

## VĂN BẢN ĐA PHƯƠNG THỨC TRONG DẠY HỌC NGỮ VĂN Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

Trần Thị Ngọc

Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên

Ngày nhận bài: 12/02/2018; ngày sửa chữa: 27/03/2018; ngày duyệt đăng: 03/04/2018.

**Abstract:** This article refers to the multimodal text in literary teaching at secondary school in Vietnam. The article shows that multimodal text has been used in the teaching of teachers at secondary school. Moreover, this is the type of writing that students usually approach and apply. However, the multimodal text has been not much interested in the existing literary curriculum and textbooks. The article also points out the necessity of adjustment of the reading subjects in line with practical needs of teachers and learners as well as approach to the world's educational trends.

**Keywords:** Multimodal text, secondary school.

### 1. Mở đầu

Sự phát triển của khoa học kỹ thuật và công nghệ đang diễn ra không ngừng trong xã hội hiện đại đã tạo ra thực tiễn văn bản đa dạng, sinh động. Việc giao tiếp ngày nay không chỉ được thực hiện một cách “truyền thống” qua giấy tờ, sách ảnh, tạp chí, tiểu thuyết hay sách chứa thông tin mà còn được thực hiện qua máy tính, Internet, email, các phương tiện nghe nhìn như đài, tivi, video hay DVD. Ở trường học, ở nhà hay ở các nơi công cộng, học sinh hoàn toàn có thể tiếp xúc với các loại văn bản trên.

Bên cạnh văn bản đơn phương thức thì *văn bản đa phương thức* là loại văn bản xuất hiện khá nhiều trong các môn học ở nhà trường trung học cơ sở (THCS) (Phần Hình học của môn *Toán*; *Vật lí*, *Hóa học*, *Địa lí*, *Sinh học*, *Lịch sử*...). Để có thể tìm ra lời giải cho một bài toán hình, học sinh cần biết đọc được hình vẽ cho trước. Tương tự như vậy, để có thể tìm được đáp án cho một bài tập vật lí, người học cũng cần hiểu được hình vẽ mà đề bài gọi ý; để nắm được những kiến thức về sinh học, học sinh phải biết đọc các hình vẽ trong sách giáo khoa hay muốn vẽ được biểu đồ, người học cần biết đọc số liệu từ những bảng biểu cho trước...

Qua đó, có thể nhận thấy, trong quá trình học tập, học sinh thường xuyên phải đọc hiểu các văn bản có sử dụng kênh chữ và kênh hình. Đặc biệt, trong các bài giảng có ứng dụng công nghệ thông tin, học sinh còn được tiếp xúc và đọc hiểu các văn bản có sự kết hợp của kênh chữ, kênh hình và kênh âm thanh (video trong thí nghiệm vật lí, hóa học; phim tư liệu lịch sử, video được sử dụng khi giảng dạy môn địa lí...). Bài viết nêu tầm quan trọng của văn bản đa phương thức trong dạy học nói chung và dạy học đọc hiểu trong môn *Ngữ văn* nói riêng.

### 2. Nội dung nghiên cứu

#### 2.1. Văn bản đa phương thức trong chương trình *Ngữ văn trung học cơ sở hiện hành*

*Chương trình giáo dục phổ thông (CTGDPT) môn Ngữ văn* của Việt Nam không có phần riêng nêu mục tiêu của đọc hiểu văn bản nói chung và của các cấp học nói riêng. Tuy nhiên, có thể thấy mục tiêu của đọc hiểu văn bản ở cấp THCS đã được nêu trong phần *Cấu trúc chương trình*: “Môn học được gọi là *Ngữ văn*, có mục tiêu hoàn thiện kiến thức cơ sở về từ vựng, ngữ pháp tiếng Việt; cung cấp kiến thức về văn bản văn học, lí luận văn học; hình thành ở học sinh năng lực tiếp nhận và tạo lập các kiểu văn bản tự sự, miêu tả, biểu cảm, lập luận, thuyết minh và hành chính - công vụ” [1; tr 41].

