TRÍ TUỆ NHÂN TẠO TẠO SINH TRONG HỆ SINH THÁI GIAO TIẾP TIẾNG VIỆT NHƯ NGÔN NGỮ DI SẢN

NGUYỄN THỤY TRANG
Học viện An ninh nhân dân

Nhận bài ngày 10/9/2026. Sửa chữa xong 10/10/2026. Duyệt đăng 12/10/2026.

Abstract

Maintaining Vietnamese as a heritage language among children living overseas depends on the frequency and quality of authentic communication. Addressing the limited attention given to generative artificial intelligence within communicative ecosystems, this article proposes an analytical framework comprising three components: the communicative ecosystem, opportunities for language use, and communicative competence. Within this framework, generative AI serves as a complementary tool that expands opportunities for language practice rather than replacing human interaction. Its effectiveness depends substantially on appropriate guidance and support from adults. The proposed framework provides a theoretical foundation for future empirical studies on heritage-language maintenance in digitally mediated environments.

Keywords: *Adult guidance, communicative ecosystem, generative artificial intelligence, language-use opportunities, overseas Vietnamese children, Vietnamese as a heritage language.*

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, việc duy trì và phát triển tiếng Việt cho thế hệ trẻ tại các cộng đồng người Việt ở nước ngoài là vấn đề trọng tâm trong nghiên cứu ngôn ngữ di sản, đặc biệt trong các bối cảnh đa ngôn ngữ (Tran, 2024). Cùng với sự phát triển của công nghệ số, môi trường sử dụng tiếng Việt không còn bị giới hạn trong khuôn khổ gia đình, nhà trường hay cộng đồng mà đang mở rộng sang các không gian tương tác trực tuyến. Các nghiên cứu cốt lõi về ngôn ngữ di sản luôn nhấn mạnh vai trò quyết định của điều kiện tiếp xúc và việc kiến tạo những dịp dùng ngôn ngữ có ý nghĩa (Carreira & Kagan, 2018; Montrul, 2015, 2023; Tran, 2024). Ở một hướng tiếp cận khác, nghiên cứu về trí tuệ nhân tạo (AI) tạo sinh trong giáo dục ngôn ngữ hiện chủ yếu khảo sát chức năng hỗ trợ người học và tối ưu hóa hoạt động dạy học (Law, 2024; Li et al., 2024). Mặc dù cả hai định hướng đều quan tâm đến điều kiện tương tác ngôn ngữ, song mối liên kết bản chất giữa AI, hệ sinh thái và việc sử dụng tiếng Việt như một ngôn ngữ di sản vẫn chưa được tích hợp trong một khung phân tích thống nhất trong các nguồn mà bài viết tổng hợp.

Xuất phát từ khoảng trống lý luận đó, bài viết tập trung giải quyết câu hỏi: bản chất của việc định vị AI tạo sinh như một thành tố cấu thành môi trường giao tiếp tiếng Việt di sản là gì và khung phân tích lý thuyết nào có thể bao quát mối quan hệ này? Để giải quyết vấn đề nêu trên, bài viết tổng hợp các nghiên cứu về ngôn ngữ di sản, lý thuyết môi trường giao tiếp và công nghệ giáo dục để đề xuất một mô hình mở, trong đó AI đóng vai trò bổ trợ nhằm gia tăng cơ hội thực hành tiếng Việt cho người học ở nước ngoài. Bài viết không đo lường hiệu quả sư phạm mà tập trung đề xuất mô hình phân tích kết nối ba thành tố: hệ sinh thái giao tiếp, cơ hội sử dụng ngôn ngữ và năng lực giao tiếp, AI tạo sinh được xem xét như một thành tố bổ sung của hệ sinh thái. Qua đó, bài viết góp phần thảo luận tiến trình duy trì tiếng Việt trong bối cảnh chuyển đổi số, đồng thời định hướng cơ sở thực nghiệm cho các nghiên cứu tiếp theo về vai trò của công nghệ đối với ngôn ngữ di sản.

