học, nhà trí thức chân chính: nhà văn hóa Đào Duy Anh (1904-1988); Tôn Thất Tùng (1912-1982); Hoàng Như Mai (1919-2013); Hoàng Minh Giám (1904-1995); Nguyễn Lân (1906-2003); nhà nông học Lương Định Của (1920-1975); GS Toán học Nguyễn Cảnh Toàn (1926-2017), Nguyễn Xiển (1907-1997), Hoàng Xuân Hãn (1908-1996),... Họ được đào tạo trong các ngôi trường của Pháp và nhiều người cũng giảng dạy và phục vụ trong các cơ quan hành chính của Pháp nhưng bản thân thấm thía truyền thống tốt đẹp của dân tộc với tinh thần khoa học hăng say của phương Tây đã giúp họ trở thành những nhân cách người học đẹp đẽ.

- Các văn - nghệ sỹ: nhân cách tốt đẹp của các văn nghệ sỹ: Xuân Diệu (1916-1985), Vũ Trọng Phụng (1912-1939), Nam Cao (1917-1951), Bùi Xuân Phái (1920-1988), Nguyễn Phan Chánh (1892-1984), Tô Ngọc Vân (1906-1954), Trần Văn Cẩn (1910-1994), Văn Cao (1923-1995), Đoàn Chuẩn (1924-2001), Đỗ Nhuận (1922-1991)... góp phần làm nên hệ thống nhân cách người học tiêu biểu cho giáo dục giai đoạn này.

- Doanh nhân: Lương Văn Can (1854-1927), Trương Văn Bền (1883-1956), Bạch Thái Bưởi (1874-1932), Nguyễn Sơn Hà (1894-1980)... là những nhân cách tiêu biểu. Họ phần lớn trưởng thành trong các nhà trường Tây học và thụ hưởng văn hóa phương Tây, chịu ảnh hưởng rất lớn của văn hóa phương Tây nhưng nhân cách Việt Nam với những truyền thống tốt đẹp của dân tộc được giữ gìn và phát huy.

Có thể nói, các trường học giai đoạn này đã tạo được lực lượng trí thức dân tộc vừa có tri thức, kỹ năng lại vừa có phẩm chất đạo đức tuy còn một vài trường hợp đi ngược lại lợi ích của dân tộc. Họ không chỉ học tập, nghiên cứu khoa học nghiêm túc mà còn có tinh thần dân tộc sâu sắc. Trưởng thành trong thời đại ảnh hưởng của văn minh, văn hóa phương Tây sâu sắc, toàn diện; trực tiếp được nhà trường Pháp đào tạo nhưng hầu hết đều mang tinh thần dân tộc, đau đáu tinh thần giải phóng dân tộc khỏi ách áp bức thực dân. Do đó, khi Đảng Cộng sản ra đời, dưới sự lãnh đạo của Hồ Chí Minh, họ nhất tề quy tập, chịu nhiều gian nan, thử thách, cống hiến cho dân tộc. Đặc điểm này cần tiếp tục nghiên cứu, lý giải, nhất là vai trò của các nhà trường giai đoạn này.

3.5. YẾU TỐ NGOẠI HIỆN

Kiến trúc nhà trường

Sự thay đổi lớn nhất của các yếu tố ngoại hiện trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn này là việc xây dựng trường học, lớp học, khu học xá, nhà thực hành, sân vận động, thư viện và các thiết chế khác phục vụ cho giáo dục, đào tạo. Trong đó, kiến trúc trường lớp là một trong những điểm nổi bật. Công trình trường học Pháp được xây dựng theo phong cách kiến trúc địa phương chủ yếu miền Bắc và Tây Bắc nước Pháp với hệ thống các họa tiết trang trí trên mặt đứng có sự kết hợp với kiến trúc miền Trung nước Pháp chủ yếu qua bộ mái. Nhà học chính hình chữ U gồm hai tầng, có hành lang cầu mái ngói đón từ cổng trường dẫn vào chính sảnh. Nhà được cấu trúc theo kiểu hai hành lang bên phía trước và phía sau, mỗi hành lang rộng 2m có hệ thống cửa sổ hành lang bao gồm cửa kính trong chóp ngoài. Cấu trúc mặt bằng theo kiểu đối xứng hoàn toàn. Trường học phong cách địa phương Pháp có thể được chia thành hai nhóm: nhóm các trường dành cho học sinh người Pháp, như: Grand Lycée, Petit Lycée, trường Nữ học Pháp... mang tính hợp khối cao, nhà học chính đồ sộ và được cấu tạo đầy đủ các bộ phận như chính sảnh, các phòng nghỉ giáo viên...; nhóm các trường dành cho học sinh người Việt, như: trường Bưởi, trường Đỗ Hữu Vị, trường Henri Russier... được thiết kế theo kiểu phân tán với các khối nhà học và các thí nghiệm được thiết kế tương đối đơn giản, công năng không đầy đủ, nhưng lại được xây dựng trong những khuôn viên cây xanh rộng nên tạo ra được những tổng thể trường học mang tính “sư phạm” hơn. Kiến trúc phong cách địa phương Pháp ở Hà Nội đã có những biến đổi nhất định và góp phần quan trọng vào bộ mặt kiến trúc một số khu vực nội thành Hà Nội, đặc biệt là khu trung tâm quận Ba Đình, nơi có nhiều trường học được bảo quản và duy tu tương đối tốt [5]. Trường học người Pháp xây dựng trên cả nước vừa là thiết chế văn hóa giáo dục vừa là di sản văn hóa vật thể của Việt Nam. Có thể kể đến một số trường: Viện Viễn Đông bác cổ, trường Đại học Đông Dương (nay là Đại học Dược Hà Nội), trường Bưởi (nay là trường THPT Chu Văn An, Hà Nội), trường Đồng Khánh - Hà Nội (nay là trường THPT Trưng Vương), Trường Áo tím ((nay là trường Nguyễn Thị Minh Khai, Tp Hồ Chí Minh), trường Quốc học Huế (nay là Quốc học Huế), Quốc học Vinh (nay là trường Phổ thông Huỳnh Thúc Kháng)...

Cách đặt tên trường

Các trường học được thành lập và mỗi trường có một tên gọi riêng. Đây là điểm mới mẻ, đặc biệt, chưa từng có trong nền giáo dục truyền thống. Một vài dạng thức đặt tên tiêu biểu:

- Theo tên Toàn quyền có công khai mở trường lớp đó hoặc có công với thuộc địa: Albert Sarraut, Pierre Pasquier.
- Theo tên danh nhân: Petrus Ký, Henri Russier, Đỗ Hữu Vị, Marie Currie, Puginie, Jules Ferry, Brioux ...
- Theo tên của Vua: Gia Long, Đồng Khánh...
- Theo tên địa điểm trường đó đóng: trường Bưởi, Dục Thanh, Thăng Long, Quốc học - Huế, Collège de Vinh, Collège de Quynhon, Collège de Cantho, Collège de Haiphong...
- Theo biểu tượng của trường: Trường Áo Tím.
- Theo ngành nghề trường đào tạo: trường Canh Nông, trường Y Dược, trường Sư phạm; trường Kỹ nghệ...

Các đặt tên này của nhà trường thời Pháp còn để lại dấu ấn trong giáo dục hiện đại. Các nhà trường được xây dựng mới sau này cũng thường được đặt tên theo các dạng thức như trên. Đây là cách đặt tên khá phổ biến ở phương Tây trước kia và hiện tại.

Nghi thức trường học

Chào cờ chưa từng xuất hiện trong lịch sử giáo dục Việt Nam trước khi người Pháp xây dựng nhà trường và tổ chức nền giáo dục. Chương trình giáo dục của người Pháp quy định học sinh phải chào cờ Pháp mỗi buổi sáng đầu tuần và trong các dịp lễ quan trọng. Trong buổi lễ này, học sinh cần hát quốc ca Pháp, ca ngợi công lao của nước Pháp, tổ tiên người Pháp; học sinh Việt Nam buộc phải phục tùng. Nghi lễ này đến nay còn thực hiện là chào cờ và hát quốc ca Việt Nam. Bên cạnh đó, các buổi lễ kỷ niệm nhân các sự kiện quan trọng của nước Pháp cũng được tổ chức, học sinh tập trung trong sân trường hoặc ở các quảng trường rộng để nghe diễn thuyết về sự kiện đó.

Bố trí lớp học

Lớp học trước đây không được bố trí theo độ tuổi, trình độ; không được xây dựng quy củ do không có trường lớp tại các địa phương. Lớp học có khi ở nhà các thầy

đồ, có khi ở nhà gia chủ giàu có. Học sinh ngồi xổm hoặc ngồi trên chõng hay đứng khi học bài là những hình ảnh quen thuộc. Đến giai đoạn này, lớp học được tổ chức sắp xếp hiện đại, có bàn ghế, có bảng đen, phấn trắng, có các giáo cụ trực quan hoặc thực hành để phục vụ cho việc làm các thí nghiệm. Trong lớp học, có treo ảnh danh nhân hoặc các câu nói, châm ngôn nổi tiếng (Do chất lượng hình ảnh kém nên nghiên cứu sinh chưa thể khảo sát nội dung câu nói, châm ngôn này). Bên cạnh đó, lớp học còn trang trí những hình ảnh biểu tượng cho nhiều phát minh tiêu biểu của nhân loại, như: đầu máy hơi nước, các đạo hàm - định luật toán học... [Xem phụ lục số 7: Một số hình ảnh về thiết chế giáo dục].

Nhà trường Pháp có những quy định cụ thể hướng, bố trí lớp học, độ cao, cửa sổ rất rõ. Độ dài bàn, khoảng cách giữa các dãy bàn được quy định cụ thể. Đây là biểu hiện của sự tiếp biến văn hóa Pháp. Người Pháp nghiên cứu đặc điểm khí hậu, thời tiết và đặc điểm sinh học của người Việt để có sự điều chỉnh cho phù hợp. Cụ thể: lớp học thường quay về hướng Nam để đón gió mát vào mùa hè, tránh ánh nắng mặt trời trực tiếp để tránh ẩm, lớp học thường xây cao hơn mặt đất vài bậc, tam cấp hoặc hơn tùy vào thổ nhưỡng từng vùng. Hai phía có cửa sổ lớn để lớp có đủ ánh sáng và để lưu thông không khí. “Lớp thường có kích thước 6m rộng và 8,5m dài, thông thường chứa 48, thậm chí đôi khi đến 60 học sinh. Mỗi lớp có 12 bộ bàn ghế, mỗi bộ dài 2m cho đến 4 đến 5 học sinh. Giữa hai hàng ghế là lối đi 0,66m, phía hai bên trái và phải đều có chỗ trống để tiện việc đi lại” [dẫn theo 50; tr.120].

Trang phục đến trường

Người học tùy thời kỳ khác nhau quy định về trang phục đến trường cụ thể, nhìn chung có sự thay đổi so với trước. Trang phục truyền thống của người Việt xưa: quần thâm áo nâu, áo dài khăn xếp, chân đất hoặc guốc đến giai đoạn này một số trường làng, xã vẫn còn. Tại các thành thị, trang phục Âu, tiện lợi hơn, đẹp đẽ hơn xuất hiện và dần thay thế trang phục truyền thống. Học sinh mặc quần áo thiết theo kiểu Âu, đi giày hoặc đi dép, không được đi chân đất đến lớp học. Màu sắc chủ yếu là đen, trắng. Thầy giáo mặc com-ple, đi giày Tây, thắt caravat; cô giáo mặc đầm, đi giày kiểu cổ điển Pháp. Một số thầy giáo đến trường vẫn mặc trang phục truyền thống, áo dài khăn xếp như Nguyễn Can Mộng, Nguyễn Văn Tố...

Tiểu kết chương 3

Sự biến đổi hay kết quả (hậu quả) của quá trình tiếp biến văn hóa một mặt phụ thuộc vào thế năng của cái ngoại sinh nhưng quan trọng hơn cả là sức mạnh của cái nội sinh trong nền văn hóa. Do đó, việc tiếp xúc và biến đổi văn hóa phụ thuộc vào nhiều yếu tố, như: trình độ, kỹ năng, mong muốn... của chủ thể. Chính điều này tạo ra sự khúc xạ văn hóa.

Văn hóa giáo dục là một bộ phận của nền văn hóa nói chung, bao gồm nhiều thành tố với các góc nhìn khác nhau. Sự khúc xạ giáo dục Pháp trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884 - 1945 hay là sự điều chỉnh của người Pháp về giáo dục cho phù hợp với bối cảnh văn hóa Việt Nam. Nhưng sự khúc xạ chủ yếu diễn ra bởi sự chủ động chính chủ thể tiếp nhận là người dân bản xứ. Họ luôn nỗ lực tìm phương cách để giải phóng dân tộc và làm giàu nền văn hóa của mình. Sự khúc xạ (khảo sát theo cơ cấu của nền giáo dục nhìn từ góc độ văn hóa) thể hiện đầy đủ ở 5 thành tố, có mối quan hệ mật thiết, hữu cơ, tác động qua lại trực tiếp với nhau. Đó là:

- Triết lý, tư tưởng giáo dục: có sự kết hợp giữa truyền bá văn hóa Pháp với áp đặt tư tưởng thực dân nên mục tiêu giáo dục vừa có khai phá văn minh vừa có bảo tồn văn hóa Việt Nam. Tư tưởng vị nể người Việt của một số Toàn quyền Đông Dương hay nhà hoạch định chính sách làm cho tư tưởng giáo dục linh hoạt hơn, vừa áp đặt, vừa cải biến dần dần.

- Giá trị, chuẩn mực: Giá trị tri thức có sự kết hợp giữa văn hóa Pháp, tiếng Pháp với văn hóa Việt, chữ Quốc ngữ, chữ Hán mang lại hệ thống tri thức hiện đại, toàn diện hơn so với nền giáo dục cổ truyền. Giá trị đạo đức có nhiều biến đổi, có sự kết hợp giữa việc tuyên truyền sự trung thành, biết ơn người Pháp với đạo đức truyền thống (biết ơn ông bà tổ tiên, cha mẹ) và đề cao trách nhiệm cá nhân với cộng đồng.

- Thê chế, thiết chế: Bộ máy giáo dục của chính quyền thuộc địa hình thành song song với bộ máy của Nam triều có sẵn cùng tồn tại; Luật pháp, thi cử có sự khác biệt ở ba kỳ: Nam kỳ và Bắc Kỳ của Pháp và Trung Kỳ của Nam triều, thống nhất năm 1919; Hệ thống trường phong phú, có trường Pháp - Việt, bản xứ, công lập, tư thực, dân lập; các trường đại học, cao đẳng chủ yếu đặt tại 3 kỳ của Việt Nam do nơi đây có truyền thống giáo dục và có hệ thống giáo dục được thiết lập trước đó;

- Nhân cách giáo dục: chấp nhận mẫu nhà giáo Pháp hoàn toàn hiện đại; nhà giáo Việt Nam vừa hiện đại, vừa cổ truyền; người học mang trong mình cả truyền

thống giáo dục Nho học và giáo dục hiện đại. Do đó, tạo ra hệ thống nhân cách giáo dục phong phú, đặc biệt là tầng lớp trí thức Tây học giàu tinh thần dân tộc và khát vọng phục hưng dân tộc;

- Yếu tố ngoại hiện: được thể hiện ở kiểu kiến trúc trường học kết hợp giữa kiến trúc Pháp với kiến trúc Việt, có khi thay đổi theo đặc điểm khí hậu Việt; cách đặt tên trường kết hợp nhiều phương thức bằng cả tiếng Pháp và tiếng Việt; trang phục đến trường có truyền thống, có hiện đại.

Từ những lý do trên, nền văn hóa giáo dục của Pháp nói riêng và văn hóa châu Âu nói chung khi đến Việt Nam tạo ra độ chênh nhất định. Nhờ thế, người Việt Nam đã tạo được nhiều giá trị văn hóa mới, đó là ý nghĩa của việc tiếp biến văn hóa mà luận án trình bày ở chương 4.

Chương 4

Ý NGHĨA CỦA THÀNH TỰU TIẾP BIẾN VĂN HÓA PHÁP QUA NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM GIAI ĐOẠN 1884-1945

Như trên đã trình bày, giáo dục là một biểu hiện và là phương diện của văn hóa. Song ở đề tài luận án, vấn đề không chỉ dừng lại ở việc khảo tả hiện tượng giáo dục thuần túy hay chỉ là mô tả việc tiếp nhận nền giáo dục Pháp ở Việt Nam. Mục tiêu của luận án là hướng đến việc hiểu sâu hơn ý nghĩa văn hóa của việc tiếp nhận nền giáo dục Pháp: độ khúc xạ văn hóa và ảnh hưởng văn hóa Pháp qua nền giáo dục như thế nào. Đó là việc mở mang nhận thức của người Việt Nam, làm cho nó phù hợp với mình và khẳng định, phát triển văn hóa dân tộc. Đó chính là quá trình làm cho những cái ngoại sinh trở thành nội sinh (nội sinh hóa cái ngoại sinh) thông qua các thao tác: tiếp thu, thay đổi, biến đổi, chiếm đoạt, diễn giải, lai tạo, pha trộn, giao thoa, lĩnh hội, vay mượn, ứng biến hay kháng cự. Nói cách khác, tiếp biến văn hóa trong điều kiện xã hội thuộc địa, dù là nạn nhân của bá quyền văn hóa, người bản xứ vẫn chủ động trong tiếp nhận, tìm cách biến những công cụ đồng hóa của kẻ thù thành vũ khí của mình. Họ có thể sử dụng hình thức tiếp thu, thay đổi, biến cái của người khác thành cái của mình, làm tăng thêm sức mạnh của mình trong tiếp biến văn hóa. Lúc này, người bản địa không phải với tư cách là nạn nhân trong tiếp biến mà với tư cách là những người tham gia tiếp biến. Điều này vượt ra khỏi mong muốn, mục tiêu của các nhà thực dân. Có thể khái quát ý nghĩa của thành tựu tiếp biến văn hóa đó như sau:

4.1. VỚI VĂN HÓA VIỆT NAM ĐƯƠNG THỜI

4.1.1. Tiếp thu những yếu tố mới mang tính toàn diện, nhân văn

4.1.1.1. Những tri thức toàn diện, mới mẻ

Nhận thức là chức năng quan trọng của giáo dục và của văn hóa. Thông qua giáo dục và bằng giáo dục, người học được cung cấp nhiều kiến thức mới, dần biến nó thành tri thức thực hành văn hóa. Có thể khẳng định, môi trường giáo dục là môi trường quan trọng nhất để các tri thức học thuật, tri thức thực tiễn được hấp thụ, từ đó mở rộng nhận thức của các chủ thể giáo dục. Cũng từ đó, họ trở thành những người trao truyền trong cộng đồng, bao gồm cả những người không được đến trường. Đó là con đường thể hiện vai trò mở rộng nhận thức trên nhiều lĩnh vực của giáo dục.

Thông qua giáo dục và bằng giáo dục giai đoạn này, người Việt Nam tiếp thu được những tri thức toàn diện trên các lĩnh vực khác nhau của đời sống. Tri thức này không chỉ được dạy học trong nhà trường mà còn được tiếp nhận qua nhiều con đường khác. Trong đó, giáo dục đóng vai trò to lớn: cung cấp công cụ (ngôn ngữ, phương pháp học tập và nghiên cứu), tổ chức cộng đồng... Tiếp cận từ góc nhìn đó thì nhiều tri thức trên các lĩnh vực văn hóa được người Việt Nam tiếp nhận. Nhà nghiên cứu: Đặng Quốc Bảo, Trần Kiều, Phan Trọng Báu khi trả lời phỏng vấn đều đồng tình quan điểm trên, khẳng định: người Pháp đã mang tri thức học thuật mới mẻ, hiện đại vào nền giáo dục Việt Nam vốn chịu ảnh hưởng sâu sắc Nho giáo. Các nhà khoa học cũng khẳng định, Nho giáo là nền tảng quan trọng để tiếp nhận văn hóa Pháp hiện đại. Tinh thần ham học hỏi của Nho giáo, tinh thần cộng đồng với những phẩm chất *nhân, lễ, nghĩa, chí, tín* và tinh thần yêu nước là bệ đỡ vững chắc cho việc tiếp nhận cái gì, tiếp nhận thế nào và vận dụng làm gì của trí thức dân tộc trong tiếp xúc với văn hóa Pháp⁵.

Khoa học tự nhiên (toán học, hóa học, sinh học, vật lý học) được đưa vào giảng dạy trong nhà trường và xuất hiện trong tân văn, tân thư đã mở rộng nhận thức cho người Việt Nam. Khoa học xã hội có văn học, lịch sử, địa lý, pháp luật, khảo cổ học... xuất hiện có hệ thống hơn, phong phú hơn với những tri thức mới mẻ, người Việt Nam chưa từng được tiếp xúc trong lịch sử. Nhờ đó, tri thức, nhận thức, thẩm mỹ của nhân dân phong phú hơn, đa dạng hơn [Xem thêm phụ lục 4: Chương trình học bậc tiểu học Pháp - Việt].

Nhiều vấn đề về kinh tế bước đầu được nhận thức và tuyên truyền sâu rộng trong nhân dân, việc dạy học trong nhà trường và báo chí là công cụ hữu hiệu. Nhiều vấn đề về kinh tế, thương mại, như: kinh doanh, buôn bán, kế toán, hàng hóa, ngân hàng, kinh tế thương mại... góp phần làm phong phú, đa dạng thêm tri thức cho người bản xứ. Giáo dục giai đoạn này đào tạo được nhiều người biết chữ Quốc ngữ, chữ Pháp nên sử dụng báo chí để tuyên truyền - giáo dục một số vấn đề kinh tế, văn hóa, xã hội, thúc đẩy canh tân đất nước.

4.1.1.2. Những tri thức, kỹ năng thực hành, thực nghiệp

Nền Nho học với lối học tầm chương trích cú, khoa cử, ứng thí tạo tâm lý học để thi, học để làm quan, học không để lấy kiến thức, phục vụ đời sống. Giai đoạn này, đặc biệt là với sự ra đời của Đông Kinh nghĩa thực, lần đầu tiên trong lịch sử, giáo dục

⁵ Tổng hợp ý kiến phỏng vấn chuyên gia, thực hiện: nghiên cứu sinh

đã tách rời thi cử, bằng cấp. Đông Kinh nghĩa thực cổ vũ người học phải ra sức học cái hữu dụng, chớ để cái học khoa cử phá hỏng chí hướng của mình bởi nếu cứ học theo lối cũ “thì nước ta sẽ không đời nào hưng thịnh được”. Thông qua nội dung giáo dục trong nhà trường và mở các trường dạy nghề, đào tạo người lao động trực tiếp cho các ngành nghề mới, tri thức, kỹ năng thực hành, thực nghiệp của người Việt được mở rộng. Việc phổ biến chữ Quốc ngữ, dạy tiếng Pháp trong nhà trường là kênh ngôn ngữ quan trọng, giúp người Việt tiếp xúc với các tri thức hiện đại trên thế giới mà vấn đề thực hành, thực nghiệp được coi trọng. Từ đó, thực hành văn hóa của người Việt Nam thay đổi đáng kể. Có thể kể đến một số lĩnh vực sau:

Lĩnh vực kinh doanh, dịch vụ

Trong *Quốc dân độc bản*, 24/79 bài học làm tài liệu giảng dạy của Đông Kinh nghĩa thực bàn về vấn đề kinh tế. Đó là những vấn đề như: sở hữu tài sản, bản quyền và thương hiệu sản phẩm, chuyên môn hóa sản xuất, vai trò của máy móc, phát triển nền đại công nghiệp, tiền công, giá cả, vốn, nhà tư bản, mậu dịch, ngân hàng, chứng phiếu, trái phiếu, sec và các loại hình công ty... Các vấn đề được giải thích ngắn gọn, cụ thể và dễ hiểu. Đây là cuốn sách đầu tiên của Việt Nam bàn về vấn đề thực hành, thực hiện nghề nghiệp. Trong “Văn minh tân học sách”, các vấn đề về thực nghiệp đặc biệt được quan tâm. Một trong “sáu đường” để mở mang dân trí là: chấn hưng công nghệ (cần mời thầy giỏi, mua đồ mẫu, chọn người khéo tay, nhanh trí khôn để đưa vào học...). Sau này, Lương Văn Can soạn hai cuốn sách về kinh doanh: “Kim cổ cách ngôn” và “Thương học châm ngôn”. Đây được coi là 2 cuốn sách bàn về buôn bán và cách làm giàu đầu tiên của Việt Nam, nên Lương Văn Can còn được coi là “người thầy của doanh thương Việt Nam”. Sách giải thích các vấn đề đơn giản, dễ hiểu, khoa học và tường tận với những ví dụ cụ thể. Đặc biệt, sách phân tích điểm mạnh của người nước ta, đó là tinh thần, ý chí, nghị lực phi thường lại chăm chỉ, tiết kiệm. Ngược lại, mặt yếu là tâm lý: trọng nông ức thương, trọng sỹ khinh thương nên chưa tạo được động lực cho phát triển. Lương Văn Can không chỉ hướng dẫn cụ thể về nghề thương mại mà còn đề cập đến vai trò của thương mại đối với sự phát triển kinh tế, mô tả tình trạng thương mại yếu kém của nước ta.

Lĩnh vực sản xuất nông nghiệp

Sản xuất nông nghiệp trước kia chủ yếu được tiến hành bằng kinh nghiệm trao truyền từ thế hệ này sang thế hệ khác. Người lao động lớn lên trong môi trường tiểu

nông hộ gia đình làm theo kinh nghiệm, truyền nghề không cần qua trường lớp nào. Các vùng chỉ có người quản lý đất, chưa có tổ chức, quản lý việc sản xuất nông nghiệp. Thực dân Pháp quan tâm đến việc thay đổi thói quen sản xuất theo kinh nghiệm của nền nông nghiệp cổ xưa nên đã thành lập nhiều trường dạy nghề nông. Năm 1889, Toàn quyền Đông Dương thành lập trường Nông nghiệp thực hành tại Hà Nội. Chương trình giảng dạy chủ yếu mang tính thực hành và tập trung cải tiến các phương pháp trồng trọt đang được tiến hành tại Bắc Kỳ và đưa vào thử nghiệm giống cây mới. Đây là trường dạy nghề đầu tiên, chưa từng có trong lịch sử giáo dục Việt Nam, làm thay đổi tư duy và cả phương thức canh tác của người bản xứ. Sau đó, nhiều trường dạy nghề nông được thành lập cả ở các trung tâm và các tỉnh: năm 1900 là trường Canh Nông Huế, Trường Canh nông Hưng Hóa (1908), Trường chuyên Nông - Lâm Đông Dương tại Hà Nội (1938), Trường Canh Nông thực hành Tuyên Quang (1939)... Có thể nói, đây là một trong những đóng góp quan trọng của nền giáo dục giai đoạn này.