Theo đó, CTGDPT môn *Ngữ văn* của Việt Nam (cấp THCS) đã nêu hai loại văn bản để đọc hiểu, đó là: văn bản văn học và văn bản nhật dụng. Ở mỗi lớp, số lượng văn bản văn học và văn bản nhật dụng có sự sắp xếp khác nhau. Văn bản văn học chia thành hai loại là văn bản hư cấu và văn bản không hư cấu. Nó gồm nhiều thể loại khác nhau: truyện, thơ, kịch, kí, chèo... Văn bản nhật dụng được sắp xếp theo từng chùm chủ đề. Các văn bản nhật dụng chiếm tỉ lệ rất nhỏ và không đa dạng so với văn bản văn học (lớp 6 chiếm 9,7 %, lớp 7 chiếm 3 %, lớp 8 chiếm 10,3 %, lớp 9 chiếm 5,2 %). Chương trình không nêu nguồn hoặc chất liệu thể hiện văn bản nhưng trong thực tế các văn bản này đều được trình bày bằng chữ viết, in trên giấy (trong sách giáo khoa (SGK)).

Trong khi đó, xu thế quốc tế hiện nay cho thấy sự mở rộng về văn bản đọc hiểu nói chung, văn bản đọc hiểu trong nhà trường phổ thông nói riêng. Có bao nhiêu loại văn bản trong cuộc sống thì có bấy nhiêu loại được dạy đọc hiểu trong nhà trường phổ thông. Ở những nước có nền giáo dục phát triển như Mĩ, Canada, Singapore..., văn bản đọc hiểu bao gồm cả văn bản văn học và văn bản thông tin, tỉ lệ giữa hai loại văn bản này là tương đương. Các nước này cũng đưa vào chương trình và chuẩn chương trình các loại văn bản được trình bày theo nhiều

dạng “ngôn ngữ” khác nhau, lấy từ nhiều nguồn (in hoặc không in) như: tiểu sử, tự thuật, media...

## 2.2. Văn bản đa phương thức trong sách Ngữ văn trung học cơ sở hiện hành

SGK Ngữ văn là phương tiện trực tiếp phục vụ cho hoạt động dạy và học môn *Ngữ văn*. Qua quá trình khảo sát, có thể nhận thấy có hai loại văn bản: văn bản sử dụng một yếu tố biểu đạt và văn bản sử dụng một yếu tố biểu đạt (có minh họa) được sử dụng trong SGK Ngữ văn cấp THCS.

Ở lớp 6, số lượng văn bản sử dụng một yếu tố biểu đạt (có minh họa) là 28/34 chiếm 82,4%. Đến lớp 7, số lượng văn bản sử dụng một yếu tố biểu đạt (có minh họa) giảm xuống 18/35, chiếm 51,4%. Đến lớp 8, con số này tiếp tục giảm còn 14/29 chiếm 48,3%. Lớp 9 - lớp cuối cùng của cấp THCS số văn bản sử dụng một yếu tố biểu đạt (có minh họa) giảm mạnh, chỉ còn 10/42 chiếm 23,8%. Bên cạnh chữ viết, các minh họa được sử dụng trong các bài đọc hiểu chủ yếu là hình ảnh, tranh minh họa; sơ đồ, bảng thống kê, biểu đồ, bản đồ là rất ít.

Bên cạnh SGK, sách bài tập Ngữ văn cũng là phương tiện đáng chú ý. Bởi, sách bài tập Ngữ văn là tập hợp các bài tập phục vụ cho việc rèn luyện kỹ năng gắn với từng bài học của học sinh. Ở phần bài tập đọc hiểu văn bản trong sách bài tập Ngữ văn THCS, bên cạnh những bài tập yêu cầu học sinh thực hiện bằng một phương tiện như ngôn ngữ còn có một số bài tập yêu cầu người học phải kết hợp nhiều yếu tố biểu đạt để hoàn thành nhằm mục đích nâng cao năng lực đọc hiểu văn bản.

Tuy số lượng bài tập yêu cầu sử dụng hai yếu tố biểu đạt trở lên còn hạn chế (lớp 6 chiếm 1,7%; lớp 7 chiếm 1,5 %; lớp 8 chiếm 1,9%; lớp 9 chiếm 0,6%) nhưng những hình thức như hoàn thành bài tập bằng bảng biểu hay chuyển thể tác phẩm văn học bước đầu đã tạo được sự hứng thú cho người học. Điều đó khẳng định, văn bản đa phương thức đã được đề cập đến song chưa phổ biến rộng rãi.