Về phương pháp, bài viết đi theo ba bước: đọc lại các công trình nền tảng về ngôn ngữ di sản và

Email: mottraitim4vn@gmail.com

tiếng Việt di sản để xác định khái niệm và điều kiện phát triển ngôn ngữ của người học; tổng hợp các tổng quan, phân tích tổng hợp và bình luận gần đây về AI trong dạy và học ngôn ngữ để nhận diện chức năng, giới hạn và rủi ro của công nghệ này (Law, 2024; Li et al., 2024, 2025; Thorne, 2024); phân tích mối quan hệ giữa chủ thể, không gian và phương tiện giao tiếp của trẻ em Việt Nam ở nước ngoài để mô hình hóa thành một khung lý luận. Tài liệu được chọn có chủ đích theo mức độ liên quan đến câu hỏi nghiên cứu nên nhận định về khoảng trống chỉ có giá trị đối với các nguồn đã tổng hợp. Bài viết không thu thập dữ liệu thực nghiệm; các nhận định về vai trò của AI vì vậy ở mức giả thuyết lý luận.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Tiếng Việt như một ngôn ngữ di sản: sự chuyển dịch từ duy trì ngôn ngữ sang mở rộng cơ hội sử dụng ngôn ngữ

Trong hơn ba thập niên qua, ngôn ngữ di sản đã trở thành một lĩnh vực quan trọng của ngôn ngữ học ứng dụng và nghiên cứu đa ngôn ngữ. Ở giai đoạn đầu, các nghiên cứu tập trung vào sự bền vững của ngôn ngữ giữa các thế hệ trước áp lực của ngôn ngữ chiếm ưu thế trong xã hội (Fishman, 1991, 2001). Cùng với sự phát triển của các hướng tiếp cận mới, trọng tâm dần mở rộng sang đặc điểm phát triển năng lực, điều kiện tiếp xúc, sử dụng ngôn ngữ và các yếu tố xã hội - giáo dục chi phối (Valdés, 2001; Montrul, 2015; Polinsky, 2018). Bài viết kế thừa xu hướng này để tập trung vào việc sử dụng ngôn ngữ trong thực tế - nhân tố quyết định tính bền vững của việc duy trì ngôn ngữ.

Một điểm tương đối nhất quán là ngôn ngữ di sản thường được tiếp xúc từ sớm trong gia đình hoặc cộng đồng nhưng phát triển trong bối cảnh một ngôn ngữ khác giữ vị thế chi phối ở trường học và đời sống xã hội (Montrul, 2015; Tran, 2024). Do đó, người học ngôn ngữ di sản có những điều kiện phát triển khác biệt so với người học ngoại ngữ thông thường. Những chênh lệch về lượng và chất của đầu vào ngôn ngữ cùng với mức độ sử dụng không thường xuyên dễ tạo ra sự phát triển không đồng đều giữa các kỹ năng (Montrul, 2015; Polinsky, 2018). Điều này đòi hỏi việc nghiên cứu ngôn ngữ di sản phải được đặt trong mối quan hệ chặt chẽ với bối cảnh xã hội, gia đình và giáo dục.

Sự dịch chuyển trọng tâm nghiên cứu từ việc khảo sát sự tồn tại của ngôn ngữ trong cộng đồng sang phân tích quá trình thụ đắc của người học trong bối cảnh song ngữ cụ thể đã tạo tiền đề cho cách tiếp cận đa chiều từ lăng kính cộng đồng, người nói và người học. Trên nền tảng đó, bài viết tập trung xác định các điều kiện tối ưu nhằm kiến tạo môi trường sử dụng, từ đó thúc đẩy năng lực và tính bền vững của ngôn ngữ di sản. Đây chính là mắt xích liên kết mục tiêu duy trì ngôn ngữ với các mô hình giáo dục và môi trường giao tiếp thực tiễn. Sự mở rộng này phản ánh rõ nét trong giáo dục ngôn ngữ di sản, nơi ưu tiên được dành cho việc tổ chức các hoạt động giao tiếp thực tế (Carreira & Kagan, 2018; Tran, 2024). Khi đó, ngôn ngữ di sản không đơn thuần là đối tượng bảo tồn mà là nguồn lực giao tiếp sinh động. Trong khung này,"cơ hội sử dụng ngôn ngữ" đóng vai trò trung gian nối kết môi trường học tập với năng lực giao tiếp. Dù gia đình vẫn là nền tảng, nhà trường và các hình thức giáo dục bổ trợ ngày càng đóng vai trò thiết yếu trong việc tạo thêm không gian tương tác có mục đích. Đối với tiếng Việt di sản, sự phát triển ngôn ngữ của trẻ chịu chi phối mạnh mẽ bởi bối cảnh tiếp xúc đa dạng tại nước ngoài (Tran, 2024). Khi tiếng Việt thường chỉ bó hẹp trong không gian gia đình hoặc lớp học cộng đồng, giáo dục ngôn ngữ di sản không nên dừng lại ở việc duy trì sự hiện diện mà cần kiến tạo điều kiện để ngôn ngữ này thực sự trở thành phương tiện giao tiếp hằng ngày. Vì vậy, bài viết xác lập "mở rộng cơ hội sử dụng" làm hướng phân tích chủ đạo, trong đó duy trì ngôn ngữ được xem là hệ quả tất yếu của khả năng tạo lập các bối cảnh sử dụng ngôn ngữ có ý nghĩa.

