

# Chính sách giáo dục của Anh đối với người Malay

Hoàng Phan Hạnh Hiền<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Tạp chí Khoa học xã hội Việt Nam, Viện Hàn lâm Khoa học xã hội Việt Nam.  
Email: hoangphanhanhhien91@gmail.com

Nhận ngày 12 tháng 7 năm 2017. Chấp nhận đăng ngày 9 tháng 8 năm 2017.

**Tóm tắt:** Giáo dục là nội dung quan trọng của các nước đế quốc trong chương trình cai trị thuộc địa. Thông qua chính sách giáo dục, chính quyền thực dân có thể kiểm soát tư tưởng của các tầng lớp nhân dân thuộc địa. Với chiến lược “chia để trị”, ngay từ đầu, người Anh đã thực thi chương trình giáo dục thích ứng với từng nhóm dân tộc, phân hóa các tộc dân sống trên bán đảo Malaya nói chung và bản thân cộng đồng người Malay bản địa nói riêng. Chính sách giáo dục của thực dân Anh đối với người Malay ở bán đảo Malaya có ảnh hưởng mạnh mẽ tới sự phát triển của Liên bang Malaysia sau này. Từ những chính sách giáo dục của Anh đối với người Malay, bài viết đưa ra so sánh với trường hợp giáo dục Pháp đối với người Việt ở Bắc Kỳ để rút ra những bài học lịch sử trong quá trình phát triển tư tưởng của giới trí thức hai nước Việt Nam - Malaya đầu thế kỷ XX.

**Từ khóa:** Chính sách giáo dục, Anh, Pháp, Malaya, Việt Nam.

**Phân loại ngành:** Sử học

**Abstract:** Education was an important feature of imperialist countries in ruling their colonial territories. Through the education policy, the colonial government was able to control the thought of the indigenous people. With a “divide-and-rule” strategy, from the very beginning, the British implemented educational programmes tailored to each ethnic group, dividing the races living on the peninsula of Malaya in general and the local Malay community in particular. The British colonial education policy for the Malays on the peninsula exerted strong impacts on the development of the Federation of Malaysia. Studying the policy, the author compares it with the French education for the Vietnamese in Northern Vietnam (formerly known as Tonkin) to draw historical lessons in the development of thoughts of the intelligentsia in Vietnam and Malaya in the early 20<sup>th</sup> century.

**Keywords:** Educational policy, English, French, Malaya, Vietnam.

**Subject classification:** History

## 1. Đặt vấn đề

Vào cuối thế kỷ XIX, sau khi giành toàn quyền kiểm soát bán đảo Malaya, người

Anh thực hiện nhiều chính sách nhằm bảo đảm quyền lực và lợi ích tại thuộc địa. Việc khuyến khích nhập cư cùng chính sách kinh tế của Anh đã khiến Malaya từ một quốc

gia tương đối thuần nhất về mặt tộc người trở thành một xã hội đa nguyên và bị lấn át bởi những người nhập cư. Chính sách “cách ly tộc người” đã mang lại hiệu quả cho chiến lược “chia để trị”. Chính quyền Anh không chỉ sử dụng chính sách kinh tế, giáo dục để chia rẽ các tộc dân trên bán đảo, mà còn lợi dụng chính sách này để phân hóa nội bộ cộng đồng người Malay bản địa. Hệ thống “giáo dục kép” được thi hành với một chương trình giáo dục “tinh hoa” dành cho tầng lớp quý tộc và một chương trình giáo dục “thiên về nông thôn” dành cho số đông dân chúng. Thông qua đó, một mặt, chính quyền thực dân lôi kéo sự ủng hộ của giới quý tộc Malay, mặt khác kìm hãm sự phát triển về tri thức lẫn kinh tế của những người Malay bình dân, ngăn chặn sự “thức tỉnh” chính trị của lực lượng xã hội đông đảo này. Bài viết trình bày đặc điểm của chính sách giáo dục của Anh đối với người Malay bản địa trong giai đoạn 1874-1941, đồng thời so sánh với chính sách giáo dục của Pháp với người Việt Nam.

## **2. Đặc điểm chính sách giáo dục của Anh đối với người Malay giai đoạn 1874-1941**

### *2.1. Chính sách giáo dục của Anh đối với tầng lớp quý tộc Malay*

Quá trình xâm nhập, can thiệp và mở rộng ảnh hưởng của người Anh tại bán đảo Malaya thuận lợi là nhờ sự hợp tác của tầng lớp quý tộc bản địa. Bên cạnh việc đảm bảo lợi ích kinh tế, duy trì vị trí của hoàng gia trong hệ thống chính trị thuộc địa, người Anh còn xây dựng một chương trình giáo dục riêng với những ưu tiên dành riêng cho các hoàng tử và quý tộc trẻ Malay, những

người sẽ đảm nhiệm vị trí đứng đầu các tiểu bang Malay trong tương lai.