Ngoài ra, nhằm mục đích hỗ trợ giáo viên trong quá trình dạy học, Bộ GD-ĐT đã biên soạn bộ sách giáo viên với những gợi ý cụ thể. Qua quá trình khảo sát sách giáo viên Ngữ văn cấp THCS, chúng tôi nhận thấy phần lớn các bài hướng dẫn đọc hiểu trong sách giáo viên Ngữ văn THCS đều chú trọng hướng dẫn cách thức người dạy cung cấp kiến thức đọc hiểu cho học sinh qua phương tiện ngôn ngữ. Bên cạnh đó, có một số bài đọc hiểu hướng dẫn giáo viên nên kết hợp với tranh ảnh, video, đồ thị, bảng biểu... để bài giảng có hiệu quả. Mặc dù, số lượng bài hướng dẫn đọc hiểu văn bản sử dụng hai yếu tố biểu đạt còn chiếm tỉ lệ thấp, càng lên lớp cao hơn thì số lượng càng giảm; các văn bản đa phương thức được sử dụng mới dừng lại ở mức độ hỗ trợ quá trình giảng

dạy song đó cũng là dấu hiệu khẳng định các chuyên gia biên soạn sách giáo viên Ngữ văn cấp THCS đã quan tâm tới văn bản đa phương thức.

## 2.3. Thực tiễn sử dụng văn bản đa phương thức trong dạy học Ngữ văn

Năm học 2016-2017, chúng tôi tiến hành khảo sát thực trạng sử dụng văn bản đa phương thức trong dạy học Ngữ văn ở một số trường THCS trên địa bàn các tỉnh: Thái Nguyên (THCS Quang Trung - TP. Thái Nguyên, THCS Đồng Tiến, THCS Minh Đức - thị xã Phổ Yên), Cao Bằng (THCS Sông Hiến - TP. Cao Bằng, THCS Nguyễn Bình - huyện Nguyễn Bình; Phổ thông cơ sở Nam Cao, huyện Bảo Lâm). Mỗi tỉnh khảo sát ngẫu nhiên các trường thuộc ba vùng: thành phố, trung tâm huyện, vùng sâu vùng xa. Mỗi trường, khảo sát các giáo viên dạy bộ môn Văn và 4 lớp học sinh thuộc 4 khối 6, 7, 8, 9, bao gồm 40 giáo viên và 735 học sinh ở 6 trường THCS thông qua phiếu hỏi xoay quanh một số nội dung: liên quan đến quá trình dạy và học môn *Ngữ văn* của giáo viên và học sinh ở trường THCS.

Từ kết quả của 40 phiếu khảo sát đối với giáo viên, chúng tôi nhận thấy:

- Phần lớn giáo viên được hỏi ý kiến cho rằng hệ thống văn bản đọc hiểu trong chương trình Ngữ văn THCS nên điều chỉnh (89,3%). Bởi lẽ, văn bản đọc hiểu trong chương trình Ngữ văn THCS hiện hành chủ yếu là các văn bản trình bày bằng chữ viết được in trên giấy (trong SGK) nên học sinh dễ nhầm lẫn và khả năng tiếp nhận chưa cao.

- Để nâng cao sự hứng thú và khả năng tiếp nhận của người học, giáo viên đã sử dụng các phương tiện hỗ trợ cho quá trình dạy học đọc hiểu. Đặc biệt, với giáo viên ở thành phố, họ thường xuyên sử dụng các phương tiện hỗ trợ hiện đại. Hệ thống phương tiện hỗ trợ dạy học đọc hiểu mà các thầy (cô) sử dụng rất đa dạng, bao gồm: sơ đồ, bảng biểu; tranh ảnh, video. Đó chính là các văn bản đa phương thức. Đa số giáo viên cho rằng khả năng tiếp nhận của học sinh đạt mức “tốt” khi học các bài đọc hiểu có sự hỗ trợ của các phương tiện trên (62,7%). Điều đó khẳng định, văn bản đa phương thức góp phần tăng sự hứng thú, từ đó tăng khả năng tiếp nhận cho học sinh. Bên cạnh việc sử dụng các văn bản đa phương thức vào mục đích hỗ trợ quá trình dạy học đọc hiểu văn bản thì một số giáo viên đã sử dụng văn bản đa phương thức làm ngữ liệu để dạy học đọc hiểu (văn bản kết hợp chữ viết và hình ảnh; văn bản gồm chữ viết, hình ảnh và âm thanh). Tuy số lượng giáo viên sử dụng văn bản đa phương thức làm ngữ liệu để dạy học đọc hiểu còn hạn chế (18,7 %) song điều đó cho thấy giáo viên đã có ý thức quan tâm tới loại văn bản này.