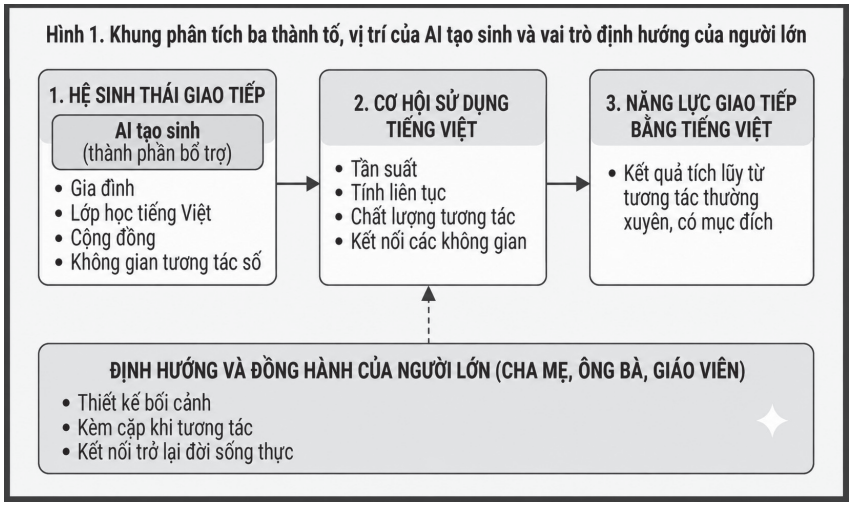
Cách xem việc dùng ngôn ngữ là khâu trung gian giữa môi trường và năng lực có chỗ dựa trong lý thuyết thụ đắc ngôn ngữ. Swain (1985) lập luận rằng năng lực giao tiếp không chỉ phát triển nhờ đầu vào dễ hiểu: khi buộc phải nói hoặc viết, người học nhận ra chỗ vốn ngôn ngữ của mình còn thiếu. Trẻ em học ngôn ngữ di sản thường nghe tiếng Việt từ nhỏ nhưng ít phải dùng nó một cách chủ động nên lượng đầu vào trong gia đình chưa đủ bảo đảm năng lực; những dịp để trẻ nói, viết, trao đổi bằng tiếng

Việt cần được tạo ra có chủ đích. Điều này khớp với nhận xét rằng người nói ngôn ngữ di sản phát triển không đều giữa các kỹ năng (Montrul, 2015; Polinsky, 2018).

Nghiên cứu tiếp cận môi trường giao tiếp như một điều kiện thiết yếu đối với quá trình phát triển tiếng Việt di sản. Năng lực giao tiếp không phải là kết quả của việc giữ ngôn ngữ trong một không gian đơn nhất mà là hệ quả gắn với quá trình người học tham gia vào các hoạt động sử dụng tiếng Việt qua nhiều bối cảnh thực tế.

Vượt qua giới hạn của mô hình bảo tồn truyền thống, sự phát triển tiếng Việt di sản đòi hỏi phải được khảo sát dưới lăng kính xã hội hóa ngôn ngữ trong không gian di cư. Đối với trẻ em Việt kiều, ngôn ngữ không chỉ là công cụ mã hóa thông tin mà còn là phương tiện nội tâm hóa các chuẩn mực ứng xử, giá trị gia đình và định hình bản sắc văn hóa. Tuy nhiên, áp lực từ ngôn ngữ sở tại đã thu hẹp không gian sinh hoạt, làm đứt gãy chuỗi xã hội hóa tự nhiên tại gia đình. Trong bối cảnh đó, việc tích hợp môi trường số không đơn thuần tạo ra một công cụ hỗ trợ kỹ thuật mà thực chất đóng vai trò là cơ chế tái cấu trúc không gian xã hội hóa ngôn ngữ, giúp khôi phục các sự kiện giao tiếp có ý nghĩa cho thế hệ trẻ ở hải ngoại.

