

# ĐƠN VỊ NGÔN NGỮ NHỎ NHẤT TRONG DẠY ĐỌC Ở LỚP MỘT VÀ ĐIỂM CẦN LƯU Ý VỚI TRẺ KHÓ KHĂN VỀ ĐỌC

○ THS. BÙI THẾ HỢP\*

**Đ**ể trở thành một người đọc thông viết thạo, theo cách thông thường, mỗi học sinh sẽ phải trải qua quá trình học đọc - viết ở cấp tiểu học, trong đó, lớp một được coi là bước ngoặt lớn nhất - từ chỗ chưa biết chữ đến biết chữ, biết đọc. Bước ngoặt này có được trước hết do chỗ ngay trong chương trình và sách giáo khoa lớp một đã quy định và chứa đựng các yếu tố và các đơn vị ngôn ngữ cho phép trẻ em đến cuối năm học này có thể đọc thành tiếng hầu như tất cả các tiếng/âm tiết tiếng Việt (TV). Việc xác định đơn vị ngôn ngữ nhỏ nhất trong dạy đọc ở lớp một ảnh hưởng đến việc sớm biết đọc thành tiếng của trẻ. Đối với trẻ em khó khăn về đọc (dyslexia), việc này càng có tác động mạnh, đòi hỏi những lưu tâm và cân nhắc thêm bởi nỗ lực thúc đẩy tốc độ học đọc với số đông rất có thể sẽ gây hiệu ứng ngược với nhóm thiểu số này.

## 1. Tiếng - đơn vị học đọc cơ bản

Trong các đơn vị ngôn ngữ trẻ em phải thao tác khi học đọc gồm bài đọc (văn bản), đoạn, câu, ngữ, từ, tiếng, phần ba tiếng (âm đầu, vần, thanh điệu), phần năm tiếng/âm vị (âm đầu, âm đệm, âm chính, âm cuối, thanh điệu), và thậm chí dưới âm vị, dường như có sự nhất trí cao ở việc coi tiếng là đơn vị cơ bản nhất. Đơn vị tiếng dành được sự chú ý đặc biệt trong dạy đọc. Tác giả Hồ Ngọc Đại của sách TV1 - *Chương trình Công nghệ giáo dục* xác định: «*Đối tượng của môn TV lớp một từ đầu đến cuối chỉ có một, là cấu trúc ngữ âm của tiếng*» (tr 8). Tương tự, chương trình giáo dục phổ thông cấp tiểu học hiện hành (còn được gọi là *Chương trình tiểu học 2000*) lấy tiếng làm đơn vị tính trong đánh giá kỹ năng về đọc thông, với yêu cầu tối thiểu cuối lớp một, trẻ đọc được 30 tiếng/ phút. Điều này là hoàn toàn tự nhiên bởi: đặc tính ngôn ngữ đơn âm tiết của TV, trong đó tiếng là đơn vị ngôn ngữ nhỏ nhất mang nghĩa; trong văn bản TV, từng tiếng được viết rời nhau; chính từ 2 đặc tính vừa nêu, trẻ em

dễ nhận ra tiếng hơn là đơn vị dưới tiếng (không có nghĩa) và trên tiếng (khó xác định ranh giới hơn). Thêm vào đó, bản chất của việc đọc chính là quá trình giải mã chữ thành âm và chữ thành nghĩa, trong đó, việc đọc được thành tiếng tất cả các âm tiết TV chính là điểm mấu chốt nhất trong yêu cầu giải mã chữ - âm.

Để đạt được cái đích quan trọng nhất của dạy

Thanh điệu			
Âm đầu	Vần		
	Âm đệm	Âm chính	Âm cuối

Mô hình âm tiết TV (Đoàn Thiện Thuật, 1999)

đọc ở lớp một là giúp trẻ em đọc được thành tiếng hầu như tất cả các âm tiết TV, các sách TV lớp một hiện hành có cách xác định đơn vị ngôn ngữ nhỏ nhất dưới tiếng khác nhau. Sách TV lớp một - *Chương trình tiểu học 2000* xác định đơn vị ngôn ngữ nhỏ nhất trong dạy đọc là các phần ba tiếng, tương ứng với phát âm và kí hiệu chữ viết của các âm đầu, thanh điệu và vần. Sách TV1 - *Chương trình Công nghệ giáo dục* phân tích tiếng thành các đơn vị nhỏ hơn nữa gồm âm đầu, âm đệm, âm chính, âm cuối và thanh điệu. Mỗi cách xác định như vậy đều có những dụng ý và những lợi điểm riêng.

