



PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN VĂN HỌC CHO HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG: NGUYÊN TẮC VÀ GIẢI PHÁP

Lê Thị Ngọc Anh, Lê Khánh Tùng

Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế, 34 Lê Lợi, tp. Huế, Việt Nam

Tác giả liên hệ: **Lê Thị Ngọc Anh** <ltmanh@hueuni.edu.vn >

(Ngày nhận bài: 01-05-2024; Ngày chấp nhận đăng: 27-05-2024)

Tóm tắt. Bài báo tập trung làm rõ biểu hiện của năng lực đọc hiểu văn bản văn học trên cơ sở đặc trưng loại văn bản và yêu cầu cần đạt về đọc hiểu. Từ đó, chúng tôi phân tích, vận dụng các nguyên tắc cốt lõi của dạy học phát triển năng lực được thể hiện trong dạy học Ngữ văn; đề xuất các giải pháp phát triển năng lực đọc hiểu văn bản văn học. Hai giải pháp quan trọng, tập trung làm rõ trong bài báo là: [1] Đa dạng hoá hoạt động đọc trực tiếp văn bản với các nhiệm vụ đọc cụ thể và [2] Vận dụng linh hoạt các kĩ thuật đọc hiểu tích cực.

Từ khoá: năng lực đọc hiểu văn bản, văn bản văn học, nguyên tắc dạy học, giải pháp, kĩ thuật.

DEVELOPING THE COMPETENCE OF READING COMPREHENSION OF LITERARY TEXTS FOR HIGH SCHOOL STUDENTS: PRINCIPLES AND SOLUTIONS

Le Thi Ngoc Anh, Le Khanh Tung

University of Education, Hue University, 34 Le Loi St., Hue City, Vietnam

* Correspondence to **Le Thi Ngoc Anh** <ltmanh@hueuni.edu.vn >

(Received: May 01, 2024; Accepted: May 27, 2024)

Abstract. The article focuses on clarifying the manifestation of the ability to read and understand literary texts based on the characteristics of the text type and the requirements for reading

comprehension. From there, we analyze and apply the core principles of teaching and developing capacity expressed in teaching Literature; Propose solutions to develop the ability to read and understand literary texts. Two important solutions, focused on clarifying in the article are: [1] Diversifying direct reading activities with specific reading tasks and [2] Flexibly applying active reading comprehension techniques.

Keywords: the competence of reading comprehension, ability to read and understand texts, literary texts, teaching principles, solutions, techniques.

I. Đặt vấn đề

Dạy học phát triển năng lực là quan điểm đổi mới giáo dục thống nhất trong giai đoạn hiện nay. Quan điểm này phù hợp với xu thế phát triển giáo dục của thế giới cũng như chiến lược phát triển của quốc gia. Trong đó, năng lực đọc hiểu văn bản là mục tiêu cơ bản của dạy học Ngữ văn và là một năng lực quan trọng của con người thế kỉ XXI, là điều kiện để học sinh trở thành công dân toàn cầu. Năng lực đọc hiểu được hình thành chủ yếu qua hoạt động đọc hiểu văn bản, góp phần phát triển năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học cho học sinh. Trong phạm vi bài báo, chúng tôi chỉ dừng lại việc phân tích, đề xuất các định hướng và giải pháp phát triển năng lực đọc hiểu văn bản văn học để có những diễn giải cụ thể.

II. Nội dung

1. Năng lực đọc hiểu văn bản

- **Năng lực:** “là thuộc tính cá nhân được hình thành, phát triển nhờ tố chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện, cho phép con người huy động tổng hợp các kiến thức, kĩ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí... thực hiện thành công một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể” [1]. Quan niệm này vừa chỉ ra được thành tố/nguồn lực của năng lực vừa nêu lên đặc trưng của năng lực là tính cá thể/cá nhân, tính tích hợp, tính hoạt động, tính thực tiễn.

- **Đọc hiểu văn bản:** có nhiều định nghĩa khác nhau về đọc hiểu, đọc hiểu văn bản. Cụ thể như theo Đỗ Ngọc Thống: “*Đọc hiểu ở đây được hiểu một cách khá toàn diện. Đó là một quá trình bao gồm việc tiếp xúc với văn bản, thông hiểu cả nghĩa đen, nghĩa bóng, nghĩa hàm ẩn cũng như thấy được vai trò, tác dụng của các hình thức, biện pháp nghệ thuật ngôn từ, các thông điệp tu tưởng, tình cảm, thái độ của người viết và cả các giá trị tự thân của hình tượng nghệ thuật*” [5]; hay theo Phạm Thị Thu Hương: “*Đọc hiểu văn bản thực chất là một quá trình người đọc kiến tạo ý nghĩa văn bản đó thông qua hệ thống các hoạt động, hành động, thao tác nhất định* [3, Tr. 19]. Như vậy, đọc hiểu văn bản là hoạt động tiếp xúc trực tiếp thông qua hoạt động đọc văn bản, khám phá và rút ra các lớp ý nghĩa khác nhau của văn bản nói chung, bao gồm văn bản văn học, văn bản thông tin, văn bản

ngộ luận. Khi đọc hiểu một loại, thể loại văn bản cụ thể còn cần phải lưu ý đặc trưng riêng của loại, thể loại văn bản đó.