Trong nghiên cứu này, khái niệm "hệ sinh thái giao tiếp" được sử dụng làm khung phân tích để chỉ mạng lưới các chủ thể, không gian và phương tiện tương tác nhằm tạo điều kiện để trẻ dùng tiếng Việt. Hệ sinh thái bao gồm gia đình, nhà trường, cộng đồng và các không gian tương tác số. Hiệu quả của hệ sinh thái không phụ thuộc vào số lượng thành tố hiện có, mà chịu chi phối bởi tính liên tục của các sự kiện ngôn ngữ diễn ra trong đời sống hằng ngày của người học. Giá trị của hệ thống vì thế nằm ở khả năng tạo lập các chuỗi tương tác có mục đích và mang lại giá trị giao tiếp thực tế. Từ nền tảng đó, nghiên cứu xác lập mô hình phân tích gồm ba thành tố có quan hệ logic: hệ sinh thái tạo ra các điều kiện ban đầu để người học tiếp cận và tham gia tương tác; cơ hội sử dụng tiếng Việt đóng vai trò là mắt xích trung gian, phản ánh mức độ tham gia thực tế vào giao tiếp; năng lực giao tiếp là kết quả tích lũy từ quá trình tương tác diễn ra thường xuyên, có mục đích. Mô hình này (hình 1) cung cấp khung lý luận nền tảng để xem xét sự phát triển của tiếng Việt như một ngôn ngữ di sản, đồng thời là cơ sở để tích hợp các yếu tố bối cảnh mới ở phần tiếp theo.



Hình 1. Khung phân tích ba thành tố, vị trí của AI tạo sinh và vai trò định hướng của người lớn

2.2. Hệ sinh thái giao tiếp tiếng Việt trong bối cảnh AI

Để cụ thể hóa khung phân tích vào thực tiễn, bốn chiều kích cốt lõi gồm tần suất, tính liên tục, chất lượng tương tác và mức độ kết nối không gian cần được khảo sát thông qua các chỉ báo thực tế. Cụ thể, tần suất không chỉ phản ánh nhịp độ tiếp xúc hằng ngày nhằm vượt qua giới hạn thời gian của các lớp học cuối tuần mà còn phải duy trì tính liên tục nhằm triệt tiêu các khoảng ngắt quãng gây xói mòn kỹ năng. Trong khi đó, chất lượng tương tác đóng vai trò cốt lõi trong việc thúc đẩy người học chuyển

dịch từ trạng thái tiếp nhận thụ động sang sản sinh ngôn ngữ chủ động, còn sự kết nối không gian đảm bảo tính liền mạch giữa môi trường gia đình, nhà trường và không gian số. Việc phân rã và làm rõ các chiều kích này không chỉ định hình các chỉ báo phân tích sắc bén mà còn đặt nền tảng phương pháp luận vững chắc cho việc thiết kế các mô hình khảo sát thực nghiệm trong tương lai. Nhà trường và các lớp học Tiếng Việt cộng đồng có thể tạo thêm điều kiện cho người học tiếp xúc với ngôn ngữ có tổ chức. Tuy nhiên, do giới hạn về thời lượng (thường chỉ diễn ra vào cuối tuần và sự phân tán về địa lý của người học, các lớp học này chưa đủ sức tạo ra một mạng lưới thực hành xuyên suốt hằng ngày. Ở phạm vi cộng đồng, các hoạt động văn hóa góp phần duy trì sự hiện diện của tiếng Việt nhưng mức độ tác động phụ thuộc lớn vào thái độ và vốn ngôn ngữ sẵn có của từng gia đình. Vì vậy, để khắc phục sự vận hành rời rạc của các môi trường truyền thống, nghiên cứu này định vị AI tạo sinh không qua lăng kính tối ưu hóa sư phạm hay đo lường hiệu quả trực tiếp (Law, 2024; Li et al., 2024) mà tập trung vào khả năng thúc đẩy tương tác nhằm hỗ trợ người học tiếng Việt di sản. Bằng chứng thực nghiệm hiện nay về chatbot AI chủ yếu xoay quanh ngôn ngữ thứ hai, các ngôn ngữ ít nguồn lực và bước đầu chạm đến ngôn ngữ di sản (Li et al., 2025; Lee et al., 2025; Zhang et al., 2025). Do chưa có các công trình nhắm trực diện vào trẻ em Việt Nam ở nước ngoài nên các dữ liệu trên chỉ mang tính định hướng giả thuyết. Bên cạnh năng lực phản hồi linh hoạt và cá nhân hóa, AI cũng đi kèm những giới hạn về độ tin cậy cùng rủi ro sư phạm. (Godwin-Jones, 2024). Do đó, công nghệ này không thể thay thế các môi trường giao tiếp cốt lõi (gia đình, lớp học, cộng đồng) mà chỉ đóng vai trò lấp đầy khoảng trống trong những thời điểm người học thiếu điều kiện tiếp xúc thực tế. Dựa trên khung hệ sinh thái đã đề xuất, sự hiện diện của AI chủ yếu tác động vào hai thành tố đầu thông qua việc gia tăng tần suất tương tác. Đây là giả thuyết nghiên cứu nhằm mở rộng điều kiện thực hiện trong bối cảnh số hóa, chứ chưa phải bằng chứng thực nghiệm khẳng định khả năng tự thiết lập kết nối hay trực tiếp hình thành năng lực của người học.