## 2. Đơn vị ngôn ngữ nhỏ nhất trong sách TV1 - *Chương trình tiểu học 2000*

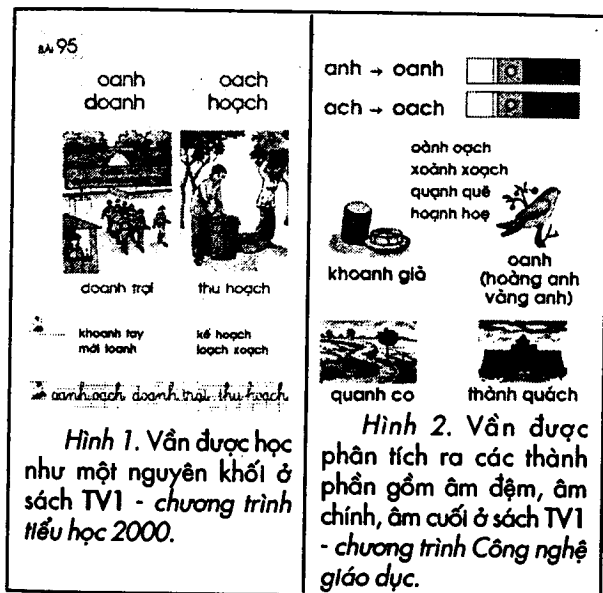
Các phần ba tiếng được xác định là đơn vị ngôn ngữ nhỏ nhất dạy trong 103 bài đầu tiên của bộ sách TV1 - *Chương trình tiểu học 2000*, trong đó có 26 chữ/tổ hợp chữ ứng với các phụ âm đầu, 5 kí hiệu dấu thanh và 130 vần điển hình cộng với 4 vần bất quy tắc đóng vai trò như âm tiết. Các vần được dạy trong sách này chưa phải là toàn bộ số vần TV nhưng dường như đã là các vần phổ dụng nhất. Do vậy, học xong các đơn vị này, học sinh được tin là có thể tự động ghép vần và đọc trơn hầu như tất cả các âm tiết

\* Viện Khoa học giáo dục Việt Nam

TV. Tổng số đơn vị ngôn ngữ dưới âm tiết mà học sinh lớp một học được trước khi luyện tập tổng hợp với các bài tập đọc là 161 đơn vị.

**Sách TV1 - chương trình Công nghệ giáo dục**

Trong khi mỗi bài mới trong sách TV1 - chương trình tiểu học 2000 dạy 2 đơn vị là các phần ba tiếng (hình 1) và mỗi vẫn được học như một nguyên khối (gestalt), sách TV1 - chương trình Công nghệ giáo dục phân chia cấu trúc âm tiết ra đến 5 thành phần (hình 2). Xét về mặt lí thuyết, khi thực hiện phân chia âm tiết ra 5 thành phần thì số lượng đơn vị cần học chỉ là 55 âm vị được ghi bằng 53 chữ, tổ hợp chữ và kí hiệu dấu thanh (Đoàn Thiện Thuật, 1999). Một lợi thế nữa trong cách phân chia này và đã được vận dụng trong sách TV1 - chương trình Công nghệ giáo dục, là học sinh chỉ cần học kĩ mô hình các mẫu vẫn khác nhau do sự khác nhau về thành phần âm đệm, âm chính và âm cuối, thay vì phải học hầu hết các vẫn bình đẳng với nhau, tức là sử dụng kĩ thuật tương tự (analog).



Hình 1. Vẫn được học như một nguyên khối ở sách TV1 - chương trình tiểu học 2000.

Hình 2. Vẫn được phân tích ra các thành phần gồm âm đệm, âm chính, âm cuối ở sách TV1 - chương trình Công nghệ giáo dục.

**3. Trẻ khó khăn về đọc và những điểm liên quan cần lưu ý**

Thực tiễn dạy học tồn tại những học sinh sau khi học xong lớp một, thậm chí học hết tiểu học vẫn không biết đọc hoặc đọc rất chậm dù rằng các em này không bị khuyết tật trí tuệ hay giác quan, cũng không phải do thiếu cơ hội và điều kiện học tập. Đó là những trẻ khó khăn về đọc mà nguyên nhân thất bại học đọc được cho là do hạn chế về khả năng nhận thức âm vị (phonological awareness) (Snowling & Stakehouse, 2006). Các em này không gặp khó khăn trong nhận biết nghĩa

của tiếng, từ, câu hay bài đọc, mà ở khả năng ghép vẫn và đọc tron tiếng. Việc càng phân chia tiếng ra các đơn vị nhỏ hơn thì các em càng gặp khó khăn hơn khi phải lắp ghép các đơn vị nhỏ này để tạo tiếng mới.