Theo đó, từ góc độ thành tố, *năng lực đọc hiểu văn bản* được hiểu là khả năng mà người đọc vận dụng tích hợp các tri thức đọc hiểu (ngữ văn, tri thức khác), kỹ năng (kỹ năng đọc hiểu), thuộc tính cá nhân (hứng thú, say mê văn học và hoạt động đọc...) để thực hiện hoạt động đọc một cách hiệu quả. Năng lực đọc hiểu chỉ được hình thành khi người đọc có thể tự lực đọc hiểu các văn bản đồng dạng về mặt thể loại với các văn bản trong chương trình (CT).

2. Biểu hiện năng lực đọc hiểu văn bản văn học

2.1. Theo thành tố năng lực

- Kiến thức: học sinh có kiến thức tiếng Việt, văn học cũng như các hiểu biết về đời sống, lịch sử, văn hoá có liên quan đến văn bản.

- Kỹ năng: các kỹ năng đọc hiểu cơ bản bao gồm kỹ năng huy động tri thức nền, kỹ năng tóm tắt, kỹ năng hình dung, tưởng tượng, kỹ năng dự đoán, suy luận, kết nối và kỹ năng kiểm soát hoạt động đọc [4].

- Thái độ: chủ động, tích cực, say mê với hoạt động đọc cũng như những cảm xúc khác phù hợp với nội dung văn bản.

- Tình huống thực tiễn: gắn với các nhiệm vụ đọc hiểu văn bản văn học trong và ngoài nhà trường, đọc các văn bản trong SGK và văn bản mở rộng.

2.2. Theo cấu trúc văn bản văn học

Cấu trúc văn bản văn học bao gồm các lớp nghĩa ngôn từ, lớp nghĩa hình tượng và lớp nghĩa quan niệm. Theo đó, tác giả Nguyễn Thanh Hùng cho rằng cấu trúc năng lực đọc hiểu văn bản văn học bao gồm: Kỹ năng đọc hiểu ngôn từ; Kỹ năng đọc hiểu hình tượng; Kỹ năng đọc hiểu ý nghĩa, quan niệm [2]. Những biểu hiện này sẽ định hướng hoạt động đọc hiểu và tổ chức dạy học đọc hiểu văn bản cần đảm bảo tính toàn diện các cấp độ của văn bản, từ việc tri giác ngôn từ, cắt nghĩa hình tượng, khái quát ý nghĩa, quan niệm; đảm bảo việc đọc các yếu tố thể loại của văn bản và nội dung, thông điệp của văn bản.

2.3. Theo các yếu tố nội văn bản và mối quan hệ ngoài văn bản

Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 (CT2018), môn Ngữ văn đã xác định cụ thể các yêu cầu cần đạt của kỹ năng đọc hiểu, bao gồm:

- Đọc hiểu nội dung: đọc hiểu nội dung bao quát, đề tài, chủ đề, thông điệp, cảm hứng chủ đạo... của văn bản;

- Đọc hiểu hình thức: đọc các yếu tố văn bản gắn với đặc điểm từng loại, thể loại, kiểu văn bản cụ thể;

- Đọc liên hệ, so sánh, kết nối: liên hệ để xem xét các tác động của văn bản đối với thái độ, tình cảm, cách ứng xử của bản thân; so sánh với văn bản khác, kết nối với thực tiễn đời sống.

Ngoài ra, yêu cầu đọc mở rộng thực chất là biểu hiện của năng lực đọc hiểu khi đã đáp ứng được các yêu cầu trên và người học có thể tự lực đọc văn bản đồng dạng một cách chủ động. Việc xác định các yêu cầu cần đạt này dựa trên các yếu tố đặc trưng loại văn bản bao gồm các yếu tố hình thức cũng như nội dung, các yếu tố ngoài văn bản có mối quan hệ với văn bản đó.

Theo đó, chúng ta có thể mô tả các biểu hiện của năng lực đọc hiểu trên các phương diện đọc hiểu nội dung, đọc hiểu hình thức, đọc liên hệ, so sánh, kết nối. Tùy vào cấp, lớp, các biểu hiện này sẽ được xác định ở các mức độ năng lực khác nhau: nhận biết, thông hiểu (tóm tắt được, phân tích được, đánh giá được...), vận dụng (liên hệ, so sánh, mở rộng được...).