Xem AI là một thành tố của hệ sinh thái còn kéo theo những vấn đề riêng của tiếng Việt và của trẻ em. Về ngôn ngữ, công nghệ ngôn ngữ phát triển không đồng đều giữa các ngôn ngữ; tiếng Việt lại có thanh điệu, hệ thống phương ngữ phong phú và hệ thống xưng hô gắn chặt với quan hệ gia đình, do đó cần xem xét liệu ngôn ngữ do AI tạo ra có khớp với biến thể và cách xưng hô mà trẻ nghe ở nhà hay không. Về văn hóa, các nội dung về lịch sử, phong tục hay giá trị gia đình cần được đối chiếu với trải nghiệm thực tế của cộng đồng người Việt ở nước ngoài. Về quyền riêng tư, dữ liệu giọng nói và hội thoại của trẻ cần được bảo vệ nghiêm ngặt, đồng thời thời lượng sử dụng cần có sự kiểm soát của người lớn.

Từ vị trí bổ trợ của AI, câu hỏi đặt ra là khi nào sự có mặt của công nghệ này trở nên có ý nghĩa đối với tiếng Việt của trẻ. Bài viết cho rằng điều kiện nằm ở cách AI được đặt vào các quan hệ giao tiếp sẵn có của trẻ, trước hết là cha mẹ, ông bà và giáo viên tiếng Việt - những người giữ vai trò nền tảng để ngôn ngữ di sản được giữ gìn. Nghiên cứu về chính sách ngôn ngữ gia đình cũng cho thấy, cách gia đình lên kế hoạch và quản lý việc dùng ngôn ngữ ở nhà góp phần định hình quá trình phát triển năng lực của trẻ và sự tồn tại của ngôn ngữ thiểu số. Trong thực tế, người lớn có thể lựa chọn ứng dụng và gắn tương tác với AI vào những chủ đề gần gũi với đời sống gia đình và văn hóa Việt Nam; cùng trẻ trò chuyện với AI, khuyến khích trẻ phản hồi bằng tiếng Việt và chỉnh sửa khi nội dung chưa chính xác; sau đó đưa những nội dung trẻ vừa luyện tập với AI trở lại các cuộc trò chuyện thực tế trong gia đình, lớp học và cộng đồng. Nếu thiếu định hướng, tương tác với AI dễ mang tính rời rạc; ngược lại, sự đồng hành của người lớn giúp công nghệ thành kênh bổ trợ hiệu quả và bù đắp những điểm yếu của công cụ này.

Việc tích hợp AI tạo sinh vào hệ sinh thái giao tiếp tiếng Việt di sản đòi hỏi một lăng kính biện chứng thay vì góc nhìn tôn sùng công nghệ. Các kịch bản ứng dụng từ việc mô phỏng giao tiếp gia đình để rèn luyện hệ thống xưng hô tôn ti, đồng sáng tác câu chuyện văn hóa nhằm kích thích đầu ra chủ động, cho đến việc chuyển hóa các phiên tương tác số thành chất liệu thực tiễn chỉ có thể phát huy giá trị khi trực tiếp gia tăng tần suất và tính liên tục cho các cơ hội sử dụng ngôn ngữ của trẻ. Tuy nhiên, những rào cản hiện hữu về tài nguyên tiếng Việt, nguy cơ lệch chuẩn văn hóa xưng hô cùng áp lực về nguồn lực thời gian của phụ huynh cho thấy công nghệ này không thể tự vận hành độc lập. Do đó, tính khả