Lĩnh vực sản xuất công nghiệp

Với truyền thống nông nghiệp lúa nước, không chủ trương mở rộng giao thương, phát triển kỹ nghệ của nhà Nguyễn, đến những năm cuối của thế kỷ XIX, Việt Nam vẫn chưa có các công xưởng, nhà máy và giai cấp công nhân. Để tiến hành các cuộc khai thác thuộc địa, xây dựng hạ tầng phục vụ đời sống, chính quyền thực dân quan tâm đến việc mở trường dạy nghề, đào tạo thợ. Năm 1902, Trường Kỹ nghệ tại Đông Dương được thành lập nhằm đào tạo công nhân bản xứ trở thành thợ cả, quản đốc hoặc đốc công trong ngành công nghiệp gỗ, kim loại và xây dựng; đào tạo thợ thủ công và công nhân bản xứ có khả năng thi công các công trình có tính nghệ thuật trong nước, nâng cao sức sáng tạo và phương thức thi công. Trường gồm 2 ban: dạy nghề và mỹ thuật công nghiệp. Năm 1904, trường dạy nghề Sài Gòn thành lập nhằm đào tạo công nhân kỹ thuật bản xứ với một số ngành nghề: luyện kim, mộc và đúc. Trong năm này, hai trường sơ cấp kỹ thuật ở Bắc Kỳ được thành lập nhằm đào tạo thợ mộc, thợ sắt, những người làm nghề nông nghiệp trong 3 năm học. Đến 1906, trường Cơ khí Á châu tại Sài Gòn được thành lập để đào tạo thành thực thợ cơ khí sử dụng máy móc phục vụ hải quân và hàng hải. Công nhân được học các kỹ năng cơ bản: rèn, lắp, tiện, nôi hoi...; vận hành, bảo hành, sửa chữa máy móc... Ngoài Hà Nội và Sài Gòn, một số

tỉnh miền núi phía Bắc cũng đã mở trường dạy nghề: Trường dạy nghề Cao Bằng (1907), Trường dạy nghề Nam Định (1908). Những người tốt nghiệp trường này trở thành công nhân lành nghề, đáp ứng yêu cầu của nền sản xuất mới, phi nông nghiệp.

Quản lý xã hội

Giáo dục Nho giáo học dạy người học đi thi làm quan, không học nghề. Với việc quan tâm đến đào tạo nhân lực để xây dựng nền kinh tế, phục vụ công cuộc khai thác thuộc địa, dạy nghề và đào tạo đội ngũ nhân viên phục vụ cho nền hành chính của người Pháp được quan tâm và tổ chức, thực hiện. Mục đích của nó được thể hiện từ rất sớm, ngay sau khi Pháp bình định xong Nam Kỳ rồi toàn Bắc Kỳ và Trung Kỳ. Nhiều ngành nghề mới được mở ra chưa từng có trong lịch sử giáo dục Việt Nam. Chính điều này đã góp phần thay đổi cơ bản cơ cấu giai tầng xã hội Việt Nam đương thời và làm cho người Việt tiếp thụ được nhiều tri thức, kỹ năng thực hành, thực nghiệp. Đó là sự xuất hiện tầng lớp trí thức, tiểu tư sản, giai cấp công nhân bên cạnh nông dân và quan lại đã có trước đó. Do đó, nhận thức người Việt Nam về cơ cấu xã hội - giai cấp: nghề, ngành giai cấp, giai tầng xã hội có sự thay đổi. Trong đó, nghề nghiệp hấp dẫn nhất là nhân viên trong bộ máy hành chính nhà nước bản địa. Sự thay đổi tổ chức bộ máy nhà nước từ quân chủ sang chính quyền bảo hộ, xây dựng theo mô hình cộng hòa tại chính quốc, chính quyền thuộc địa xuất hiện nhu cầu mới cần tuyển chọn nhân viên hành chính. Quan điểm về công việc theo đó cũng có sự thay đổi: từ quan lại (chế độ phong kiến) thành nhân viên, người phục vụ cho chính phủ. Để xây dựng bộ máy hành chính phục vụ chính quyền thực dân, việc đào tạo nhân viên được ưu tiên hàng đầu, ban đầu là những người làm công việc phiên dịch, thư ký sau là nhân viên của các ti, nha, sở... Để thực hiện mục tiêu đó, chính quyền thực dân thành lập các trường đào tạo nhân viên hành chính. Ngày 08/5/1862, Trường Thông ngôn An Nam (trường dạy nghề đầu tiên) được thành lập đào tạo đội ngũ thông ngôn (năm 1887, trường này bị xóa bỏ). Trường Cao đẳng Công Chính đào tạo cán sự chuyên môn cho các ty công chánh, địa chánh đào tạo trong 2 năm. Trường Hậu bổ được thành lập tại Hà Nội để đào tạo, bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng quản lý xã hội cho người đỗ đại khoa để triều đình bổ quan. Bên cạnh đó, khoa Luật ở Đại học Đông Dương đào tạo người làm nghề tư pháp và quan lại...

4.1.1.3. Những giá trị nhân văn, nhân bản

Xuất phát từ những tư tưởng nhân văn khởi đầu từ trào lưu Văn hoá Phục hưng và Triết học Ánh sáng ở châu Âu thế kỷ XV- XVIII, trí thức phương Tây mang tính nhân văn, nhân bản cao. Tính nhân văn, nhân bản trước hết thể hiện ở chỗ: nền học vấn, trí thức này đề cao vẻ đẹp và năng lực thể chất, tinh thần và trí tuệ của con người; đề cao sự tự do cá nhân và năng lực cải tạo thế giới tự nhiên và xã hội của con người; khuyến khích sự sáng tạo của con người và tôn vinh cuộc đấu tranh giải phóng con người. Điều này đối lập với tư duy khép kín và phân biệt đẳng cấp của chế độ phong kiến, nhà thờ Thiên Chúa giáo và cũng đối lập với tư duy “*mệnh trời*”, “*xưa hơn nay*” của Nho giáo. Tính thế tục của hệ thống trí thức phương Tây hiện đại sẽ giúp trí thức Tây học trang bị thế giới quan và nhân sinh quan tiến bộ, định hướng tư duy và hoạt động sáng tạo của họ trong sứ mệnh dẫn dắt nhân loại bước lên những nấc thang cao hơn của tiến hóa, phát triển và khai phóng.

Trong thời gian đô hộ và thiết lập hệ thống giáo dục tại Việt Nam, người Pháp bước đầu mang giá trị “công bằng, bình đẳng, bác ái” của văn hóa Pháp vào giáo dục thể hiện ở chính sách: quan tâm và mở rộng giáo dục vùng cao, giáo dục cho phụ nữ, giáo dục mầm non, miễn học phí cho người nghèo... Điều đó cũng được thể hiện ở nội dung, chương trình học, như: tăng cường giáo dục nền tảng văn hóa, đạo đức cho người học. Trong giáo dục con người mới, giáo dục thời kỳ này đề cao giá trị nhân bản [119; tr.69-70]. Giá trị nhân văn, nhân bản thể hiện ở một số phương diện:

*** Giáo dục cho phụ nữ**

Ảnh hưởng của tư tưởng Nho giáo, “Duy nữ tử dữ tiểu nhân, vi nan dưỡng dã, cận chi tắc bất tốn, viễn chi tắc oán” (Chỉ có phụ nữ và tiểu nhân là khó dạy, gần nó thì nó vô phép, xa nó thì nó oán hận); “đàn bà chẳng khôn khéo gì... là giống phụ thuộc đàn ông” [79] và “vì tin vào thuyết âm dương, đàn bà là nhu phải thuận cương, phải tam tòng nên không chú ý đến dạy dỗ” [80] nên phụ nữ Việt Nam không được đi học, đi thi. Bộ luật Hồng Đức được coi là tiến bộ hơn cả trong bảo vệ quyền lợi của phụ nữ cũng chỉ đề cập đến hôn nhân và điền sản. Quyền giáo dục không được nhắc đến. Việc phụ nữ đi học, đi thi là phạm tội nặng, bản thân bị phạt tội, thầy dạy và cha mẹ cũng bị phạt theo. Những nhà có điều kiện sẽ thuê thầy dạy về nhà dạy học cho con gái để biết đọc, biết viết, làm thơ không để ứng thí làm quan. Do đó, trong 844 năm tồn tại khoa

cử Nho giáo (tính từ khoa thi đầu tiên của nhà Lý năm 1075 đến khoa thi Hán học cuối cùng năm 1919), lịch sử Nho giáo chỉ ghi nhận sự tồn tại của 01 tiến sỹ⁶. Một số nữ sỹ, như: Nguyễn Thị Lộ - nữ nhà giáo đầu tiên dạy học trong cung đình, được Lê Thái Tông phong làm Lễ nghi học sỹ; Nguyễn Thị Hình (Bà Huyện Thanh quan) là nữ nhà giáo nổi tiếng đất Thăng Long, được vua phong là Cung trung giáo tập; Đoàn Thị Điểm nổi tiếng giỏi Hán Nôm và diễn Nôm nhiều tác phẩm chữ Hán; Hồ Xuân Hương, Bà chúa thơ Nôm, học rộng tài cao... là những trường hợp hiếm hoi trong suốt thời kỳ quan chủ phong kiến Việt Nam. Điều này càng góp phần làm cho giá trị “bình đẳng” của văn hóa phương Tây nói chung và văn hóa Pháp nói riêng có dịp được tiếp nhận, chào đón tại Việt Nam.

Năm 1917, *Học chính tổng quy* được ban hành đã quy định bên cạnh việc mở các trường tiểu học ở các xã cho con trai thì tại các tỉnh cũng có thể mở ít nhất một trường công cho nữ giới. Trong trường hợp chưa có trường riêng cho con gái, thì con trai, con gái có thể học chung một trường, nhưng phải tổ chức dạy riêng cho con gái. Chỉ các tỉnh lỵ lớn mới có trường Sơ học hay Tiểu học dành riêng cho nữ sinh. Trường Cao Đẳng tiểu học chỉ có ở Hà Nội, Huế, Sài Gòn, còn bậc trung học (Tú tài bản xứ) thì không có trường riêng cho nữ sinh. Tuy tỷ lệ nữ sinh so với nam sinh còn thấp nhưng so với nền giáo dục trước đó là một bước tiến bộ không tưởng. Điều đó được thể hiện qua một số số liệu sau:

Bảng 4.1. Số lượng giáo viên và học sinh bậc cao đẳng tiểu học nữ năm 1922-1923

Trường/1922-1923	Đội ngũ giáo viên		Học sinh	
	Người Âu	Người bản xứ	Bậc sơ học	Bậc trung học
Trung học Đồng Khánh	5	7	358	35
Trung học Nữ Sài Gòn	28	12	226	24
Trung học Nữ Hà Nội	10	6	129	
Trường Sư phạm Hà Nội				46
Tổng cộng	43	23	713	105

Nguồn: [104; tr.154]

⁶ Nguyễn Thị Duệ (1573 - 1654), quê Chí Linh, Hải Dương. Bà lấy tên giả là Nguyễn Du cải nam đi thi và đã đỗ đầu kỳ thi Hội năm vào đời nhà Mạc (ở Cao Bằng). Vua Mạc Kính Cung đã phát hiện nhưng không khép tội mà còn khen ngợi tinh thần hiếu học và tài cao học rộng của bà. Sau đó, Nguyễn Thị Duệ được mời vào cung để dạy học cho các phi tần. Đến khi Lê - Trịnh tiêu diệt nhà Mạc, chúa Trịnh vẫn cho bà trông coi việc dạy học.

Bảng 4.2. Ngành trung học và cao đẳng tiểu học nữ năm 1941 – 1942

	Trung Kì	Cao Miên	Nam Kì	Lào	Bắc Kì	1941- 1942	1940- 1941
Trung học (hỗn hợp) số trường (xem trung học nam ở trên)							
Số học sinh	10	6	11	-	10	37	49
Cao đẳng tiểu học							
Số trường	1	-	1	-	1	3	3
Số học sinh	147	62	404	24	359	1096	1035

Nguồn: [104; tr.156]

Số học sinh chủ yếu ở các thành phố lớn và các thị trấn, ở các làng quê, số học sinh không nhiều. Số lượng nữ sinh càng ở các bậc cao càng thấp. Tuy nhiên, cũng có nhiều người trong số họ đã tiếp tục vào học ở Đại học Đông Dương (chưa kể nhiều người đi du học tại Pháp). Các Trường Cao đẳng Y khoa, Trường cao đẳng Sư phạm, Trường Cao đẳng Nông lâm cũng nhận các sinh viên nữ. Trong các trường dạy nghề năm 1941-1942 cũng có khoảng 900 nữ sinh [104; 152]. Nữ giáo viên khoảng 1000 người [178; tr.138]. Số lượng nữ sinh tuy chiếm tỷ lệ nhỏ trong dân số, nhưng thực sự là thay đổi đáng kể trong đời sống của người phụ nữ Việt Nam nói riêng và trong xã hội Việt Nam nói chung. Đó là một bước chuyển tiếp quan trọng trong nhận thức xã hội về nữ giới - một sự thay đổi về chất đối với một nền giáo dục, một nền văn hóa. Người Việt Nam đã tiếp nhận tinh thần nhân văn ấy nên đã tích cực tham gia, hưởng ứng nền giáo dục do người Pháp tổ chức.

Nữ sinh được học toàn diện như các nam sinh: văn hóa, dạy tiếng Pháp và bổ sung các môn học dành riêng cho nữ. Đó là: vệ sinh thân thể và các quy tắc vệ sinh nhà cửa cần thiết; những khái niệm cơ bản về y học thực hành; sơ cứu người bị chát đuối, sét đánh, hô hấp nhân tạo; giữ sạch quần áo và đồ lót; giữ môi trường xung quanh nhà sạch sẽ; hướng dẫn dọn dẹp các phòng trong nhà; việc chiếu sáng, mối nguy hiểm từ việc dung dầu hỏa; dụng cụ nấu ăn, cách nấu cơm, gọt hoa quả, nhóm bếp; chuẩn bị bữa ăn theo kiểu bản xứ; đi chợ, chọn thực phẩm, cách tiết kiệm chi tiêu; khái niệm sơ đẳng về nuôi trẻ: chăm sóc trẻ nhỏ, chế độ dinh dưỡng, tránh một số thói quen của

người bản xứ, chăm sóc các giác quan của trẻ; tắm gội và giặt quần áo sạch sẽ [119; tr. 382]. Việc mở các trường nữ sinh thể hiện sự thay đổi căn bản trong quan niệm xã hội về vai trò, vị trí trong gia đình xã hội của phụ nữ; góp phần quan trọng giải phóng phụ nữ, đấu tranh bình quyền và nâng cao đời sống nhân dân. Một số quan điểm tích cực cho rằng: “Dạy học cho nữ giới là vô cùng quan trọng bởi vì nữ giới sẽ là những hỗ trợ tuyệt vời trong việc giáo dục trẻ thơ” [Dẫn theo 104; tr.113] hay “giáo dục sẽ nâng cao tinh thần và trình độ đạo đức cho nữ giới, tăng sự đánh giá và tôn trọng cần thiết đối với họ” [Dẫn theo 104; tr.113]. Đặc biệt, trường học đã góp phần quan trọng thay đổi nhận thức của xã hội nói chung và nữ giới nói riêng về vai trò của giới nữ trong gia đình và xã hội. Nữ giới được bình quyền với nam giới, có quyền và có khả năng tham gia vào các không gian xã hội khác nhau vốn thuộc về nam giới. Họ không còn bị giới hạn trong không gian gia đình như trước đây. Người phụ nữ cảm nhận được sự tự do và nỗ lực thực hiện sự tự do của mình. Có thể nói, vai trò của giáo dục mới và vai trò của chính những cô giáo Pháp trong các trường học giữ vai trò quan trọng. Bên cạnh đó, trường học cũng góp phần quan trọng tạo ra một thế hệ nữ trí thức, đóng góp cho sự nghiệp cách mạng của Việt Nam đương thời và về sau.

** Giáo dục vùng dân tộc thiểu số*

Với vùng dân tộc thiểu số, trường học đã được tổ chức ở một số tỉnh Bắc Kỳ như: Cao Bằng, Lạng Sơn và một số địa phương như: Na Sầm, Đồng Đăng, Thất Khê... từ năm 1889 để “truyền bá tiếng nói và chữ viết của người Pháp”. Số học sinh ở các tỉnh không nhiều, gọi là trường nhưng có rất ít học sinh. Ở Trung Kỳ, có trường học tại Thanh Hóa, Nghệ An, Quảng Bình, Quảng Trị, Buôn Ma Thuật... Ở Nam Kỳ, các trường học cho người Khmer được thành lập từ sau cải cách giáo dục 1917. Họ được dạy các môn: luân lý, lịch sử Pháp, địa dư, giữ vệ sinh, chữ Quốc ngữ... Ngoài giờ học trên lớp, học sinh còn được đến xưởng hay trại chăn nuôi để tăng kỹ nghệ thực hành. Họ được học tập, sinh hoạt trong các khu nội trú, được cung cấp quần áo, chăn màn, chăm sóc y tế khi ốm đau... Người Pháp đã tùy theo tình hình địa phương mà có chính sách phù hợp; bài học được dịch ra nhiều thứ tiếng dân tộc khác nhau, như: Êđê, Tày. Tuy được mở không nhiều, mức độ đầu tư còn ít nhưng điều đó cũng thể hiện bản chất của nền giáo dục nhân văn, hướng đến đáp ứng nhu cầu học tập, thụ hưởng văn hóa và phát triển của các thành phần, dân tộc và vùng miền. Đây cũng là sự khác biệt

lớn giữa nền giáo dục cũ và giáo dục giai đoạn này và là biểu hiện của sự ảnh hưởng văn hóa giáo dục Pháp. Giáo dục miền núi chủ yếu được tổ chức là các lớp sơ đẳng và cao đẳng tiểu học. Sau những năm 30, lần lượt các trường tiểu học kiêm bị (đủ 6 lớp) mới được mở ở một số thị trấn: Đắk Lắk, Pleiku, Kon Tum, Lâm Đồng. Nội dung chủ yếu: dạy học, viết, tính toán, vệ sinh thường thức. Vùng được chú ý nhất là vùng Tây Nguyên, đặc biệt là vùng Ê đê, vì theo người Pháp “Đây là một dân tộc mạnh mẽ, phát triển chóng, có đức tính dũng cảm và độc lập, khá thông minh”, “xứng đáng nhận được sự săn sóc của chúng ta” [174]. Đến năm 1930 cả vùng Ê đê có 12 học sinh tốt nghiệp sơ học yếu lược và 7 học sinh tốt nghiệp tiểu học. Học sinh ở nội trú và học sinh phải mang tiền gạo đến học [119].

**** Nội dung, chương trình giáo dục***

Cùng với mục tiêu thống trị xứ thuộc địa, trong quá trình triển khai tổ chức giáo dục, người Pháp đưa vào nội dung, chương trình nhiều yếu tố nhân văn, nhân bản, góp phần tạo ra tính chất mới cho nền giáo dục. Những bài học về yêu thương con người, giúp đỡ con người; yêu thương người hầu; vật nuôi; tôn trọng bản thân; công bằng và nhân từ; không xâm phạm đời tư, thân thể, tài sản và danh dự của người khác; tôn trọng tín ngưỡng của người khác... được đưa vào môn Đạo đức ở các cấp học. Tinh thần tôn trọng cái tôi bước đầu được đưa vào giáo dục phổ thông và ở bậc cao đẳng, đại học qua một số môn học như: triết học, văn học... Giáo dục miễn phí, phi tôn giáo cũng là một biểu hiện của tính chất nhân bản, nhân văn trong giáo dục. Bên cạnh đó, giáo dục thể dục - thể chất, mỹ thuật được đưa vào chương trình. Giáo viên cần kiểm tra và giám sát vệ sinh học sinh khi đến lớp và trong suốt quá trình học, đặc biệt chú ý những học sinh có thể trạng yếu [119; tr.370] hay đưa ra các lời khuyên về chế độ dinh dưỡng, giữ gìn cơ thể [119; tr.375].

4.1.2. Biến công cụ đồng hóa, nô dịch của thực dân Pháp thành công cụ giành độc lập dân tộc (biến công cụ đồng hóa của kẻ thù thành công cụ vô ý thức của lịch sử - C.Mác)

4.1.2.1. Nâng cao dân trí, tìm con đường cứu nước theo hướng mới

Khai dân trí, chấn dân khí và hậu dân sinh trở thành yêu cầu bức thiết để thực hiện công cuộc phục hưng tinh thần dân tộc, biến cái ngoại sinh thành cái nội sinh và làm giàu nền văn hóa của mình. Khai dân trí là phải bỏ lối học “tầm chương trích cú”,

thơ văn, phù phiếm của người xưa, mở trường dạy chữ Quốc ngữ, kiến thức khoa học thực dụng, bài trừ hủ tục xa hoa; phải phát triển giáo dục, bởi “giáo dục là gốc rễ để xây dựng nền chính trị” (Phan Châu Trinh). Chấn dân khí là làm cho mọi người thức tỉnh tinh thần tự lực, tự cường, giác ngộ được quyền lợi của mình, giải thoát khỏi sự kìm kẹp của chế độ quân chủ chuyên chế. Hậu dân sinh tức là phải làm cho mọi người biết phát triển kinh tế, mở mang ngành nghề, làm cho cuộc sống ấm no, hạnh phúc. Nhiều tổ chức xã hội được thành lập để thực hiện mục tiêu đó, trong đó, quan trọng hàng đầu là phổ biến, tuyên truyền chữ Quốc ngữ mà tiêu biểu là Hội Trí tri, Đông Kinh nghĩa thực và Hội truyền bá Quốc ngữ.

Hội Trí tri (*La Société d'Enseignement Mutuel du Tonkin*) là một hiệp hội dân lập với chủ trương quảng bá Tây học gồm các đề tài khoa học như: vệ sinh, phong tục, cùng các kiến thức mới lạ đến trí thức Việt Nam, hoạt động từ năm 1892 đến 1945. Tên của Hội được lấy từ sách *Đại học*, một trong *Tứ thư* của Nho giáo. Trong sách đó có câu: *tiên trí kỳ tri, trí tri, tại cách vật*, có nghĩa: “Trước hết để biết, biết tường tận là do biết nguyên lý sự vật”, ám chỉ sự học hỏi dựa vào khoa học. Hội do những người tốt nghiệp các trường Pháp, đặc biệt là trường Thông ngôn, thành lập ngày 1/4/1892 tại Hà Nội với mục đích giao lưu, học thêm tiếng Pháp để hoàn thành công việc được giao trong các ban sở của bộ máy thuộc địa; góp phần vào việc nghiên cứu và quảng bá cho lịch sử, văn hóa và văn học Việt Nam. Hội Trí tri mở các lớp dạy học cho người lớn và trẻ em từ năm 1896, trong đó có một số lớp dạy Quốc ngữ và tiếng Pháp miễn phí. Có thể nói Trí Tri là trường tiểu học Pháp Việt tư thực đầu tiên ở Hà Nội. Bên cạnh các lớp học, vào giai đoạn Duy tân, nhất là những năm 1906 - 1907, Trí Tri tổ chức các buổi diễn thuyết và bình sách về các vấn đề xã hội. Họ lập ra một Ban chỉ đạo tổ chức “diễn thuyết” và “giảng sách” hàng tuần do Nguyễn Văn Vĩnh làm Chủ tịch. Các thành viên của Trí Tri rất có ý thức về việc truyền bá tư tưởng Duy tân. Họ không chỉ giới hạn hoạt động của mình vào việc dạy chữ, mà còn quan tâm đến các vấn đề chính trị xã hội. Điều đó cho thấy, trong xã hội Việt Nam lúc bấy giờ (năm 1907), giữa các nhà nho và một số đại diện giới tân học, đã có sự đồng tâm nhất trí hướng về cùng một mục đích “khai dân trí, chấn dân khí” cho đồng bào trong nước. Có thể nói, Trí Tri cũng như Đông Kinh nghĩa thực, cùng theo đuổi một chí hướng và cùng góp sức vào việc canh

tân đất nước. Sau khi Đông Kinh nghĩa thực bị dập tắt, Trí Tri đã tiếp tục sự nghiệp này cho đến ngày đất nước độc lập.

Đông Kinh nghĩa thực ra đời vào tháng 3-1907, theo sáng kiến của một số nhà trí thức, như: Phan Châu Trinh, Lương Văn Can... Đến tháng 5-1907, trường chính thực được nhà cầm quyền cấp phép hoạt động với mục đích chính là *khai dân trí*. Mục tiêu của nhà trường là cung cấp cho người học tri thức đời sống, gắn học tập với thực nghiệp, trực tiếp tham gia cải tạo xã hội. Trường mở lớp cho nam sinh và nữ sinh. Đây là đặc điểm mới mẻ và ít nhiều tiếp thu ảnh hưởng của giáo dục phương Tây nói chung, Pháp nói riêng. Trường thu hút được nhiều học sinh đến xin học, sau hai tháng hoạt động có khoảng 500 học sinh với 20 lớp học. Trường chia làm 3 cấp: tiểu học, trung học và đại học và được lan rộng nhiều tỉnh Bắc Kỳ: Hà Đông, Hưng Yên, Nam Định, Thái Bình... Triết lý giáo dục của trường mới mẻ: “Học để có ích cho bản thân mình và cho quốc gia xã hội”. Mục tiêu học tập: học vệ sinh (làm cho cơ thể cường tráng, không bệnh tật); học trị sinh (học phương pháp làm sao cho có thức ăn, đồ mặc và quản lý sản nghiệp); học làm người, làm quốc dân (học để biết cách tự kiểm chế và cách đối xử với quốc gia, xã hội). Chương trình học gồm các môn: ngôn ngữ, địa lý, lịch sử Việt Nam và thế giới, thiên văn, toán học, vệ sinh học, thổ nhưỡng học, cách trí, hóa học, tâm lý, luân lý, kế học. Chữ Quốc ngữ được sử dụng là phương tiện chuyển ngữ quan trọng trong nhà trường cho thấy tinh thần dân tộc và sự cấp tiến của các trí thức nhà trường. Đông Kinh Nghĩa Thực nhìn thấy “chữ Quốc ngữ là lợi khí thứ nhất để khai dân trí” và họ đẩy lên phong trào học chữ Quốc ngữ, phổ biến chữ Quốc ngữ trong mọi tầng lớp nhân dân. Trường còn lập sân thể thao trong hoa viên cho học sinh và giáo viên. Trường coi trọng giáo dục đạo đức nhằm phát huy những tính cách tốt đẹp trong truyền thống dân tộc, đồng thời xây dựng những tính cách hiện đại, tiến bộ cho con người Việt Nam mới; đào tạo thực nghiệp nhằm tạo ra những con người có sáng kiến và óc thực tiễn. Như vậy, nội dung, phương thức tổ chức, mục tiêu giáo dục của trường cũng ảnh hưởng phần nào của giáo dục Âu châu thời bấy giờ, trong đó có Pháp và nền giáo dục Pháp tổ chức tại Việt Nam. Có thể nói, Đông Kinh nghĩa thực là một mô hình thể hiện sự tiếp biến văn hóa trong giáo dục Việt Nam giai đoạn đầu thế kỷ XX.