Thời kỳ đầu, đa số các quý tộc Malay tỏ ra thờ ơ với nền giáo dục phương Tây. Tuy nhiên, một số Sultan (Hồi vương) đã nhận ra ích lợi của việc học tập từ chương trình giáo dục người Anh mang lại. Việc tiếp nhận giáo dục Anh quốc là phương tiện hữu hiệu để con cháu hoàng gia đạt được vị trí cao trong hệ thống hành chính thuộc địa [15, tr.147]. Sultan Idris của bang Perak là người tiên phong cho nhận thức tân tiến này. Ông đề nghị chính quyền Anh giúp đỡ mở một trường Anh ngữ ở Kuala Kangsa, thủ phủ của Perak (năm 1888). Tiếp ngay sau, Sultan Muda của bang Selangor cũng thỉnh nguyện người Anh mở trường học dành cho các hoàng tử (Raja) ở Selangor (năm 1890). Điều này được nhân rộng ở các bang khác. Ngày 14/8/1893, Học viện Victoria (một trường dạy tiếng Anh) được chính phủ thành lập tại Kuala Lumpur nhằm tạo môi trường học tập chuyên nghiệp cho những thiếu niên quý tộc Malay.

Từ những năm 1900 trở đi, xu hướng học hỏi nền giáo dục Anh của các quý tộc bắt đầu tăng mạnh. Chính quyền nhận thức rõ sự cần thiết trong việc đào tạo tầng lớp quý tộc Malay để phục vụ cho bộ máy thuộc địa. Tuy nhiên, những bất đồng trong quan điểm giáo dục giữa các nhà cầm quyền đã khiến việc phát triển trường học cho các quý tộc gặp nhiều khó khăn. Thống đốc Swettenham cho rằng, nên tập trung vào nhiệm vụ xoa dịu tầng lớp quý tộc và can thiệp thấp nhất tới vấn đề giáo dục của thường dân Malay [8, tr.15]; không nên có đầu tư gì thêm. Chỉ đến khi Swettenham rời Malaya tháng 12/1903, sự trì trệ trong giáo dục quý tộc mới có khởi sắc. R.J.Wilkinson khi được bổ nhiệm vào chức vụ Thanh tra

trường học tại Liên bang các bang Malay (Federated Malay States - FMS) đã ủng hộ đề xuất thành lập trường học và tuyển chọn những học viên xuất sắc bất kể tầng lớp và giai cấp trong xã hội. Trên cơ sở đó, trường nội trú Malay được xây dựng vào năm 1905 tại Kuala Kangsar. Từ năm 1906, trường chỉ tuyển chọn con trai của các gia đình quý tộc hoặc gia đình dòng dõi hoàng gia Malay. Đến năm 1909, ngôi trường được nâng cấp, xây dựng thêm và chính thức mang tên trường Đại học Malay (Malay College - MC). Với môi trường đào tạo chuyên nghiệp, Đại học Malay được coi là cơ sở vững chắc chuẩn bị tri thức nền tảng cho giới quý tộc Malay, trước khi họ nắm giữ vị trí quan trọng trong ngành dân chính. Đây là lý do Đại học Malay được biết tới với tên gọi “Eton” của phương Đông, trường học dành riêng cho quý tộc của Malaya.

Thời gian đầu, MC cũng theo giáo trình giảng dạy giống với các trường trung học Anh ngữ trên toàn bán đảo [13, tr.39]. Chương trình học có khối lượng kiến thức nặng nề nhưng phần văn học và ngôn ngữ Malay chỉ chiếm thời lượng ngắn ngủi, sơ lược. Đa số chương trình dành cho việc học ngoại ngữ, lịch sử, văn học Anh nhằm khắc sâu khuynh hướng “Anh hóa”, tuyên truyền về những giá trị tư tưởng về sự công bằng, lòng trung thành và tính hợp tác. Đại học Malay trở thành biểu tượng để các quý tộc củng cố vị trí trong mối quan hệ với chính quyền thực dân, cũng như với xã hội đa sắc tộc đang được hình thành dưới sự cai trị của người Anh. Việc cung cấp hệ thống giáo dục kiểu Anh đã giúp tầng lớp quý tộc duy trì đặc quyền và vai trò thống trị truyền thống. Ngược lại, họ quay lại phục vụ lợi ích thuộc địa của chính quốc. Bằng chính sách này, người Anh gây dựng được mối

quan hệ thân tình với các quý tộc Malay, nhận được sự hỗ trợ và hợp tác từ họ, từ đó tận dụng giá trị truyền thống của Malay để kiểm soát phần đông thường dân Malay tuyệt đối trung thành với Quốc vương.