3. Yêu cầu cần đạt đọc hiểu văn bản văn học của học sinh trung học phổ thông

CT2018, môn Ngữ văn, cấp THPT xác định yêu cầu đọc hiểu của năng lực đặc thù như sau:

* *Năng lực văn học*: - Phân tích và đánh giá văn bản văn học dựa trên những hiểu biết về phong cách nghệ thuật và lịch sử văn học; - Nhận biết được đặc trưng của hình tượng văn học và một số điểm khác biệt giữa hình tượng văn học với các loại hình tượng nghệ thuật khác (hội hoạ, âm nhạc, kiến trúc, điêu khắc); - Phân tích và đánh giá được nội dung tư tưởng và cách thể hiện nội dung tư tưởng trong một văn bản văn học; - Nhận biết và phân tích được đặc điểm của ngôn ngữ văn học, câu chuyện, cốt truyện và cách kể chuyện; - Nhận biết và phân tích được một số đặc điểm phong cách nghệ thuật trong văn học dân gian, trung đại và hiện đại; phong cách nghệ thuật của một số tác giả, tác phẩm lớn; - Nêu được những nét tổng quát về lịch sử văn học dân tộc (quá trình phát triển, các đề tài và chủ đề lớn, các tác giả, tác phẩm lớn; một số giá trị nội dung và hình thức của văn học dân tộc) và vận dụng vào việc đọc tác phẩm văn học.

* *Năng lực ngôn ngữ*: - Biết vận dụng kiến thức tiếng Việt và kiến thức về bối cảnh lịch sử, xã hội, tư tưởng, triết học và quan niệm thẩm mỹ của các thời kì để hiểu các văn bản khó hơn (thể hiện qua dung lượng, độ phức tạp và yêu cầu đọc hiểu); - Biết phân tích, đánh giá nội dung và đặc điểm nổi bật về hình thức biểu đạt của văn bản, nhất là những tìm tòi sáng tạo về ngôn ngữ, cách viết và kiểu văn bản; - Học sinh có cách nhìn, cách nghĩ về con người và cuộc sống theo cảm quan riêng; thấy được vai trò và tác dụng của việc đọc đối với bản thân. [1, Tr. 10–11]

Trên cơ sở đó, chúng tôi xác định các yêu cầu cần đạt về năng lực đọc hiểu văn bản văn học như sau:

- Nhận biết và phân tích được đặc điểm của ngôn ngữ văn học và các yếu tố thể loại văn bản văn học;

- Nhận biết được đặc trưng của hình tượng văn học và một số điểm khác biệt giữa hình tượng văn học với các loại hình tượng nghệ thuật khác (so sánh được đặc điểm hình tượng văn học với hình tượng các loại hình nghệ thuật khác, nhận biết được đặc trưng và một số điểm khác biệt);

- Nhận biết và phân tích được một số đặc điểm phong cách nghệ thuật trong văn học dân gian, trung đại và hiện đại; phong cách nghệ thuật của một số tác giả, tác phẩm lớn;

- Phân tích và đánh giá được nội dung tư tưởng và cách thể hiện nội dung tư tưởng trong một văn bản văn học;

- Phân tích và đánh giá văn bản văn học dựa trên những hiểu biết về phong cách nghệ thuật và lịch sử văn học cũng như các kiến thức tiếng Việt, văn học khác;

- Có cách nhìn, cách nghĩ về con người và cuộc sống theo cảm quan riêng; thấy được vai trò và tác dụng của việc đọc đối với bản thân.

Những yêu cầu cần đạt này được xác định trên cơ sở kế thừa các quan điểm về biểu hiện của năng lực đọc hiểu văn bản văn học cũng như yêu cầu cần đạt về kĩ năng đọc hiểu văn bản của CT2018. Qua yêu cầu cần đạt, chúng ta nhận diện được mức độ năng lực, các thành tố năng lực, các yếu tố nội văn bản và ngoại văn bản... Việc phát triển năng lực đọc hiểu cho học sinh cần bám sát các biểu hiện một cách toàn diện và đảm bảo mức độ yêu cầu.

So với THCS, năng lực đọc hiểu ở cấp THPT cần chú ý: Lựa chọn văn bản phức tạp hơn, có dung lượng dài hơn, yêu cầu cần đạt cao hơn, cụ thể: HS biết vận dụng các kiến thức ngoài văn bản như lịch sử văn học, lí luận văn học để đọc hiểu văn bản; so sánh được văn bản văn học với các loại hình nghệ thuật khác trên các phương diện đặc trưng như ngôn ngữ văn học, hình tượng văn học; đánh giá được văn bản văn học.