Hội Truyền bá Quốc ngữ được thành lập theo Quyết định số 3622-A của Thống sứ Bắc Kỳ. Hội được thành lập với mục đích truyền bá chữ Quốc ngữ để người dân biết đọc biết viết từ đó có thể dễ dàng tiếp cận các điều thường thức cần thiết cho cuộc sống hiện đại. Hội tổ chức rất nhiều hoạt động rầm rộ để tuyên truyền cho việc học chữ Quốc ngữ, đồng thời tuyên truyền tư tưởng cách mạng. Hội bắt đầu mở lớp vào ngày 9/7/1938 tại Hội quán Trí trí và trường Thăng Long. Sau khoá học 4 tháng đầu tiên này, khoá thứ 2 tăng lên ở 4 khu trường và đến khoá 5 thì được tổ chức tại 12 khu trường. Khoá 6 (năm 1941) tăng lên ở 14 khu và khoá 7 tăng vọt lên ở 33 khu trường, gồm 68 lớp, tổng số học sinh lên đến hơn ba nghìn mỗi khoá. Hội đã ưu tiên hướng dẫn các em học sinh học thực hành với các môn học không bắt buộc để hiểu về những khoa học thường thức. Thực tế cho thấy Hội đã quan tâm đến điều kiện đặc biệt cho học sinh là người lớn và những kiến thức cần thiết trong nghề nghiệp của họ. Đến năm 1942, số lượng hội viên đã lên đến 7.500. Các nhà chỉ đạo Hội Chữ Quốc ngữ và Hội Trí trí hiểu rằng: giáo dục đạo đức là một việc lớn của trường sơ học và tiểu học và giáo dục đạo đức không chỉ là việc của các gia đình, mà trường học phải nhanh chóng bù đắp cho các gia đình không có khả năng trong một số trường hợp. Trước hết phải có môn học giáo dục đạo đức một cách gián tiếp bằng trường học gia đình, bằng cuộc sống hàng ngày, bằng kỷ luật nhà trường, bằng các bài tập thể dục và chương trình học cả bậc sơ học và tiểu học. Trong suốt 7 năm tồn tại và hoạt động, Hội truyền bá Quốc ngữ mở được 14 khoá học, giảng dạy gần 8 vạn người thoát nạn mù chữ, biết đọc, biết viết chữ Quốc ngữ. Hội truyền bá Quốc ngữ cũng góp phần đẩy lùi nhiều hủ tục, tệ nạn lạc hậu ở các làng quê Việt Nam.

Qua giáo dục và báo chí, hiểu biết của người Việt Nam về thế giới và quyền con người ngày càng phong phú. Có thể kể đến nhận thức của con người về hôn nhân, bình đẳng giới và cách ứng xử với phụ nữ trong hôn nhân. Quan điểm hôn nhân truyền thống “cha mẹ đặt đâu con ngồi đấy”, “môn đăng hộ đối”, “nam nữ thụ thụ bất thân”, chế độ đa thê... dần thay đổi. Cha mẹ vẫn giữ vị trí đặc biệt quan trọng trong hôn nhân và mang tính quyết định nhưng vai trò của các chủ thể hôn nhân cũng bắt đầu được chú ý. Họ được phép gặp chồng, vợ tương lai của mình, trao đổi quan điểm sống, khát vọng sống bằng nhiều con đường khác nhau (thư tay, gặp gỡ trực tiếp, tìm hiểu qua những

người xung quanh...). Họ được bày tỏ quan điểm của mình về việc tiến tới hôn nhân hay không. Điều này xuất phát từ chính thay đổi kinh tế - xã hội Việt Nam đương thời mà tư tưởng dân chủ, bình quyền trong giáo dục là chất xúc tác. Cuộc hôn nhân của Vũ Đình Hòe [53], của Đặng Thai Mai [74] là ví dụ. Trong gia đình, vai trò, vị trí của phụ nữ có nhiều thay đổi, “công, dung, ngôn, hạnh” cũng được biến đổi, bổ sung những giá trị mới. Phụ nữ nhờ đó, có quyền tham gia vào các công việc xã hội: được đi học, làm giáo viên, làm công nhân trong các hầm mỏ...

4.1.2.2. Hình thành tầng lớp trí thức dân tộc, tiếp thu tư tưởng hiện đại và tổ chức các phong trào yêu nước

Các môn học trong nhà trường: văn chương, lịch sử, tư tưởng... và sự tiếp xúc với tân văn, tân thư được đọc trong các thư viện của Pháp hay các chí sỹ yêu nước dịch và tuyên truyền trong nước⁷, nhiều tư tưởng, tri thức khoa học hiện đại và nhận thức chính trị của nhân dân Việt Nam nhất là tầng lớp trí thức có nhiều thay đổi tích cực.

Nền văn hóa, giáo dục Pháp khi đến Việt Nam như một làn gió mới, làm thay đổi cả cách tư duy, lối cảm xúc, lối sống của trí thức Việt Nam. Đó là tư tưởng khoa học với tinh thần tôn trọng khách quan, đề cao phân tích lý tính, tư duy thực chứng kết hợp với tinh thần dân chủ, nhân văn. Sự kết hợp hai yếu tố khoa học và nhân văn đó làm thay đổi nhân sinh quan, thế giới quan của họ. Đây là cơ sở quan trọng để trí thức Việt Nam tiếp cận và nghiên cứu thế giới, phục vụ cho sự nghiệp hiện đại hóa đất nước đương thời và còn giá trị đến ngày nay. Nhiều công trình khoa học của các trí thức Việt Nam có giá trị khoa học được đánh giá cao không chỉ trong nước mà cả thế giới, tạo tiền đề quan trọng cho các nghiên cứu khoa học có tính ứng dụng và giá trị nhân văn, nhân bản cao.

Tư tưởng chính trị dân chủ du nhập vào Việt Nam “qua văn chương, qua sách vở học thuật, giới sỹ phu tân tiến Việt Nam dần dần phát hiện ra một kho tàng tư tưởng mới lạ ở chính xứ sở kẻ thống trị mình” [80; tr. 238]. Họ nhận ra có thể chế nhà nước dân chủ tồn tại ngay tại chính nước Pháp. Họ nhận ra những bất cập của thể chế nhà nước quân chủ chuyên chế. Họ cũng thấy được những bất hợp lý của nhà nước tư sản - phong kiến và hệ quả của nó trong giải quyết các vấn đề xã hội. Do đó, nhu cầu tìm

⁷ Những tân văn được lưu truyền bấy giờ có thể kể đến *Dân ước luận* (Contrat Social) của Lư Thoa (J.J. Rousseau); *Vạn lý tinh pháp* (Esprit des lois) của Mạnh Đức Tư Cư (Montesquieu); *Trung Đông chiến ký*, *Pháp Phổ chiến ký* của Lương Khải Siêu; *Dinh hoàn chí lược* của Từ Kế Dự...

hiểu những mô hình nhà nước mới với thể chế chính trị mới trở thành cấp thiết với các trí thức Việt Nam đương thời, bao gồm cả trí thức Tây học và Nho học. Sự chuyển biến tư tưởng chính trị, nhất là việc tìm kiếm thể chế nhà nước mới thể hiện rõ nhu cầu và nhận thức đó của nhân dân ta nói chung và tầng lớp tinh hoa nói riêng.

Cuối thế kỷ XIX, đầu thế kỷ XX, thực tế, Việt Nam đã chuyển từ nhà nước quân chủ phong kiến sang nhà nước thực dân nửa phong kiến. Cuộc sống của con người Việt Nam giai đoạn này gặp nhiều khó khăn do chính sách khai thác kinh tế thuộc địa và chính sách thực dân của Pháp; xã hội tồn tại nhiều mâu thuẫn chưa thể giải quyết (mâu thuẫn giữa nông dân và quan lại, nhân dân Việt Nam và thực dân). Cuộc đấu tranh trên lĩnh vực tư tưởng diễn ra sôi động và tác động sâu sắc đến đời sống chính trị nước ta. Sự tác động của giáo dục đến lĩnh vực này vô cùng quan trọng. Trường học được thiết lập sau thời kỳ thử nghiệm 1878 - 1907 tại Đông Dương nói chung và Việt Nam nói riêng theo những phương châm của trường phái Ferry (1908 - 1918). Do đó, tư tưởng, triết lý, chương trình, nội dung giáo dục ít nhiều ảnh hưởng và mang màu sắc giáo dục của nhà nước tư sản kiểu mới. Chính điều này ảnh hưởng không nhỏ đến tư tưởng chính trị của các học sinh, sinh viên trong các nhà trường Pháp tại Việt Nam. Chính điều này góp phần quan trọng thay đổi nhận thức của người Việt Nam về chính trị. Nhiều phong trào yêu nước mang màu sắc dân chủ tư sản, tiêu biểu là phong trào của Phan Chu Trinh, Huỳnh Thúc Kháng, Lương Văn Can, Nguyễn Văn Vĩnh..., gây tiếng vang lớn, thu hút được nhiều trí thức tham gia, trong đó có nhiều người là học sinh, giáo viên trong các nhà trường thực dân.

Phan Chu Trinh là một đại biểu tiêu biểu của khuynh hướng dân chủ tư sản thời bấy giờ. Tư tưởng chính trị nổi bật của ông là đấu tranh ôn hòa, công khai, khai mở dân trí, mở mang dân quyền, dựa vào Pháp đánh đổ vua quan phong kiến, tiến tới giành độc lập. Ông từng nói với Phan Bội Châu: “nếu không đập tan được nền quân chủ thì dù có khôi phục được nước cũng không phải là phúc của dân” [28; tr.222]. Nội dung cơ bản của tư tưởng dân chủ của Phan Chu Trinh là nâng cao dân quyền, là xây dựng thể chế chính trị và hệ thống pháp luật để bảo đảm cho dân quyền.

Ngoài hoạt động của hai nhà cách mạng tiêu biểu trên, còn có một số phong trào khác (như sự kiện các sĩ phu Lương Văn Can, Nguyễn Quyền đã mở trường Đông Kinh Nghĩa Thục ở Hà Nội nhằm cổ động tinh thần yêu nước, bài xích thực dân Pháp,

khởi nghĩa Yên Bái của Việt Nam Quốc dân Đảng do Nguyễn Thái Học lãnh đạo,...). Tuy nhiên, các phong trào này đều thất bại.

Đầu thế kỷ XX, Việt Nam đã du nhập tư tưởng dân chủ tư sản, thể hiện ở đường lối chống chủ nghĩa thực dân nhằm giành lại độc lập, lập ra chế độ quân chủ lập hiến hay cộng hòa dân chủ. Những tư tưởng này còn sơ khai và chưa đáp ứng được nhu cầu lịch sử đã tạo điều kiện để hệ tư tưởng vô sản truyền bá và trở thành hệ tư tưởng có ý nghĩa quyết định với phong trào giải phóng dân tộc ở Việt Nam mà Hồ Chí Minh là nhân vật khai sáng.

Năm 1923, Hồ Chí Minh trả lời phỏng vấn nhà báo Nga Xô-viết về việc tại sao Người lại sang nước Pháp: “Khi tôi độ mười ba tuổi, lần đầu tiên tôi được nghe ba chữ Pháp: Tự do, Bình đẳng, Bác ái... Người Pháp đã nói thế. Và từ thuở ấy, tôi rất muốn làm quen với nền văn minh Pháp, muốn tìm xem những gì ẩn náu sau những chữ ấy” hay khi trả lời câu hỏi của nhà văn Mỹ: “Nhân dân Việt Nam trong đó có ông cụ thân sinh ra tôi, lúc này thường hỏi nhau ai sẽ là người giúp mình thoát khỏi ách thống trị của Pháp. Người này nghĩ là Anh, có người lại cho là Mỹ. Tôi thấy phải đi ra nước ngoài xem cho rõ. Sau khi xem xét họ làm ăn ra sao, tôi sẽ trở về giúp đồng bào tôi”. Trong thời gian ở Mỹ và Pháp, Người dành nhiều thời gian tìm hiểu về các cuộc cách mạng nổi tiếng thế giới: Cách mạng Mỹ (1776) với bản “Tuyên ngôn Độc lập” và Cách mạng Tư sản Pháp (1789) bản “Tuyên ngôn Nhân quyền và dân quyền”. Người rất khâm phục tinh thần khai phóng, nhân văn của cách mạng dân chủ tư sản. Cho nên, Trong *Tuyên ngôn độc lập* khai sinh nước Việt Nam Dân chủ cộng hòa ngày 02/9/1945, Người viết: “Tất cả mọi người đều sinh ra có quyền bình đẳng. Tạo hóa cho họ những quyền không ai có thể xâm phạm được; trong những quyền ấy, có quyền được sống, quyền tự do và quyền mưu cầu hạnh phúc”.

Lời bất hủ ấy ở trong bản Tuyên ngôn độc lập năm 1776 của nước Mỹ. Suy rộng ra, câu ấy có ý nghĩa là: tất cả các dân tộc trên thế giới đều sinh ra bình đẳng; dân tộc nào cũng có quyền sống, quyền sung sướng và quyền tự do.

Bản Tuyên ngôn Nhân quyền và Dân quyền của cách mạng Pháp năm 1791 cũng nói:

“Người ta sinh ra tự do và bình đẳng về quyền lợi, và phải luôn luôn được tự do và bình đẳng về quyền lợi” [76; tr.1].

Trong hoàn cảnh đất nước bị đô hộ, nhiệm vụ cấp bách mang tính lịch sử hàng đầu là giải phóng dân tộc. Vai trò của trí thức Tây học (Tân học), tầng lớp trí thức mới, xuất hiện và phát triển ở Việt Nam thời cận đại, được đào tạo từ hệ thống giáo dục thuộc địa ở Đông Dương hoặc từ các trường học tại nước Pháp, rất lớn. Họ chính là nguồn chính cung cấp lực lượng lãnh đạo cho hầu hết các tổ chức chính trị, các cuộc vận động và các phong trào chính trị, xã hội và văn hoá ở Việt Nam thời kỳ cận - hiện đại. Trí thức Tây học Việt Nam nửa đầu thế kỷ XX là sản phẩm của nền giáo dục kiểu phương Tây do người Pháp xây dựng. Mặc dù là sản phẩm của nền giáo dục thuộc địa nhưng với tinh thần yêu nước truyền thống, trí thức Tây học đã trở về đồng hành và lãnh đạo nhân dân vì mục tiêu giải phóng và phát triển đất nước theo con đường tiến bộ. Các phong trào dân chủ yêu nước tiêu biểu sau chiến tranh thế giới I đều do trí thức Tây học lãnh đạo: Phong trào đòi thả Phan Bội Châu, đề tang Phan Châu Trinh, phong trào của Đảng Thanh niên, Việt Nam Quốc dân Đảng, Hội Việt Nam cách mạng Thanh niên, Đảng cộng sản Đông Dương, phong trào nữ quyền và vận động văn hoá mới... Một đặc điểm nổi bật là tất cả các phong trào đều hướng tới mục tiêu giành độc lập cho dân tộc và đưa dân tộc đi theo con đường canh tân, hiện đại hóa để hòa nhịp cùng những xu hướng phát triển tiên tiến của thời đại. Hầu hết các nhóm trí thức đó cuối cùng đều quy tụ và hoà vào một dòng chảy vĩ đại là phong trào giải phóng dân tộc theo con đường mà Nguyễn Ái Quốc - Hồ Chí Minh lựa chọn.

4.1.3. Góp phần đưa nền văn hóa Việt Nam hòa vào trào lưu văn hóa hiện đại của thế giới

Trước khi giao lưu và hội nhập văn hóa Đông Tây, nền văn hóa Việt Nam thuộc khu vực văn hóa Đông Á với nền văn hóa trung tâm là văn hóa Trung Hoa, các nền văn hóa vệ tinh là: Nhật Bản, Triều Tiên và Việt Nam. Sau khi thực dân Pháp đặt ách đô hộ, Việt Nam dần dần gia nhập vào quỹ đạo văn hóa thế giới. Trong quá trình đó, giáo dục đóng vai trò rất quan trọng. Trước hết, giáo dục tác động trực tiếp đến một số thành tố văn hóa.

4.1.3.1. Văn học, báo chí

Trong chương trình giáo dục, ở bậc trung học, học sinh đã được học khá hệ thống về văn học Pháp. Nền giáo dục đã tạo ra một bộ phận người Việt biết tiếng Pháp ở những mức độ khác nhau. Từ chỗ đọc văn học Pháp, học văn chương Pháp,

dần dần người Việt có một quan niệm mới về văn chương, văn học khác với quan niệm về văn chương của các nhà Nho (*Thi dĩ ngôn chí, Văn dĩ tải đạo*). Trong quan niệm hiện đại (lúc bấy giờ) về văn chương thì nghề văn là một nghề và nhà văn là người làm nghề sống được bằng nhuận bút của tác phẩm. Tác phẩm càng thu hút được người đọc càng được in nhiều bản, người làm xuất bản càng thu được lợi thì nhà văn nhận số nhuận bút càng tăng. Điều này hoàn toàn xa lạ với các nhà Nho, văn chương để giải bày hay biểu, tặng...

Nền văn học Pháp ưu tú không phải tự nhiên mà có. Cho đến thế kỷ XVII mới có chủ nghĩa cổ điển, thế kỷ XVIII ra đời chủ nghĩa Khai Sáng, nửa đầu thế kỷ XIX là chủ nghĩa lãng mạn và nửa sau thế kỷ XIX là chủ nghĩa hiện thực. Người Pháp đã trải qua nhiều thế kỷ mới đạt được những thành tựu như vậy. Trong một thời gian ngắn, những thành tựu ấy được đưa vào Việt Nam. Người Việt Nam thưởng thức các tác phẩm văn học Pháp qua việc đọc trực tiếp nguyên bản hay qua các bản dịch của Nguyễn Văn Vĩnh, Vũ Ngọc Phan,... Trên cơ sở đó, người Việt bắt chước và sáng tác những tác phẩm văn học mới. Tiểu thuyết *Ngọn cỏ gió đùa* của Hồ Biểu Chánh được viết dưới ảnh hưởng của tiểu thuyết *Những người khốn khổ* của V. Hugo (Nguyễn Văn Vĩnh dịch là *Những kẻ khốn nạn*). Không khó khăn gì đối với nhà nghiên cứu khi họ chỉ ra trong thơ Xuân Diệu, Huy Cận, Tế Hanh có nhiều câu giống thơ Pháp. Các tác phẩm của các tác giả: Phạm Duy Tồn, Khái Hưng, Nhất Linh, Nguyễn Công Hoan, Vũ Trọng Phụng, Nguyên Hồng, Nguyễn Tuân, Vũ Bằng, Nam Cao, Tô Hoài, Hồ Dzếnh, Nguyễn Huy Tưởng,... là sản phẩm của nhiều nhân tố: hiện thực cuộc sống Việt Nam, năng khiếu, tài năng của các tác giả và ảnh hưởng của văn học Pháp.

Nói đến văn chương, nhiều người nghĩ ngay đến các sáng tác văn học (có tính hình tượng, có nhân vật). Song bên cạnh bộ phận sáng tác đó còn có các tác phẩm phê bình văn học và những công trình tổng kết, lý luận. Trước khi tiếp xúc với nền văn học Pháp nói riêng, văn học thế giới nói chung, không phải các nhà Nho Việt Nam không biết đến các sinh hoạt văn chương, đến các thể loại thi thoại. Họ đã để lại một số lượng đáng kể các bài Tựa, bài Bạt về văn chương. Nhưng đó không phải là các công trình, cuốn sách được viết theo kiểu phê bình văn học hiện đại. Do ảnh hưởng và được gợi ý của văn học Pháp, người Việt Nam đã có *Thi nhân Việt Nam* (Hoài Thanh, Hoài Chân), *Dưới mắt tôi* (Trương Chính), *Việt Nam văn học sử yếu* (Dương Quảng Hàm), *Việt*

Nam cổ văn văn học sử (Nguyễn Đồng Chi), *Văn học khái luận* (Đặng Thai Mai), *Văn học hiện đại* (Vũ Ngọc Phan).

Tiếng Pháp và văn học Pháp đã mang đến thay đổi to lớn của cấu trúc câu văn tiếng Việt. Chỉ đến giai đoạn 1884-1945 và chính xác là cuối giai đoạn này, người Việt Nam mới có được những câu văn xuôi tự nhiên (không phải lối văn biền ngẫu và văn phong khoa học). Nhà nghiên cứu Phan Ngọc có một luận điểm rằng: thời Nguyễn Du tiếng Việt đủ cho Nguyễn Du viết *Truyện Kiều* nhưng lúc đó tiếng Việt chưa có văn phong khoa học nên dù có xuất hiện kiểu một người như Heghen thì ông ta cũng không thể dùng tiếng Việt để bàn về triết học và mỹ học.

Như chúng tôi đã trình bày, văn học Pháp được giảng dạy trong nhà trường kéo theo sự xuất hiện của nhiều nhà văn. Trong một thời gian dài, văn học và báo chí luôn luôn gắn bó. Có không ít người vừa là nhà văn, vừa là nhà báo. Nhiều tác phẩm văn học được in trên báo, những tác phẩm dài in nhiều kỳ sau đó xuất bản sách. Có thể nói, giáo dục cũng là một trong các nhân tố thúc đẩy sự ra đời của báo chí.

4.1.3.2. Hội họa, âm nhạc, sân khấu kịch

Hội họa

Người Pháp thành lập trường Cao đẳng Mỹ thuật Đông Dương và các trường Mỹ Nghệ. Ở đây, người học được trang bị những kiến thức tạo hình phương Tây về giải phẫu tạo hình, luật viễn cận, khoa học màu sắc. Người học cũng được dạy cách sáng tạo trên các chất liệu: sơn mài, lụa, thuốc nước, bột màu vẽ trên lụa. Tranh lụa, sơn mài truyền thống được đẩy lên tầm cao mới, khác hẳn với trước đây và khác hẳn với tranh lụa của các họa sỹ Trung Quốc và Nhật Bản. Các tác phẩm hội họa có sự kết hợp quy thức nghệ thuật phương Tây với truyền thống, sử dụng quy thức nghệ thuật ấy để thể hiện nhân vật, cảnh vật, tâm tư, tình cảm của người Việt. Các họa sỹ sau khi được đào tạo có tính chuyên nghiệp trong sáng tạo. Là những người được trang bị nền tảng học vấn mới, lại có tinh thần dân tộc, họ đã tạo nên một sự chuyển biến về chất của hội họa Việt Nam. Những tác phẩm của Lê Phổ, Nguyễn Gia Trí, Tô Ngọc Vân, Nguyễn Phan Chánh, Trần Văn Cẩn, Nguyễn Đỗ Cung, Dương Xuân Nhị,... là minh chứng cho sự gặp gỡ giữa nghệ thuật phương Tây hiện đại với nghệ thuật phương Đông và thẩm mỹ truyền thống Việt Nam. Tác phẩm hội họa Việt Nam thời gian 1925-1945 là kết quả đích thực của người Việt Nam, thể hiện sâu sắc

tình yêu quê hương đất nước, tính nhân văn, có chất lượng nghệ thuật cao, được giới yêu chuộng nghệ thuật quốc tế biết tới qua các cuộc triển lãm (đấu xảo). Công lao của những người nghệ sỹ tiên phong đã nêu ở trên thật là to lớn. Họ đã đưa hội họa Việt Nam vào quỹ đạo hội họa thế giới. Đó chính là ý nghĩa mà nền giáo dục giai đoạn 1884-1945 đem lại [13;125].

** Âm nhạc*

Âm nhạc phương Tây vào Việt Nam bằng nhiều con đường: dạy và hát Thánh ca ở các nhà thờ Cơ đốc giáo, quốc ca Pháp trong các trường học, quân nhạc thực hành nghi lễ và quân nhạc biểu diễn thường xuyên ở nhà kèn (Hà Nội); nhạc khiêu vũ, nhạc cổ điển phương Tây. Người Pháp cũng xây dựng ba nhà hát lớn ở Hải Phòng, Hà Nội và Sài Gòn rồi đưa các dàn nhạc, các nghệ sỹ sang Hà Nội, Sài Gòn biểu diễn âm nhạc cho người Pháp và người bản xứ xem nhằm quảng bá âm nhạc Pháp. Âm nhạc được dạy ở các trường học cùng với sự tồn tại của trường Âm nhạc Đông Dương đã tác động mạnh mẽ đến thị hiếu thẩm mỹ âm nhạc của tầng lớp tiểu tư sản Việt Nam. Họ tìm hiểu, học tập, truyền cho nhau kiến thức âm nhạc mới. Một số cách thức: phổ lời ta cho các bản nhạc Tây; bắt chước người Tây sáng tác âm nhạc mang chủ đề, tư tưởng, tâm hồn Việt, thức tỉnh tinh thần dân tộc. Ba xu hướng cơ bản trong sáng tác là: lãng mạn, yêu nước, cách mạng. Tác giả tiêu biểu của âm nhạc Việt Nam giai đoạn này là: Nguyễn Xuân Khoát, Lê Thương, Dương Thiệu Tước, Đặng Thế Phong, Hoàng Quý, Tô Vũ, Văn Cao, Phạm Duy, Hoàng Giác, Nguyễn Thiện Tơ, Hoàng Trọng, Nguyễn Văn Thương, Lưu Hữu Phước... Âm nhạc lãng mạn thể hiện phong vị thôn dã: *Cô lán giềng*, *Chiều quê*, *Chùa Hương* (Hoàng Quý), *Nhớ quê hương* (Phạm Ngũ); tiếc nuối quá khứ xa xưa với huyền thoại dân gian: *Trầu Cau* (Phan Huỳnh Điểu), *Huyền Trân* (Hoàng Giác), *Hòn Vọng Phu* (Lê Thương); tình yêu ly biệt, tan vỡ, lỗi hẹn: *Cô lái đò* (Nguyễn Đình Phúc), *Biệt ly* (Doãn Mẫn); thoát ly thực tại: *Suối mơ*, *Thiên Thai* (Văn Cao), *Mơ hoa* (Hoàng Giác), *Cô gái hái mơ* (Phạm Duy)... Ca khúc lịch sử, yêu nước tiến bộ với những bài ca đã tiếp nhận và tiếp biến thể loại hành khúc châu Âu, như: *Cùng nhau đi Hồng binh* (Đinh Nhu), *Diệt phát xít* (Nguyễn Đình Thi), *Du kích ca* (Đỗ Nhuận)...

Quá trình tiếp xúc, tiếp biến âm nhạc châu Âu nói chung và Pháp nói riêng ở Việt Nam thể hiện được sức mạnh của yếu tố nội sinh trong văn hóa bản địa. Các nghệ sỹ bên cạnh việc chọn lọc, tiếp thu cái mới không ngừng làm đẹp thêm cái cũ. Chính điều này làm nên sức sống mãnh liệt cho văn hóa Việt Nam.

