

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU CHO HỌC SINH PHỔ THÔNG - MỤC TIÊU TẤT YẾU CỦA CHƯƠNG TRÌNH NGỮ VĂN

ThS. ĐOÀN THỊ THANH HUYỀN*

1. Phát triển năng lực đọc hiểu (NLĐH) cho học sinh (HS) trung học phổ thông (THPT) - nhìn từ xu hướng tiếp cận năng lực (NL) trong việc xây dựng chương trình (CT) phổ thông

Xuất phát từ yêu cầu thực tiễn về đào tạo, giáo dục HS, *tiếp cận NL* đã và đang trở thành một xu thế trong việc xây dựng CT phổ thông của nhiều nước trên thế giới trong quá trình cải cách giáo dục từ năm 2000 đến nay. Dù đã có rất nhiều các cách định nghĩa, phân loại khác nhau, song về cơ bản, "NL" vẫn được hiểu là *gắn với khả năng thực hiện và muốn thực hiện*. Các nhà thiết kế CT đã phân loại NL cần hình thành và phát triển cho HS. Trong hệ thống các NL chung (hay còn gọi là NL "xuyên CT", NL chính, NL cơ bản, NL chủ yếu,...) của toàn CT giáo dục, NLĐH được hàm chứa trong lĩnh vực NL khác rộng hơn (như: giao tiếp, làm chủ ngôn ngữ, đọc - viết).

Ví dụ, có thể xem xét quan điểm phát triển NL đọc (chính xác là "đọc và nghe các văn bản viết, văn bản nói và văn bản truyền thông") của CT *Ngôn ngữ nghệ thuật Quebec* (1) với những nội dung cơ bản như: đặc điểm chính của NL đọc; tiêu chí đánh giá; những kết quả cần đạt sau cả bậc học; những tiêu chí biểu hiện sự phát triển của NL đọc. Trong đó, đặc điểm chính của NL đọc bao gồm: - Tích hợp hồ sơ đọc, quan điểm và các chiến thuật để tạo nghĩa cho văn bản trong một văn cảnh cụ thể; - Trò chuyện trong lớp về hồi ứng (response) riêng của bản thân đối với văn bản; - Thể hiện mối quan hệ giữa người đọc, văn bản và văn cảnh dưới ánh sáng của những cảm nhận riêng; còn sự phát triển của NL đọc được nhìn nhận ở hai góc độ chính: *hồ sơ đọc của HS* và *khả năng đặt những cách hiểu văn bản vào mối quan hệ giữa người đọc, văn bản, bối cảnh*.

Từ một số nét cơ bản trên, có thể đi đến một vài kết luận về quan niệm của những nhà làm CT *Ngôn ngữ nghệ thuật Quebec*: - Quá trình *đọc hiểu* (ĐH) phải được biểu hiện ra trong "hồ sơ đọc" một cách cụ thể (với các mục: chiến thuật đọc; chiến thuật để hiểu, nghiên cứu và tổ chức thông tin; phương thức và thể loại được yêu cầu; xây dựng nghĩa: các khái niệm, các quan điểm và các ý tưởng điều chỉnh); - Việc hiểu văn bản luôn được gắn với văn cảnh cụ thể; - Quá trình

ĐH của cá nhân luôn gắn với sự chia sẻ, tương tác trong cộng đồng lớp học. Như vậy, với mục đích phát triển NLĐH cho HS, CT đã có những định hướng rất cụ thể, rõ ràng để hướng tới "đầu ra" cuối cùng - đó là NL của HS. Đây có thể coi là đặc điểm chính của các CT giáo dục thiết kế dựa trên cơ sở NL.

Bên cạnh đó, khi đề cập vấn đề "NL và vấn đề phát triển NLĐH cho HS", không thể không xem xét tiêu chuẩn đánh giá HS của tổ chức PISA (Programme for International Student Assessment) (2) - một CT khảo sát HS quốc tế nhằm đánh giá HS vừa hoàn thành CT trung học cơ sở (15 tuổi). PISA đã lấy thước đo NL làm chuẩn. Bài thi PISA gồm các câu hỏi về ba lĩnh vực: NLĐH, NL khoa học, NL toán học. Kết quả khảo sát của PISA được đánh giá là tốt nhất để nhận định về NL tư duy của HS. Qua việc lựa chọn các nội dung để đánh giá khả năng hiểu biết của HS lứa tuổi này, PISA đã đem đến "thông điệp" mang tính toàn cầu: phát triển NL (trong đó NLĐH) cần được coi là chiến lược giáo dục.