4. Nguyên tắc dạy học phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh trung học phổ thông

4.1. Dạy học tích hợp

Dạy học phát triển năng lực nói chung và năng lực đọc hiểu nói riêng cần đảm bảo định hướng tích hợp. Định hướng này là một yêu cầu tất yếu trong dạy học Ngữ văn, đáp ứng đặc trưng dạy học phát triển năng lực và phù hợp với đặc điểm về tính tổng hợp, liên ngành của môn học. Tích hợp trong CT2018 nhấn mạnh tích hợp sâu: tích hợp toàn diện, linh hoạt, nhiều chiều và tăng cường vận dụng thực tiễn. Dạy học đọc hiểu văn bản có thể khai thác các mạch tích hợp như sau:

- Tích hợp đọc, viết, nói và nghe: trong quá trình dạy đọc, các kĩ năng viết, nói và nghe cần được huy động tối đa. Thường là viết ngắn để chia sẻ kết quả đọc một cách sáng tạo; nói và nghe để học sinh trao đổi, tranh luận những vấn đề liên quan đến văn bản. Những kĩ năng này

được phát triển đồng thời, tương hỗ. Ví dụ, viết ngắn về điều mà em ấn tượng nhất/yêu thích nhất sau khi đọc văn bản; nói và nghe qua các hình thức thảo luận cặp đôi, thảo luận theo nhóm nhỏ về các yếu tố trong văn bản như hình ảnh thơ, nhân vật, mối quan hệ giữa lời kể và lời nhân vật... hoặc thông điệp, chủ đề văn bản.

- Tích hợp kiến thức tiếng Việt, văn học và các kiến thức khác giúp học sinh xác định cấu trúc đọc hiểu, hình thành kĩ năng đọc. CT2018 chủ trương giảm lược các đơn vị kiến thức lí thuyết, hàn lâm, tăng cường thực hành. Kiến thức cần được hình thành và vận dụng trong tình huống cụ thể, từ đó góp phần phát triển năng lực cho học sinh. Ví dụ, kiến thức tiếng Việt về các biện pháp tu từ không được hình thành qua con đường truyền thụ thuần lí thuyết siêu hình và gắn với nhiệm vụ phân tích tác dụng trong việc thể hiện nội dung, tư tưởng, thông điệp của văn bản. Hay kiến thức về thể loại không dạy thành các bài học lí luận khô khan mà được hình thành qua việc đọc hiểu văn bản, vận dụng để xác định mô hình đọc hiểu, các hoạt động đọc hiểu tương ứng.

- Tích hợp theo chủ đề, nội dung: có thể bài học được thiết kế theo chủ đề hoặc không nhưng thông thường, trong quá trình đọc, GV thường chủ động khai thác các mạch nội dung, chủ đề để học sinh có vốn sống, vốn hiểu biết, giúp đọc hiểu văn bản được sâu sắc.

- Tích hợp các giai đoạn đọc: trước khi đọc tạo hứng thú, khơi gợi tri thức nền, kết nối trải nghiệm, tạo tình huống khởi phát, dự đoán nội dung, chủ đề, thông điệp...; trong khi đọc hình thành các kĩ năng, kiến thức bộ phận chuẩn bị giải quyết các nhiệm vụ sau khi đọc. Sau khi đọc cần tổng kết, xâu chuỗi, kết nối, so chiếu, phản hồi lại trước khi đọc, trong khi đọc. Các câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu cần được khai thác như những chỉ dẫn về cách đọc văn bản. Mạch tích hợp này cần được nhận diện trong hoạt động đọc tổng quan, sau đó thực hiện mỗi bước trong qui trình đọc cần chú ý việc chuẩn bị cho bước sau và kế thừa, phát triển bước trước, nhằm đạt tới mục tiêu bài học hiệu quả nhất.

4.2. Dạy học phân hoá

Quan điểm phân hoá phù hợp với đặc trưng tính cá nhân, cá thể của dạy học phát triển năng lực và cũng phù hợp với đặc trưng về thuộc tính nghệ thuật của môn học. Cũng như quan điểm dạy học tích hợp, dạy học phân hoá theo CT2018 cũng có điểm mới cần quan tâm là phân hoá mạnh, nhất là đối với cấp THPT. Ở cấp độ vi mô, phân hoá mạnh thể hiện ở khả năng phân hoá toàn diện, linh hoạt trong dạy học, có thể phân hoá mục tiêu, nội dung, phương pháp và đánh giá. Việc xác định mục tiêu ngoài việc cần đáp ứng các yêu cầu cần đạt có thể xác định các mục tiêu bổ sung, có thể chia nhỏ mục tiêu. Nội dung dạy học ngoài việc đảm bảo các nội dung cốt lõi, bắt buộc còn lại linh hoạt theo hứng thú, điều kiện của giáo viên và học sinh. Các nhiệm vụ dạy học được thiết kế đa dạng, phối hợp các phương pháp, kĩ thuật, phương tiện dạy học khác nhau phù hợp với phong cách học tập riêng của người học...