## *2.2. Chính sách giáo dục của Anh đối với tầng lớp bình dân Malay*

Những người Malay sống ở nông thôn gắn chặt với nghề trồng trọt hoặc đánh bắt cá, họ cũng là những tín đồ đạo Hồi nguyên tắc và chuẩn mực. Thực dân Anh không muốn thay đổi xã hội truyền thống này khi xây dựng chương trình giáo dục cho tầng lớp Malay bình dân. Bằng chính sách của mình, họ dành rất ít cơ hội cho người nông dân Malay tiếp xúc với những bậc học cao. Người tiên phong trong việc xây dựng một chương trình giáo dục không xa rời tôn giáo, đi vào thực tiễn, gắn chặt đời sống người dân Malay vào nông nghiệp là Thống đốc kiêm Cao ủy Khu định cư eo biển (Strait Settlement - SS) Frank Swettenham.

Một chương trình học dựa trên nền tảng những lớp học kinh Koran trước đây được xây dựng và các trường học mới cho người Malay được thành lập<sup>2</sup>. Tại các ngôi trường này, giáo dục tôn giáo tách ra khỏi các môn học và giảng dạy hoàn toàn bằng tiếng bản địa. Nội dung giảng dạy phải tuân thủ đúng chính sách. Cung cấp kiến thức chỉ đủ để nông dân Malay biết đọc, biết viết, làm một vài phép tính, có thói quen vệ sinh và chấp hành giờ giấc; trang bị những hiểu biết nhất định về địa lý, khí hậu, thổ nhưỡng bán đảo, kỹ thuật gieo trồng, canh tác, đánh bắt (như làm vườn, thủ công hay đan lát) được nhấn mạnh nhằm hỗ trợ cho nông dân các cách kiếm sống với đa dạng nghề nghiệp [7, tr.19] và quan trọng là việc dạy người

Malay biết chấp nhận vị trí hiện tại trong xã hội thuộc địa. Vì thế, đa số học sinh Malay dù kết thúc đủ thời lượng học cũng khó thoát khỏi số phận trở thành nông dân hay ngư dân. Nếu không làm nông, họ cũng không thể có một tương lai xán lạn vì người Malay thường chỉ được thuê làm nhân viên tạp vụ (tại nơi làm việc có công chức là người Hoa và người Ấn), làm tài xế cho người Châu Âu, thậm chí cho người Hoa [16, tr.286].

Thời kỳ đầu, trường tiểu học Malay trầm lắng và thiếu hụt học sinh. Mặc dù có nhiều chính sách khuyến học (như miễn học phí, cung cấp sách vở, đồ dùng học tập), song người Malay không mặn mà với giáo dục thể tục. Vào năm 1870, một giải pháp thỏa hiệp được đề ra: Chính phủ chấp nhận mở lớp dạy kinh Koran trong trường. Sau khi mở lớp dạy kinh Koran, số lượng người học vẫn quá ít ỏi và thiếu nghiêm túc nên chính quyền Anh buộc thực hiện chính sách “cưỡng bức giáo dục” trong những năm 1890 và 1900. Chính sách này đem lại hiệu quả không ngờ. Số lượng các trường bản địa tăng lên với tỷ lệ đáng kinh ngạc. Tại Liên bang các bang Malay (FMS), năm 1895, số lượng tuyển sinh chỉ có 5.000 học sinh; trong khi đến năm 1901, đã tăng lên 8.000 học sinh. Số trường học tiếng Malay cũng tăng từ 168 trường lên thành 400 trường trong thời điểm từ năm 1900 đến năm 1920 [14, tr.127].

Sau Chiến tranh thế giới lần thứ nhất (1919), nhu cầu học tập gia tăng trong cư dân bản địa. Áp lực cần phải có thêm viên chức phục vụ trong các cơ quan hành chính đòi hỏi giáo dục Malay cần có hướng đi mới nhưng không được xa rời định hướng ban đầu. Năm 1916, Richard Winstedt được bổ nhiệm làm Trợ lý Giám đốc về giáo dục

ở Malaya, một vị trí mới được phê duyệt bởi Bộ Thuộc địa. Ông trở thành người chịu trách nhiệm chính cho việc xuất bản sách giáo khoa bằng tiếng Malay, giám sát các trường cao đẳng sư phạm ở Malacca và Matang (Perak), kiểm soát nền giáo dục đang cần đổi mới của Malaya.