- 100% giáo viên được hỏi ý kiến đều rằng cho tất cả học sinh đều hứng thú với văn bản đa phương thức. Đó là văn bản kết hợp chữ viết và hình ảnh (sách tranh, tạp chí, báo, phiếu bảo hành, trang web); văn bản gồm chữ viết, hình ảnh và âm thanh... (quảng cáo, một trận đấu bóng, phim, SGK điện tử,...). Để có thể đọc hiểu những văn bản trên, theo các thầy (cô), học sinh không chỉ sử dụng thị giác để đọc mà còn cần sử dụng thị giác để quan sát. Vì vậy, giáo viên khẳng định học sinh cần phải rèn luyện các kĩ năng đọc; nhìn/quan sát. Nhận thức được tầm quan trọng của đọc hiểu đối với môn *Ngữ văn* nói riêng và với các môn học khác nói chung, các giáo viên được hỏi cho rằng năng lực đọc hiểu văn bản có vị trí quan trọng, nó cần thiết với tất cả các môn học.

- 100% giáo viên có ý kiến cần đưa văn bản đa phương thức vào chương trình giảng dạy môn *Ngữ văn*. Trong đó, 40% giáo viên đề xuất 2 loại văn bản: văn bản kết hợp kênh chữ (dạng viết) và hình ảnh; văn bản gồm chữ viết, hình ảnh và âm thanh và 60% giáo viên đề xuất 3 loại văn bản: văn bản kết hợp kênh chữ (dạng viết) và hình ảnh; văn bản kết hợp kênh chữ (dạng nói) và âm thanh, văn bản gồm chữ viết, hình ảnh và âm thanh. Những đề xuất đó thể hiện tinh thần trách nhiệm của mỗi thầy (cô) đối với sự nghiệp giáo dục nói chung và việc đổi mới chương trình giáo dục phổ thông môn *Ngữ văn* nói riêng.

Nếu văn bản đơn phương thức do một yếu tố tạo thành thì văn bản đa phương thức được thành bởi nhiều yếu tố, các yếu tố đó có mối quan hệ chặt chẽ, hỗ trợ, bổ sung cho nhau để tạo thành một chỉnh thể. Vì vậy, quy trình dạy đọc hiểu đối với văn bản đa phương thức và văn bản đơn phương thức là không giống nhau. Đa số giáo viên được hỏi (86,7%) lựa chọn quy trình dạy học gồm 3 bước đối với văn bản đa phương thức là: *Bước 1: Trước khi đọc* (GV đưa ra các câu hỏi giúp HS kích hoạt kiến thức nền về văn bản); *Bước 2: Trong khi đọc* (GV nêu câu hỏi giúp HS suy ngẫm về những ý tưởng và thông tin trong văn bản); *Bước 3: Sau khi đọc* (GV nêu câu hỏi giúp HS phát triển kĩ năng khái quát nhìn lại quá trình đọc của bản thân, liên hệ thực tế). Đây là gợi ý quý báu để chúng tôi đề xuất quy trình dạy học đọc hiểu cho từng tiểu loại của văn bản đa phương thức.

Với 735 phiếu khảo sát đối với học sinh, chúng tôi đã tiến hành thống kê và xử lí số liệu, kết quả như sau:

- Đa số học sinh (81,2%) có nhận xét đúng về hình thức trình bày của các văn bản đọc hiểu trong SGK *Ngữ văn THCS* hiện hành: chỉ có chữ viết; có chữ viết và hình ảnh minh họa (tranh ảnh/ sơ đồ, bảng biểu).

- Các văn bản đọc hiểu trong SGK *Ngữ văn THCS* hiện hành phần lớn trình bày bằng chữ viết. Vì vậy, chưa

thực sự tạo được hứng thú với người học, chỉ có 50,5% học sinh thích loại văn bản này.