4.3. Dạy học tích cực

Dạy học tích cực cần nhấn mạnh ở việc kích hoạt hoạt động học tập của học sinh. Mọi định hướng dạy học đổi mới sẽ trở nên vô nghĩa nếu người học không chủ động, sáng tạo. Tính tích cực của học sinh được thể hiện chủ yếu trên ba phương diện: (1) học sinh là chủ thể trực tiếp thực hiện hoạt động học; (2) học sinh có kiến thức, kĩ năng phù hợp để thực hiện hoạt động học tập; và (3) học sinh có hứng thú, tự nguyện thực hiện hoạt động học tập. Tính tích cực bao giờ cũng gắn liền với tính hoạt động, tính cá thể, tính hợp tác, tạo nên đặc trưng của dạy học phát triển năng lực cho người học. Để phát huy tính tích cực của học sinh, trong quá trình dạy học cần chú trọng “dạy cách hơn là dạy cái”; dạy cách để học sinh có thể tự học và tự phát triển. Do đó, để phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho học sinh, giáo viên cần chú ý dạy phương pháp đọc, kĩ năng đọc chứ không phải dạy nội dung của một văn bản cụ thể.

5. Những giải pháp

5.1. Đa dạng hoá hoạt động đọc văn bản

Phát triển năng lực đọc hiểu cho học sinh phải bắt đầu từ việc học sinh đọc trực tiếp văn bản (không đọc qua các thể bản như các bài phân tích, bình giảng...). Muốn nâng cao hiệu quả hoạt động đọc trước hết phải giúp học sinh hứng thú với hoạt động đọc; do đó đa dạng hoá hoạt động đọc là giải pháp đầu tiên cần quan tâm. Thực tiễn cho thấy vai trò của hoạt động đọc văn bản (trực cảm) không phải bây giờ mới được khẳng định nhưng hiệu quả của hoạt động này chưa cao, còn mang tính hình thức, chưa kết nối và chưa phát huy tác dụng đối với hoạt động đọc hiểu. Học sinh không trực tiếp đọc văn bản (chỉ đọc qua thể bản là các bài tóm tắt, bài phê bình hoặc lời giảng của giáo viên...) hoặc “đọc vô thức” nghĩa là đọc thuần túy âm thanh nhưng không có chú ý. Vì vậy, định hướng chung của giải pháp này là tổ chức hoạt động đọc với các nhiệm vụ/yêu cầu cụ thể gắn với đặc trưng văn bản văn học (tính cảm xúc, tính hình tượng, nghệ thuật ngôn từ...) nhằm giúp học sinh đọc có mục đích, có kĩ thuật. Muốn thiết kế các nhiệm vụ đọc phải căn cứ vào mục tiêu, bản chất của hoạt động này trong mối quan hệ với hoạt động đọc hiểu. Hoạt động đọc có thể tham gia xuyên suốt qui trình đọc, có mặt ở tất cả các giai đoạn đọc. Có thể nói không quá rằng, khi học sinh biết cách đọc, đọc có cảm xúc là học sinh đã thâm nhập được vào thế giới của văn bản. Việc tổ chức học sinh đọc VB VH có thể gắn với các nhiệm vụ cụ thể sau:

- *Đọc – nêu nội dung bao quát/nêu cảm nhận chung hoặc tóm tắt văn bản:*
- + Em hãy đọc và nêu nội dung bao quát/đề tài của văn bản;
- + Em hãy đọc và nêu cảm xúc ban đầu/ấn tượng chung về văn bản;
- + Em hãy đọc và nêu điều (từ ngữ/hình ảnh/nhân vật...) em ấn tượng/yêu thích nhất trong văn bản;
- + Em hãy đọc và tóm tắt văn bản bằng từ khoá/bằng sự kiện chính.

Trên cơ sở những ấn tượng/cảm xúc/hiểu biết ban đầu về văn bản, học sinh sẽ định hướng

được cách đọc, lựa chọn nội dung đọc...

- *Đọc – đặt câu hỏi*: đặt câu hỏi là một kĩ năng khó, có thể xem là một kĩ năng siêu nhận thức. Khi học sinh có thể tự đặt câu hỏi trong quá trình đọc văn bản nghĩa là đã xác định được mình biết gì, cần biết gì, chưa biết gì... Đặt được những câu hỏi tốt cũng định hướng cho người học cách thức đọc hiểu văn bản. Đọc trực tiếp sẽ cung cấp những hiểu biết ban đầu về văn bản, kích hoạt tri thức nền của học sinh, kích thích trí tò mò và từ đó hình thành các câu hỏi. Để thực hiện nhiệm vụ này học sinh có thể sử dụng kĩ thuật 5W1H, QAR...