Nhằm duy trì đúng định hướng giáo dục, Winstedt cắt giảm chương trình tiểu học từ 5 năm xuống còn 4 năm. Ông chỉ ra rằng, năm học thứ 5 là tiền đề cho những xu hướng thúc đẩy học sinh Malay mơ ước trở thành viên chức, hay nhân viên hành chính, thoát ly đời sống bần hàn ở nông thôn, thay đổi vị trí xã hội. Dưới sự chỉ đạo của Winstedt, giáo dục dành cho người bản địa bùng phát với hàng loạt trường tiểu học thành lập nhằm thu hút học sinh nhiều nhất có thể. Chương trình học duy trì ba nội dung cơ bản chính (“3R”: reading, writing, arithmetic); đó là đọc, viết và số học. Cùng với đó, vườn trường được đầu tư công cụ và hạt giống để học sinh có thể thực hành tiết nông nghiệp ngay tại trường. Trường học vừa là nơi cung cấp kiến thức văn hóa, đồng thời cũng là môi trường thực hành nghề nông bắt buộc, định sẵn một tương lai nông dân cho hầu hết các học sinh tham gia học.

Với chính sách “thiên về nông thôn”, Winstedt quyết định không mở trường cấp hai (trung học) cho người Malay. Việc bị ngăn cản tiếp cận với nền giáo dục cao hơn đã khiến cộng đồng Malay lạc hậu khi so với cộng đồng nhập cư Hoa - Ấn, đồng thời cũng bị đánh giá thấp về vai trò kinh tế. Mọi cánh cửa cho sự thăng tiến xã hội hầu như bị đóng lại đối với con em nông dân Malay.

Đào tạo nghề và đào tạo ở bậc đại học cho tầng lớp bình dân Malay ngày càng trở

thành vấn đề tranh cãi đối với các nhà quản lý giáo dục Anh. Một số trường, như trường Cao đẳng dạy nghề Liên bang (1926), trường Cao đẳng Nông nghiệp và trường Trung cấp Kỹ thuật (1931), là nơi đào tạo số ít sinh viên Malay. Giới cầm quyền Anh lo rằng, việc người Malay bình dân được học tiếng Anh, vào trường Anh, tiếp nhận kỹ năng và trình độ kỹ thuật kiểu Anh, v.v..., không phải là mục tiêu giáo dục nông dân bản địa. Để đảm bảo hướng chỉ đạo giáo dục không bị lệch lạc, tháng 10/1922 trường Cao đẳng Giáo dục Sultan Idris (Sultan Idris Training College - SITC) được thành lập ở bang Perak. Mục đích của ngôi trường này là tránh việc nông dân Malay được cung cấp bất cứ kiến thức nào khiến họ không an phận. Winstedt xác định SITC sẽ trở thành trung tâm kiến thức và phân phối kiến thức cho nông dân Malay. Những giáo viên tốt nghiệp SITC sẽ dạy học tại các vùng nông thôn hay làng mạc xa xôi, hẻo lánh, với mục đích truyền bá tư tưởng an phận và các kiến thức khoa học nông nghiệp mới mẻ, tiến bộ hơn các biện pháp canh tác truyền thống. Sau cùng, sinh viên tốt nghiệp từ SITC vẫn quay về với nông nghiệp, dạy học ở các làng xã, chẳng có cơ hội nâng cao trình độ hay hưởng thụ cuộc sống đô thị. Những kiến thức họ được học không phù hợp với thế giới hiện đại, kìm chân họ cùng những người nông dân Malay khác vào vòng giáo dục luẩn quẩn, không thể tách rời khỏi ruộng đồng.

Thế nhưng, vị trí bị kìm hãm của tầng lớp bình dân Malay không biến họ thành những kẻ dễ cai trị. Chính bối cảnh bị đè nén từ bên trong và hồi thúc từ những tác động tiến bộ bên ngoài (những luồng tư tưởng dân chủ kiểu mới và phong trào đấu tranh sôi nổi khắp khu vực) đã khiến cho

chủ nghĩa dân tộc cấp tiến nảy nở, lan tỏa, mà khởi đầu chính từ những sinh viên Malay tại SITC. Những sinh viên này, sau trở thành giáo viên, nhà báo, đã bắt đầu nhận thức thời cuộc, những diễn biến chính trị đã và đang diễn ra trong và ngoài khu vực bán đảo Malaya, nhìn nhận gốc rễ những căn nguyên khó khăn mà cộng đồng người Malay bản địa đang phải đối mặt. Từ đó, họ phát triển thành những lực lượng chính trị đấu tranh với chế độ phong kiến và thực dân, trở thành một trong ba nhóm trí thức quan trọng nhất trong phong trào đấu tranh giành độc lập dân tộc của người Malay.