** Sân khấu kịch*

Trước khi tiếp xúc với văn hóa Pháp, người Việt Nam có nghệ thuật chèo (Bắc Bộ), tuồng hải (Trung Bộ), đờn ca tài tử (Nam Bộ). Sân khấu bác học có tuồng thầy (tuồng pho, tuồng cổ điển). Kịch nói châu Âu nói chung và kịch nói Pháp là một loại hình sân khấu hoàn toàn mới. Trong nhà trường, học sinh được học các vở bi kịch của Pierre Corneille, hài lịch Molière. Trong sinh hoạt ngoại khóa, học sinh có thể sắm vai một số trích đoạn, vở kịch. Cùng với quá trình giáo dục, sân khấu Pháp mà tiêu biểu là các buổi trình diễn ở Nhà hát Lớn Hà Nội nhằm hướng đến khán giả là những người Pháp, tầng lớp thượng lưu trí thức người Việt, quan chức người Việt am hiểu tiếng Pháp và văn chương Pháp. Nhờ giáo dục, sân khấu kịch nói của Pháp nói riêng, châu Âu nói chung đã được du nhập vào nước ta, một loại sân khấu hoàn toàn khác với sân khấu chèo ở Bắc Bộ (tất nhiên, do ảnh hưởng của sân khấu kịch nói Pháp, do sự hình thành tầng lớp thị dân ngày càng đông đảo vào những năm 20, 30 của thế kỷ XX, sân khấu chèo sân đình cũng đã có chuyển biến). Bên cạnh một số vở diễn vẫn được diễn ở các làng quê trong các dịp hội hè đình đám thì chèo đã đi vào thành thị được diễn trong rạp. Người xem phải mua vé và có ghế ngồi. Dần dần, do nhu cầu phải biểu diễn liên tục đã xuất hiện các tác gia chuyên viết các vở chèo mới mà Nguyễn Đình Nghi là tác gia tiêu biểu.

Không chỉ thưởng thức, các vở kịch Pháp bằng hình thức đọc tác phẩm, bằng hình thức xem trực tiếp tại Nhà hát Lớn, người Việt Nam bắt đầu sáng tác các vở kịch. Tháng 9/1921, tạp chí *Hữu thanh* công bố vở kịch *Chén thuốc độc* của Vũ Đình Long, đến ngày 22/11/1921, vở kịch này được công diễn lần đầu tiên trên sân khấu Nhà hát thành phố Hà Nội. Sự kiện này đánh dấu sự ra đời của kịch nói - một nghệ thuật sân khấu mới ở Việt Nam. Nhiều tác giả được công chúng yêu thích, như: Vũ Đình Long, Vi Huyền Đắc, Nam Xương, Tương Huyền...; nhiều vấn đề của đời sống với nhiều nội dung khác nhau được đề cập: lịch sử, mâu thuẫn giai cấp và dân tộc...

4.1.4. Bảo tồn và phát huy các giá trị văn hóa truyền thống

* Chữ viết

Ra đời từ thế kỷ XVII, chữ Quốc ngữ được các giáo sỹ phương Tây La tinh hóa bằng cách ghi lại âm đọc từ Nôm tồn tại trong dân gian. Giáo sỹ Francisco De Pina sáng tạo chữ Quốc ngữ và Alexandre de Rhodes có công hệ thống hóa. Với mục đích ban đầu là truyền đạo nên chữ này chỉ được dùng trong giáo hội và các giáo dân. Đây được coi như phương tiện truyền đạo hiệu quả của giáo sỹ do tính chất đơn giản, dễ nhớ của nó. Nhưng do chính sách cấm đạo của nhà Nguyễn, dù ra đời đã lâu và nhiều lần được cải biên nhưng chữ Quốc ngữ vẫn chỉ tồn tại trong một bộ phận giáo dân và chưa ảnh hưởng đến sự phát triển của văn hóa giai đoạn này.

Năm 1861, Đô đốc Charner đã kí nghị định mở *Trường Bá Đa Lộc (Collège d'Adran)* dạy chữ Việt La tinh hóa cùng tiếng Pháp cho học sinh người Việt để đào tạo thông ngôn và thư kí làm việc trong các cơ quan hành chính. Lần đầu tiên, chữ Quốc ngữ đã vượt khỏi phạm vi giáo hội để thâm nhập vào đời sống xã hội người Việt Nam. Các trí thức dân tộc như: Nguyễn Văn Vĩnh, Trương Vĩnh Ký, Phạm Quỳnh, Huỳnh Tịnh Của... bằng những hành động cụ thể, đã chứng minh rằng: tiếng Việt không phải là một thứ thô ngữ mà là ngôn ngữ hiện đại có khả năng chuyển tải được các tư tưởng văn minh, tiến bộ mà người Pháp mong muốn. Nhờ đó, chữ Quốc ngữ được đưa vào giáo dục rồi hành chính. Đây là cơ sở quan trọng cho việc phổ biến loại chữ này. Nhờ đó, chữ Quốc ngữ ngày càng thể hiện vai trò quan trọng trong phát triển văn hóa, giáo dục Việt Nam. Người Việt Nam mà trước hết là các trí thức dân tộc đã nhanh chóng tiếp nhận, cải biến, sử dụng rộng rãi, tuyên truyền trong nhân dân. *Văn minh tân học sách* khi chỉ ra sáu con đường để mở mang dân trí coi việc học văn tự nước nhà là con đường đầu tiên. Họ nhấn mạnh: “Phàm người trong nước đi học nên lấy chữ Quốc ngữ làm phương tiện đầu tiên, để trong vài tháng đàn bà trẻ con đều biết chữ; và người ta có thể dùng Quốc ngữ để ghi việc đời xưa, chép việc đời nay, và thư từ có thể chuốt lời đạt ý. Đó thực là bước đầu tiên trong mở mang trí khôn vậy” [105; tr.122]. Tài liệu giảng dạy khác của Đông Kinh nghĩa thực nhấn mạnh:

Trước hết phải học ngay Quốc ngữ,
Khởi đôi đường tiếng chữ khác nhau.

Chữ tâm ta đã thuộc lòng,
Nói ra nên tiếng, viết câu nên dài.

(*Cần phải học đúng*, Nguyễn Phan Lãng)

Trường Đông Kinh Nghĩa thực, Hội Truyền bá Quốc ngữ ra đời đã thực hiện tốt nhiệm vụ tuyên truyền và cải biến chữ Quốc ngữ. Từ đó, chữ Quốc ngữ trở thành công cụ quan trọng để sáng tạo nghệ thuật, làm giàu nền văn hóa dân tộc và tiếp thu văn hóa nhân loại.

Nếu so sánh với các quốc gia khác trong hệ thống thuộc địa của thực dân thế kỷ XIX, XX, sự Việt hóa ngôn ngữ La tinh là một sáng tạo độc đáo nhưng sự tiếp nhận, cải biến, phổ biến nó để phá vỡ tâm lý bài ngoại, chống thực dân nhằm mục tiêu khai dân trí là một bước ngoặt đặc biệt quan trọng của các trí thức Việt Nam đương thời. Tiếng Ả Rập khi được người Pháp chuyển sang hệ La tinh đã bị phái dân tộc chủ nghĩa Ả Rập bác bỏ, coi đó là một “âm mưu Do Thái”, làm mất đi bản sắc văn hóa dân tộc. Với Việt Nam, tầng lớp trí thức đã tiên phong sử dụng chữ Quốc ngữ, trong cả đời sống và hoạt động nghệ thuật, chính trị; họ đã tạo dựng được niềm tin của quần chúng bằng chính đạo đức, nhân cách của mình. Không chỉ vậy, chữ Quốc ngữ còn được cải tiến để chặt chẽ hơn, phong phú hơn và sâu sắc hơn.

** Biên khảo tài liệu khoa học*

Từ khi ra đời, chữ Quốc ngữ đã trở thành công cụ để các trí thức Tân học biên khảo tài liệu kinh điển của dân tộc, góp phần bảo tồn văn hóa truyền thống dân tộc. Họ đặc biệt quan tâm đến việc bổ chú, chú giải hoặc diễn Quốc ngữ tác phẩm văn hóa truyền thống. Đây được coi là phương pháp chống Pháp hóa, tuyên truyền - bảo tồn văn hóa truyền thống dân tộc. Trí thức Tây học dù không lấy tinh thần văn hoá cổ truyền làm lẽ sống, họ vẫn hiểu nền văn hoá đó. Khi tiếp nhận được công cụ hiện đại của khoa học phương Tây, họ lại lấy ngay nền văn hoá cổ truyền làm đối tượng để thử nghiệm, tiến hành khảo sát đánh giá những di sản văn hóa dân tộc. Công cuộc này được khơi nguồn, khởi động từ Trương Vĩnh Ký và Huỳnh Tịnh Của, bao gồm việc sưu tầm, nghiên cứu văn hóa, văn học Đông Tây [51; tr.17]. Chữ Quốc ngữ trở thành công cụ chú giải nền văn hóa dân tộc rồi tuyên truyền, phổ biến trong nhân dân để khẳng định giá trị văn hóa truyền thống. Báo chí, trong đó có *Nam Phong* làm nhiệm

vụ giới thiệu thơ văn cổ, dịch các tài liệu cổ... đến nhân dân và các tầng lớp khác trong xã hội.

Trong thời buổi xã hội có nhiều thay đổi, đảo lộn, các giá trị mới còn chưa định hình, thì việc khẳng định các giá trị cũ đã ổn định và bền vững để làm cơ sở tiếp thu văn hóa mới là việc làm cần thiết. Bởi vậy, các trí thức Tây học phiên âm các tác phẩm kinh điển Nho gia ra chữ Quốc ngữ. Trương Vĩnh Ký phiên âm ra chữ Quốc ngữ, giảng giải bằng chữ Quốc ngữ những sách phổ thông, như: *Tam tự kinh*, *Sơ học vấn tân*, *Minh tâm bảo giám*, *Tứ thư*, *Ngũ kinh*... Nguyễn Văn Tố sưu tập, dịch và giới thiệu các tác giả, tác phẩm Hán Nôm ra chữ Quốc ngữ: *Sự tích Ôn Như hầu*, *Hoa tiên*, *Nguyễn Du và Truyện Kiều*, *Thơ xuân đời Hồng Đức*, *Thơ Hồng Đức bổ chính*, *Thơ vịnh sử đời Hồng Đức*... *Tạp chí Tri Tân* công bố các tác phẩm văn học sáng giá của Lê Thánh Tông (1442-1497), Lê Quý Đôn (1726-1784), Nguyễn Huy Lượng (1758-1808), Nguyễn Khuyến (1835-1909)... do Nguyễn Văn Tố sưu tầm và diễn lại bằng Quốc ngữ. Trần Văn Giáp khảo dịch và chú thích các tác phẩm, như: *Bích Câu kỳ ngộ*, *Phong Thổ Hà Bắc*...

Ngoài ra, họ còn sưu tập, phiên âm ra Quốc ngữ, chú giải những truyện Nôm nổi tiếng của dân tộc. Trương Vĩnh Ký diễn Nôm *Truyện Kiều*, *Lục Vân Tiên*, *Phan Trần* và một số bài thơ liên quan đến việc giáo dục: *Huấn nữ ca*, *Thơ mẹ dạy con*, *Thơ dạy làm dân* và sưu tầm và giới thiệu rất nhiều truyện cổ tích, truyện dân gian, câu đố, câu hát... Nguyễn Văn Tố kỳ công đi sâu vào văn bản học, tra cứu những vấn đề gai góc của từ ngữ cổ: Tài liệu để đính chính những bài văn cổ, Bia Văn Miếu, Tra nghĩa chữ Nho. Tác phẩm *Truyện Kiều* của Nguyễn Du được Nguyễn Văn Tố nghiên cứu sâu sắc và khoa học với cách liên hệ, so sánh câu chữ các bản Nôm, các lời phiên âm, hệ thống điển tích, các bản khảo dị, các cách hiểu, các bài giảng Kiều, tập Kiều, đố Kiều, vịnh Kiều...

Khảo cứu văn hóa dân tộc và khu vực là lĩnh vực các nhà nghiên cứu quan tâm. Nguyễn Văn Tố có bài khảo cứu: *Văn hóa phương Đông* (1932), *Quan hệ lịch sử giữa Nhật Bản và Việt Nam* (1933), *Thời tiền sử ở Bắc Kỳ* (1933), *Ngôi chùa An Nam* (1941), *Những vật dụng trong ngôi chùa An Nam*, *Vua Gia Long đối với dân Bắc Thành* (1942), *Tôn giáo nước Nam*, *Văn hóa Đông Dương*; *Vết tích thành Đại*

La (1943), *Lịch sử Hồ Tây, Gốc tích thành Huế, Đồ thờ của ta, Tục ngữ ta so với tục ngữ Tàu và tục ngữ Tây* (1944), *Khí giới ở các đền chùa và nghi vệ đời xưa* (1945)...

Trí thức Tây học còn biên soạn sách các chủ đề khác nhau, như: lịch sử, địa dư, luân lý... bằng cả chữ Quốc ngữ và chữ Pháp. Nguyễn Văn Tố viết sách *Đại Nam dật sử* và *Sử ta so với sử Tàu, Phép quân điền của nước ta, Những ông Nghè triều Lê*. Trương Vĩnh Ký viết một số sách sử ký, địa dư Việt Nam bằng tiếng Pháp và soạn thảo từ điển Pháp - Việt và Việt - Pháp. Sách của Trương Vĩnh Ký còn được ghi chú thêm bằng tiếng Pháp cho những độc giả phương Tây muốn tìm hiểu văn hóa Việt Nam.

Đặc biệt, giai đoạn này, chữ Quốc ngữ và phương pháp làm việc của người phương Tây tạo điều kiện cho các cuốn tự điển, từ điển ra đời. Huỳnh Tịnh Của vận dụng các kiến thức được học vào nghiên cứu, phục dựng vốn văn hóa, văn học truyền thống của dân tộc; đóng góp rất nhiều cho việc xây dựng quốc văn mới là pho *Đại Nam Quốc âm tự vị*. Đây là pho *Đại Nam Quốc âm tự vị* đầu tiên của Việt Nam, do người Việt Nam biên soạn⁸. Trần Văn Giáp cộng tác với Hoàng Xuân Hãn và Vũ Hy Trác soạn quyển *Văn Quốc ngữ* (1938).

4.2. VỚI NỀN GIÁO DỤC VIỆT NAM HIỆN NAY

4.2.1. Bối cảnh tiếp biến văn hóa trong nền giáo dục hiện nay

Hiện nay, nhân loại đang trải qua kỷ nguyên số với những biến động lớn lao. Chưa bao giờ việc giao lưu, tiếp biến văn hóa lại diễn ra dễ dàng, nhanh chóng và toàn diện như hiện nay. Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 và toàn cầu hóa diễn ra trên mọi lĩnh vực đời sống. Trong bối cảnh đó, toàn cầu hóa về kinh tế, xã hội, văn hóa, giáo dục trở thành xu thế khách quan đối với tất cả các quốc gia, dân tộc nếu muốn phát triển. Đây là tình trạng xã hội có những mối liên kết trên phạm vi khắp hành tinh về kinh tế, văn hóa, chính trị, xã hội, môi trường và các luồng phân lưu làm thu hẹp các khoảng

⁸ Theo ấn bản mới nhất, do Nhà xuất bản Trẻ in vào năm 1998, cả hai tập là 1210 trang, tập 1 gồm 608 trang, tập 2 gồm 602 trang. Ngữ vựng trong tác phẩm rất phong phú, công lao tìm tòi và ghi chú công phu, bao gồm các từ ngữ văn chương rút ra từ các áng văn chương bác học và bình dân. Đặc biệt, ngôn ngữ bình dân, tiếng có màu sắc địa phương được sử dụng nhiều ở miền Nam và Nam Trung Bộ. Cách giảng giải rõ rệt, không chỉ văn tắt giảng nghĩa, mà đôi khi còn trình bày nguồn gốc của chữ để cho nghĩa được rõ hơn, bằng cách trích thêm những câu tục ngữ, ca dao, những câu thơ Kiều, Lục Vân Tiên,... Huỳnh Tịnh Của đã không dùng cách xếp loại theo tự loại, nhưng đã biết lấy sáng kiến để phân biệt các tự theo hai gốc văn tự là Hán Việt và Nôm. Sáng kiến này rất hợp với ngôn ngữ Việt Nam. Nó giúp cho độc giả hiểu rõ và dùng đúng các từ Hán Việt đã và đang có. Nó cũng giúp cho các nhà ngữ học sáng tạo thêm những từ mới theo yêu cầu của công nghiệp và giáo dục của thế giới hiện đại.

không gian và lu mờ các đường biên giới quốc gia. Ở một phương diện khác, toàn cầu hóa là sự thay đổi xã hội, sự liên thông ngày càng tăng giữa các xã hội và các yếu tố của nó do quá trình đan xen văn hóa kết hợp với sự gia tăng bùng nổ của giao thông và các công nghệ truyền thông góp phần thúc đẩy kinh tế quốc tế và giao lưu văn hóa.

Sau hơn 20 năm thực hiện Nghị quyết Trung ương 5 khóa VIII, sự nghiệp xây dựng và phát triển văn hóa, con người Việt Nam đã có chuyển biến tích cực, đạt kết quả quan trọng. Đời sống văn hóa của nhân dân ngày càng phong phú, nhiều giá trị văn hóa truyền thống của dân tộc được phát huy, nhiều chuẩn mực văn hóa, đạo đức mới được hình thành. Nhiều Nghị quyết của Đảng về chăm lo phát triển văn hóa, giáo dục và xây dựng con người Việt Nam đáp ứng yêu cầu hội nhập, công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước được ban hành. Thí dụ như: Nghị quyết Trung ương 9 Khóa XI, Nghị quyết 29 về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục - đào tạo; Văn kiện Đại hội XII của Đảng...

Tham gia toàn cầu hóa, Việt Nam có cơ hội phát triển trên nhiều lĩnh vực, trong đó có giáo dục. Thông qua quá trình mở rộng hợp tác quốc tế về giáo dục, tạo điều kiện cho giao lưu văn hóa, góp phần nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, làm cho con người xích lại gần nhau hơn và tăng khả năng giải quyết một số vấn đề chung của toàn cầu. Giao lưu văn hóa tích cực trong điều kiện bùng nổ của cách mạng khoa học - công nghệ sẽ làm thay đổi nhận thức của con người về vấn đề dân tộc và bản sắc, sẽ tạo ra các bản sắc văn hóa đa tầng và mềm dẻo. Khi tham gia toàn cầu hóa, Việt Nam có được những cơ hội lớn để phát triển giáo dục, các hoạt động hợp tác quốc tế về giáo dục ngày càng được đẩy mạnh.

Cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đặt ra những yêu cầu mới về kỹ năng mang tính toàn cầu. Để cạnh tranh trong thời đại mới, người lao động cần sử dụng được nhiều hơn một ngôn ngữ, những kỹ năng xúc cảm cũng cần được phát triển để người lao động có thể làm việc trong môi trường đa quốc gia với các đồng nghiệp đến từ nhiều nơi trên thế giới. Đây là yêu cầu, thách thức với nền giáo dục khi mục tiêu việc học dù đã được thay đổi nhưng vẫn nhằm đáp ứng nhu cầu ứng thí.

Toàn cầu hóa trong điều kiện 4.0 đang thúc đẩy mạnh mẽ xu hướng giao lưu văn hóa và mở rộng ảnh hưởng văn hóa giữa các quốc gia, dân tộc. Bên cạnh những mặt tích cực, xu hướng này đã, đang và sẽ làm cho đời sống văn hóa nước ta, đặc biệt là các giá trị văn hóa truyền thống biến đổi nhanh chóng, tạo áp lực rất lớn đối với việc

duy trì bản sắc văn hóa dân tộc. Nhiều mặt phản văn hóa, quay lưng lại với các giá trị truyền thống xuất hiện trong giáo dục thời gian qua làm ảnh hưởng đến vị thế, mà cụ thể là đánh giá của xã hội với nền giáo dục.

4.2.2. Các vấn đề gọi mở với văn hóa, giáo dục hiện nay

Xác định triết lý giáo dục: thực chất, thực tế (thực dụng), hứng thú

Công cuộc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục - đào tạo theo Nghị quyết 29 của Đảng đã tạo được nhiều chuyển biến quan trọng trong giáo dục - đào tạo. Thí dụ như: giảng dạy theo tín chỉ, lấy người học làm trung tâm, xây dựng chương trình - sách giáo khoa mới, cho phép các cơ sở giáo dục nước ngoài tham gia đào tạo nguồn nhân lực, xã hội hóa giáo dục... Điều này đã đặt sở cho sự hình thành quan điểm giáo dục hiện đại của nước nhà. Tuy nhiên, lý luận đó chưa thực sự tạo thành hệ thống, nói cách khác chưa tạo triết lý giáo dục phù hợp trong điều kiện toàn cầu hóa sâu rộng như hiện nay, gây lúng túng trong triển khai dạy học. Do đó, việc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo thời gian qua chủ yếu tập trung vào giáo dục phổ thông và phạm vi của thi cử, chưa thực sự giải quyết được gốc rễ của vấn đề. Mục tiêu đổi mới giáo dục được Đảng ta xác định: phát triển năng lực và phẩm chất người học, hài hòa đức, trí, thể, mỹ; dạy người, dạy chữ và dạy nghề; chú trọng giáo dục nhân cách, đạo đức, lối sống, tri thức pháp luật và ý thức công dân. Tập trung vào những giá trị cơ bản của văn hóa, truyền thống và đạo lý dân tộc, tinh hoa văn hóa nhân loại, giá trị cốt lõi và nhân văn của chủ nghĩa Mác - Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh. Đảng Cộng sản Việt Nam yêu cầu: Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực [27].

Nghị quyết Trung ương 9 Khóa XI của Đảng đặt mục tiêu xây dựng con người Việt Nam phát triển toàn diện, trọng tâm là bồi dưỡng tinh thần yêu nước, lòng tự hào dân tộc, đạo đức, lối sống và nhân cách. Tạo chuyển biến mạnh mẽ về nhận thức, ý thức tôn trọng pháp luật, mọi người Việt Nam đều hiểu biết sâu sắc, tự hào, tôn vinh lịch sử, văn hóa dân tộc. Đồng thời, hướng các hoạt động văn hóa, giáo dục, khoa học vào việc xây dựng con người có thể giới quan khoa học, hướng tới chân - thiện - mỹ. Gắn xây dựng, rèn luyện đạo đức với thực hiện quyền con người, quyền và nghĩa vụ cơ

bản của công dân. Nâng cao trí lực, bồi dưỡng tri thức cho con người Việt Nam đáp ứng yêu cầu của nền kinh tế thị trường định hướng XHCN và hội nhập quốc tế, của kinh tế tri thức và xã hội học tập. Đúc kết và xây dựng hệ giá trị của con người Việt Nam thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế. Xây dựng và phát huy lối sống “Mỗi người vì mọi người, mọi người vì mỗi người” hình thành lối sống có ý thức tự trọng, tự chủ, sống và làm việc theo Hiến pháp và pháp luật, bảo vệ môi trường kết hợp hài hòa tính tích cực cá nhân và tính tích cực xã hội; đề cao trách nhiệm cá nhân đối với bản thân, gia đình và xã hội. Khẳng định, tôn vinh cái đúng, cái tốt đẹp, tích cực, cao thượng nhân rộng các giá trị cao đẹp, nhân văn [26].

Để thực hiện được mục tiêu đó, một trong những vấn đề then chốt là xây dựng triết lý giáo dục phù hợp, hiện đại. Triết lý này đã được Chủ tịch Hồ Chí Minh chỉ ra trong *Thư gửi học sinh nhân ngày khai trường 9-1945*: “từ giờ phút này giờ đi các em bắt đầu được nhận một *nền giáo dục hoàn toàn Việt Nam* [...]. Ngày nay các em được cái may mắn hơn cha anh là được hấp thụ một nền giáo dục của một nước độc lập, một nền giáo dục nó sẽ đào tạo các em nên những *người công dân hữu ích* cho nước Việt Nam, một nền giáo dục làm *phát triển hoàn toàn những năng lực sẵn có* của các em [...] Trong công cuộc kiến thiết đó, nước nhà trông mong chờ đợi ở các em rất nhiều. *Non sông Việt Nam có trở nên tươi đẹp hay không, dân tộc Việt Nam có bước tới đài vinh quang để sánh vai với các cường quốc năm châu được hay không, chính là nhờ một phần lớn ở công học tập của các em* [...] Ngày hôm nay, nhân buổi tựu trường của các em, tôi chỉ biết chúc các em một năm đầy vui vẻ và đầy kết quả tốt đẹp” [76; tr.34-35]. Bức thư này của Chủ tịch Hồ Chí Minh bao hàm ý nghĩa văn hóa, nhân văn to lớn. Nền giáo dục mới của nước Việt Nam độc lập mà Hồ Chí Minh nói đến có sự tiếp thu, tiếp biến tư tưởng giáo dục tiến bộ gắn với quan điểm macxít trên nền cảnh lịch sử Việt Nam đương thời. Theo đó, nền giáo dục mới này vừa bảo đảm giúp người học bộc lộ và “phát triển hoàn toàn những năng lực sẵn có” vừa mang ý nghĩa thực tế là phục vụ Tổ quốc, đưa non sông đất nước “trở nên tươi đẹp”, “bước tới đài vinh quang để sánh vai với các cường quốc năm châu”. Để làm được điều đó, người học khi đến trường và học tập cần “vui vẻ” và được “vui vẻ”. Đây là quan điểm mới, xác định 3 mục tiêu giáo dục: thực chất, thực tế và hứng thú, góp phần định hướng triết lý giáo dục Việt Nam đương thời và sau này.

Sau đó hơn nửa thế kỷ, các nhà tâm lý - giáo dục Anh khi nghiên cứu về ý nghĩa của giáo dục có nhiều quan điểm trùng lặp với quan điểm của Chủ tịch Hồ Chí Minh. Theo đó, giáo dục có 3 ý nghĩa cơ bản là:

- Ý nghĩa thực chất (attainment value) là giáo dục phải làm bộc lộ những năng lực của con người;
- Ý nghĩa thực tế (thực dụng - utility value), phục vụ nhu cầu của bản thân, để kiếm việc làm, để xây dựng cuộc sống tốt đẹp hơn và xa hơn để phục vụ Tổ quốc;
- Ý nghĩa yêu thích, hứng thú (intrinsic value): học tập là hạnh phúc, đi học là niềm vui, xây dựng trường học hạnh phúc [162, 163].

Các ý nghĩa này không phải cùng tồn tại trong các hoạt động giáo dục và đào tạo mà tùy thuộc vào từng hoạt động, từng đối tượng để xác định được ý nghĩa của nó. “Với mỗi bối cảnh khác nhau thì một cách tiếp cận về ý nghĩa của việc học được ưu tiên hơn hai cách tiếp cận còn lại” [43; tr.7].

Kết hợp hài hòa các yếu tố này tức là giáo dục đã đạt đến văn hóa bởi xét đến cùng, văn hóa chính là hướng đến vấn đề con người và làm con người đạt đến “chân, thiện, mỹ”. Điều này được nhà giáo dục học người Pháp Reboul khẳng định như một lý thuyết mới về giáo dục: “giáo dục là quá trình, cách thức làm bộc lộ những khả năng tiềm ẩn của người được giáo dục” [171].

Nhiều nhà giáo dục cũng cho rằng: giáo dục kỹ năng rất quan trọng. Nhưng khi xác định mục tiêu giáo dục cho từng cá nhân cần căn cứ trên năng lực, sở trường và sự yêu thích. Điều này quyết định họ thích học hay không và học tập với thái độ như nào, kết quả ra sao. Bên cạnh kỹ năng, việc vận dụng kỹ năng đó vào thực tế sao cho nhân văn, nhân bản là rất quan trọng⁹.