+ Em hãy đọc văn bản và ghi ra/nêu lên những câu hỏi bằng kĩ thuật 5W1H;

+ Em hãy đọc văn bản và ghi ra/nêu lên những câu hỏi bằng kĩ thuật QAR.

- *Đọc – phát hiện*: hoạt động đọc trực tiếp văn bản như đã nói có thể tiến hành ở các giai đoạn đọc khác nhau. Trong quá trình tìm hiểu văn bản, học sinh đọc để phát hiện các yếu tố thể loại. Hoạt động đọc này thường được thực hiện kết hợp với kĩ thuật đánh dấu, ghi chú bên lề:

+ Em hãy đọc văn bản và gạch chân từ ngữ miêu tả chân dung nhân vật Đăm Săn;

+ Em hãy đọc văn bản và đánh dấu lời của nhân vật;

+ Em hãy đọc văn bản và đánh dấu, ghi chú bên lề các hình ảnh thơ siêu thực trong bài thơ “Đàn ghi ta của Lor ca” (Thanh Thảo).

- *Đọc – thực hành kĩ năng đọc*: hoạt động đọc tích cực không chỉ dừng lại ở việc đọc có mục đích mà còn đọc có kĩ năng. Kĩ năng đọc vừa là phương tiện vừa là mục đích của hoạt động đọc. Do đó, giáo viên có thể hướng dẫn học sinh đọc văn bản và thực hành/vận dụng kĩ năng đọc:

+ Em hãy đọc văn bản “Người ở bến sông Châu” và chia sẻ cuốn phim trí óc của mình những hình dung về nhân vật dì Mây;

+ Em hãy đọc phần 1 văn bản và dự đoán diễn biến số phận của nhân vật Giảng Văn Giảng.

- *Một số lưu ý khi tổ chức hoạt động đọc văn bản*:

+ Khai thác các thẻ đọc: với quan niệm SGK là tài liệu học tập của học sinh và học sinh là những chủ thể tích cực, hiện nay SGK mới đều thiết kế theo hướng hoạt động và có những chỉ dẫn về chiến lược đọc, kĩ thuật đọc. Để thực hiện hoạt động đọc và tự đọc văn bản một cách chủ động, hiệu quả, học sinh cần quan tâm các định hướng từ thẻ đọc. Những định hướng đó đều gắn với việc rèn luyện kĩ năng đọc cụ thể và phù hợp với đặc trưng thể loại văn bản;

+ Lựa chọn hình thức đọc phù hợp với thể loại như đọc phân vai (truyện, kịch); đọc diễn cảm.

5.2. Vận dụng các kĩ thuật đọc hiểu tích cực

Kĩ thuật dạy học nói chung và kĩ thuật dạy học đọc hiểu nói riêng rất đa dạng. Mỗi kĩ thuật thường có mục tiêu kép, đa mục tiêu. Tuy nhiên, trong khuôn khổ bài báo, chúng tôi đề xuất kĩ thuật đọc hiểu (học sinh là chủ thể) đặc dụng để rèn luyện một kĩ năng đọc hiểu tương ứng, góp phần phát triển năng lực đọc hiểu cho học sinh.

- *Rèn kĩ năng huy động tri thức nền*: kích hoạt tri thức nền có ý nghĩa vô cùng quan trọng trong việc phát triển năng lực đọc hiểu. Bởi quan điểm phát triển năng lực phải bắt đầu từ “điểm đứng” của học sinh để các em có thể tự tin, chủ động phát huy vai trò chủ thể của mình. Tri thức nền được hiểu bao gồm tất cả những hiểu biết (kiến thức), trải nghiệm và cảm xúc của học sinh có liên quan đến văn bản đọc hiểu. Mặc dù là sẵn có nhưng không phải lúc nào học sinh cũng có thể dễ dàng huy động, nhất là làm sống dậy những tình cảm, rung động phù hợp. Giáo viên có thể định hướng bằng cách đưa ra các định hướng dưới dạng câu hỏi, sử dụng kĩ thuật như động não, KWL (điền thông tin cột K), kĩ thuật “em biết 3”... Những kĩ thuật này nhằm tạo nên sự hấp dẫn, hứng thú cho học sinh; các em tập trung chú ý để chọn lọc và nêu lên những tri thức nền mình có; cũng có thể kết hợp thực hiện thông qua kiểu trò chơi truyền điện, “ai thông minh hơn” để thu nhận được nhiều thông tin phản hồi của học sinh. Cũng chính qua kĩ thuật này, học sinh tự làm đây trải nghiệm, bổ sung tri thức nền cho nhau.

