

## TÁC ĐỘNG CỦA HOẠT ĐỘNG GHI CHÉP ĐỐI VỚI KỸ NĂNG ĐỌC VĂN BẢN CỦA HỌC SINH

NGUYỄN THỊ KIM OANH\*, NGUYỄN THỊ HỒNG NAM\*\*

### TÓM TẮT

*Đọc, viết là hai trong bốn kỹ năng nghe, nói, đọc, viết của con người, giúp con người tiếp nhận và tái tạo thông tin. Môn Ngữ văn trong nhà trường có nhiệm vụ rèn các kỹ năng này cho học sinh. Tuy nhiên, nhược điểm của việc dạy đọc hiểu văn bản trong nhà trường hiện nay là giáo viên chưa chú ý đúng mức đến việc rèn cho học sinh các kỹ năng này. Bài viết này nhằm giới thiệu một trong những phương pháp rèn kỹ năng đọc văn bản cho học sinh, đó là hướng dẫn học sinh ghi chép trong quá trình đọc. Kết quả thực nghiệm ở lớp 11A<sub>3</sub> Trường Trung học cấp 2, 3 Phan Văn Hòa, Tam Bình, Vĩnh Long cho thấy việc hướng dẫn học sinh ghi chép trong quá trình đọc văn bản đã góp phần rèn kỹ năng đọc văn bản cho học sinh.*

**Từ khóa:** đọc, ghi chép, các dạng ghi chép, kỹ năng đọc, kỹ năng tư duy.

### ABSTRACT

***Some impacts of taking notes in the process of reading on students' reading text ability***

*Reading and writing are two of the four human communication skills, helping people perceive and reproduce information. Vietnamese linguistics and literature taught in high schools aims at cultivating these skills for students. However, the weaknesses of teaching reading texts in schools nowadays is due to that teachers do not pay sufficient attention to cultivate these skills for students. This article aims at introducing one of the ways to cultivate reading text skills for students – taking notes in the process of reading. The results from an experimental study in a class, grade 11, Phan Van Hoa high school in Vinh Long province indicate that there is correlation between cultivating taking note skills and reading text ability.*

**Keywords:** reading, journal writing, types of journals, reading skill, thinking skill.

### 1. Đặt vấn đề

Đọc, viết là hai trong những kỹ năng giao tiếp của con người. Kỹ năng đọc liên quan đến việc thu nhận thông tin, viết là quá trình xuất thông tin. Để nhận và xuất thông tin có hiệu quả, người đọc, người viết phải có năng lực thu nhận, tìm kiếm, xử lý, tái tạo thông tin. Các kỹ năng này không tồn tại độc lập mà gắn liền với nhau. Môn Ngữ văn trong trường phổ thông (PT) là môn học có nhiệm vụ

rèn cho học sinh (HS) các kỹ năng trên. Tuy nhiên, hiện nay, năng lực tiếp nhận văn bản của HS rất hạn chế, năng lực tạo lập văn bản yếu kém, cấu trúc văn bản lỏng lẻo, ý tưởng lộn xộn, nghèo nàn, nhiều lỗi ngữ pháp, chính tả. Nguyên nhân của thực trạng này là: (1) Trong giờ đọc hiểu văn bản, giáo viên (GV) thường *cảm hộ, nghĩ thay* cho HS, HS ít có cơ hội và không quen trình bày cảm nhận riêng của mình về văn bản; (2) HS chưa có ý thức đọc văn bản trước khi đến lớp, nếu có đọc thì chỉ để trả lời những câu hỏi có sẵn trong SGK, thậm chí không

\* ThS, Trường THPT Phan Văn Hòa, Vĩnh Long

\*\* TS, Khoa Sư phạm Trường ĐH Cần Thơ

đọc, chỉ chép những câu trả lời trong các loại sách Giải bài tập Ngữ văn để đối phó với GV; (3) HS chưa có kỹ năng đọc, hoạt động đọc tách rời với hoạt động viết, ví dụ: đánh dấu những chi tiết quan trọng, thú vị, ghi lại những cảm nhận, suy nghĩ của mình về văn bản; (4) GV ít khi tạo điều kiện cho HS thể hiện cảm nhận, đánh giá và phát triển năng lực tưởng tượng. Để góp phần rèn kỹ năng đọc văn bản cho HS, chúng tôi đã thử nghiệm hướng dẫn HS ghi chép (GC) trong quá trình đọc.