Xem xét khung đánh giá chung về ĐH của PISA 2009 (2) với các nội dung: *Giới thiệu; Cấu trúc của khung NLĐH; Định nghĩa về NLĐH phổ thông; Giới hạn phạm vi về nội dung, loại văn bản; Đánh giá về NLĐH; Những yếu tố thuộc về động cơ và thái độ trong NLĐH; Báo cáo về tình hình NLĐH; Kết luận...*, có thể thấy một số "điểm nhấn" như sau: - ĐH ở đây được nhấn mạnh là gắn với một đối tượng cụ thể (HS phổ thông) nên PISA đã dùng thuật ngữ "reading literacy" - *ĐH phổ thông* (để phân biệt với trình độ ĐH của những nhà nghiên cứu); - "ĐH phổ thông" được phân tích và khẳng định là một kĩ năng, là NL nền tảng của HS, gắn với quá trình học tập dài lâu và cuộc sống của các em ngay cả khi đã rời ghế nhà trường. Khái niệm này được đưa ra và phân tích rất kĩ trong sự so sánh với định nghĩa của chính PISA năm 2000: "*ĐH phổ thông là hiểu, sử dụng, suy ngẫm và hứng thú với các văn bản viết để đạt được những mục đích, phát triển kiến thức, tiềm năng và tham gia vào xã hội*". Như vậy, trong định nghĩa này đã nhấn mạnh mối quan hệ giữa ĐH với việc vận dụng kết quả ĐH để

* Khoa Ngữ văn, Trường Đại học sư phạm Hà Nội

phát triển cá nhân con người, để kết nối với xã hội và hành động; - Các văn bản dùng để kiểm tra khả năng ĐH được đa dạng hóa; - Những thành tố mang tính động cơ và thái độ trong ĐH được coi trọng (trên cơ sở lí giải từ kết quả nghiên cứu thực tế gần đây chứng minh những thành tố này có liên quan chặt chẽ tới kết quả và NLĐH).

Ở Việt Nam, yêu cầu phát triển NL cho HS hiện cũng đang là một vấn đề được các nhà giáo dục quan tâm và có xu hướng hiện thực hóa thành CT. Trong 7 định hướng được nêu trong **Đề án Phát triển CT giáo dục phổ thông Việt Nam sau 2015** (dự thảo), định hướng đầu tiên được nêu là "Phát triển NL người học" - cụ thể: "CT được xây dựng hướng tới phát triển những NL chung... Đồng thời hướng tới phát triển những NL chuyên biệt". Theo GS.TS. Nguyễn Minh Thuyết: "Khó khăn nhất trong xây dựng CT theo định hướng NL là xác định danh sách các NL cần hình thành và phát triển ở người học vì đó không phải là một hệ thống có sẵn như khái niệm khoa học" (3).

Riêng đối với môn Ngữ văn (NV), PGS.TS Đỗ Ngọc Thống đề xuất một trong hai mục tiêu cần nhấn mạnh là "Hình thành và phát triển các NL cốt lõi và NL đặc thù của môn học; đặc biệt là NL giao tiếp"; các mạch kĩ năng lớn cấu thành môn học gồm "NL tiếp nhận" và "NL tạo lập" (3).

2. Phát triển NLĐH cho HS THPT - nhìn từ bản chất hoạt động "đọc hiểu"

Như vậy, nhìn từ xu hướng tiếp cận NL trong việc xây dựng CT phổ thông, có thể khẳng định: một trong những NL cần phát triển cho HS THPT chính là ĐH. Nói cách khác, đây chính là một "đích đến" quan trọng của môn học NV trong bối cảnh giáo dục mới. Tuy vậy, không phải khi bàn đến cách tiếp cận CT theo định hướng NL, vấn đề phát triển NLĐH cho HS qua môn NV mới được đặt ra - bởi bản chất của "hoạt động tiếp nhận" cũng như "hoạt động đọc, ĐH" theo quan niệm của các nhà lí luận văn học, các nhà lí luận phương pháp dạy học đã hàm chứa tính NL rất rõ. Vì vậy, khi nghiên cứu về ĐH văn chương trong nhà trường, các nhà khoa học đều thống nhất ở một tư tưởng: ĐH là một NL quan trọng, cần hình thành và phát triển cho HS; có thể coi là một trong những nhiệm vụ, mục đích cơ bản, nền tảng của môn NV.