### **3. So sánh chính sách giáo dục của Anh đối với người Malay và chính sách giáo dục của Pháp đối với người Việt Nam**

#### *3.1. Sự giống nhau*

Tương tự Anh, Pháp coi giáo dục là một trong những lĩnh vực quan trọng đối với các xứ thuộc địa. Đối với trường hợp Bắc Kỳ của Việt Nam, thực dân Pháp đã từng bước lập chính sách để xây dựng hệ thống giáo dục Pháp - Việt dành cho người Việt nhằm đào tạo đội ngũ nhân viên phục vụ cho nhu cầu chinh phục và khai thác thuộc địa. Người Pháp coi lĩnh vực giáo dục sẽ là mũi tiên phong cho quá trình đồng hóa và hợp tác. Trường học Pháp - Việt từ đó ra đời.

Về đặc điểm chung, cả Anh và Pháp đều là những nước thực dân lớn, có hệ thống thuộc địa rộng khắp, có kinh nghiệm chinh phục và khai thác thuộc địa. Với các quốc gia này, việc thu được lợi ích là yếu tố quan trọng nhất. Vì vậy, “chia để trị” là chiến lược chung nhằm ngăn cản sự đoàn kết giữa

các cộng đồng thuộc địa, gây trở ngại cho quá trình khai thác và cai trị của chính quốc. Tuy giống nhau về chiến lược, nhưng Anh và Pháp lại có nhiều điểm khác biệt trong quá trình thực thi cai trị thuộc địa. Điều đó xuất phát từ quan điểm khác nhau giữa hai đế quốc. Chính sách thuộc địa của Anh mềm dẻo thông qua hình thức cai trị gián tiếp, linh hoạt và khuyến khích kinh tế tư bản tại thuộc địa phát triển, thu lợi từ những điều đó mà không động chạm nhiều tới thể chế chính trị truyền thống của thuộc địa. Trong khi đó, người Pháp tập trung vào khai thác và bóc lột thô bạo, thực thi nhiều chính sách cứng nhắc, cai trị trực tiếp và bạo lực; điều đó khiến nền kinh tế thuộc địa phát triển yếu kém đồng thời phá vỡ trật tự cơ cấu xã hội truyền thống, ép quốc gia thuộc địa trở thành một “mô hình không hoàn thiện” của Nhà nước Đại Pháp.

Anh và Pháp đều quan niệm giáo dục là điểm nhấn trong chính sách cai trị. Nền giáo dục đều được xây dựng dựa trên cấu trúc truyền thống của xã hội thuộc địa. Trường học không chỉ có nhiệm vụ bảo vệ trật tự xã hội, mà còn có ý nghĩa đào tạo những người trung thành và là chỗ dựa cho các nước đế quốc thâm nhập sâu hơn vào xã hội thuộc địa. Tuy nhiên, cùng với việc xây dựng trường học, cả hai đế quốc đều thực thi chính sách “ngu dân” nhằm ngăn cản người dân thuộc địa hưởng nền giáo dục cao cấp, tiên tiến; tránh để họ tiếp cận với những luồng tư tưởng tiến bộ, thức tỉnh về chính trị và đấu tranh đòi hỏi quyền lợi. Bên cạnh đó, trong chương trình giáo dục thực dân, cả hai đế quốc đều đưa vào những tư tưởng về hòa bình, hữu nghị, hợp tác để tăng thiện cảm, giảm nghị kỵ giữa thuộc địa và chính quốc. Điểm chung khác trong chính sách giáo dục của Pháp đối với người

Việt và của Anh đối với người Malay là sự giám sát chặt chẽ về mặt tư tưởng trong chương trình học. Chính sách giáo dục do mang nặng mục tiêu chính trị, nên đã cản trở những đầu tư mang tính khoa học nhằm xây dựng một nền giáo dục hiện đại cho người bản xứ. Ưu điểm lớn nhất là cả hai đế quốc đều mang lại một nền giáo dục mới mang ảnh hưởng Châu Âu (như quản lý tập trung, biên soạn giáo trình theo cấp độ và môn học, chú trọng thực nghiệm và khoa học tự nhiên). Đó là điều mà giáo dục truyền thống của cả hai thuộc địa không nhiều quan tâm.