## 2. Cơ sở lý luận của thực nghiệm

### 2.1. Tổng quan tài liệu

Tính đến thời điểm thực hiện nghiên cứu này (2010), chúng tôi tìm được hai tác giả bàn về việc hướng dẫn HS GC trong quá trình đọc văn bản, đó là:

- Taffy E. Raphael- Efrieda H. Hiebert (2007) bàn về việc kết hợp đọc, viết và nói trong quá trình dạy đọc hiểu văn bản cho HS dựa trên quan điểm kiến tạo kiến thức. Các tác giả đã hướng dẫn HS đọc và thực hiện nhiều loại Nhật ký đọc sách (NKĐS) trong quá trình đọc văn bản trước khi đến lớp như: vẽ một hình ảnh nào đó trong tác phẩm, viết về một nhân vật trong tác phẩm mà tác giả đã không tả kỹ, vẽ sơ đồ cốt truyện, vẽ nhân vật... Các loại GC này được HS sử dụng để thảo luận trong nhóm về văn bản đã đọc. Các tác giả cho rằng với HS, NKĐS là công cụ cho việc học và thể hiện những suy nghĩ của các em về những quyển sách đã đọc, với GV, nhật ký của HS giúp cho GV hiểu được những suy nghĩ của HS về những vấn đề hay khái

niệm mới cũng như kiến thức nền của HS về bài sắp học [8, tr.229].

- Lê Linh Chi (2009) trong bài viết “Nhật ký học tập: một cách học hay” trao đổi về phương pháp (PP) học Văn bằng nhật ký: “*Trong thời lượng của 1 - 2 tiết học, HS khó có thể bộc lộ hết những cảm xúc, suy nghĩ của mình về tác phẩm. Vì vậy, tổ chức cho HS ghi nhật ký văn học là một trong những hình thức thích hợp góp phần khắc phục được hạn chế trên*” [1, tr.1]. Bài viết phân tích tính tích cực của việc hướng dẫn, tổ chức cho HS ghi nhật ký văn học nhưng không chứng minh hiệu quả của nhật ký văn học đối với năng lực đọc văn bản của HS.

Nghiên cứu của chúng tôi kế thừa một phần thành tựu của những người đi trước, mặt khác phát triển thêm các hình thức GC mới và tổ chức thực nghiệm (TN) để kiểm chứng hiệu quả của việc hướng dẫn HS GC trong quá trình đọc văn bản.

### 2.2. Khái niệm “ghi chép”

Thuật ngữ GC được chúng tôi hiểu như sau: “*GC của HS trong đọc hiểu văn bản là hình thức thực hiện các hoạt động viết. Mục đích là để lưu lại những thông tin, những cảm xúc, suy nghĩ, cảm nhận... của cá nhân HS trong quá trình đọc văn bản, sau đó chia sẻ với bạn học trong nhóm, trong lớp, qua đó, phát triển kỹ năng đọc cũng như kỹ năng viết và nói của HS*”.

Chúng tôi hướng dẫn HS thực hiện các loại GC sau:

- **Dạng GC tự do**

+ *GC bên lề sách*: là hình thức ghi chú bên lề sách những suy nghĩ, cảm nhận của HS về các chi tiết trong văn bản gây ấn tượng với các em.

+ *GC trên miếng giấy*: là dạng GC trên những miếng giấy nhỏ (take-note) và dán vào những chỗ có nội dung đặc biệt trên trang sách mà HS muốn lưu ý trong quá trình đọc.

+ *Nhật kí thư*: là những lá thư mà HS viết cho GV để trao đổi, chia sẻ về những gì mình đã đọc trong quá trình đọc văn bản.

+ *Phản hồi sau bài học*: là những ghi nhận, chia sẻ của HS về những gì mình đã tiếp nhận được sau giờ học so với *cảm nhận ban đầu* của HS hoặc *điều HS tâm đắc nhất / điều đã học được* trong buổi thảo luận.