Trong cuốn **"Kĩ năng đọc hiểu Văn"** (4), GS.TS. Nguyễn Thanh Hùng đã trực tiếp nói về NL và NLĐH như sau: "NL của con người có được là nhờ sự lao động thường xuyên, lâu dài, cần mẫn đầy hứng thú. NL được hình thành nhờ một phần không lớn của năng khiếu hoặc tài năng. Nói đến NLĐH là nói đến NL ngôn ngữ của con người", "Đa số các nhà nghiên cứu hiểu khái niệm NL đọc là NL văn hóa có giá trị xã

hội... NL đọc có quan hệ trực tiếp với sự phát triển chung của HS như tư duy, ngôn ngữ và thành quả học tập của họ", "Đọc là NL tái tạo âm thanh, NL nhận thức những đơn vị cú pháp và âm điệu, giọng điệu chính xác của chúng. Sự phát triển NL đọc có sự đóng góp chung của các môn học trong nhà trường, nhưng đọc vẫn vẫn chiếm vị trí quan trọng nhất" và "Riêng đọc văn chương còn đòi hỏi người đọc phải có NL sống cùng tác phẩm, NL đồng cảm, chia sẻ, tình cảm khoan dung và hiểu được thế giới nghệ thuật cùng thị hiếu văn học đúng đắn". Bàn về vấn đề này, TS. Nguyễn Trọng Hoàn cũng cho rằng: "Đọc văn trong nhà trường vừa mang những nét phổ quát của hoạt động trí tuệ nói chung, lại có những nét đặc thù bởi tính định hướng của môn học" và khẳng định: "Là một hoạt động đặc thù, có ảnh hưởng xuyên thắm đến các phương diện khác của quy trình tích hợp và liên thông kiến thức, phát triển NL đọc cho HS có thể được xem là một chiến lược trong đổi mới phương pháp dạy học NV hiện nay" (5). Hay trong quá trình phân tích về "độc giả tích cực trong quá trình ĐH văn bản", TS. Phạm Thị Thu Hương đã "phác họa chân dung" để nhận diện một bạn đọc tích cực bằng 10 hoạt động cụ thể, đó là: 1) Huy động tích cực những tri thức, trải nghiệm ĐH; 2) Xác định mục tiêu đọc; 3) Giải mã văn bản; 4) Tạo kết nối trong và sau quá trình đọc văn bản; 5) Dự đoán; 6) Hình dung, tưởng tượng; 7) Suy luận, cắt nghĩa; 8) Đặt câu hỏi; 9) Tổng hợp, đánh giá và vận dụng; 10) Giám sát việc hiểu của bản thân (6). Đây chính là những "thước đo" cho một độc giả có NLĐH, đồng thời cũng là sự chỉ dẫn cho việc phát triển NLĐH cho người đọc (gồm cả bạn đọc trong nhà trường). Phần tiếp theo, tác giả đã đưa ra các "chiến thuật ĐH" để áp dụng vào thực tiễn quá trình dạy học văn bản trong nhà trường.

Tóm lại, dù có trực tiếp gắn "ĐH" với "NL" hay không thì hoạt động "ĐH" vẫn ngầm chứa trong nội hàm của nó NL của con người - bởi bản chất của hoạt động đọc nói chung đã thể hiện NL văn hóa, NL ngôn ngữ, NL tiếp nhận, trong đó đã bao hàm rất nhiều những NL thành phần khác nữa. Vì thế, các công trình nghiên cứu nghiêng về lí luận ĐH hay hướng tới những thao tác, kĩ năng, chiến thuật ĐH cụ thể, dù không xác định khái niệm "NLĐH" nhưng thực chất mục đích cuối cùng cũng chính là rèn kĩ năng ĐH, phát triển NLĐH cho người đọc, nhất là cho HS.

3. Vấn đề phát triển NLĐH cho HS tuy không còn mới lạ nhưng hiện vẫn mang tính "thời sự". Dù chương trình NV có được xây dựng theo hướng tiếp cận nào, NL này vẫn là đích đến quan trọng của dạy học bộ môn và mang tính chiến lược trong quá trình

(Xem tiếp trang 38)

Họ khẳng định một lễ sống, một triết lí sống: “*Sự sợ hãi yếu đuối là nơi cái ác tìm về*”, “*Không ai đốt lửa trước con đường*”. Người bạn duy nhất cùng ta đồng hành trên con đường đơn độc đó là niềm hi vọng: “*Tiếng vọng vang: tận cùng cay đắng là vị ngọt/ Ánh sáng ở nơi chưa có con đường*”.

Nhiều ý kiến cho rằng trường ca Trần Anh Thái “đa giọng điệu”, giọng điệu tự sự giàu cảm xúc “một thứ giọng rất khỏe, có thể nói là vạm vỡ, không trau chuốt đượm vị muối Thái Bình nhưng thâm trầm của người đã thấm văn hoá Hà Nội”. Còn Hồ Sĩ Vịnh đánh giá: “Thành công về tư tưởng và nghệ thuật của trường ca *Đổ bóng xuống mặt trời* còn là sự vạm vỡ, sức liên tưởng phong phú nhiều chiều kích trong giọng điệu và bút pháp” (5).