### 3.2. Sự khác biệt

Mặc dù có nhiều điểm chung, hệ thống giáo dục Anh và Pháp áp dụng tại Malaya và Việt Nam cũng có nhiều khác biệt. Sự khác biệt đó thể hiện ở 4 quan điểm sau:

Thứ nhất, giáo dục của Pháp tại Đông Dương nói chung và Việt Nam nói riêng được thực thi thống nhất và cứng nhắc với mô hình trường học kiểu Pháp. Chủ trương của Pháp muốn xây dựng chương trình phổ cập trên toàn xứ Đông Dương. Tại Việt Nam, hệ thống trường Pháp - Việt được quản lý theo chương trình thống nhất. Điều này khiến mọi học sinh người Việt, bất kể sang hèn, đều dùng chung ngôn ngữ và giáo trình giảng dạy. Học sinh người Việt có thể tiếp xúc bậc học cao nhờ năng lực của bản thân và cánh cửa nghề nghiệp đối với trí thức người Việt rộng mở hơn. Còn tại Malaya, người Anh thi hành chính sách “giáo dục kép”, người Malay bình dân và quý tộc có hai hệ thống giáo dục riêng biệt. Giáo dục áp dụng với người Malay bình dân sẽ theo quy chuẩn tối giản và hạn chế đào tạo bậc cao. Còn các học sinh quý tộc

được cung cấp chương trình học bằng tiếng Anh, tạo điều kiện tốt nhất tiếp cận với những kiến thức tiên tiến. Theo thiết chế giáo dục kiểu Pháp, học sinh có thể làm được nhiều ngành nghề khác nhau và đó là điều kiện quan trọng làm biến đổi cơ cấu xã hội Việt Nam với giai cấp trí thức ngày càng gia tăng. Trong khi đó, người Malay bình dân bị gắn với nông nghiệp, học tập không giúp họ đổi đời, cơ cấu xã hội truyền thống Malay biến đổi chậm chạp và không rõ rệt như Việt Nam thời Pháp thuộc.

Thứ hai, người Pháp coi tiếng Pháp là chương trình bắt buộc trong tất cả các trường công lập. Tiếng Pháp được giảng dạy rộng rãi, chữ Quốc ngữ bị xem nhẹ. Điều đó làm cho một bộ phận tầng lớp trí thức Việt Nam xa rời gốc rễ dân tộc, không thể tiếp thu hết văn minh Châu Âu [4, tr.155]. Ngược lại, người Anh hạn chế người Malay tiếp xúc với tiếng Anh. Anh ngữ chỉ sử dụng đối với tầng lớp quý tộc như một công cụ làm gần gũi hơn mối quan hệ giữa thực dân và hoàng gia, còn tầng lớp bình dân Malay rất ít được tiếp xúc với ngôn ngữ này.

Thứ ba, chính sách giáo dục của Anh tại Malaya thiếu vắng những cuộc cải cách. Chính sách giáo dục của Anh cũng có những thay đổi linh hoạt dựa vào bối cảnh và nhu cầu, nhưng không mang dáng dấp của một cuộc cải cách, không phá bỏ nền giáo dục tôn giáo truyền thống. Trong khi, chỉ vắn vỏi hơn 100 năm đô hộ, người Pháp đã mang lại thay đổi đáng kể qua hai lần cải cách giáo dục<sup>3</sup>, theo đó, nền giáo dục mới xóa bỏ hoàn toàn giáo dục Nho học, chương trình giảng dạy được kiểm soát với mục tiêu “đồng hóa” người bản xứ.

Thứ tư, giáo dục Pháp đã đào tạo cho Việt Nam một đội ngũ trí thức tinh hoa,

nhưng thất bại trong việc xây dựng hệ thống giáo dục đại chúng. Các chương trình học đều quá nặng, chú trọng thành tích, thi cử tập trung, quan liêu, không phù hợp với đa số người dân. Trong khi đó, giáo dục Anh phân chia rõ chương trình dành cho tầng lớp tinh hoa và tầng lớp thường dân. Hệ thống giáo dục đại chúng được hình thành với chương trình học tối giản, khuyến khích nông nghiệp, không yêu cầu cao đầu vào, có nhiều phúc lợi khuyến học, phù hợp với mặt bằng dân trí của người bình dân Malay.