Ví dụ: Hãy nêu 3 điều em biết về thể loại truyện ngắn và yêu cầu đọc văn bản truyện; Hãy nêu điều em nghĩ đến đầu tiên khi nói về “sức hấp dẫn của truyện”...

- *Rèn kĩ năng tóm tắt bằng từ khoá hoặc bằng sơ đồ*: kĩ năng tóm tắt được hiểu là khả năng chọn lọc các thông tin quan trọng, lược bớt sơ những thông tin vụn vặt, ít quan trọng để sắp xếp lại dưới dạng sơ đồ, đoạn văn/từ khoá ngắn gọn. Cùng với yêu cầu diễn đạt mạch lạc, phong phú, học sinh cần phải có kĩ năng tóm tắt. Để thực hiện kĩ năng này học sinh vừa phải biết nhận diện thông tin chính, nhận thức được nội dung bao quát. Ngoài ra, người học còn phải biết lựa chọn các “nhân tự” trong văn bản hoặc biết dùng từ ngữ để khái quát nội dung.

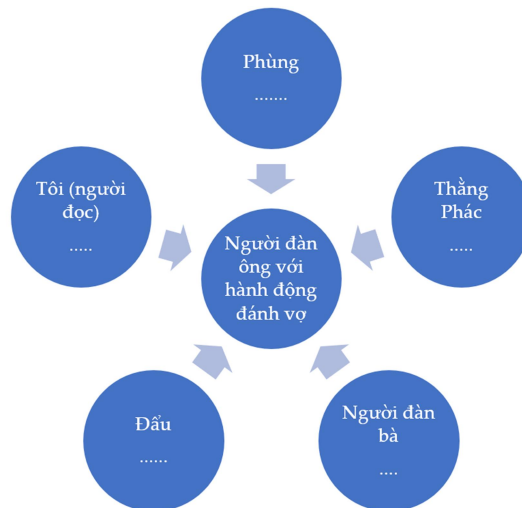
Ví dụ: Em hãy tóm tắt truyện ngắn *Chí Phèo* (Nam Cao) bằng sơ đồ phù hợp/tóm tắt suy nghĩ của em về nhân vật dì Mây (*Người ở bến sông Châu*, Suong Nguyệt Minh) bằng 3 tính từ...

- *Rèn kĩ năng hình dung, tưởng tượng*: nói to suy nghĩ: hình dung, tưởng tượng được hiểu là kĩ năng học sinh vẽ ra trong đầu và miêu tả lại được chân dung nhân vật hoặc bối cảnh. Kĩ năng này giúp người đọc tái tạo hình tượng văn học hoặc các đối tượng được nói đến, từ đó có hiểu biết và cảm xúc về đối tượng đó. Có thể xem đây là một kĩ năng đặc thù trong năng lực đọc hiểu văn bản, nhất là văn bản văn học. Để rèn kĩ năng này học sinh cần có vốn sống, vốn trải nghiệm phong phú cũng như khả năng ngôn ngữ để khách quan hoá kết quả hình dung, tưởng tượng của mình. Kĩ thuật think-aloud (nói to suy nghĩ/cuốn phim trí óc) có thể hỗ trợ để phát triển kĩ năng này cho học sinh khi thực hiện hoạt động đọc trực tiếp văn bản.

Ví dụ: Em hãy đọc và chia sẻ cuốn phim trí óc những hình dung của mình về bức tranh “mùa xuân chín” (*Mùa xuân chín*, Hàn Mặc Tử).

- *Rèn kĩ năng so sánh, kết nối*: đọc hiểu văn bản là khám phá vẻ đẹp văn bản trong cấu trúc nội tại và cả trong mối quan hệ giữa văn bản với các yếu tố bên ngoài, bao gồm so sánh với các văn bản khác (ở cấp độ từng yếu tố hoặc toàn bộ văn bản); kết nối với thực tiễn... Để so sánh, kết nối văn bản trở nên tích cực thì không thể thiếu sự liên hệ với bản thân tức người đọc bộc lộ những suy nghĩ, tình cảm của chính mình. Phát triển kĩ năng này học sinh có thể vận dụng kĩ thuật “cuộc giao tiếp văn học”. Thông qua kĩ thuật này, các điểm nhìn/quan điểm được đồng hiện, “đối thoại” với nhau, từ đó giúp người đọc có cái nhìn đa chiều và toàn diện về đối tượng.

Ví dụ: Đánh giá về nhân vật người đàn ông đánh vợ trong *Người đàn bà hàng chài* (Nguyễn Minh Châu).