Có thể nói, khi xác định được triết lý giáo dục hiện đại có sự kết hợp hài hòa các ý nghĩa của giáo dục, mục tiêu xây dựng con người đáp ứng nhu cầu phát triển được xác định. Đó là con người hiện đại vừa phát triển mình vừa phụng sự xã hội. Biểu hiện của con người này là: Tiếp thu những tri thức hiện đại, thiết thực của nhiều lĩnh vực phù hợp với bản thân để phát triển cá nhân mình mang lại lợi ích cho cộng đồng; được giáo dục toàn diện về trí, đức, thể, mỹ; có ý thức cao về cá nhân, bổn phận và trách nhiệm với gia đình, với cộng đồng, với xã hội nhất là phải nhân văn, nhân ái; có năng lực, kỹ năng trong hành động thực tiễn, trong nghề nghiệp.

⁹ Tổng hợp ý kiến trả lời phỏng vấn của chuyên gia, nghiên cứu sinh thực hiện

Phát huy vai trò của các chủ thể giáo dục

Các chủ thể giáo dục (người dạy, người quản lý, người học) giữ vai trò then chốt trong công cuộc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo. Trong bối cảnh toàn cầu hóa và cách mạng 4.0 đang diễn ra mạnh mẽ, tiếp biến văn hóa diễn ra trong nhiều lĩnh vực, giáo dục là một kênh quan trọng. Việc tiếp xúc thế nào, người dạy cần có những kỹ năng, tri thức gì để đáp ứng yêu cầu đó; vị thế nhà giáo ở đâu là câu hỏi lớn.

Theo UNESCO, nhà giáo giữ vai trò chủ chốt trong tiến bộ về giáo dục và những đóng góp của họ có tầm quan trọng đối với sự phát triển của con người và xã hội hiện đại và sự tiến bộ trong giáo dục phụ thuộc phần lớn vào trình độ và năng lực của đội ngũ nhà giáo nói chung và vào phẩm chất về mặt nhân văn, sư phạm và kỹ thuật của cá nhân các nhà giáo [122, tr.4-6]. Vị thế thích hợp của nhà giáo có tầm quan trọng thiết yếu trong việc thực thi đầy đủ các mục tiêu, mục đích giáo dục. Đó là: hướng tới sự phát triển toàn diện nhân cách con người và sự tiến bộ về tinh thần, đạo đức, xã hội, văn hóa và kinh tế của cộng đồng; khắc sâu vào tâm trí học sinh thái độ tôn trọng sâu sắc với các quyền con người và các quyền tự do căn bản; đóng góp cho hòa bình và cho sự hiểu biết, khoan dung và hữu nghị giữa các quốc gia cũng như các nhóm sắc tộc, tôn giáo. Vị thế nhà giáo một mặt là sự trọng thị, thể hiện ở mức độ đánh giá cao tầm quan trọng của chức năng giáo dục và năng lực cần có để thực hiện chức năng của nhà giáo; mặt khác là các điều kiện làm việc, sự đãi ngộ và những lợi ích vật chất khác được quy định cho họ trong tương quan với những nhóm nghề nghiệp khác.

Tại Việt Nam, nhà giáo có vị thế đặc biệt trong xã hội. Truyền thống “tôn sư trọng đạo” luôn đề cao vai trò của nhà giáo: “Nhất tự vi sư, bán tự vi sư”, “không thầy đố mày làm nên”; “Muốn sang thì bắc cầu kiều/ muốn con hay chữ thì yêu lấy thầy”... Hiện nay, nhà giáo vẫn giữ vị thế khá cao trong xã hội tuy chưa có khảo sát nào cụ thể về vấn đề này. Luật Giáo dục (2005) xác định: “Vai trò và trách nhiệm của nhà giáo:

Nhà giáo giữ vai trò quyết định trong việc bảo đảm chất lượng giáo dục.

Nhà giáo phải không ngừng học tập, rèn luyện nêu gương tốt cho người học.

Nhà nước tổ chức đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo; có chính sách sử dụng, đãi ngộ, bảo đảm các điều kiện cần thiết về vật chất và tinh thần để nhà giáo thực hiện vai trò và trách nhiệm của mình; giữ gìn và phát huy truyền thống quý trọng nhà giáo, tôn vinh nghề dạy học”. Nghị quyết số 29-NQ/TU Hội nghị Trung ương 8 khóa XI ngày

04/11/2013 về *đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế* coi phát triển đội ngũ nhà giáo là một trong 8 giải pháp quan trọng để đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục - đào tạo. Nhiều chủ trương của Đảng và chính sách Nhà nước hướng đến nâng cao vị thế nhà giáo, như: coi giáo dục - đào tạo là quốc sách hàng đầu và đầu tư cho giáo dục là đầu tư cho sự phát triển; chính sách tiền lương, phụ cấp nghề nghiệp của nhà giáo được quan tâm...

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 đang bùng nổ trên thế giới; cuộc đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đào tạo hiện nay tại Việt Nam đang trong giai đoạn bản lề, cần thực sự quan tâm đến xây dựng vị thế nhà giáo góp phần thực hiện thành công công cuộc cải cách giáo dục. Từ kinh nghiệm giao lưu văn hóa trong lịch sử, trong đó có với Pháp giai đoạn 1884 - 1945, việc nâng cao vị thế nhà giáo, người trực tiếp thực hiện triết lý giáo dục, thực hiện chức năng trao truyền văn hóa và là các đại sứ văn hóa trong nhà trường có ý nghĩa quan trọng. Họ cần được coi là chủ thể quan trọng, là trung tâm của của quá trình giáo dục - đào tạo. Vị thế đó của nhà giáo không chỉ do xã hội mang lại mà còn do chính bản thân nhà giáo tạo nên. Việc nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, đặc biệt là nhân cách có ý nghĩa quan trọng trong tạo dựng vị thế. Lịch sử giáo dục Việt Nam các thời kỳ, trong đó có thời thuộc Pháp đã chứng minh điều đó.

Cùng với nhà giáo, người học là một trong các chủ thể quan trọng của quá trình giáo dục; việc phát huy sự chủ động, tích cực của người học trong quá trình giáo dục có vai trò quan trọng quyết định kết quả giáo dục - đào tạo. Người học cần biến quá trình giáo dục - đào tạo thành quá trình tự giáo dục - đào tạo. Khi thực hiện được điều này, việc xây dựng “hệ thống giáo dục mở, học tập suốt đời và xây dựng xã hội học tập” theo tinh thần Nghị quyết 29 về *Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế* của Đảng ta mới có thể thực hiện hiệu quả. Người học không chỉ cần có kiến thức, kỹ năng vận dụng kiến thức vào đời sống mà quan trọng hơn là giáo dục để hình thành nhân cách tốt đẹp. Khi đó, hành vi không chỉ đáp ứng nhu cầu của bản thân mà còn hướng tới mang lại lợi ích cho cộng đồng. Khi đó, hành vi không chỉ hướng tới con người chấp pháp mà còn hướng tới con người đạo đức. Giáo dục lúc này đạt được mục tiêu cao nhất: hướng

tới con người và vì con người. Kinh nghiệm dạy học đạo đức của nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 là gợi mở.

Vai trò của người quản lý giáo dục cần được quan tâm đúng mực bởi họ là người giữ vai trò quan trọng trong tham vấn đề Đảng và Nhà nước xây dựng chủ trương, đường lối và hoạch định chính sách. Họ cũng trực tiếp tổ chức thực hiện chủ trương, chính sách đó. Do đó, “tâm, tầm” của họ sẽ phần nào quyết định “tầm” của nền giáo dục. Việc nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, đạo đức nghề nghiệp của nhà quản lý giáo dục là việc làm cần thiết.

Phát huy vai trò của các yếu tố nội sinh và ngoại sinh trong tiếp biến văn hóa giáo dục

Nền văn hóa Việt Nam có sức mạnh nội sinh vượt trội, giàu tinh thần khai phóng, cởi mở với cái mới, sẵn sàng tiếp nhận cái mới, cái ngoại sinh để giải quyết vấn đề lịch sử; con người Việt Nam có ý thức tự cường dân tộc, có khát vọng xây dựng và phát triển đất nước đã được lịch sử chứng minh. Điều đó cũng được thể hiện qua các giai đoạn lịch sử đau thương của dân tộc như thời Pháp thuộc. Sức mạnh văn hóa nội sinh đó cần được phát huy trong thời đại ngày nay và giáo dục nên được coi là kênh quan trọng để phát huy tinh thần đó.

Trong thời đại cách mạng công nghiệp 4.0 và toàn cầu hóa diễn ra mạnh mẽ như ngày nay, cơ hội giao lưu về văn hóa - giáo dục ngày càng nhiều, phạm vi ngày càng rộng, nội dung ngày càng phong phú và phương thức tiến hành ngày càng đa dạng, dễ dàng hơn. Việc tìm hiểu bản sắc và giá trị của nền văn hóa khác là công việc không còn khó khăn. Việc chọn lọc các yếu tố ngoại sinh phù hợp với nhu cầu của bản thân và sự phát triển của đất nước để học hỏi là công việc có ý nghĩa. Vai trò của mỗi cá nhân trong công việc này rất quan trọng nhưng vai trò của giáo dục cần được phát huy. Giáo dục cần được coi như bộ lọc cho việc sàng lọc những yếu tố ngoại sinh có giá trị cho sự phát triển bền vững của đất nước và từng bước nội sinh hóa những yếu tố đó.

Muốn thực hiện được điều này, tinh thần khai phóng, cởi mở cần được phát huy trong giáo dục. Cụ thể, tinh thần khai phóng thể hiện ở nền giáo dục có thể kiến tạo những con người tự do trên cơ sở có kiến thức rộng và khả năng suy luận logic, tức là dạy cho con người có khả năng sử dụng kiến thức để có thể tự do lựa chọn và tự do quyết định vấn đề bản thân và cộng đồng. Đó cũng là con người hiểu biết bản thân, hiểu biết xã hội, hiểu biết thế giới, có trách nhiệm với cộng đồng. Muốn làm

được điều này thì giáo dục phải dạy cho người học cách suy nghĩ chứ không chỉ là nội dung suy nghĩ; dạy cách học, chứ không chỉ là nội dung cần học. Người học cần có khả năng phản biện, sáng tạo, chứ không phải chỉ là ghi nhớ và vận dụng. Người học không học thuộc lòng, mà họ học để hiểu, để phê phán và sáng tạo với tư duy phản biện, sáng tạo. Đây là con đường quan trọng để lựa chọn, tiếp thu cái mới.

Giá trị văn hóa truyền thống của dân tộc được hình thành và kết tinh trong quá trình lịch sử, góp phần tạo nên bản sắc, bản lĩnh dân tộc. Giá trị này không những ảnh hưởng, chi phối đến hành vi của con người mà còn tạo nên sức sống của cả dân tộc, tạo nên sự trường tồn của đất nước. Đây là những yếu tố nội sinh, cơ sở quy định sự thành công trong quá trình tiếp biến văn hóa phi biên giới hiện nay. Giá trị văn hóa truyền thống là yếu tố quan trọng để giữ gìn bản sắc văn hóa dân tộc, quy tụ các tầng lớp, trí thức và nhân dân trong sự nghiệp đấu tranh giải phóng dân tộc trong quá khứ và là yếu tố quan trọng để xây dựng, phát triển đất nước hôm nay và mai sau. Đó là năm giá trị cốt lõi: lòng yêu nước - yêu quê hương, gắn bó cộng đồng, lòng nhân ái, trọng đạo đức, trọng học thức và yêu cái đẹp [96; tr.187]; đức tính cần cù, sáng tạo trong lao động; sự tinh tế trong ứng xử, tính giản dị trong lối sống... [24].

Giáo dục giá trị văn hóa truyền thống của dân tộc là yêu cầu cấp thiết hiện nay do hiện tượng khủng hoảng hệ giá trị giáo dục dẫn đến nhiều hệ lụy nghiêm trọng. Thế hệ trẻ Việt Nam hiện nay bên cạnh một số cá nhân kiệt xuất, góp phần khẳng định hình ảnh Việt Nam trên trường quốc tế; một số làm tốt vai trò của mình trong xây dựng và phát triển đất nước thì một bộ phận không nhỏ khủng hoảng đạo đức, nhân cách, giá trị, mất phương hướng. Họ dễ sa vào tệ nạn xã hội, dễ phạm tội, dễ buông lỏng... Điều này xuất phát từ nhiều nguyên nhân, như: sự giáo điều, áp đặt, mất tự do, lạc hậu... của giáo dục (người học chỉ được học những gì mà người lớn cho là đúng, không được lựa chọn, không được giải thích, không được phản biện, không có sáng tạo và đặc biệt không có yếu tố cá nhân; nội dung chương trình và phương pháp giáo dục lạc hậu); buông lỏng trong quản lý, giáo dục của gia đình, nhà trường; công nghệ thông tin phát triển, toàn cầu hóa toàn diện tạo điều kiện thuận lợi cho giới trẻ tiếp cận thông tin, bao gồm cả thông tin lệch chuẩn (việc học tập các hành vi, quan điểm lệch chuẩn được cho là mới mẻ, thời thượng... là tâm lý của giới trẻ); việc tập trung các điều kiện để xây dựng và phát triển kinh tế thị trường trong điều kiện toàn cầu hóa diễn ra toàn diện dẫn đến sự biến đổi các chuẩn mực giá trị đạo đức truyền thống (từ coi trọng giá trị tinh

thần sang coi trọng giá trị kinh tế, từ đề cao tính cộng đồng sang đề cao cá nhân, từ trọng tĩnh sang trọng động, trọng đổi mới, sáng tạo; từ trọng tình sang trọng lý [184]. Do đó, việc giáo dục nhân cách gắn với giá trị văn hóa truyền thống là nhu cầu cấp thiết. Nhưng giáo dục nhân cách không chỉ là nhiệm vụ của nhà trường. Đó là một quá trình được hình thành từ giáo dục gia đình, giáo dục xã hội, giáo dục nhà trường và tự giáo dục của bản thân. Để tạo sự thống nhất hữu cơ và bổ trợ cho nhau giữa các chủ thể trong giáo dục, cần có triết lý giáo dục cụ thể, mang tính định hướng từ mục tiêu, chương trình, nội dung đến phương pháp dạy học; trong đó có các giá trị văn hóa truyền thống. Đồng thời, coi trọng giáo dục nhân cách, đề cao tính nhân văn, nhân bản và tính cá thể ở mỗi người học để tạo điều kiện cho tự do cá nhân phát triển trong điều kiện có định hướng của thể chế, thiết chế.

Tiểu kết chương 4

Tiếp biến văn hóa Việt Nam với Pháp giai đoạn 1884-1945 có nhiều ý nghĩa với nền giáo dục Việt Nam nói riêng và văn hóa Việt Nam nói chung. Nền giáo dục đã khai mở tinh thần, trí tuệ cho nhân dân; mở rộng và nâng cao nhận thức, làm giàu các giá trị và chức năng giáo dục, văn hóa; mở ra thế giới tinh thần, sự tiếp xúc với nền văn hóa, văn minh của thế giới thời hiện đại. Không chỉ vậy, giáo dục giai đoạn này còn thức nhận về văn hóa truyền thống của dân tộc, cả cái hay và cái dở, qua so sánh với các nền văn hóa khác; bảo tồn và phát triển văn hóa dân tộc trước yêu cầu của lịch sử và kiến tạo nền văn hóa mới, trong đó có giáo dục mới. Đặc biệt, người Việt Nam đã biến công cụ đồng hóa, nô dịch của người Pháp thành công cụ vô ý thức của lịch sử để giành lại độc lập dân tộc và giữ gìn nền độc lập ấy. Nền giáo dục giai đoạn này với đầy đủ ý nghĩa văn hóa của nó, từ góc nhìn văn hóa học, có thể coi như một di sản văn hóa của dân tộc, góp phần quan trọng trong tiến trình văn hóa dân tộc và sự phát triển của văn hóa, giáo dục về sau.

Từ kinh nghiệm tiếp biến văn hóa Pháp giai đoạn 1884 - 1945, trong điều kiện toàn cầu hóa và CMCN 4.0 hiện nay, mọi ranh giới về lãnh thổ, về văn hóa và giáo dục gần như được xóa nhòa. Những quốc gia, dân tộc không kịp thời nắm bắt cơ hội này và khắc phục hạn chế của nó thì sẽ bị tụt hậu, thậm chí bị đẩy ra khỏi quỹ đạo chung của thế giới. Chúng ta cần chủ động hội nhập, đón nhận mọi cơ hội thời đại hiện nay mang lại, đồng thời khắc phục hạn chế của quá trình đó. Trong quá trình này, việc đổi mới giáo dục và đào tạo vô cùng quan trọng. Việc đổi mới phải xuất

phát từ nhu cầu của thời đại ngày nay và giáo dục là kênh truyền dẫn quan trọng. Việc xây dựng triết lý giáo dục nhân văn, nhân bản, khoa học; việc xác định mục tiêu giáo dục gắn liền với mục tiêu xây dựng con người và văn hóa có ý nghĩa to lớn. Trong đó, cần xác định mục tiêu giáo dục và cũng là mục tiêu xây dựng con người mới. Đó là con người sẵn sàng tiếp nhận, tiếp thu tri thức hiện đại, thiết thực để phát triển bản thân và góp phần kiến tạo xã hội; được giáo dục toàn diện, vừa có tri thức, có kỹ năng vừa có đạo đức, lối sống lành mạnh. Đặc biệt, cần xây dựng con người có ý thức cao về cá nhân, về bổn phận và trách nhiệm với gia đình, cộng đồng, dân tộc. Để làm được điều đó, việc đưa các giá trị văn hóa truyền thống vào giảng dạy bên các giá trị mang tính phổ quát của nhân loại; việc nâng cao vị thế của nhà giáo trong nền giáo dục quốc dân; việc chủ động hội nhập... là những vấn đề cấp thiết của giáo dục hiện nay để việc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo chỉ diễn ra ở khâu cuối cùng của quá trình dạy học: ứng thí.

KẾT LUẬN

(1) Giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 là đối tượng nghiên cứu của nhiều công trình khoa học trong và ngoài nước (chủ yếu là phương Tây) với nhiều hệ quy chiếu khác nhau: chính trị học, sử học, giáo dục học... Tiến trình thiết lập hệ thống giáo dục Việt Nam giai đoạn này của Pháp với nhiều nhân tố tích cực và tiêu cực được phát hiện và hệ thống. Ảnh hưởng của văn hóa Pháp đến văn hóa Việt Nam được nhiều nhà khoa học quan tâm. Tiếp biến văn hóa trong giáo dục được một số công trình bước đầu nghiên cứu nhưng chưa mang tính hệ thống. Nhiều quan điểm đánh giá cùng tồn tại, có khi phê phán, có khi ngợi ca, có khi vừa phê phán, vừa ngợi ca nền giáo dục giai đoạn này. Hệ thống hóa và tìm hiểu kết quả sự giao lưu, tiếp biến với văn hóa Pháp trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn này cung cấp cái nhìn hệ thống, toàn diện về nền giáo dục Việt Nam từ góc nhìn văn hóa học.

(2) Nền giáo dục là tất cả yếu tố tinh thần, vật chất của xã hội và các hoạt động của con người gắn kết lại thành hệ thống hữu cơ, có chức năng trao truyền văn hóa của một xã hội với năm thành tố: triết lý, tư tưởng; giá trị, chuẩn mực; thể chế, thiết chế; nhân cách giáo dục và hệ thống ngoại hiện. Tiếp biến văn hóa là hiện tượng diễn ra khi hai hay nhiều nền văn hóa tiếp xúc lâu dài dẫn đến biến đổi mô thức văn hóa của một hoặc cả hai nền văn hóa đó. Giáo dục là một trong những kênh quan trọng diễn ra sự giao lưu, tiếp biến văn hóa. Trong quá trình tiếp xúc với nền văn hóa, giáo dục mới, nền giáo dục của một quốc gia sẽ lựa chọn giá trị để tiếp thu, biến đổi phù hợp với điều kiện khách quan, chủ quan. Việc lựa chọn và biến đổi phụ thuộc vào sức mạnh nội sinh của mỗi nền văn hóa, môi trường diễn ra tiếp biến và cả sức mạnh của yếu tố ngoại sinh.

(3) Bối cảnh của giao lưu, tiếp xúc văn hóa Pháp - Việt Nam qua nền giáo dục hay môi trường của sự tiếp biến văn hóa, khúc xạ văn hóa giai đoạn 1884-1945 rất đặc biệt. Đây là giai đoạn thực dân Pháp thực hiện các chính sách thực dân, khai thác thuộc địa. Do đó, chủ thể tiếp nhận văn hóa (người Việt Nam) có khi bị ép buộc tiếp nhận các yếu tố văn hóa có khi tiếp nhận tự nguyện. Tiếp biến văn hóa Pháp - Việt Nam trong giáo dục thực hiện qua cả hai phương thức: cưỡng bức và tự nguyện. Cưỡng bức thể hiện ở chính sách giáo dục áp đặt thực dân do Pháp nắm quyền thống lĩnh về chính trị. Họ có quyền áp đặt các giá trị, chuẩn mực giáo dục mà họ cho là thích hợp vào nền giáo dục Việt Nam thông qua thể chế và thiết chế

giáo dục. Tự nguyện thông qua việc người Việt Nam tiếp xúc với văn hóa và giáo dục Pháp qua các nhà truyền giáo, qua sách báo tân văn, tân thư xuất bản bằng tiếng Trung, Nhật, Pháp... và qua nhà trường, các du học sinh học tập tại Pháp. Họ đã tiếp xúc, tiếp nhận và biến đổi các yếu tố văn hóa nói chung, văn hóa giáo dục tiến bộ nói riêng, thích hợp với hoàn cảnh, mong muốn và đặc điểm tâm lý của nhân dân để góp phần làm nên diện mạo giáo dục mới, mang nhiều dấu ấn Pháp nhưng vẫn thấm đẫm tinh thần dân tộc.

(4) Việc tiếp xúc với văn hóa, giáo dục Pháp từ 1884-1945 diễn ra với nhiều thay đổi, phụ thuộc vào chính sách của các Toàn quyền Đông Dương và phụ thuộc vào ý chí chủ quan của người Việt trong giải quyết các vấn đề lịch sử đặt ra. Từ những tiếp xúc ban đầu ở Nam Kỳ, Bắc Kỳ rồi Trung Kỳ, sau hai lần cải cách giáo dục (1906 và 1917) và nhiều lần điều chỉnh, nền giáo dục Việt Nam thay đổi căn bản cả nội dung và hình thức. Sự ảnh hưởng cũng như dấu ấn của văn hóa (giáo dục) Nho giáo mờ nhạt dần. Thay vào đó là dấu ấn văn hóa (giáo dục) Pháp, hiện đại hơn, đáp ứng được nhu cầu của sự phát triển. Trong suốt quá trình đô hộ gần 80 năm, qua nhiều lần biến đổi, với nhiều chính sách khác nhau, từ “áp đặt” đến “cộng tác”, nền giáo dục của chính quyền Pháp tại Việt Nam hình thành, tạo ra một diện mạo mới, làm thay đổi căn bản xã hội đương thời Việt Nam và đặc biệt làm biến đổi văn hóa, giáo dục Việt Nam trên cả 05 thành tố của nền giáo dục nhìn từ góc nhìn văn hóa học.

(5) Tiếp biến văn hóa Pháp qua nền giáo dục giai đoạn 1884-1945 có ý nghĩa tích cực với nền văn hóa đương thời nói chung và giáo dục nói riêng. Nền giáo dục Việt Nam giai đoạn này bằng nhiều phương thức khác nhau đã góp phần quan trọng trong đào tạo ra thế hệ trí thức người Việt có phương tiện, phương pháp để tiếp thu tri thức nhân loại, làm giàu văn hóa bản địa và giải quyết các yêu cầu lịch sử. Các cá nhân ưu tú (trí thức) là những người có trải nghiệm văn hóa sâu sắc, có tri thức và có khả năng thẩm định các yếu tố văn hóa mới, được coi là tinh hoa của nền văn hóa khác để quyết định lựa chọn và biến đổi cho phù hợp với dân tộc mình. Thái độ của họ có khi phân hóa, có khi thủ cựu, cũng có khi cấp tiến nhưng đều xuất phát từ nhu cầu gìn giữ và phát triển hăng số văn hóa dân tộc (giá trị truyền thống). Quan niệm, hành vi của họ tác động sâu sắc đến cộng đồng. Họ đã biến chính sách đồng hóa của thực dân thành công cụ giải quyết các vấn đề của lịch sử. Trong hoàn cảnh xảy ra cường bức văn hóa, tiếp biến không được xem là hành vi của quyền lực mà

chỉ được xem là một chiến lược đặc biệt của người không có quyền lực khi họ có thể tiếp thu, thay đổi, biến công cụ kẻ thù thành vũ khí của mình nhằm làm suy yếu quyền lực của những người thống trị. Ở đây, tiếp biến được hiểu như hành động tự khẳng định và sự kháng cự của nền văn hóa bản địa chống lại quyền lực của các nền văn hóa có thể năng lớn hơn. Nguyên nhân của hiện tượng trên là: i. văn hóa (giáo dục) Pháp mang nhiều yếu tố tích cực, có giá trị “chân, thiện, mỹ”; ii. nền văn hóa Việt Nam có sức mạnh nội sinh vượt trội, giàu tinh thần khai phóng, cởi mở với cái mới, sẵn sàng tiếp nhận cái mới, cái ngoại sinh để giải quyết vấn đề lịch sử; iii. khát vọng giải phóng dân tộc, giải phóng con người trên tất cả các phương diện của người Việt Nam.

Có thể khẳng định, chính quyền thực dân Pháp xây dựng, phát triển nền giáo dục Việt Nam nhằm phổ biến, truyền bá văn minh phương Tây, tẩy trừ ảnh hưởng của Nho giáo với mục đích phục vụ sự thống trị xứ thuộc địa. Nhưng tư tưởng hiện đại, tinh thần nhân văn của văn hóa, giáo dục Pháp đã được gieo trồng trên mảnh đất màu mỡ của truyền thống văn hiến Việt Nam, đã gặp gỡ sức mạnh nội sinh, khát vọng canh tân, khai dân trí, chấn dân khí của người Việt Nam ưu tú. Chính điều này góp phần làm nên sức mạnh vùng lên tự giải phóng, đánh đổ ách thống trị thực dân phong kiến của dân tộc ta, trái ngược với mục đích, ý muốn của chính quyền thực dân.