### *3.3. Nguyên nhân của sự khác biệt*

Mặc dù những chính sách giáo dục của hai đế quốc thể hiện khác biệt dựa trên quan điểm tư bản của từng cường quốc, song trong kết quả của công cuộc thực thi chính sách giáo dục, một phần quan trọng nằm ở vấn đề nội tại của các nước thuộc địa. Trong đó, nguyên nhân dẫn tới sự khác biệt chính trong việc tiếp nhận chính sách giáo dục thực dân và các chương trình giáo dục kiểu mới là bối cảnh truyền thống của hai thuộc địa: Malaya và Việt Nam.

Bán đảo Malaya trước khi người Anh chiếm đóng là một tập hợp nhiều tiểu quốc với Quốc vương riêng, luật lệ riêng. Trong khi, Việt Nam tại thời điểm Pháp xâm lược là một quốc gia rộng lớn, thống nhất từ Lũng Cú cho tới mũi Cà Mau, dưới sự cai quản của một triều đình duy nhất. Về tôn giáo, người Malay tương đối thuần nhất theo đạo Hồi và trung thành với Quốc vương. Thế nhưng, tại Việt Nam, dân chúng đa số theo đạo Phật, đạo Lão, linh hoạt trong quan niệm “trung quân”. Vậy nên, người Anh có thể lợi dụng đạo Hồi và việc hợp tác với các Hồi vương để thu phục

lòng dân, nhưng người Pháp không thể thông qua triều đình Huế để vỗ an người Việt. Về mặt giáo dục, trước khi người Anh chiếm đóng, người Malay không có một hệ thống giáo dục rõ ràng. Đi học trong xã hội truyền thống Malay không có ý nghĩa nghề nghiệp hay kiếm sống. Trái lại, dưới ảnh hưởng của Nho giáo cùng tinh thần hiếu học, người Việt đã sớm xây dựng hệ thống giáo dục và chế độ khoa cử hoàn thiện. Việc tiến thân qua con đường học hành, vinh danh bằng vàng là điều quan trọng trong tâm niệm người Việt. Vậy nên, việc người Anh mở những trường học thế tục đã không nhận được sự quan tâm của người dân Malay. Còn người Việt, khi chế độ khoa cử bị bãi bỏ, họ nhanh chóng chấp nhận nền giáo dục mới, nhất là khi thấy việc học tập tại các trường Pháp - Việt tạo điều kiện tìm việc kiếm sống dễ dàng. Cũng lưu ý rằng, chính sách cai trị hà khắc của người Pháp đã làm nảy sinh tâm lý bức bách, phản kháng của người Việt, nhất là khi người Pháp muốn đồng hóa tư tưởng của người Việt thông qua giáo dục. Vậy nên, trong giai đoạn đầu, người Việt tẩy chay trường Pháp - Việt trên diện rộng, chỉ đến khi triều đình Huế chính thức bãi bỏ thi cử Nho học và dưới sức ép của chính quyền thực dân, trường Pháp - Việt mới chính thức vươn lên trở thành hệ thống giáo dục chính và được đông đảo người Việt tham gia.

#### 4. Kết luận

Chính sách “giáo dục kép” là điển hình trong chính sách giáo dục Anh đối với cộng đồng Malay. Nó chia rẽ chính nội bộ người Malay và có nhiều khác biệt so với chính

sách giáo dục đối với các cư dân nhập cư. Thông qua hệ thống “giáo dục kép”, người Anh một mặt lôi kéo sự ủng hộ từ giới quý tộc, mặt khác tiếp tục kìm hãm sự phát triển cả về tri thức lẫn khả năng kinh tế của những người thuộc tầng lớp dưới, ngăn chặn những tư tưởng về tự do và độc lập.

Những khác biệt trong chính sách giáo dục của Anh đối với Malaya khác với chính sách giáo dục của Pháp đối với Việt Nam vẫn còn được thể hiện qua hệ thống giáo dục hiện tại của Malaysia và Việt Nam. Tại Malaysia, chính sách giáo dục linh hoạt, đa dạng phục vụ từng nhóm cộng đồng kiểu Anh đã đưa lại nhiều lựa chọn phù hợp với từng đối tượng học sinh. Ngược lại, chính sách giáo dục kiểu Pháp là xây dựng một giáo trình chung, thiên về học thuật, áp dụng cho mọi đối tượng, tầng lớp, dân tộc trong xã hội. Mỗi hệ thống đều có những ưu điểm và nhược điểm riêng. Chính sách giáo dục của hai nước Anh và Pháp đối với Malaya và Việt Nam là một ví dụ tham khảo để Việt Nam học hỏi trong việc xây dựng mô hình giáo dục hiện đại phù hợp với hoàn cảnh xã hội hiện nay.