Một thực nghiệm dạy đọc trên 5 trường hợp trẻ em khó khăn về đọc sau lớp một, được thực hiện năm 2010-2011, cho thấy 1 trong 5 em này chỉ có thể học đọc với đơn vị ngôn ngữ nhỏ nhất là tiếng, 4 em còn lại có thể học đọc với đơn vị ngôn ngữ nhỏ nhất là phần ba tiếng và không em nào trong số này thích hợp với việc học đọc theo đơn vị phần năm tiếng. Con đường học đọc của những trẻ khó khăn về đọc giống như câu chuyện về các máy cơ đơn giản - lợi bao nhiêu lần về lực thì thiệt bấy nhiêu lần về đường đi. Thực vậy, nếu lấy tiếng làm đơn vị dạy đọc thì số đơn vị cần học là rất lớn, với khoảng 17 nghìn âm tiết lí thuyết trong đó khoảng hơn 6 nghìn được sử dụng trên thực tế và dù giả định rằng chỉ chừng 1 nghìn thường dùng thì con số này cũng đã là quá lớn. Rõ ràng, sự hạn chế năng lực xử lí dữ liệu âm vị khiến cho con đường học đọc của trẻ khó khăn về đọc cần phải kéo dài ra.

Việc phân tích vẫn, ghép âm tạo vẫn kiểu «o-a-nờ-oan» với vẫn oan chẳng hạn, hoặc đưa vẫn này vào mô hình phân tích gồm âm đệm o, âm chính a, và âm cuối n, chỉ gây thêm phức tạp và rắc rối đối với các trẻ em khó khăn về đọc mà thôi, dù cho điều này là hoàn toàn bình thường đối với các trẻ không có khó khăn này. Trên thực tế, dù sách TV1 - chương trình tiểu học 2000 xác định các vẫn được học như là đơn vị nguyên khối không phân chia, thì khi dạy học, học sinh thường vẫn được yêu cầu phân tích vẫn, ghép âm tạo vẫn hoặc ít nhất là tạo vẫn bằng các con chữ rời trong bộ đồ dùng ghép chữ của lớp một. Có lẽ, nên chăng với các học sinh khó khăn về đọc, tùy theo mức độ khả năng nhận thức âm vị của cá nhân trẻ mà mục tiêu ở từng bài học TV1 với các em này có thể là các đơn vị tiếng và từ khóa có trong bài, hoặc cùng lắm là học đến đơn vị vẫn nhưng các em được có riêng bộ ghép chữ gồm các vẫn nguyên khối (không phải là các chữ rời) để dễ dàng hơn trong việc tạo tiếng và đọc tron tiếng, từ.

Nghiên cứu về dạy đọc cho trẻ em có khó khăn về đọc hiện vẫn là vấn đề khá mới mẻ ở Việt Nam. Việc nhận thức và xác định đúng đơn vị ngôn ngữ nhỏ nhất có thể dùng để dạy đọc cho các trẻ em này nằm trong những nỗ lực ban

đầu của quá trình tìm kiếm các giải pháp ngày càng hữu hiệu hơn giúp các em vượt qua được khó khăn của bản thân, để đạt đến đọc thông viết thạo. Những nỗ lực này cũng không nằm ngoài mục tiêu vì một nền giáo dục tiến bộ và nhân văn, đáp ứng nhu cầu và khả năng học tập đa dạng của mọi trẻ em. □

#### Tài liệu tham khảo

1. Bộ GD-ĐT. **Chương trình giáo dục phổ thông cấp tiểu học**. NXB Giáo dục, H. 2006.
2. Hồ Ngọc Đại. **Nghiệp vụ sư phạm hiện đại** (tài liệu tập huấn cốt cán Trung ương). Hà Nội, 2011.
3. Hồ Ngọc Đại. **Tiếng Việt 1** (tập 1; 2; 3). NXB Giáo dục Việt Nam, H. 2011.
4. Cao Xuân Hạo. **Âm vị học và tuyến tính**. NXB Đại học quốc gia Hà Nội, 2004.
5. Bùi Thế Hợp. “Khả năng đọc từ rỗng và tốc độ đọc thành tiếng ở học sinh tiểu học”. Tạp chí *Giáo dục*, số 263, kì 1/6/2011.
6. Bùi Thế Hợp. “Thử xây dựng bảng các từ rỗng để nhận biết trẻ khó khăn về đọc ở tiểu học”. Tạp chí *Giáo dục*, số 227, kì 1/12/2009.
7. Đặng Thị Lanh - Hoàng Cao Cương và các đồng

tác giả. **Tiếng Việt 1** (tập 1; 2). NXB Giáo dục Việt Nam. H.2009.