(6) Nhiều gợi mở cho Việt Nam trong quá trình kiến tạo nền văn hóa, giáo dục hiện nay trước xu thế toàn cầu hóa, tiếp xúc với thành tựu văn hóa, văn minh của nhân loại hiện đại từ tiếp biến văn hóa Pháp giai đoạn 1884-1945. Văn hóa Việt Nam qua mỗi lần giao lưu, tiếp biến dù trong điều kiện áp bức hay tự nguyện, cái nội sinh luôn phát huy vai trò tích cực. Sau mỗi lần tiếp biến đó, bản sắc văn hóa không những không mất đi mà còn ngày được bồi đắp, văn hóa càng ngày càng phát triển. Do đó, trong điều kiện toàn cầu hóa hiện nay, không nên ngần ngại tiếp cận cái mới, trái lại, tiếp tục phát huy tinh thần khai phóng, cởi mở, sẵn sàng tiếp thu với cái mới để giải quyết các vấn đề của thời đại. Nói cách khác, cần mạnh dạn giao lưu và đón nhận cái mới, phát huy vai trò tích cực của truyền thống văn hóa dân tộc để nội sinh hóa cái ngoại sinh. Quá trình đó, chú ý vai trò của giáo dục vừa là như một kênh quan trọng của tiếp biến và biến đổi văn hóa, vừa là kết quả của chính quá trình tiếp biến.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ

LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

Công trình tiếng Việt

1. Nguyễn Hoa Mai (2018): “Vị thế nhà giáo trong nền giáo dục quốc dân”, Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc tế *Chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục trong bối cảnh hiện nay: xu hướng Việt Nam và thế giới*, Nxb Đại học kinh tế quốc dân, Hà Nội.
2. Nguyễn Hoa Mai (2019), “Tiếp biến: một phương thức sáng tạo văn hóa”, *Tạp chí khoa học trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, (2).
3. Nguyễn Hoa Mai (2019), “Mục tiêu giáo dục của Pháp tại Việt Nam giai đoạn 1884-1945”, *Tạp chí Quản lý giáo dục*, (2).

Công trình tiếng nước ngoài

4. Nguyễn Hoa Mai (2016), *Philosophy of education: expriences of some countries and lessons for Viet Nam* (Triết lý giáo dục: kinh nghiệm một số nước và gợi mở với Việt Nam), *Journal of science HaNoi Open University*, No.21, 07.
5. Nguyen Hoa Mai (2018), “Acculturation Francaise dans l'éducation du Vietnam du 1884 au 1945” (Tiếp biến văn hóa Pháp trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945), Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc tế *Giao lưu văn hóa Việt - Pháp: Thành tựu và triển vọng*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
6. Nguyễn Hoa Mai (2019), “Internationnal conception of the position of teachers and improving the position of teachers in Vietnam” (Quan niệm quốc tế về vị thế nhà giáo và gợi mở với Việt Nam), *Political Theory Journal*, Vol 20, March.
7. Nguyễn Hoa Mai (2019), “Vietnamese intellectuals with the preservation, promotion, development ò national culture in the period ò 1884-1945”, *Journal of Science Hanoi Open University*, (56).

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Nguyễn Anh (1967), “Vài nét về giáo dục ở Việt Nam từ khi Pháp xâm lược đến cuối chiến tranh Thế giới lần thứ Nhất”, *Tạp chí Nghiên cứu Lịch sử*, 98/1967, tr.39-51.
2. Nguyễn Anh (1967), “Vài nét về giáo dục ở Việt Nam từ sau Đại chiến thế giới lần thứ Nhất đến Cách mạng tháng Tám”, *Tạp chí Nghiên cứu Lịch sử*, 102/1967, tr.29-46.
3. Nguyễn Anh (1968), “Giáo dục vùng dân tộc ít người, giáo dục chuyên nghiệp, giáo dục tư thực ở Việt Nam dưới thời Pháp thuộc”, *Tạp chí Nghiên cứu lịch sử*, 107/1968, tr.28-33.
4. Nguyễn Thế Anh (2008), *Việt Nam thời Pháp đô hộ*, Nxb Văn học.
5. Ban Giám hiệu trường quốc gia Chu Văn An (2008), *100 năm Trường Bưởi - Chu Văn An*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.
6. Phan Trọng Báu (1994), “Tìm hiểu dòng giáo dục yêu nước ở Việt Nam cuối thế kỷ XIX - Đầu thế kỷ XX”, *Tạp chí Nghiên cứu lịch sử*, (5), tr.18-25.
7. Phan Trọng Báu (2005), “Giáo dục vùng dân tộc ít người ở Việt Nam thời thuộc Pháp”, *Tạp chí Nghiên cứu lịch sử*, (7), tr.24-31.
8. Phan Trọng Báu (2008), “Nhìn lại hai cuộc cải cách giáo dục (1906 và 1917) Việt Nam đầu thế kỷ XX”, *Tạp chí Nghiên cứu lịch sử*, (5), tr.11-24.
9. Phan Trọng Báu (2011), “Trần Trọng Kim với bộ sách giáo khoa bậc sơ học”, *Tạp chí Xưa & Nay* Số 381 (6). tr.23 - 25, 36 - 37.
10. Phan Trọng Báu (2012), “Vài nét về bộ sách giáo khoa bậc sơ học của Trần Trọng Kim”, *Tạp chí Nghiên cứu Lịch sử*, (7), tr.60-67.
11. Phan Trọng Báu (2015), *Giáo dục Việt Nam thời cận đại (Tái bản lần 2, có sửa chữa, bổ sung)*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
12. Phan Trọng Báu (2015), *Nền Giáo dục Pháp - Việt*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.

13. Nguyễn Văn Cường (2016)), “*Hội họa Việt Nam giai đoạn 1925-1945 nhìn từ góc độ văn hóa*”, Luận án Tiến sỹ, Trường Đại học Văn hóa Hà Nội.
14. Trương Văn Chung, Doãn Chính (2005), *Bước chuyển tư tưởng Việt Nam cuối thế kỷ XIX đầu thế kỷ XX*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
15. Trường Chinh (1974), *Chủ nghĩa Mác và văn hóa Việt-nam*, Nxb Sự thật, Hà Nội
16. Nguyễn Quang Chiến (1997), *Cộng hòa Pháp: bức tranh toàn cảnh*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
17. Cục lưu trữ nhà nước Việt Nam, Viện Viễn Đông Bác cổ Pháp (1997), *Văn thơ Đông Kinh nghĩa thực*, Nxb Văn hóa, Hà Nội.
18. John Dewey (2008), *Dân chủ và giáo dục* (Phạm Anh Tuấn dịch), Nxb Tri Thức, Hà Nội.
19. Đào Thị Diễm (2006), “Quá trình xây dựng trường Đại học Đông Dương (1906-1945)”, Tạp chí *Xưa & Nay*, (259V), tr.13-15.
20. Đào Thị Diễm (2008), “Giáo dục Hà Nội thời Pháp thuộc qua tài liệu lưu trữ”, Tạp chí *Nghiên cứu Lịch sử* (9 + 10), tr.40-49.
21. Nguyễn Văn Dung (2005), *Đất nước học: Đời sống xã hội văn hóa Pháp (Civilisation française: Vie sociale et culturelle)*, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
22. Nguyễn Mạnh Dũng (2018), *Quá trình xâm nhập của Pháp vào Việt Nam, từ cuối thế kỷ XVII đến giữa thế kỷ XIX: nguyên nhân và hệ quả*, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
23. Trần Thị Ngọc Dư, Dominique Rolland, Nguyễn Thị Nhận, Bùi Trân Phượng, *Trường học Pháp - Việt trong thời kỳ 1920-1945 và sự hình thành tầng lớp nữ tri thức, trường hợp hai trường nữ trung học Đồng Khánh và Áo Tím*, Trung tâm Nghiên cứu Giới và xã hội (Trường Đại học Hoa Sen) và INALCO Paris.
24. Đảng Cộng sản Việt Nam (1998): *Nghị quyết Trung ương 5 Khóa VIII*, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.
25. Đảng Cộng sản Việt Nam (2000), *Văn kiện Đảng Toàn tập*, t.7, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.

26. Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Nghị quyết Trung ương 9 Khóa XI*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
27. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013): *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
28. Trần Bá Đức (2006), *Lịch sử Việt Nam từ 1858 đến nay*, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
29. Trần Bá Đức (Chủ biên) (2009), *Một số chuyên đề lịch sử Việt Nam*, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
30. Đại học Quốc gia Hà Nội, Trung tâm Khoa học Xã hội và Nhân văn Quốc gia (2010), *Việt Nam học - Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Quốc tế lần thứ nhất*, Hà Nội, 15- 17/7/1998, t.1, t.2, Nxb Thế giới, Hà Nội.
31. Đại học Khoa học xã hội và nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội, (2008): *100 năm Đông Kinh nghĩa thực và công cuộc cải cách giáo dục ở Việt Nam hiện nay*, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
32. Lê Văn Giảng (2003), *Lịch sử giản lược hơn 1000 năm nền giáo dục Việt Nam - Sách tham khảo*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
33. Trần Văn Giàu (1980), *Giá trị tinh thần truyền thống của dân tộc Việt Nam*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
34. Nguyễn Thị Lệ Hà (2014), “Nguyễn Văn Vĩnh với việc cổ vũ và truyền bá chữ Quốc ngữ đầu thế kỷ XX”, *Tạp chí Nghiên cứu lịch sử*, (5), tr.19-27.
35. Nguyễn Thị Lệ Hà (2014), “Giáo dục ở tỉnh Hà Đông thời Pháp thuộc”, *Tạp chí Khoa học xã hội Việt Nam*, số 9 (82), tr.67-75.
36. Phạm Minh Hạc (2006), “Phương pháp tiếp cận hoạt động - giá trị - nhân cách và triết lý giáo dục”, *Tạp chí Nghiên cứu con người*, (5), tr.3-7.
37. Phạm Minh Hạc (2009), “Chân, Thiện, Mỹ Ba giá trị phổ quát nhất”, *Tạp chí Nghiên cứu Con người*, số 1 (40), tr.12-20.

38. Phạm Minh Hạc (2013), *Triết lý giáo dục thế giới và Việt Nam*, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.
39. Mai Văn Hai, Mai Kiêm (2018), *Xã hội học Văn hóa*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
40. Trần Thị Hạnh (2012), *Quá trình chuyển biến tư tưởng của Nho sỹ Việt Nam trong 30 năm đầu thế kỷ XX*, Nxb Chính trị quốc gia - Sự thật, Hà Nội.
41. Vũ Thị Phương Hậu (2014), *Chính sách văn hóa triều Nguyễn (1802-1884)*, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.
42. Nguyễn Duy Hinh, Lê Đức Hạnh (2012), *Về hội nhập văn hóa trong lịch sử Việt Nam*, Nxb Văn hóa thông tin và Viện Văn hóa, Hà Nội.
43. Phạm Hiệp (2019): “Từ tìm hiểu ý nghĩa của việc học đến sự cần thiết của ngành tâm lý - giáo dục”, *An ninh thế giới giữa tháng*, tháng 3, (134), tr.7.
44. Bùi Minh Hiền (2005), *Lịch sử giáo dục Việt Nam*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
45. Trần Thị Phương Hoa (2009), “Vài nét về vai trò của trí thức - quan điểm từ châu Âu”, *Tạp chí Nghiên cứu châu Âu*, (6), tr.64-73.
46. Trần Thị Phương Hoa (2010), “Giáo dục ở Bắc Kỳ đầu thế kỷ XX đến năm 1915 - chuyển đổi các trường Nho giáo sang trường Pháp - Việt”, *Tạp chí Nghiên cứu châu Âu*, (11), tr.49-58.
47. Trần Thị Phương Hoa (2011), “Giáo dục nữ và chủ nghĩa nữ quyền ở Bắc Kỳ trước năm 1945”, Tham luận tại *Hội thảo Quốc tế tổ chức tại Viện Khoa học Xã hội Việt Nam*, ngày 3-4/6/2011.
48. Trần Thị Phương Hoa (2011), “Các cải cách giáo dục và khủng hoảng của nhà trường Pháp - Việt cuối những năm 20, đầu những năm 30 của thế kỷ XX”, Trong cuốn *Di sản lịch sử và những hướng tiếp cận mới*, Nxb Thế Giới, Hà Nội, tr.283-324.
49. Trần Thị Phương Hoa (2012), “Tổ chức quản lý giáo dục ở Việt Nam trong bộ máy chính quyền thời Pháp thuộc trước năm 1945”, *Tạp chí Nghiên cứu Lịch sử*, (10) (438), tr.6-16.

50. Trần Thị Phương Hoa (2012), *Giáo dục Pháp - Việt ở Bắc Kỳ (1884-1945)*, Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội.
51. Trần Thị Phương Hoa (2016), “Trí thức, kỹ năng và cách mạng - đóng góp của học sinh trường dạy nghề trong việc hình thành phong trào vô sản ở Việt Nam thời Pháp thuộc”, Tạp chí *Khoa học Xã hội và Nhân văn*, tập 2, (3), tr.275-287.
52. Nguyễn Trọng Hoàng (1967), “Chính sách giáo dục của thực dân Pháp ở Việt Nam”, Tạp chí *Nghiên cứu Lịch sử*, (96), tr.13-25.
53. Vũ Đình Hòe (2004), *Hồi kí*, Nxb Hội Nhà văn, Tp. Hồ Chí Minh.
54. Phan Mạnh Hùng (2018), “Nhà văn hóa Huỳnh Tịnh Của (1830-1908)”, Tạp chí *Xưa và Nay*, Xuân 2018, (492), tr. 34-39.
55. Hoài Hương Aubert - Nguyên và Michel Espagne (chủ biên) (2018), *Việt Nam một lịch sử chuyển giao văn hóa*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
56. Trần Trọng Kim, Nguyễn Văn Ngọc, Đặng Đình Phúc, Đỗ Thận (biên soạn) (2016), *Luân lý giáo khoa thư*, Nxb Trẻ, Tp Hồ Chí Minh.
57. Nguyễn Văn Kiệm (1979), *Lịch sử Việt Nam 1900-1918*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
58. Nguyễn Văn Kiệm (2001), *Sự du nhập của đạo Thiên Chúa giáo vào Việt Nam từ thế kỷ XVII đến thế kỷ XIX*, Viện nghiên cứu Tôn giáo, Hà Nội.
59. Nguyễn Xuân Kính (2014), *Con người, môi trường và văn hóa*, Nxb khoa học xã hội, Hà Nội.
60. Nguyễn Xuân Kính (2019), Đọc sách “Trí thức Việt Nam trong tiến trình lịch sử dân tộc của Nguyễn Văn Khánh, Nxb Chính trị quốc gia Sự thật, Hà Nội, 2016”, Tạp chí *Nghiên cứu Văn học*, số 2, 2019, tr.118-133.
61. Vũ Ngọc Khánh (1985), *Tìm hiểu nền giáo dục Việt Nam trước 1945*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
62. Nguyễn Văn Khánh (2009) “Trí thức Việt Nam trong thời kỳ chuẩn bị lực lượng và tiến hành Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945”, Tạp chí *Lịch sử Đảng*, (2), tr.55-59.

63. Đinh Xuân Lâm, Nguyễn Văn Khánh, Nguyễn Đình Lễ (1998), *Đại cương lịch sử Việt Nam*, tập 2, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.
64. Đinh Xuân Lâm, Nguyễn Văn Hồng (1998), *Xu hướng Đổi mới trong lịch sử Việt Nam*, Nxb Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
65. Đinh Xuân Lâm (2006), “Trường Cao đẳng Sư phạm Đông Dương”, Tạp chí *Xưa & Nay*, (260V), tr.25-28.
66. Đinh Xuân Lâm (2006), “Trường Cao đẳng Sư phạm Đông Dương, nơi đào tạo các nhà giáo dục và nghiên cứu văn hóa dân tộc lỗi lạc”, Tạp chí *Nghiên cứu Lịch sử*, (6), tr.3-8.
67. Nguyễn Lâm (1958), *Lịch sử Giáo dục học thế giới*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
68. Nguyễn Hiến Lê (2002), *Đông Kinh Nghĩa thực - Phong trào Duy Tân đầu tiên ở Việt Nam*, Nxb Văn hóa - Thông tin.
69. Phan Ngọc Liên (2006), *Giáo dục và thi cử Việt Nam (trước cách mạng tháng Tám 1945)*, Nxb Từ điển Bách khoa.
70. Ngô Thế Long (2009), *Học viện Viễn Đông bác cổ (giai đoạn 1898-1957)*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
71. V.I. Lênin (1980), *Toàn tập*, t.27, Nxb Tiến bộ, Mátxcova.
72. Từ Thị Loan (2018): “Xây dựng hệ giá trị văn hóa Việt Nam hiện nay”, *Văn hóa, đạo đức và niềm tin xã hội trước yêu cầu phát triển của đất nước hiện nay*, Nxb Lý luận chính trị, Hà Nội.
73. Hoàng Như Mai (2008), *Văn tập*, Nxb Đại học Quốc gia Tp Hồ Chí Minh.
74. Đặng Thai Mai (1985), *Hồi kí thời thanh thiếu niên*, Nxb Tác phẩm mới, Hà Nội.
75. C. Mác và Ph. Ăng-ghe-n (1995), *Toàn tập*, t.4, Nxb Chính trị quốc gia - Sự thật, Hà Nội.
76. Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, t.4, Nxb Chính trị quốc gia - Sự thật, Hà Nội.
77. Hồ Chí Minh (2011), *Toàn tập*, t.8, Nxb Chính trị quốc gia - Sự thật, Hà Nội.
78. Nguyễn Can Mộng (2014), *Nông Sơn Toàn tập*, Nxb Tổng hợp Tp Hồ Chí Minh.
79. Nam Phong tạp chí, số ra tháng 2/1918

80. Nam Phong tạp chí, số ra tháng 4/1924
81. Nam Phong tạp chí, số ra tháng 5/1928
82. Phan Ngọc (2006), *Sự tiếp xúc văn hóa Việt Nam với Pháp (tái bản)*, Nxb Văn hóa thông tin và Viện văn hóa, Hà Nội.
83. Phan Ngọc (1998), *Bản sắc văn hóa Việt Nam*, Nxb Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
84. Nguyễn Phương Ngọc (2008), “*Tư tưởng Duy tân trong giới tân học vào thập niên đầu thế kỷ XX: trường hợp Hội Trí tri (1892 - 1946)*”, trong *Đổi mới giáo dục đại học Việt Nam, hai thời khắc đầu thế kỷ*, Trường Đại học Hoa Sen, Nxb Văn hóa Sài Gòn, Tp. Hồ Chí Minh.
85. Nguyễn Quang Ngọc (2010), *Tiến trình lịch sử Việt Nam*, Nxb Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
86. Lê Trọng Ngoan, Ngô Văn Ban, Nguyễn Công Lý (1997), *Lược khảo và tra cứu về học chế, quan chế ở Việt Nam từ 1945 về trước*, Nxb Văn hóa thông tin, Hà Nội.
87. Jawaharlal Nehru, “*Văn hóa là gì?*”, *Báo Nhân Dân*, ngày 19/2/1989.
88. Trần Viết Nghĩa (2012), *Trí thức Việt Nam đối diện với văn minh phương Tây thời Pháp thuộc*, Nxb Chính trị quốc gia - Sự thật, Hà Nội.
89. Nhiều tác giả (2008), *100 năm Đông Kinh Nghĩa thực và phong trào cải cách giáo dục ở Việt Nam hiện nay*, Nxb Tri Thức, Hà Nội.
90. Nhiều tác giả (2014), *Giáo sư - Nhà giáo nhân dân Hoàng Như Mai với đồng nghiệp và môn sinh*, Nxb Thanh niên, Hà Nội.
91. Đoàn Huy Oánh (2004), *Sơ lược lịch sử giáo dục*, Nxb Đại học quốc gia TP Hồ Chí Minh.
92. Đào Phan (1991), *Hồ Chí Minh, danh nhân văn hóa*, Nxb Văn hóa, Hà Nội.
93. Philippe Devillers (2006), *Người Pháp và người Annam: bạn hay thù?*, Nxb Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh.
94. Paul Dumer (2016), *Xứ Đông Dương*, Nxb Thế giới, Hà Nội.
95. Đặng Phong (2002), *Lịch sử kinh tế Việt Nam 1945-2000*, tập 1: 1945-1954, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.

96. Nguyễn Hồng Phong (1999): “Văn hóa và phát triển”, in trong *Những vấn đề văn hóa Việt Nam hiện đại*, Lê Quang Trang, Nguyễn Trọng Hoàn tuyển chọn và giới thiệu, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
97. Lê Minh Quốc (2016), *Chữ Quốc ngữ: công cụ xây dựng nền văn hóa hiện đại: hai sự kiện giáo dục đáng kể nhất của thế kỷ XX*, Báo Văn nghệ, số 36+37.
98. Lê Vinh Quốc (2011), “Một số vấn đề về triết lý giáo dục”, Tạp chí *Khoa học Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh*, 28 (62), tr.122-128.
99. Phạm Quỳnh (2007), *Tiểu luận viết bằng tiếng Pháp trong thời gian 1922-1932*, Nxb Tri thức và Trung tâm văn hóa Đông Tây, Hà Nội.
100. Dương Thị Quyên, *Áo Tím trên mọi nẻo đường*, Hồi ký, không xuất bản
101. Jean Jacques Rousseau (2008), *Emile hay là về giáo dục* (Lê Hồng Sâm và Trần Quốc Dương dịch), Nxb Tri thức, Hà Nội.
102. Edward Wadie Said (2015), Phạm Anh Tuấn, An Khánh dịch, *Văn hóa và chủ nghĩa bá quyền*, Nxb Tri thức, Hà Nội.
103. Hà Văn Tấn (1981), “Giao lưu văn hóa ở người Việt cổ”, Tạp chí *Nghiên cứu nghệ thuật*, số 6, Hà Nội, tr.44-49.
104. Trịnh Văn Thảo (2009), *Nhà trường Pháp ở Đông Dương*, Nxb Thế giới, Hà Nội.
105. Trịnh Văn Thảo (2014), *Ba thế hệ trí thức người Việt (1862-1954)*, *Nghiên cứu Lịch sử xã hội*, Nxb Tri thức, Hà Nội.
106. Trần Thị Thanh Thanh (2014), “Nho học và giáo dục công lập ở Nam Kỳ thuộc Pháp thời kỳ 1867-1917”, Tạp chí *Khoa học ĐH Sư phạm TP Hồ Chí Minh*, (60), tr.19-33.
107. Nguyễn Q. Thắng (2005), *Khoa cử và giáo dục Việt Nam*, Nxb Tổng hợp TP. Hồ Chí Minh.
108. Chương Thâu (1997), *Đông Kinh Nghĩa thực và phong trào cải cách văn hóa đầu thế kỷ XX*, Nxb Văn hóa - Thông tin, Hà Nội.
109. Trần Ngọc Thêm (2014), *Những vấn đề văn hoá học - lý luận và ứng dụng*, Nxb Văn hoá - Văn nghệ, Tp. Hồ Chí Minh.

110. Trần Ngọc Thêm (2016), *Hệ giá trị Việt Nam từ truyền thống đến hiện đại và con đường đến tương lai*, Nxb Văn hóa - Văn nghệ, Tp. Hồ Chí Minh.
111. Nguyễn Xuân Thọ, Nguyễn Bá Dũng bổ chú (2018): *Bước mở đầu của sự thiết lập hệ thống thuộc địa Pháp ở Việt Nam (1858 - 1897)* dịch từ tiếng Pháp *Lé Débuts de l'installation du Système Colonial Français au Viet Nam (1858-1897)*, Nxb Hồng Đức, Hà Nội
112. Cao Huy Thuần (2003), *Giáo sĩ thừa sai và chính sách thuộc địa của Pháp tại Việt Nam (1857-1914)*, Nguyễn Thuận dịch, Nxb Tôn giáo, Hà Nội.
113. Tạ Thị Thúy, Ngô Văn Hòa, Vũ Huy Phúc (2007), *Lịch sử Việt Nam*, tập 3: 1919- 1930, Nxb Khoa học Xã hội, Hà Nội.
114. Nguyễn Đăng Tiến (Chủ biên), Nguyễn Tiến Doãn, Hồ Thị Hồng, Hoàng Mạnh Kha (1996), *Lịch sử giáo dục Việt Nam trước cách mạng tháng Tám - 1945*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
115. Dương Thiệu Tống (2003), *Suy nghĩ về giáo dục truyền thống và hiện đại*, Nxb Trẻ, Tp Hồ Chí Minh.
116. Phạm Hồng Tung (2007), “Tìm hiểu về triết lý giáo dục của trường Đông Kinh nghĩa thực”, Tạp chí *Nghiên cứu Lịch sử*, (9), tr.24-33.
117. Tuần báo Đông Dương, số 77 ra ngày 19 tháng 2 năm 1942.
118. Nguyễn Mạnh Tường (1994), *Lý luận giáo dục châu Âu: từ Érasme tới Rousseau thế kỷ XVI, XVII, XVIII*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
119. Trung tâm Lưu trữ quốc gia I (2016), *Giáo dục Việt Nam thời kỳ thuộc địa qua tài liệu và tư liệu lưu trữ (1858-1945)*, Nxb Thông tin và Truyền thông, Hà Nội.
120. Trung tâm Unesco, Thông tin tư liệu lịch sử và văn hóa Việt Nam (1998), *Lịch sử và văn hóa Việt Nam, những gương mặt trí thức*, Nxb Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
121. Trường Quốc học Vinh - THPT Huỳnh Thúc Kháng (2010), *Mái trường xứng danh anh hùng*, Tài liệu lưu hành nội bộ, Vinh.
122. UNESCO và ILO (2010): *Vị thế nhà giáo* (Nguyễn Quang Kính dịch, TSKH Phạm Đỗ Nhật Tiến - hiệu đính), Nxb Giáo dục, Hà Nội.

123. Nguyễn Xuân (2005), *Những nhà giáo tiêu biểu trong lịch sử*, Nxb Thanh Hóa và Công ty Bảo Thắng.
124. Viện Khoa học Xã hội Việt Nam, Viện sử học (dịch) (2004), *Đại Nam thực lục*, tập 1, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
125. Viện Khoa học Xã hội Việt Nam, Viện Sử học (dịch) (2004), *Đại Nam thực lục*, tập 3, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
126. Viện Khoa học Xã hội Việt Nam, Viện Sử học (dịch) (2004), *Đại Nam thực lục*, tập 5, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
127. Viện Khoa học Xã hội Việt Nam, Viện Sử học (dịch) (2004), *Đại Nam thực lục*, tập 32, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
128. Nguyễn Khắc Viện (1998), *Bàn về đạo Nho*, Trần Văn Quý chú giải, Nxb Trẻ, Tp Hồ Chí Minh.
129. Trần Quốc Vượng (Chủ biên) (1998), *Cơ sở Văn hóa Việt Nam*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

Tiếng nước ngoài

Đối với tài liệu tiếng Anh và tiếng Pháp, chúng tôi nhận được sự giúp đỡ trong dịch thuật và hiệu đính của thầy Phan Trọng Báu, ThS Lê Minh Ngọc, ThS Lê Trọng Thuồng (Học viện Chính trị quốc gia Hồ Chí Minh). Xin trân trọng cảm ơn!

130. Annuaire statistique de l'IC - le volume 1921-1922
131. Annuaire statistique de l'IC - le volume 1931-32
132. Annuaire statistique de l'IC - le volume 1937-38
133. Annuaire statistique de l'IC - le volume 1941-42
134. Savitri Aditiany (2016): *The influence of French Colonialism on Vietnam's culture*, *I J A B E R*, Vol. 14, No. 2
135. Allan Wigfield^a, Jacquelynne S. Eccles (2000), "Expectancy - Value Theory of Achievement Motivation", *Contemporary Educational Psychology*, (1), Pages 68-81.