thi của AI không nằm ở ưu thế kỹ thuật mà phụ thuộc hoàn toàn vào cách gia đình thiết lập định hướng sử dụng ngôn ngữ. Khi được kiểm soát chặt chẽ bởi cha mẹ và giáo viên như một tác nhân bổ trợ thứ cấp đóng vai trò bộ lọc văn hóa, AI mới thực sự trở thành cầu nối vững chắc đưa người học trở lại với hệ sinh thái giao tiếp đời thực.

3. Kết luận

Sự phát triển tiếng Việt của trẻ thì di sản cần được đặt trong toàn bộ hệ sinh thái giao tiếp, vượt ra ngoài không gian gia đình. Trên cơ sở tổng hợp các công trình về người nói di sản và công nghệ giáo dục, nghiên cứu xác lập khung lý luận gồm ba thành tố: hệ sinh thái giao tiếp, cơ hội sử dụng và năng lực giao tiếp. Về mặt thực tiễn, gia đình, lớp học và cộng đồng cần xem AI là một cấu phần trong kế hoạch tạo dựng cơ hội giao tiếp thay vì một giải pháp độc lập. Phụ huynh cần sự hỗ trợ về phương pháp để đồng hành cùng trẻ, trong khi giáo viên có thể thiết kế các nhiệm vụ kết nối kết quả tương tác từ AI vào giờ học thực tế. Về phương pháp luận, các công trình tiếp theo có thể triển khai thực nghiệm so sánh giữa nhóm trẻ tương tác với AI có và không có sự đồng hành của người lớn, kết hợp đo lường về tần suất, thời lượng và chất lượng tương tác.

Bài viết hiện dừng lại ở bình diện tổng quát, chưa làm rõ chi tiết theo độ tuổi, năng lực hay bối cảnh sinh sống của trẻ em Việt kiều. Những khía cạnh này gợi mở các hướng nghiên cứu tiếp theo: kiểm chứng thực nghiệm mối quan hệ giữa hệ sinh thái giao tiếp, AI, cơ hội sử dụng và năng lực của trẻ, với trọng tâm đặt vào chất lượng tương tác, độ chuẩn xác ngôn ngữ, tính thích ứng văn hóa cùng các vấn đề đạo đức và an toàn dữ liệu người học.

Tài liệu tham khảo

Carreira, M., & Kagan, O. (2018). Heritage language education: A proposal for the next 50 years. *Foreign Language Annals*, *51*(1), 152-168. https://doi.org/10.1111/flan.12331.

Fishman, J. A. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages.* Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781800418097.

Godwin-Jones, R. (2024). Distributed agency in language learning and teaching through generative AI. *Language Learning & Technology*, *28*(2), 5-31. https://hdl.handle.net/10125/73570.

Law, L. (2024). Application of generative artificial intelligence (GenAI) in language teaching and learning: A scoping literature review. *Computers and Education Open*, *6*, 100174. https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100174.

Li, B., Lowell, V. L., Wang, C., & Li, X. (2024). A systematic review of the first year of publications on ChatGPT and language education: Examining research on ChatGPT's use in language learning and teaching. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, *7*, 100266. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100266.

Li, M., Wang, Y., & Yang, X. (2025). Can generative AI chatbots promote second language acquisition? A meta-analysis. *Journal of Computer Assisted Learning*, *41*(4), e70060. https://doi.org/10.1111/jcal.70060.

Montrul, S. (2015). *The acquisition of heritage languages*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139030502.

Polinsky, M. (2018). *Heritage languages and their speakers*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781107252349.

Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235-253). Newbury House.

Tran, T. M. (2024). Vietnamese heritage language: From silence to voice. In P. Le Ha, D. Bao, & J. Windle (Eds.). *Vietnamese language, education and change in and outside Vietnam* (pp. 129-157). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-99-9093-1_7.

Zhang, X., Xiong, Y., & Miller, A. (2025). ChatGPT supporting heritage language literacy in underserved communities: A neurocognitive study of sociolinguistic factors. *Digital Studies in Language and Literature*, *2*(1), 153-177. https://doi.org/10.1515/dsll-2024-0011.