8. Trần Thị Minh Phương. *Dùng thuyết tâm - biên cho nghiên cứu âm vị học tiếng Việt*. Luận án tiến sĩ Ngữ văn, Thư viện quốc gia, LA93.156.1, H.1993.

9. Snowling, M.J. & Stakehouse, J. **Dyslexia, speech and language: A practitioner's handbook**. 2<sup>nd</sup> Edition. Whurr Publisher, London & Philadelphia, 2006.

10. Đoàn Thiện Thuật. **Ngữ âm Tiếng Việt**. NXB Đại học quốc gia Hà Nội, 1999.

11. Phạm Toàn - Nguyễn Trường. **Dạy đọc và học đọc**. NXB Giáo dục, H.1982.

#### SUMMARY

*Due to monosyllabism of Vietnamese language, the ability to decode almost all of syllables is emphasized in current reading textbooks at grade one. However, there are differences in determining the smallest segmental units. While each third of the syllable is seen as the smallest unit in the textbook of Primary Education Curriculum 2000, syllables are segmented into five parts in the textbook of The Educational Technology Curriculum. In a study of teaching reading piloted recently for several cases of students with dyslexia, it seems that the more segmented the syllable is, the more difficult reading acquisition is for these students.*

## Hình thành và phát triển kĩ năng...

(Tiếp theo trang 59)

liệu thu được với kết quả lí thuyết và đưa ra kết luận cũng như tự nhận xét của các nhóm.

**Bước 3:** ĐG, nhận xét và cho ý kiến để cải tiến TN.

**Bước 4:** Các nhóm đề xuất phương án sử dụng TN (nếu có thời gian thì SV có thể thực hiện TN trước «lớp học» giả định) để dạy học một nội dung cụ thể của VL phổ thông.

**Bước 5:** SV viết báo cáo TN, GV xem xét, kết hợp với theo dõi quá trình làm TN để ĐG kết quả sử dụng TN của SV.

Như vậy, thông qua các TN ảo, SV đề xuất phương án TN thực. Dựa trên kết quả từ nghiên cứu của từng nhóm, các nhóm SV đưa ra nhận định về cách thức tiến hành TN sao có hiệu quả và độ chính xác cao nhất...; từ đó, kết hợp với GV thống nhất phương án chung cải tiến dạy học TN.

\*\*\*

Với SVSP VL, việc hình thành và phát triển KN sử dụng TN bao gồm KN THPTN và KN dạy học TN là rất cần thiết. Tư tưởng này phải được thể hiện trong mục tiêu và đưa vào chương trình đào tạo giáo viên VL ở các trường đại học. Trong chương trình đào tạo theo HCTC, cần có những

hình thức tổ chức dạy học THPTN phù hợp, tổ chức cho SV học tập theo hướng tăng cường thời gian tự học và khả năng làm việc theo nhóm; tăng cường ứng dụng CNTT trong việc đổi mới PPDH và THPTN. Công tác kiểm tra, ĐG kết quả THPTN của SV cần thực hiện cụ thể thông qua các tiêu chí rõ ràng. Nếu chúng ta có những biện pháp phù hợp và được thực hiện một cách đồng bộ, kiên trì thì chắc chắn KN sử dụng TN của SVSP VL sẽ được nâng lên. □

#### Tài liệu tham khảo

1. Thái Duy Tuyên. **Dạy học truyền thống và hiện đại**. NXB Giáo dục, H. 2008

2. Nguyễn Tú Anh. **Thực hành vật lí đại cương 1-2**. NXB Giáo dục, H. 1981.

3. Nguyễn Duy Thăng. **Thực hành vật lí đại cương**. NXB Đại học sư phạm, H. 2005.

4. Microsoft Corporation. **Sử dụng công nghệ thông tin trong dạy học**. NXB Giáo dục, H. 2005.

5. <http://tailieu.vn/tag/tai-lieu>.

#### SUMMARY

*Physics is an experimental science, in which practical experiments are the key points to provide practical skills for students. This article studies some methods to establish and develop practical skills for pedagogical students in the credit course system as well as to improve the ability of application of information technology in teaching of practical physics.*