136. Antoine Léon (1991), *Colonisation enseignement et education*, L'Harmattan, Paris.
137. Albert Sarraut (1925), "*La mission civilisatrice de la France*", *Nam phong Tạp chí*, (95).
138. Lo Bianco, Joseph (2001), *Viet Nam: Quoc Ngu, Colonialism and Language Policy*.
139. Boas F. (1938), *General Anthropology*. Boston: D.C. Heath and Company E. 1994.
140. Hart C. (1998), *Doing a literature review: releasing the social science research imagination*, London: SAGE Publications.
141. Hunt A. (2005), *Your research project: how to manage it*. London: Routledge.
142. Becker H. (1986), *Writing for social scientists: how to start and finish your thesis, book, or article*. Chicago: The University of Chicago Press
143. Pascale Bezancon (2002), *Une colonisation educatrice? L'experience Indochinoise 1860-1945*.
144. Pierre Brocheux, Daniel Hémery (2009): *Indochina: An Ambiguous Colonization 1858-1954*, University of California Press
145. Lo Bianco, Joseph (2001), "Viet Nam: Quoc Ngu, Colonialism and Language Policy: East Asian perspectives", *Language planning and language policy*, (1), pp. 159 - 205.
146. Edward A. Delgado-Romero,... Charles R. Ridley (2004), *Encyclopedia of Applied Psychology*, Boston: Elsevier Academic Press.
147. Dương Đức Nhu (1978), *Education in Vietnam under the French Domination 1862-1945*, Luận án tiến sỹ Giáo dục học, Đại học Nam Illinois, Carbondale.
148. Thomas Clayton (1995): *Restriction or Resistance? French Colonial Educational Development in Cambodia*, *Education Policy Analysis Archives*, Volume 3 Number 19 December 1.
149. De la Brosse, *Une année de réforme dans l'enseignement public en I-C-Huế-1924-25*.
150. Direction générale de l'IP (1931), *La pénétration scolaire dans les minorités ethniques*, Paris

151. Duiker (1976), *The rise of Nationalism in Vietnam, 1900-1941*, Cornell University Press.
152. Dumoutier, M.G. (1887), *Les débuts de l'enseignement Français au Tonkin*. Hanoi: Imprimerie F.-H. Schneider.
153. Dumoutier G. (1900), *L'Enseignement Franco-Annamite (A l'Exposition Universelle de 1900)*. Hanoi: Imprimerie Type-Lithographique F.-H. Schneider.
154. Han Peter Hahn (2008), "Diffusionism, and Globalization: Som remarks on current debates in anthropolgy" *Anthropos*, (103), pp.191-202.
155. Phạm Minh Hạc (1998), *Vietnam's Education - The current position and future prospects*, Thế Giới Publishers, Hanoi.
156. David Marr, *Vietnamese Anti-colonialism, 1885-1945*, University of California Press.
157. J973, Courrier de Saigon, N° 23 du 5 Décembre 1874.
158. J19, BOC, 1871, pp.230-232 (Trung tâm Lưu trữ Trung ương I)
159. J26, BOC 1873, pp.297-302 (Trung tâm Lưu trữ Trung ương I)
160. J1050, JOIF 1904, pp.1384-1385 (Trung tâm Lưu trữ Trung ương I)
161. J973, Courrier de Saigon, N° 23 du 5 Décembre 1874 (Trung tâm Lưu trữ Trung ương I)
162. Jacquelynne S. Eccles, Allan Wigfield (2002), "Motivational beliefs, values, and goals", *Annu. Rev. Psychol.* (53), pp.109-32
163. Jean-Yves Martin (2001), *La trajectoire éducative du Viêt-nam depuis 1945: logiques politiques et logiques sociales*, Autrepart (17), pp.13- 27.
164. GGI-2108, Réalisation et buts principaux du Service de l'Instruction publique.
165. Johnson, W. (2002), *The sociology student writer's manual*. Third edition. Upper Saddle River: Prentice Hall.
166. Gail Kelly (1977), "Colonial schools in Vietnam, 1918 to 1938", *Proceedings of the Meeting of the French Colonial Historical Society*, Vol. 2, pp. 96-106.
167. Gail Kelly (1978), *Education and Colonialism*, Longman Inc., New York.

168. Kelly, G.P. (1978). *Colonial schools in Vietnam: Policy and practice*. New York: Longman.
169. Kelly, Gail Paradise (1982), *Teachers and the transmission of state knowledge: A case study of colonial Vietnam*, New York: Macmillan Publishing Co., Inc...
170. Kelly, Gail Paradise and David H. Kelly, eds, (2000) *French Colonial Education: Essays on Vietnam and West Africa*, New York: AMS Press, Inc.
171. Olivier Reboul (1989): *La Philosophie de l'éducation*, PUF, Paris.
172. Nguyễn Văn Ký (1995), *La société vietnamienne face à la modernité. Le Tonkin de la fin du XIXe siècle à la seconde guerre mondiale*, Paris, L'Harmattan, coll. Recherches asiatiques
173. Mark W. McLeod (1991), *The Vietnamese Response to French Intervention, 1862-1874*, Greenwood Publishing Group.
174. *La pénétration scolaire dans les pays annamites (Tonkin - Annam - Cochinchine)*, Hà Nội, 1931
175. Nguyễn Thụy Phương (2013), *L'école française au Vietnam de 1945 à 1975*, Luận án tiến sĩ giáo dục học bảo vệ tại Université Paris Descartes.
176. Redfield R, Linton R, Herskovits MJ, *Memorandum for the Study of acculturation*, American Anthropologist, 1936; 38(1): pp.149-152.
177. A. Sarraut (1923), *La mise de valeur des colonies françaises*, Paris.
178. Savitri Aditany (2016), *The influence of French Colonialism on Vietnam's culture*, I J A B E R, Vol. 14, (2): pp.761-771.
179. Social Science Research Council Summer Seminar on Acculturation (1954), *Acculturation: An Exploratory Formulation*, American Anthropologist. 1954; 56: p.973-1000
180. F.Vial (1939), *Le Problème humain de l'Indochine*, Paris, Delagrave.
181. Walter, W.McMahon (2002), *Education and Development: Measuring the Social Benefits*, Oxford University Press.

Tài liệu internet

182. Trần Quốc Bảo: *Kiến trúc trường học phong cách địa phương Pháp ở Hà Nội*, tại trang <http://ashui.com/mag/chuyenmuc/kien-truc/1225-kien-truc-truong-hoc-phong-cach-dia-phuong-phap-o-ha-noi.html> [truy cập ngày 10/12/2018]
183. Hữu Ngọc: *Đối thoại giữa các nền văn minh dưới góc độ tiếp biến văn hóa ở Việt Nam*, tại trang <http://baotangnhanhoc.org/vi/bai-nghien-cu-lch-s/691-i-thoi-gia-cac-nn-vn-minh-di-goc--tip-bin-vn-hoa--vit-nam-.html>, [truy cập ngày 25/10/2017]
184. Trần Bích San, *Thi cử và giáo dục Việt Nam dưới thời thuộc Pháp*, tại trang <https://www.vanhoanghean.com.vn> [truy cập ngày 14/6/2017]
185. Nguyễn Đức Sự (2009), *Ý nghĩa lịch sử của tư tưởng dân chủ của Phan Châu Trinh*, tại trang <http://huc.edu.vn/y-nghia-lich-su-cua-tu-tuong-dan-chu-cua-phan-chau-trinh-1654-vi.htm> [truy cập ngày 25/4/2019]
186. A little history of education, <https://education.francetv.fr/matiere/education-civique/cinquieme/article/une-petite-histoire-de-l-education> [truy cập ngày 15/3/2019]
187. Acculturation, <http://www.sciencedirect.com/topics/neuroscience/acculturation> [truy cập ngày 15/9/2018]
188. American Heritage Dictionary (2009), tại trang <https://www.ahdictionary.com> [truy cập ngày 15/3/2018].
189. Burlette, Julia Alayne Grenier (2007), *French Influence Overseas: The Rise and Fall of Colonial Indochina*, Luận án thạc sỹ lịch sử, The Department of History: Northwestern State University, tại trang http://etd.lsu.edu/docs/available/etd-10262007-082622/unrestricted/Burlette_thesis.pdf [truy cập ngày 23/5/2018].
190. *The Columbia Encyclopedia* (2013), tại trang <https://www.britanica.com> [Truy cập ngày 23/5/2018].

191. J.W. Berry (2004), *Encyclopedia of Applied Psychology*, tại trang <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B0126574103003846?via%3Dihub>, [truy cập ngày 20/4/2018].
192. *La loi Ferry*, tại trang <http://www.education.gouv.fr/cid101161/loi-sur-l-instruction-primaire-loi-ferry-du-28-juin-1833.html&xtmc=rapport&xtnp=7&xtr=125>, [truy cập ngày 29/3/2019]
193. *La loi Guizot*, tại trang <http://www.education.gouv.fr/cid101161/loi-sur-l-instruction-primaire-loi-guizot-du-28-juin-1833.html&xtmc=rapport&xtnp=7&xtr=125>, [truy cập ngày 29/3/2019]
194. Nora Taylor, “Orientalism/ Occidentalism, The Founding à the école de Beaux-Arts d’Indochine and the Politics of Painting in Colonial Việt Nam, 1925-1945”, *An Interdisciplinary Journal of Southeast Asian Studies*, 11 (2), 1997, pg. 1-33, tại trang https://www.jstor.org/stable/40860624?seq=1#page_scan_tab_contents, [truy cập ngày 9/3/2019].

MỤC LỤC PHỤ LỤC

	Trang
Phụ lục 1 Nội dung phỏng vấn chuyên gia	1
Phụ lục 2 Danh sách nhà khoa học trả lời phỏng vấn	2
Phụ lục 3 Hệ thống trường học thời Tự Đức	3
Phụ lục 4 Chương trình học tiểu học Pháp - Việt	4
Phụ lục 5 Một số số liệu thống kê	5
Phụ lục 6 Một số hình ảnh về nhân cách giáo dục tiêu biểu	10
Phụ lục 7 Một số hình ảnh về thiết chế giáo dục	19

PHỤ LỤC 1

NỘI DUNG PHÒNG VẤN CHUYÊN GIA

1. Tiếp biến văn hóa Pháp trong nền giáo dục Việt Nam

1.1. Giáo dục - đào tạo có phải là môi trường diễn ra tiếp xúc và biến đổi văn hóa không?

1.2. Dấu ấn nền văn hóa, giáo dục Pháp trong nền giáo dục Việt Nam giai đoạn 1884-1945 là gì?

1.3. Ông/ bà có đồng ý với quan điểm: giáo dục Việt Nam giai đoạn này ảnh hưởng sâu sắc của nền giáo dục Pháp? Có phải nền giáo dục nước ta giai đoạn này là sự sao chụp nguyên dạng của giáo dục Pháp đương thời? Pháp có đạt được mục tiêu giáo dục đề ra ở nước ta không?

1.4. Nền giáo dục Pháp góp phần đào tạo một thế hệ trí thức dân tộc thế nào?

1.5. Người Việt Nam trong quá trình tiếp xúc với văn hóa Pháp (thông qua giáo dục) đã thay đổi gì về nhận thức các lĩnh vực: chính trị, văn hóa và về chính giáo dục?

1.6. “Hành động có ý nghĩa văn hóa” mà người Việt Nam thực hiện để xây dựng nền giáo dục mới và văn hóa mới là gì?

1.7. Người Việt Nam đã “xử lý”, vận dụng các yếu tố văn hóa Pháp như thế nào trong giải quyết các vấn đề lịch sử, xã hội Việt Nam?

1.8. Vai trò của các yếu tố nội sinh (truyền thống dân tộc) là gì?

1.9. Vai trò của các trí thức (Tây học, Hán học) trong việc tiếp biến văn hóa Pháp là gì?

2. Gợi mở với Việt Nam

2.1. Trong quá trình đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục - đào tạo hiện nay, có cần tính toán đến việc tiếp biến văn hóa (tiếp xúc với văn hóa ngoại lai qua con đường phi quan phương, quan phương)?

2.2. Toàn cầu hóa và sự phát triển của khoa học công nghệ, trong đó có công nghệ thông tin, có làm thay đổi vai trò của giáo dục nhà trường; thay đổi các giá trị của giáo dục?

2.3. Mục tiêu của giáo dục hiện nay là phát triển toàn diện năng lực người học, trong đó có hình thành kỹ năng cơ bản phục vụ sự phát triển kinh tế, xã hội. Mỗi quan hệ giữa tri thức, kỹ năng và hành vi (trong đó có hành vi đạo đức) như thế nào?

2.4. Vai trò của tầng lớp tinh hoa trong giáo dục đào tạo là gì?

2.5. Mỗi quan hệ giữa giáo dục và xây dựng văn hóa, con người Việt Nam hiện đại như thế nào?

PHỤ LỤC 2
DANH SÁCH NHÀ KHOA HỌC TRẢ LỜI PHÒNG VẤN

STT	HỌ VÀ TÊN	ĐƠN VỊ CÔNG TÁC	THỜI GIAN PHỎNG VẤN
1	Phan Trọng Báu	Cán bộ hưu trí, Viện Sử học, Viện Hàn lâm KHXH Việt Nam	Lần 1: 7/3/2017 Lần 2: 5/5/2017 Lần 3: 7/9/2017 Lần 4: 8/4/2018 Lần 5: 6/9/2018 Lần 6: 9/11/2018
2	TS Mai Văn Hai	Chuyên gia Xã hội học	Ngày 25/2/2017
3	GS, TS Đặng Quốc Bảo	Nguyên Giám đốc Học viện Quản lý Giáo dục	Ngày 19/12/2018
4	TS Trần Minh Trí	Giảng viên Khoa Lịch sử, Trường Đị học Sư phạm Hà Nội	Ngày 15/6/2019
5	GS,TS Đinh Quang Bảo	Nguyên Hiệu trưởng Trường Đại học Sư phạm Hà Nội	Ngày 25/2/2019
6	GS, TS Trần Kiều	Chủ tịch Hội Khoa học Tâm lí - Giáo dục Việt Nam, Nguyên Viện trưởng Viện khoa học giáo dục Việt Nam	Ngày 14/3/2019
7	TS Trần Thị Phương Hoa	Phó Viện trưởng Viện Sử học Viện Hàn lâm KHXH Việt Nam	Ngày 18/6/2019

PHỤ LỤC 3. HỆ THỐNG TRƯỜNG HỌC THỜI TỰ ĐỨC
[Dẫn theo 12]

TT	Địa phương	Số phủ, huyện	Số trường	Các cấp độ		
				Tỉnh	Phủ	Huyện
1	Quảng Yên	7	1	-	1	-
2	Lạng Sơn	9	-	-	-	-
3	Cao Bằng	6	1	-	1	-
4	Thái Nguyên	14	1	-	1	-
5	Tuyên Quang	10	1	-	1	-
6	Hưng Hóa	22	1	-	1	-
7	Bắc Ninh	26	13	1	5	7
8	Hải Dương	24	13	1	5	7
9	Sơn Tây	29	15	1	5	9
10	Hà Nội	19	11	1	4	6
11	Hưng Yên	10	5	1	2	2
12	Nam Định	24	14	1	5	8
13	Ninh Bình	9	5	1	1	3
14	Thanh Hóa	28	11	1	2	8
15	Nghệ An	49	8	1	3	4
16	Hà Tĩnh	3	2	1	-	1
17	Quảng Bình	8	5	1	1	3
18	Thừa Thiên	17	6	1	1	4
19	Quảng Nam	8	3	1	2	-
20	Quảng Ngãi	3	3	1	-	2
21	Bình Định	7	6	1	2	3
22	Phú Yên	2	2	1	-	1
23	Khánh Hòa	6	4	-	2	2
24	Bình Thuận	6	4	-	3	1
25	Biên Hòa	10	3	1	2	-
26	Gia Định	11	5	1	2	2
27	Định Tường	6	5	1	2	2
28	Vĩnh Long	11	6	1	1	4
29	An Giang	13	4	1	1	2
30	Hà Tiên	4	1	-	-	1
Cộng		401	159	21	56	82

PHỤ LỤC 4

CHƯƠNG TRÌNH GIẢNG DẠY CỦA CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC PHÁP - VIỆT

(TỔNG HỢP THEO HỌC CHÍNH TỔNG QUY 1917, [119; tr. 370-386])

Lớp/ môn học	Các môn học	Ngôn ngữ
Đồng Ấu (11)	Đạo đức, Giáo dục thể chất, Ngôn ngữ bản địa, Tiếng Pháp, Làm tính và hệ mét, Hình học họa hình, Khoa học thường thức, Địa lý, Vẽ, Thủ công, Chữ Hán	Quốc ngữ
Dự bị (12)	Đạo đức, Giáo dục thể chất, Ngôn ngữ bản địa, Tiếng Pháp, Số học và hệ mét, Hình học, Kiến thức phổ thông, Địa lý, lịch sử, Vẽ, Thủ công, Chữ Hán	Quốc ngữ
Sơ đẳng (12)	Đạo đức, Giáo dục thể chất, Tiếng Pháp, Số học và hệ mét, Hình học, Kiến thức phổ thông, Địa lý, lịch sử, Vẽ, Thủ công, Chữ Hán	Quốc ngữ
Trung đẳng (15)	Đạo đức; Giáo dục thể chất và vệ sinh; Ngôn ngữ bản địa; Đọc và học thuộc lòng bằng Tiếng Pháp; Kỹ năng viết tiếng Pháp; Chính tả, ngữ pháp và phân tích tiếng Pháp; Tập làm văn bằng tiếng Pháp; Số học và hệ mét; Hình học họa hình; Khoa học thường thức; Địa lý, Lịch sử, Vẽ, Thủ công, Chữ Hán	Giảng dạy và thi bằng tiếng Pháp
Cao đẳng (15)	Đạo đức; Giáo dục thể chất và vệ sinh; Ngôn ngữ bản địa; Đọc và học thuộc Tiếng Pháp; Viết tiếng Pháp; Chính tả, ngữ pháp và phân tích tiếng Pháp; Tập làm văn bằng tiếng Pháp; Số học và hệ mét; Hình học họa hình; Khoa học thường thức; Địa lý, Lịch sử, Vẽ, Thủ công, Chữ Hán	Giảng dạy và thi bằng tiếng Pháp

PHỤ LỤC 5
MỘT SỐ SỐ LIỆU THỐNG KÊ

5.1. Số lượng giáo viên và học sinh bậc cao đẳng tiểu học
năm 1922-1923 [104; tr.154]

Trường/1922-1923	Đội ngũ giáo viên		Học sinh	
	Người Âu	Người bản xứ	Bậc sơ học	Bậc trung học
Cao đẳng tiểu học con trai				
Trung học quốc học	11	11	304	300
Trung học SisoWath	8	4		188
Trung học Chasseloup-Laubat	(2)	(2)		268
Trường Sư phạm Sài Gòn	13	5		256
Trung học Mỹ Tho	3	15		223
Trung học Bảo hộ (Hà Nội)	12	26	300	435
Trường Sư phạm Hà Nội	4	3		135
Tổng số (1)	51	64		1814
Cao đẳng tiểu học nữ				
Trung học Đồng Khánh	5	7	358	35
Trung học Nữ Sài Gòn	28	12	226	24
Trung học Nữ Hà Nội	10	6	129	
Trường Sư phạm Hà Nội				46
Tổng cộng	43	23	713	105
Trung học (nam+nữ)				
Trường Chasseloup Laubat	(2)	(2)		39
Trường A. Sarraut				47
Tổng cộng				86

5.2. Số lượng giảng viên, học viên trường Đại học Đông Dương [104; tr.156]

Trường	Giáo sư	Sinh viên							Tổng Cộng
		Pháp	Bắc Kì	Trung Kì	Nam Kì	Campu- chia	Lào	Trung Quốc	
Y và Dược (1)	22	-	51	15	15	11	3	21	136
Thú y	5	-	31	2	11	3	2	-	49
Luật	25	-	41	18	44	-	-	2	105
Sư phạm	17	-	22	14	11	2	-	1	50
Nông nghiệp và Lâm nghiệp	15	-	22	4	2	1	-	-	29
Công chính	12	1	67	11	22	1	-	4	106
Thương nghiệp	14	2	31	6	8	1	-	2	50
Tổng cộng	110	3	265	70	133	19	5	30	525

(1) Kể cả học nữ hộ sinh

5.3. Ngành cao đẳng tiểu học (nam) năm 1931 [104; tr.156]

	Trung Kì	Cao Miên	Nam Kì	Lào	Bắc Kì	1931- 1932	1903- 1931
Số trường	3	1	4	-	3	11	11
Số lớp (ttc)	33	7	51	5	41	141	143
Giáo viên người Pháp	19	11	47	-	28	105	100
Giáo viên người bản xứ	57	9	24	5	62	157	160
Tổng số giáo viên	76	20	71	5	90	262	260
Số học sinh	1245	283	1622	115	1629	4894	4672

5.4. Giáo dục tiểu học năm 1931 [104; tr.157]

Xứ	Kiểm bị	Sơ học	Tổng cộng
Trung Kỳ	130	878	1.008
Cao Miên	8	386	404
Nam Kỳ	120	1401	1521
Lào	11	72	83
Bắc Kỳ	182		
<i>Tổng cộng</i>		<i>1903</i>	<i>2.085</i>
Xứ	Giáo viên bản xứ	Giáo viên Pháp	Tổng cộng
Trung Kỳ	1759	1	1.760
Cao Miên	581	1	582
Nam Kỳ	3585	60	3.645
Lào	167	7	174
Bắc Kỳ	2864	7	2.871
<i>Tổng cộng</i>	<i>8956</i>	<i>76</i>	<i>9.032</i>
Xứ	Học sinh nam	Học sinh nữ	Tổng cộng
Trung Kỳ	50.609	1.675	52.284
Cao Miên	19.417	1.120	20.537
Nam Kỳ	102.894	29.091	131.985
Lào	5.964	597	6.561
Bắc Kỳ	100.207	8.218	108.425
<i>Tổng cộng</i>	<i>279.091</i>	<i>40.701</i>	<i>319.792</i>

5.5. Nhà trường pháp ở Đông Dương thời kỳ 1930-1931 [131]

	Trung Kì	Cao Miên	Nam Kì	Lào	Bắc Kì	1931- 1932	1930- 1931
Giáo viên	-	-	-	-	6	6	4
Học sinh (Nam+nữ)	-	-	-	-	94	94	61
Ngành học không tôn giáo							
Bậc 1							
Số trường	-	-	4	-	1	5	5
Số lớp	-	-	6	-	3	9	9
Thầy giáo	-	-	8	-	5	13	11
Học sinh (Nam+nữ)	-	-	158	-	66	224	207
Bậc 2							
Số lớp							
Thầy giáo							
Học sinh (Nam+nữ)	-	-	-	-	55	55	35

5.6. Cấp sơ học và tiểu học năm 1941 - 1942 [133]

Xứ	EPE	ELE	PENET	Tổng cộng	Nam	Nữ	Tổng cộng
Trung Kỳ	136	1.175	897	2.208	132.600	15.436	148.035
Cao Miên	27	184	860	1.071	55.378	3.909	59.287
Nam Kỳ	141	1.222	407	1.770	111.601	45.353	156.954
Lào	9	67	196	272	9.933	1.644	11.577
Bắc kỳ	197	979	3.895	5.071	216.464	24.658	241.122
Tổng cộng	501	3.557	6.255	10.392	525.976	90.996	616.975 ⁽³⁾

Nguồn: Niên giám thống kê Đông Dương (1941-1942)

5.7. Cấp tiểu học lớp 5, trung học công lập và trung học cho nam

[104]

	Trung Kì	Cao Miên	Nam Kì	Lào	Bắc Kì	1941- 1942	1940- 1941
Bậc trung học							
Số trường học	1	1	1	-	1	4	4
Số học sinh	150	39	164	-	307	660	587
*Cao đẳng tiểu học và sư phạm							
Số trường	4	1	4	1	8	18	19
Số học sinh	1.436	460	1.264	106	1.801	5.067	4.783
Tổng cộng (Trung học +cao đẳng tiểu học)	1.586	499	1.428	106	2.168	5.727	5.170

PHỤ LỤC 6. MỘT SỐ HÌNH ẢNH VỀ NHÂN CÁCH GIÁO DỤC TIÊU BIỂU

1. Người Việt



Trần Phú

Đỗ Thành Chung tại Huế; giáo viên Trường tiểu học Cao Xuân Dục (Vinh)

<http://hudt.vn/Tu-lieu-lich-su/tieu-su-tong-bi-thu-tran-phu-32.html>

Truy cập ngày 15/6/2019



Hoàng Quốc Việt (1905-1992)

Học sinh Trường Kỹ nghệ Hải Phòng,
<https://laodong.vn/archived/dong-chi-hoang-quoc-viet-nguoi-chien-si-cong-san-suot-doi-phan-dau-vi-su-nghiep-cong-doan-viet-nam-674542.ldo>

Truy cập ngày 15/6/2019



Võ Nguyên Giáp

Học sinh Tiểu học Đồng Hới (Quảng Bình),
Trường Quốc học Huế, sinh viên Đại học Đông Dương; dạy học tại Trường tư thục Thăng Long

<http://baotanglichsu.vn/vi/Articles/3097/16816/djai-tuong-vo-nguyen-giap-voi-viec-xay-dung-quan-chu-luc-trong-cach-mang-thang-tam-1945.html>

Truy cập ngày 15/6/2019



Nguyễn Thị Minh Khai (1910-1931)

Học sinh trường Cao Xuân Dục (Vinh)
<https://baonghean.vn/nguyen-thi-minh-khai-nu-chien-sy-cong-san-kien-cuong-111709.html>

Truy cập ngày 15/6/2019



ĐÀO DUY ANH (1904 - 1988)

Học sinh trường Quốc học Huế; dạy học
Trường Tiểu học Đồng Hới (Quảng Bình)

<http://ussh.vnu.edu.vn/d6/vi-VN/news/Giao-su-Dao-Duy-Anh-nha-Su-hoc-va-Van-hoa-lon-1-490-12120>

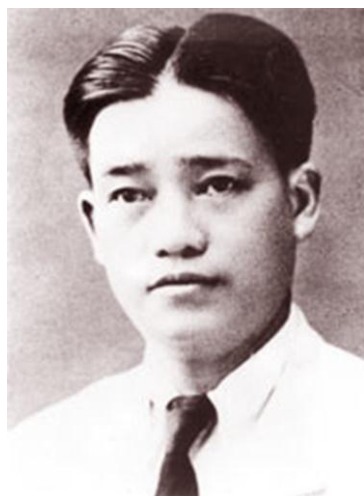
Truy cập ngày 15/6/2019



Nguyễn Văn Huyền

Học sinh trường Albert Sarraut (Hà Nội), giáo
sư Sử - Địa trường Trung học Bảo hộ (trường
Bưởi), nghiên cứu tại Viện Viễn Đông Bắc cổ
<https://vnexpress.net/giao-duc/dau-an-cua-bo-truong-giao-duc-tai-vi-29-nam-3126814-p2.html>