- Trong khi đó, ở nhà, trường học hay những nơi công cộng, học sinh thường xuyên được tiếp xúc với các văn bản có nhiều yếu tố biểu đạt như: truyện tranh, tạp chí, báo, phim... Chỉ có 15,1% học sinh ít khi đọc các loại văn bản này. Đặc biệt, ở những trường thuộc vùng sâu, vùng xa vẫn có khoảng hơn 70% học sinh thường xuyên tiếp xúc và sử dụng văn bản đa phương thức và rất hứng thú đối với các loại văn bản có sự kết hợp của nhiều yếu tố biểu đạt. 95,5% học sinh được hỏi thích đọc hiểu các loại văn bản kết hợp chữ viết và hình ảnh (sách tranh, tạp chí, báo, phiếu bảo hành, trang web); văn bản gồm chữ viết, hình ảnh và âm thanh... (quảng cáo, một trận đấu bóng, phim, sách giáo khoa điện tử,...); 100% học sinh thích tham gia ngoại khóa văn học dưới các hình thức: ngâm thơ, vẽ tranh minh họa, xem phim, sân khấu hóa... Đó chính là các dạng biểu hiện khác nhau của văn bản đa phương thức.

- Phần lớn học sinh (90,4%) đều cho rằng để đọc hiểu một văn bản đa phương thức cần rèn luyện các kĩ năng đọc, nhìn/quan sát. Như vậy, các em đã có những nhận thức ban đầu về loại văn bản này. Sự kết hợp của nhiều yếu tố biểu đạt trong văn bản đa phương thức đòi hỏi người đọc phải vận dụng các kĩ năng để có thể khai thác được đầy đủ các yếu tố tạo thành.

- Đa số học sinh (94,6%) mong muốn khi học các bài đọc hiểu văn bản, thầy/cô sẽ sử dụng các phương tiện hỗ trợ như bảng phụ, tranh ảnh, video minh họa... Như vậy, có thể tiếp tục khẳng định, văn bản đa phương thức góp phần tích cực trong quá trình dạy học đọc hiểu, tạo hứng thú và tăng khả năng tiếp nhận cho người học. Ngoài những hình thức kiểm tra đọc hiểu như tự luận, trắc nghiệm, học sinh rất hứng thú với việc đưa các hình thức như ngâm thơ, vẽ tranh minh họa, chuyên thể kịch bản... vào quá trình đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản.

### 3. Kết luận

Qua quá trình khảo sát văn bản đa phương thức trong chương trình, sách *Ngữ văn* (hiện hành) và thực tiễn giảng dạy môn *Ngữ văn* ở một số trường THCS, có thể nhận thấy để đáp ứng được nhu cầu của thực tiễn và hội nhập với xu thế giáo dục của quốc tế, Bộ GD-ĐT cần đưa văn bản đa phương thức vào chương trình giảng dạy môn *Ngữ văn*, đồng thời cần có những gợi ý cụ thể để dạy học đọc hiểu loại văn bản này. Bởi đọc hiểu văn bản đa phương thức không chỉ là cơ sở cho việc học môn *Ngữ văn* mà còn là cơ sở cho việc học các môn học khác (khoa học tự nhiên, khoa học xã hội).

(Xem tiếp trang 29)

SV. SV có thể trả lời chưa chính xác hoặc đưa ra những câu trả lời không như mình mong đợi song GV trong dạy học tích cực không nên quá đặt nặng vấn đề đúng - sai mà nên khơi gợi, động viên, khích lệ SV bằng những kỹ thuật gợi mở như: *Em nên suy nghĩ thêm chút nữa, ngoài những ý em trình bày, còn ý tưởng nào nữa không?* Những câu hỏi mang tính chất bước đệm ấy có tác dụng khai thác vốn hiểu biết của SV và SV cảm thấy ý kiến mình thực sự quan trọng đối với bài học, quan trọng đối với mọi người. Do đó, nếu GV có nghệ thuật đặt câu hỏi thì sẽ nuôi dưỡng những ý tưởng ở SV và nắm bắt được “*vùng phát triển gần nhất*” ở mỗi em để tiếp tục gợi mở nhằm đạt đến các giới hạn cao nhất trong dạy học. Kiên trì chờ đợi và nhận ra sự tiến bộ của SV. Sử dụng tính hài hước đúng lúc đúng chỗ để tiết học sinh động hơn, tạo không khí vui vẻ, giảm bớt căng thẳng vốn có của các giờ học và kích thích tính hợp tác tích cực hơn. Đặc biệt phải có kỹ năng giao tiếp tốt, biết đặt mình vào vị trí SV, gần gũi để các em mạnh dạn bày tỏ quan điểm, chia sẻ những ý tưởng.