Trường ca Việt Nam từ sau những năm 90 của thế kỉ XX đã có sự đổi mới, cách tân so với trước. Trần Anh Thái là tiêu biểu cho sự đổi mới và cách tân đó. Giọng điệu thơ của ông “lạ hoá” tìm cho mình một lối đi riêng. “Lạ hoá” giọng điệu thơ truyền thống bằng bản lĩnh sáng tạo táo bạo và cảm quan hiện thực độc đáo, Trần Anh Thái đồng thời làm mới cả hệ thống thi pháp: kết cấu tác phẩm, biểu tượng, ngôn từ... từ đó tạo ra sự hoành tráng sử thi cho các bản trường ca. □

- (1) Đỗ Thu Thủy. *Trường ca Trần Anh Thái*. NXB Hội Nhà văn, H. 2008.
- (2) Trần Đăng Suyên. *Chủ nghĩa hiện thực Nam Cao*. NXB Khoa học xã hội, H. 2004.
- (3) Tạ Duy Anh. “Trần Anh Thái - miệt mài trên đường tìm kiếm”. *Báo Đời sống văn hóa ngày nay*, số 5/2005.
- (4) Nguyễn Thanh Thủy. *Trường ca Trần Anh Thái từ góc nhìn thể loại*. Luận văn Thạc sĩ ngữ văn, Trường Đại học Vinh, 2009.
- (5) Hồ Sĩ Vịnh. “*Đọc trường ca Đổ bóng xuống mặt trời*”. *Báo Văn nghệ* số 15, 14/4/2001.
- (6) Đào Thị Bình. *Thế trường ca Việt Nam từ 1945 đến cuối thế kỉ XX*. Luận án Tiến sĩ ngữ văn, Trường Đại học sư phạm Hà Nội, 2008.

SUMMARY

The epic genre in literature holds the rather special position in the literary life through the historical period, most bloom in 1975; much work has been put into literacy programs in high school. Along many writers whose names have become close to public, Tran Anh Thai matched with strong innovation tone. This article explores the unique, creative approach in his writing craft, so that helps people learn more about the epic genre after 1990.

Phát triển năng lực đọc hiểu...

(Tiếp theo trang 34)

đào tạo giáo dục HS - nhất là khi ở Việt Nam hiện nay vẫn chưa có một chuyên luận nào nghiên cứu kĩ về NLĐH của đối tượng HS cụ thể. Hơn nữa, “NL” cũng như “NLĐH” là những khái niệm luôn phát triển nên rất cần được tiếp tục nghiên cứu để có thể định nghĩa, phân biệt một cách rành mạch với các khái niệm rất gần gũi (như: NL tiếp nhận, kĩ năng ĐH,...); phân loại thành những “tiểu NL” phù hợp với các đối tượng dạy học cụ thể, phù hợp với thời đại để qua đó có thể đề xuất những biện pháp phát triển hợp lí, hiệu quả. □

- (1) *Secondary English Language Arts. Quebec Education.*
- (2) PISA 2009: *Assessment Framework - Key competencies in reading, mathematics and science.* www.OECD.org
- (3) *Kĩ yếu hội thảo khoa học quốc gia về dạy học ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam.* NXB Đại học sư phạm Hà Nội, 2013.
- (4) Nguyễn Thanh Hùng. *Kĩ năng đọc hiểu Văn.* NXB Đại học sư phạm Hà Nội, 2011.
- (5) Nguyễn Trọng Hoàn. “*Hình thành năng lực đọc cho học sinh trong dạy học ngữ văn*” (trích trong *Thiết kế bài dạy ngữ văn trung học phổ thông*). NXB Giáo dục Việt Nam, H. 2010.
- (6) Phạm Thị Thu Hương. *Đọc hiểu và chiến thuật đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông.* NXB Đại học sư phạm Hà Nội, 2012.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Văn Cường (Đại học Potsdam). “Cơ sở giáo dục học của đổi mới phương pháp”. Nguồn: <http://ioer.edu.vn>
2. Nguyễn Thanh Hùng. *Đọc - hiểu văn chương trong nhà trường*. NXB Giáo dục, H. 2008.
3. Trần Đình Sử. *Đọc văn, học văn*. NXB Giáo dục, H. 2003.
4. Đỗ Ngọc Thống. “*Đánh giá năng lực đọc hiểu của học sinh - Nhìn từ yêu cầu của PISA*”. Nguồn: <http://tiasang.com.vn>

SUMMARY

Competency approach has become a trend in developing school program of many countries in the world because of practical requirements on training and educating of pupils. Besides that, the concept of “reading comprehension” itself implies “competency”. Therefore, one of important targets of Philology subject is developing competency of reading comprehension for high school students.