Truy cập ngày 15/6/2019



Dương Quảng Hàm

Sinh viên Trường Cao đẳng Sư phạm Hà Nội;
giáo sư Pháp văn, Việt văn, Sử tại trường Bưởi,
<http://cand.com.vn/Phong-su-tu-lieu/Giao-su-liet-si-Duong-Quang-Ham---Mot-tri-thuc-uyen-tham-166918/>

Truy cập ngày 15/6/2019



PHẠM DUY TỐN (1883 - 1924)

Học sinh trường Thông ngôn Hà Nội, sáng
lập Đông Kinh nghĩa thực,
<http://baophapluat.vn/dan-sinh/pham-duy-ton-khai-mo-loi-van-ta-chan-289618.html>

Truy cập ngày 15/6/2019



Hoàng Như Mai (1919-2013)

Học sinh [Trường Bưởi](#), Đại học Y khoa và Đại học Luật khoa Đông Dương

<http://ussh.vnu.edu.vn/d6/vi-VN/news/Giao-su-Hoang-Nhu-Mai-nguoi-thay-nghe-si-1-490-12238>

Truy cập ngày 21/11/2019



Nguyễn Văn Tố (1889-1947)

Sáng lập Hội Trí tri và Hội Truyền bá Quốc ngữ

<http://tuyengiao.vn/giao-duc/cu-nguyen-van-to-voi-su-nghiep-khai-dan-tri-chan-dan-khi-o-viet-nam-121667>

Truy cập ngày 15/6/2019



Tôn Thất Tùng

Học sinh trường Bưởi (Chu Văn An), sinh viên Trường Đại học Y khoa Hà Nội

<https://thethaovanhoa.vn/the-gioi/bac-si-ton-that-tung-nguoi-thay-thuoc-lam-rang-danh-y-hoc-viet-nam-n20170513144311729.htm>

Truy cập ngày 15/6/2019



Đặng Văn Chung

Học sinh Trường Trung học Chasseloup-Laubat (Sài Gòn), sinh viên Đại học Y Dược Đông Dương

<https://dantri.com.vn/suc-khoe/gs-dang-van-chung-nguoi-thay-lon-cua-nhieu-the-he-thay-thuoc-1385384259.htm>

Truy cập ngày 15/6/2019



NGUY NHIU KONTUM (1913 - 1991)

Học trung học tại [Trường Bưởi](#); dạy tại trường Trung học Chasseloup ([Sài Gòn](#)) rồi trường Bưởi ([Hà Nội](#))

<http://hus.vnu.edu.vn/60y/nhanvat/GS-Ng%E1%BB%A5y-Nh%C6%B0-Kontum>

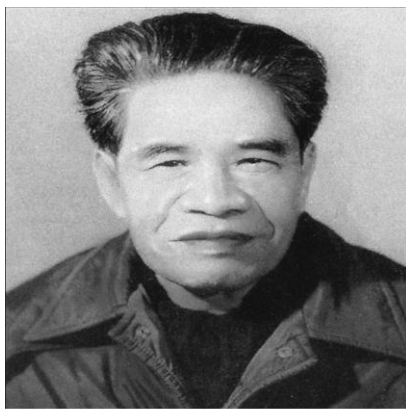
Truy cập ngày 15/6/2019



LÊ VĂN THIÊM (1918 - 1991)

Học tại Trường Collège de Quy Nhon, <http://quehuongonline.vn/nguoi-viet-o-nuoc-ngoai/le-van-thiem-nha-toan-hoc-tai-ba-20160617151132137.htm>

Truy cập ngày 15/6/2019



Giáo sư TẠ QUANG BỬU (23/7/1910 - 21/8/1986)

Học sinh Trường Bưởi (Hà Nội), dạy toán và tiếng Anh tại Trường Thiên Hựu (Huế)

<https://dantri.com.vn/qiao-duc-khuyen-hoc/qiao-su-ta-quang-buu-mot-thien-huyen-thoai-1280120660.htm>

Truy cập ngày 15/6/2019

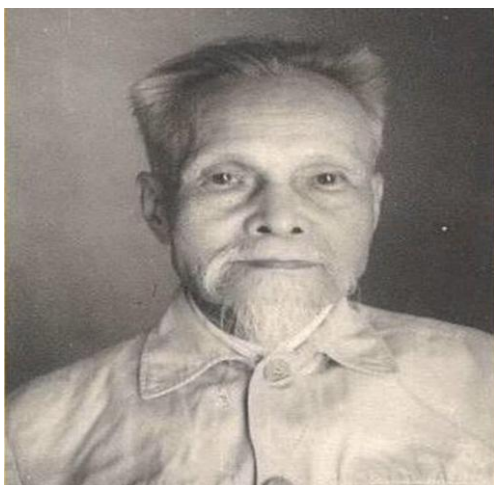


Nguyễn Mạnh Tường (1909-1997)

Học sinh trường Paul Bert, trường Albert Sarraut, [Hà Nội](#)

<https://thanhvien.vn/van-hoa/nguyen-manh-tuong-nguoi-luat-su-yeu-nuoc-long-tu-trong-cua-nguoi-tri-thuc-998752.html>

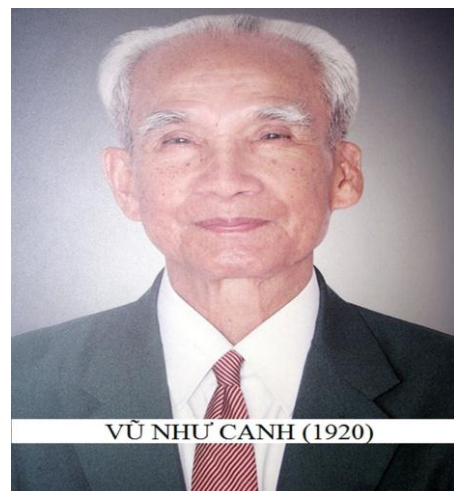
Truy cập ngày 15/6/2019



LÊ THUỘC (1891 - 1975)
Sinh viên Cao đẳng Sư phạm Hà Nội; Hiệu trưởng Trường Cao Xuân Dục rồi dạy tại Quốc học Vinh

<http://baonghean.vn/giao-su-le-thuoc-32933.html>

Truy cập ngày 15/6/2019



VŨ NHƯ CANH (1920)

Học sinh trường Albert Sarraut, trường Bưởi; giáo sư Đại học Đông Dương,

<http://antgct.cand.com.vn/Nhan-vat/Giao-su-Nha-giao-nhan-dan-Vu-Nhu-Canh-Danh-thom-con-mai-547406/>

Truy cập ngày 15/6/2019



Đặng Thai Mai (1902-1984)

Tốt nghiệp Cao đẳng Sư phạm Đông Dương, giáo sư Trường Quốc học Huế

<http://ussh.vnu.edu.vn/d6/vi-VN/news/Giao-su-Dang-Thai-Mai-nha-khoa-hoc-va-nguoi-yeu-nuoc-1-490-12204>

Truy cập ngày 15/6/2019



Nguyễn Xiển (1907–1997)

Học sinh trường Quốc học Vinh, trường Bưởi; giáo sư tại trường Bưởi

<https://www.nhandan.com.vn/chinhtri/item/11788002-.html>

Truy cập ngày 15/6/2019



Lê Phô (1907 - 2001)

Học sinh Trường Bách nghệ (Hà Nội); sinh viên, giáo sư Cao đẳng Mỹ thuật Đông Dương,
<http://vanhien.vn/news/danh-hoa-le-pho-niem-tu-hao-cua-hoi-hoa-viet-nam-41034>

Truy cập ngày 16/6/2019

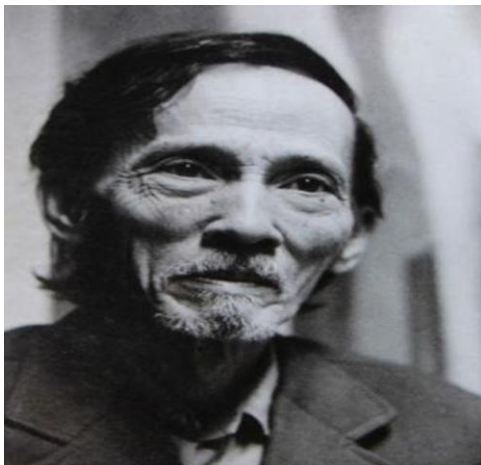


Nguyễn Phan Chánh (1892 - 1984)

Học sinh trường Quốc học Huế, dạy học tại trường tiểu học Đông Ba (Huế), sinh viên Cao đẳng Mỹ thuật Đông Dương,

<http://vhnthcm.edu.vn/dac-sac-tranh-lua-nguyen-phan-chanh/>,

Truy cập ngày 16/6/2019

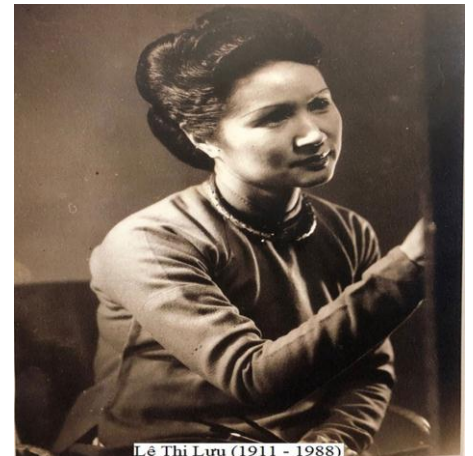


Bùi Xuân Phái (1920 - 1988)

Bùi Xuân Phái, sinh viên Cao đẳng Mỹ thuật Đông Dương

<http://vietnamarts.vn/news/Tin-Tuc-Su-Kien-/20/Danh-hoa-Bui-Xuan-Phai-%7C-1920--1988.html>

Truy cập ngày 16/6/2019



Lê Thị Lưu (1911 - 1988)

Lê Thị Lưu, sinh viên Cao đẳng Mỹ thuật Đông Dương, giáo sư dạy vẽ tại các trường có uy tín thời đó như Trường Bưởi, Trường Hàng Bài (tức Trường Trưng Vương sau này),

Trường làm Ren, Trường Hồng Bàng (Hà Nội) và Trường Mỹ thuật Gia Định (Sài Gòn),

<https://vov.vn/van-hoa-giai-tri/le-thi-luu-nu-hoa-si-dau-tien-cua-viet-nam-tro-ve-sau-30-nam-835119.vov>

Truy cập ngày 16/6/2019

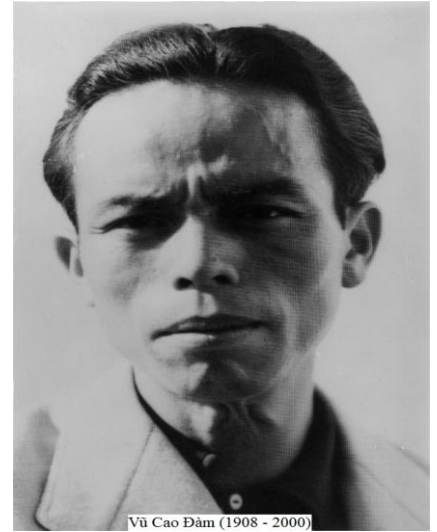


Tô Ngọc Vân (1906-1954)

Sinh viên, giảng dạy tại Cao đẳng Mỹ thuật
Đông Dương

http://designs.vn/tin-tuc/hoa-si-to-ngoc-van-nhan-cach-lon-cua-nen-hoi-hoa-viet-nam_16272.html#.XURjS_IzbIU

Truy cập ngày 16/6/2019



Vũ Cao Đàm (1926 – 1931)

Sinh viên Cao đẳng Mỹ thuật Đông Dương,
<https://www.dkn.tv/nghe-thuat/vu-cao-dam-cay-dai-thu-cua-my-thuat-viet-nam-nua-dau-the-ky-20.html>

Truy cập ngày 16/6/2019



NAM CAO (1915/1917 - 1951)

Nam Cao là học sinh trường Cửa Bắc rồi trường Thành Chung (Nam Định); dạy học ở Trường tư thực Công Thành (Hà Nội),

<https://baotintuc.vn/giai-mat/nam-cao-su-nghiep-va-chan-dung-20151029125948311.htm>

Truy cập ngày 16/6/2019



VŨ TRỌNG PHỤNG (1912 - 1939)

Vũ Trọng Phụng, học tiểu học tại trường Hàng Vôi

<https://anninhthudo.vn/giai-tri/vu-trong-phung-va-nhung-bi-an-trong-cuoc-doi/357927.antd>

Truy cập ngày 16/6/2019

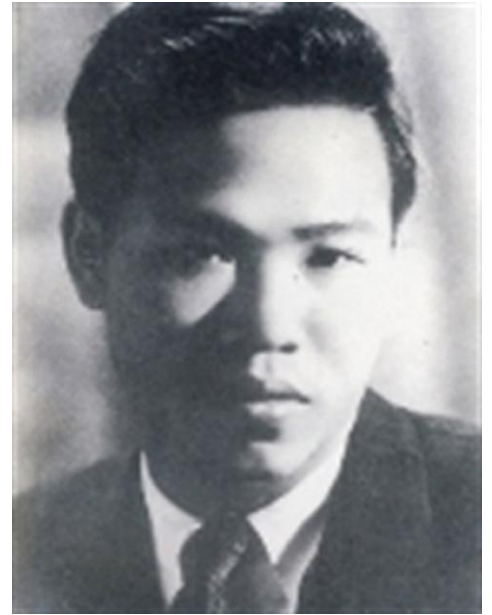


Xuân Diệu (1916 - 1985)

Xuân Diệu, học ở [Quy Nhơn](#), trường Khải Định (Huế), sinh viên trường Luật (Đại học Đông Dương),

<https://news.hoasen.edu.vn/vi/tin-chuyen-de/xuan-dieu-992.html>

Truy cập ngày 16/6/2019



Huy Cận (1919 – 2005)

Học tại trường Cao đẳng Canh nông,

<http://tuyengiao.vn/van-hoa/100-nam-ngay-sinh-nha-tho-huy-can-nhung-dieu-con-mai-voi-thoi-gian-121729>

Truy cập ngày 16/6/2019



NGUYỄN HUY TƯỞNG (1912 - 1960)

Nguyễn Huy Tưởng, học tiểu học ở trường Bonnal (Hải Phòng)

<http://vovworld.vn/vi-VN/tap-chi-van-nghe/nguyen-huy-tuong-mot-nhan-cach-van-chuong-513972.vov>

Truy cập ngày 16/6/2019



Hoài Thanh (1909 - 1982)

Học sinh trường Quốc học Vinh,

<https://phebinhvanhoc.com.vn/hoai-thanh-1909-1982/>

Truy cập ngày 16/6/2019

2. Người Pháp

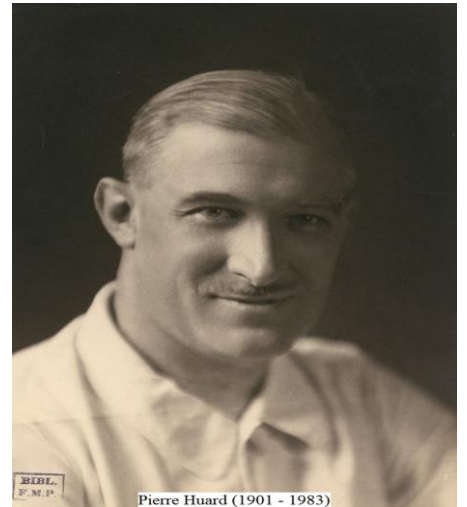


Alexandre Yersin (1863 - 1943)

Hiệu trưởng đầu tiên của Trường Y khoa Đông Dương

[https://www.google.com/search?q=yersin&oq=yersin&aqs=chrome.2.69j0l5.32473j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=yersin&oq=yersin&aqs=chrome..69j0l5.32473j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

Truy cập ngày 16/6/2019

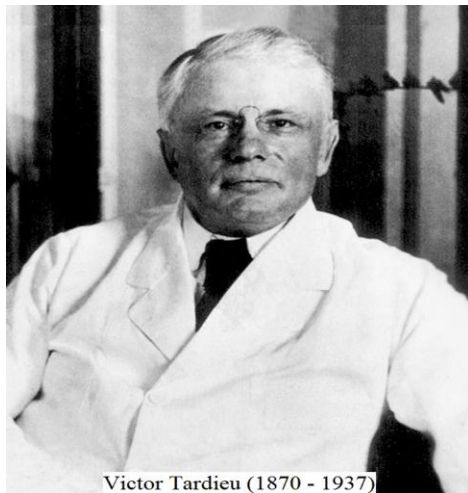


Pierre Huard (1901 - 1983)

Giáo sư tại Đại học Y khoa Đông Dương

https://fr.wikipedia.org/wiki/Pierre_Huard

Truy cập ngày 16/6/2019



Victor Tardieu (1870 - 1937)

Giáo sư [Trường Cao đẳng Mỹ thuật Đông Dương](https://nghethuatxua.com/victor-tardieu-nguoi-sang-lap-truong-cao-dang-my-thuat-dong-duong/)

<https://nghethuatxua.com/victor-tardieu-nguoi-sang-lap-truong-cao-dang-my-thuat-dong-duong/>

Truy cập ngày 16/6/2019



Albert Calmette (1863 - 1933)

Nhà [vi khuẩn học](#), [miễn dịch học](#) người [Pháp](#), chỉ đạo một chi nhánh của viện Pasteur tại [Sài Gòn](#), [giảng viên Đại học Y khoa](#)

PHỤ LỤC 7.
MỘT SỐ HÌNH ẢNH VỀ THIẾT CHẾ GIÁO DỤC



Trường Trung học Albert Sarraut (Lycée Albert Sarraut)

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày
7/12/2019*



Trụ sở Văn phòng Trung ương Đảng hiện nay

*Nguồn: <https://map.coccoc.com/map/39973190591583275>,
Truy cập ngày 25/6/2019*



Trường Bưởi

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày 7/12/2018*



Trường THCS Chu Văn An, Hà Nội hiện nay

*Nguồn: <http://hoahoctro.vn/tin-tuc/thpt-chu-van-an-ha-noi-ngam-nhin-ve-dep-co-kinh-cua-ngoi-truong-108-nam-tuoi>,
Truy cập ngày 25/6/2019*



Trường Đại học Đông Dương

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày
7/12/2018*



Trường Đại học Dược Hà Nội hiện nay

*Nguồn: <https://edu2review.com/danh-gia/dai-hoc-duoc-ha-noi>,
Truy cập 25/6/2019*



Trường Gia Long

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày 7/12/2018*



Trường THPT Nguyễn Thị Minh Khai (TP Hồ Chí Minh) hiện nay

Nguồn: <https://www.giaoduc.edu.vn/truong-thpt-nguyen-thi-minh-khai-duoc-xep-hang-di-tich-cap-tp.htm>, truy cập ngày 25/6/2019



Trường Marie Curie

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày
7/12/2018*



Trường Marie Curie (hiện nay)

Nguồn: <https://hinhanhvietnam.com/ky-uc-ve-nhung-ngoi-truong-noi-tieng-sai-gon/>, truy cập ngày 25/6/2019



Trường Petrus Ký

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày 7/12/2018*



Trường Trung học Lê Quý Đôn (TP Hồ Chí Minh) hiện nay

*Nguồn:
<http://thcslequydonq3.hcm.edu.vn/home/thcslequydonq3.html?qi=9475>,
truy cập ngày 25/6/2019*



Trường École Brievx

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày
7/12/2018*



Tòa nhà Trường THCS Thanh Quan hiện nay

Nguồn: <https://vnexpress.net/giao-duc/ngoi-truong-nu-sinh-tieu-hoc-dau-tien-o-ha-noi-3378893.html>, truy cập ngày 25/6/2019



Trường Nữ sinh Đồng Khánh (Hà Nội)

Nguồn: <https://thanhvien.vn/giao-duc/nho-mot-thua-nu-sinh-dong-khanh-898846.html>, truy cập ngày 25/6/2019



Trường THCS Trung Vương hiện nay

Nguồn: <https://thanhvien.vn/giao-duc/nho-mot-thua-nu-sinh-dong-khanh-898846.html>, truy cập ngày 25/6/2019



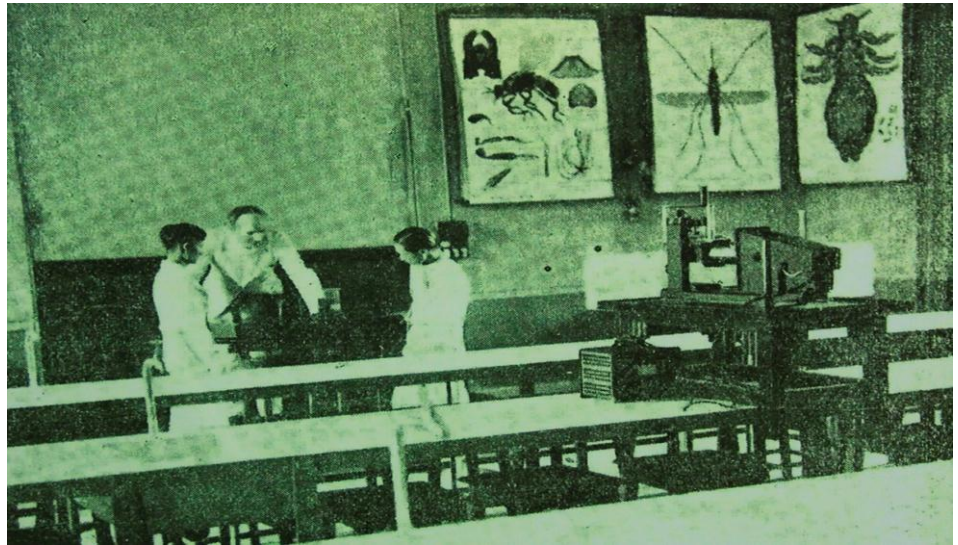
Trường Nữ sinh Đồng Khánh (Huế)

Nguồn: <https://kienthuc.net.vn/di-san/kham-pha-truong-nu-sinh-dong-khanh-tru-danh-xu-hue-961932.html>, truy cập ngày 25/6/2019



Trường THCS Hai Bà Trưng (Huế) hiện nay

Nguồn: <https://kienthuc.net.vn/di-san/kham-pha-truong-nu-sinh-dong-khanh-tru-danh-xu-hue-961932.html>, truy cập ngày 25/6/2019



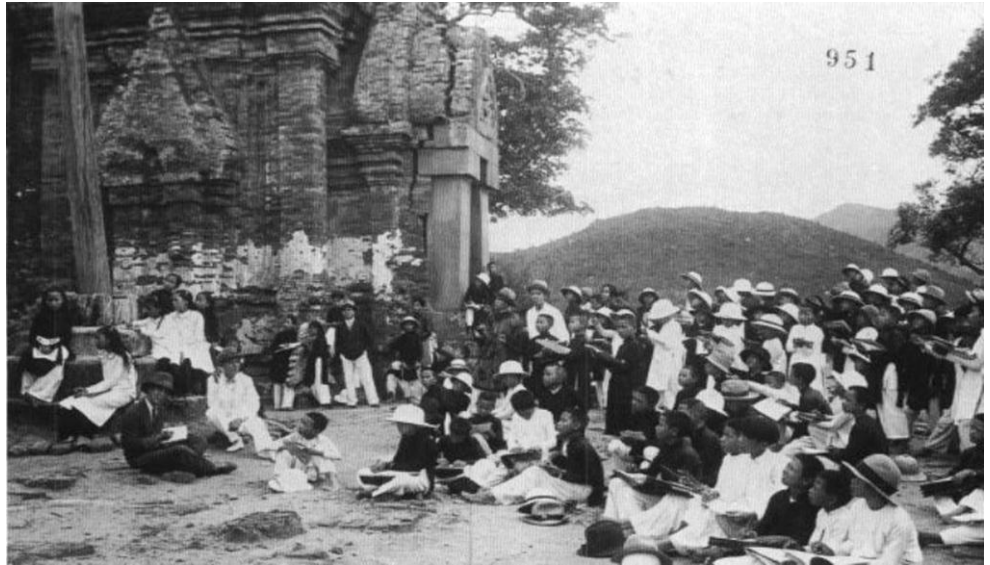
Phòng thí nghiệm tại Đại học Đông Dương

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”,
truy cập ngày 7/12/2018*



Thầy giáo và học sinh trường Albert Sarraut giờ thể dục

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày 7/12/2018*



Một giờ thực tế môn Lịch sử

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày 7/12/2018*



Lớp học

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày 7/12/2018*



Lớp học tiểu học tại Sài Gòn

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày 7/12/2018*



Cô giáo Pháp dạy học sinh nữ

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày 7/12/2018*



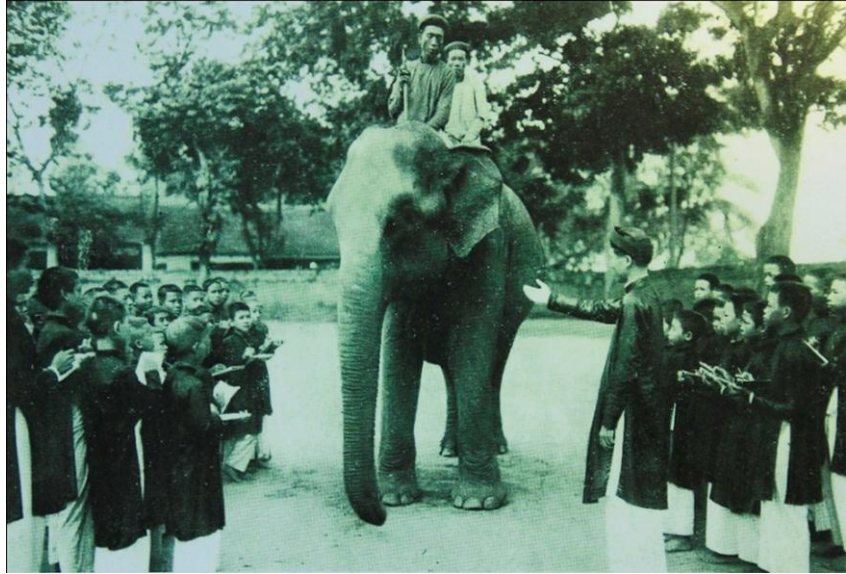
Buổi thực hành mô học tại viện Giải phẫu - trường Y Hà Nội.
College of Medicine - Institute of Anatomy - Histological practical work.

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
 tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày 7/12/2018*



Dàn đồng ca dưới sự chỉ đạo của cô giáo Pháp

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
 tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày 7/12/2018*



Giờ học Khoa học thường thức

*Nguồn: Nghiên cứu sinh chụp
tại Triển lãm “Dấu ấn văn hóa Pháp qua tài liệu lưu trữ”, ngày 7/12/2018*



Giờ nữ công của một trường nữ sinh Hà Nội

Nguồn: <https://trithucvn.net/van-hoa/nhung-dau-lich-su-cua-truong-nu-sinh-dau-tien-va-duy-nhat-tai-ha-noi.html>, truy cập ngày 25/6/2019