- Thái độ và tinh thần học tập của SV: Cần dung hòa mối quan hệ giữa cá nhân và tập thể để tìm tiếng nói chung, có tinh thần hăng hái thi đua xây dựng và phát triển tập thể lớp, mỗi SV phải biết tự giác sẵn sàng nhận nhiệm vụ, thực hiện có trách nhiệm cao đối với các nhiệm vụ học tập của mình và của nhóm/lớp. Làm việc cùng nhau sẽ giúp nỗ lực của từng cá nhân hoàn thiện hơn. Huy động tối đa vốn sống của bản thân và luôn có ý thức tự rèn luyện cho mình những KN xã hội cần thiết như: KN hợp tác, KN chia sẻ thông tin, KN chấp nhận, KN giải quyết bất đồng...

### 3. Kết luận

Hành vi VHHT là cách ứng xử có ý thức được thúc đẩy bởi động cơ học tập đúng đắn, thể hiện những giá trị tốt đẹp của con người trong quá trình lĩnh hội tri thức; vừa phù hợp với chuẩn mực chỉ phối cá nhân trong học tập, vừa là mẫu mực có tác dụng giáo dục, thuyết phục người khác thực hiện theo. Hành vi VHHT có ý nghĩa quan trọng giúp người học nâng cao chất lượng và hiệu quả của hoạt động học tập theo hướng bền vững, đồng thời định hướng cho con người thực hiện và phát triển các loại hành vi khác trong cuộc sống. Vì vậy, giáo dục hành vi VHHT là nhiệm vụ rất quan trọng của các trường đại học nói chung và trường ĐHNH Hà Nội nói riêng trong việc xây dựng nhân cách VH, môi trường VH, góp phần thực hiện tốt mục tiêu đào tạo của nhà trường.

### Tài liệu tham khảo

[1] Nguyễn Như Ý (chủ biên, 1999). *Đại từ điển Tiếng Việt*. NXB Văn hóa - Thông tin.

- [2] Phạm Duy Đức (chủ biên, 2008). *Quan điểm của chủ nghĩa Mác - Lênin về văn hóa*. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- [3] Nguyễn Hoàng Ánh (2004). *Vai trò của văn hoá kinh doanh quốc tế và vấn đề xây dựng văn hoá kinh doanh ở Việt Nam*. Luận án Tiến sĩ kinh tế, Trường Đại học Kinh tế Quốc dân.
- [4] Phan Hồng Giang - Bùi Hoài Sơn (2014). *Quản lý văn hóa Việt Nam trong tiến trình đổi mới và hội nhập quốc tế*. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- [5] *Hồ Chí Minh toàn tập (2000)*. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- [6] Raymer (2006). *Principal Leadership and School Culture in Public School: Cases Studies of Two Piedmont North Carolina Elementary Schools*. The University of North Carolina at Greensboro.
- [7] De Witten K, Van Muijen J (1999). *Organizational Culture: Critical Questions for Researchers and Practitioners*, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(4), pp. 583-595.
- [8] Stolp, Stephen and Smith, Stuart C (1995). *Transforming School Culture - Symbols, Values and Leader's Role*. Clearning House of Educational Management, University of Oregon.

### VĂN BẢN ĐA PHƯƠNG THỨC...

(Tiếp theo trang 35)

### Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ GD-ĐT (2006). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*. NXB Giáo dục.
- [2] Bộ GD-ĐT (2015). *Sách giáo khoa Ngữ văn lớp 6, 7, 8, 9*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [3] Bộ GD-ĐT (2013). *Sách giáo viên Ngữ văn lớp 6, 7, 8, 9*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [4] Bộ GD-ĐT (2015). *Sách bài tập Ngữ văn lớp 6, 7, 8, 9*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [5] Trần Thị Ngọc (2017). *Nhu cầu hình thành và phát triển năng lực giao tiếp bằng văn bản đa phương thức*. Tạp chí Dạy và Học ngày nay, số tháng 12/2017, tr 15-18.
- [6] Đỗ Ngọc Thống (2017). *Định hướng đổi mới chương trình môn Ngữ văn*. Tạp chí Khoa học Giáo dục, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, số 143, tháng 8, tr 23-27.
- [7] Frank Serafini (2012). *Reading multimodal texts in the 21<sup>st</sup> century*. Mid-South Educationa Research Asociation, Vol. 19, No. 1.