- *Rèn kĩ năng suy luận*: đọc suy luận: trong đọc hiểu, kĩ năng suy luận là khả năng học sinh rút ra được những lớp nghĩa hàm ẩn dựa trên hiểu biết của bản thân và các yếu tố tường minh của văn bản. Kĩ năng này giúp học sinh đọc văn bản một cách có căn cứ và luôn đặt trong những mối quan hệ biện chứng. Kĩ thuật đọc suy luận được xem là kĩ thuật đặc trưng để rèn kĩ năng suy luận. Các nhà nghiên cứu đã khái quát hoá một số dạng đọc suy luận như: suy luận về nhân vật; suy luận về bối cảnh; suy luận về tác giả [3, Tr. 111]. Những dạng này có ý nghĩa như những mô hình suy luận cơ bản trong đọc hiểu. Bạn đọc có kinh nghiệm có thể tự xác lập thêm một số mô hình suy luận khác đáp ứng mục tiêu đọc hiểu. Ví dụ như từ nhan đề có thể suy luận đề tài; từ đề tài, các yếu tố nổi bật của văn bản, nội dung bao quát có thể suy luận được chủ đề; từ điểm nhìn có thể suy luận được quan điểm của tác giả, từ chủ đề văn bản và trải nghiệm của học sinh để suy luận ra thông điệp...

- *Rèn kĩ năng kiểm soát hoạt động đọc*: kiểm soát hoạt động đọc cũng được xem là một kĩ năng siêu nhận thức, không chỉ đọc có ý thức mà còn là người đọc có kinh nghiệm khi tự kiểm

soát, hồi đáp hoạt động đọc của chính mình. Có thể hiểu đơn giản là kĩ năng học sinh thực hiện hoạt động đọc có đánh giá và điều chỉnh. Rèn kĩ năng này cho học sinh có thể kết hợp một số kĩ thuật mang tính qui trình như KWLH, SQ3R... Thông qua kĩ thuật này, học sinh chủ động hoàn toàn trong việc đọc hiểu văn bản.

Ví dụ, với kĩ thuật KWLH, học sinh vừa biết huy động tri thức nền (K), tự xác định nhiệm vụ đọc/các câu hỏi đọc hiểu (W); đánh giá kết quả đọc (L); định hướng vận dụng (H). Những bước này không bắt buộc phải thực hiện cứng nhắc mà hết sức linh hoạt. Người học luôn chủ động kiểm soát kết quả đọc để tự trả lời các câu hỏi đọc hiểu, nếu câu hỏi nào chưa trả lời được sẽ tiếp tục tìm hiểu hoặc trao đổi với giáo viên, bạn học; có thể có những câu hỏi mới nảy sinh trong quá trình đọc. Cũng không phải chờ hết bài/hết tiết mới tổng kết kết quả đọc hoặc rút ra các định hướng vận dụng mà hoạt động này có thể thực hiện song hành, đan xen trong khi đọc giúp cho hoạt động đọc luôn có tính hướng đích và luôn được điều chỉnh phù hợp.

III. Kết luận

Như vậy, phát triển năng lực đọc hiểu văn bản là một mục tiêu quan trọng trong việc dạy học Ngữ văn. Dù không phải là vấn đề mới nhưng vẫn luôn là vấn đề được nhấn mạnh, quan tâm hàng đầu trong chiến lược đổi mới dạy học môn học. Nhiều nghiên cứu đã được đặt ra, nhiều thành tựu đã được khẳng định, nhưng trong phạm vi bài báo, chúng tôi mong muốn có cái nhìn vừa tổng quan vừa cụ thể, gắn với thực tiễn triển khai các hoạt động đọc hiểu văn bản. Do đó, những cơ sở lí luận về biểu hiện năng lực đọc hiểu giúp chúng ta có cái nhìn cụ thể về mục tiêu cần đạt để từ đó hoạch định cách thức đi đến mục tiêu đó thông qua các định hướng và giải pháp dạy học đọc hiểu văn bản. Những giải pháp này vừa được soi chiếu bởi lí luận nhưng đồng thời được đặt ra để đáp ứng nhu cầu của thực tiễn; được chúng tôi đề xuất gắn với định hướng nhưng vừa mang tính cụ thể trong sự kết hợp với các nhiệm vụ dạy đọc, kĩ thuật dạy học, kĩ thuật đọc hiểu.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và đào tạo (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, môn Ngữ văn*, Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT, Hà Nội.
2. Nguyễn Thanh Hùng (2011), *Kĩ năng đọc hiểu Văn*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
3. Phạm Thị Thu Hương (2012), *Đọc hiểu và chiến thuật đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông*, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

4. Nguyễn Thị Hồng Nam (Chủ biên) (2017), *Giáo trình Phương pháp dạy đọc văn bản*, Nxb Cần Thơ, Cần Thơ.
5. Đỗ Ngọc Thống (Chủ biên) (2022), *Văn bản, đọc hiểu và tạo lập*, Nxb Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.