#### Chú thích

<sup>2</sup> Theo William R. Roff: “phần lớn đều ở tình trạng hết sức thê thảm trong thời kỳ thuộc địa. Trường được xây dựng đơn giản, thường là ngôi nhà tạm ở các làng xã. Mỗi trường chỉ có vài giáo viên và rất ít trang thiết bị” [14, tr.219]; “Quy trình học lạc hậu theo lối học thuộc lòng phổ biến ở hầu hết các trường đã kìm nén khả năng của học sinh hơn là khuyến khích”; “giáo viên phần lớn là những người nghèo, thiếu trí tưởng tượng và gặp nhiều trở ngại do việc thiếu hụt sách vở gây ra” [14, tr.132].

<sup>3</sup> Lịch sử trường học thuộc địa của Pháp tại Việt Nam được chia thành ba giai đoạn chính: - Giai



đoạn I (1878 - 1907) là giai đoạn thử nghiệm tại Nam Kỳ với việc đánh dấu bằng sự giằng co giữa xu hướng “đồng hóa cực đoan” hay “hợp tác”. - Giai đoạn II (1908 - 1918) là giai đoạn theo thuyết Ferry, khởi đầu bởi Klobukowski và được hoàn thành bởi A.Sarraut (Cải cách giáo dục lần I), dẫn tới việc xóa bỏ chính thức nền giáo dục bản xứ và thay thế bằng nhà trường Pháp - Việt trong khuôn khổ quy chế tổng thể về nền học chính quốc dân. - Giai đoạn III (1918-1945) đánh dấu xu hướng tập quyền kiểu Jacobin trong lĩnh vực nhà trường và tái tạo hình mẫu Pháp trong bối cảnh thuộc địa ở Việt Nam (Cải cách giáo dục lần 2) [5, tr.52-53].

### Tài liệu tham khảo

- [1] Phan Trọng Báu (2015), *Giáo dục Việt Nam thời cận đại*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
- [2] Phan Trọng Báu (2015), *Nền giáo dục Pháp - Việt (1861-1945)*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
- [3] Hoàng Phan Hạnh Hiền (2016), *Luận văn Thạc sĩ ngành Lịch sử thế giới: Chính sách giáo dục của Anh ở Malaya (1874-1941)*, Trường Đại học Khoa học xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
- [4] Trần Thị Phương Hoa (2012), *Giáo dục Pháp - Việt ở Bắc Kỳ (1884-1945)*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
- [5] Trịnh Văn Thảo (2009), *Nhà trường Pháp ở Đông Dương*, Nxb Thế giới, Hà Nội.
- [6] Trịnh Văn Thảo (2013), *Ba thế hệ trí thức người Việt*, Nxb Thế giới, Hà Nội.
- [7] Lý Tường Vân (2011), “Chính sách giáo dục của Anh đối với cộng đồng người Malay bản địa (từ nửa cuối thế kỷ XIX đến đầu thế kỷ XX)”, *Tạp chí Nghiên cứu Đông Nam Á*, số 5.
- [8] Lý Tường Vân (2014), *Luận án tiến sĩ: Con đường đấu tranh giành độc lập dân tộc của Malaya từ cuối thế kỷ XIX đến năm 1957*, Học viện Khoa học xã hội, Hà Nội.
- [9] Chan Hon Chan (1964), *The Development of British Malaya, 1896-1909*, Oxford University Press, Kuala Lumpur.
- [10] Loh, Phillip Fook-seng (1970), *British Educational Strategy in Malay State: 1874 - 1940*, Ph.D. Dissertation, Stanford University, Stanford.
- [11] Maaruf, Shaharuddin (1988), *Malay Ideas on Development: From Feudal Lord to Capitalist*, Times, Singapore.
- [12] Pennycook, Alastair (2002), *English and the Discourse of Colonialism*, Routledge Publishing House, New York.
- [13] Radcliffe, David J. (1968), *Education and Primary Development in Malaya 1900 - 1940*, the University of Wisconsin, Madison, Wisconsin.
- [14] Roff, William R. (1967), *The Origins of Malay Nationalism*, Yale University Press, New Haven and London.
- [15] Stevenson, Rex (1975), *Cultivators and Administrators: British Educational Policy towards the Malays, 1875-1906*, Oxford University Press, Kuala Lumpur.
- [16] Silcock, T.H. & Aziz, U. (1960), “Nationalism in Malaya” in *Asian Nationalism and the West*, MacMillan Company, New York.