Đặc điểm chung của các dạng GC trên là HS tự do thể hiện những cảm xúc, suy nghĩ, nhận xét, đánh giá của mình mà không phải tuân theo một khuôn khổ nào.

**- Dạng GC theo gợi ý**

+ *NKĐS*: là 10 bài tập do Taffy E. Raphael- Efrieda H. Hiebert (2007) thiết kế [8, tr 34], gồm những câu hỏi gợi ý HS ghi những từ hay, phân tích hình ảnh, nhân vật, nghệ thuật và thủ pháp đặc biệt của tác giả; đánh giá ưu điểm, nhược điểm của tác phẩm hoặc vẽ những hình ảnh được miêu tả trong văn bản; vẽ sơ đồ cốt truyện; liên hệ văn bản với kinh nghiệm sống của bản thân. HS chọn thực hiện một trong những bài tập đó khi đọc văn bản.

+ *GC theo gợi ý*: là những GC của HS dựa trên những gợi ý của GV như:

“*Giá trị tư tưởng của tác phẩm là gì? Nhân vật / sự kiện / chi tiết văn bản gợi cho tôi suy nghĩ gì về bản thân và cuộc sống; Cảm nhận / suy nghĩ của tôi về nhân vật; Tựa đề này cho tôi suy nghĩ ...; Điểm độc đáo, mới lạ của tác phẩm này so với những tác phẩm khác cùng đề tài là...; Tôi có thể khái quát nội dung tác phẩm như thế này....; Đặc sắc nghệ thuật của tác phẩm là... ”...*

+ *Mẫu giấy tư duy*: là một dạng GC theo mẫu, gồm 3 cột:

- Cột 1: HS ghi những gì mình đã biết về văn bản

- Cột 2: những gì muốn biết về văn bản

- Cột 3: những gì đã học được sau khi học văn bản trên lớp.

Điểm chung của những câu hỏi hướng dẫn HS GC là tập trung hướng dẫn các kỹ năng đọc văn bản cũng là những kỹ năng tư duy: nhận diện từ ngữ, chi tiết đặc sắc, phân tích, so sánh, khái quát, đánh giá, tưởng tượng..., chứ không đi sâu hỏi HS về các chi tiết của từng văn bản như các câu hỏi trong Hướng dẫn soạn bài của SGK. Nghĩa là chúng tôi không xây dựng câu hỏi cho từng văn bản cụ thể mà thiết kế các câu hỏi gợi ý để HS có thể sử dụng khi đọc bất kỳ văn bản nào.

Các GC được HS thực hiện trong nhiều thời điểm: trước khi đến lớp thay thế cho việc trả lời các câu hỏi Hướng dẫn soạn bài trong SGK và sau khi học văn bản trên lớp. HS sử dụng các GC này để thảo luận với bạn cùng nhóm, cùng lớp.

**3. Thực nghiệm**

### 3.1. Mục đích và phương pháp nghiên cứu

TN của chúng tôi nhằm trả lời câu hỏi: Hoạt động GC của HS trong quá trình đọc văn bản có rèn kỹ năng đọc văn bản cho HS hay không? Để thực hiện nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng các PP: (1) Quan sát quá trình GC và sử dụng GC của HS trên lớp; (2) Thực nghiệm sư phạm; (3) Xử lý các số liệu thu thập được, đánh giá và so sánh kết quả trước và sau TN.

Các số liệu được thu thập trong quá trình TN gồm: các GC của HS trong quá trình đọc văn bản, các bài viết thường xuyên, định kì, kết quả học tập của HS, phiếu quan sát giờ học của người dự giờ, ý kiến của HS về hiệu quả hoạt động GC trong quá trình đọc văn bản. Ngoài ra, chúng tôi còn ghi âm hoạt động thảo luận, chia sẻ thông tin trong lớp của các nhóm.

Đối tượng tham gia nghiên cứu của chúng tôi là lớp 31 HS lớp 11A<sub>3</sub>, Trường Trung học cấp 2, 3 Phan Văn Hòa, huyện Tam Bình, tỉnh Vĩnh Long. Đây là lớp Ban khoa học tự nhiên nhưng học chương trình Ngữ văn cơ bản. HS sử dụng các hình thức GC khi đọc các văn bản: *Hạnh phúc của một tang gia*, *Chí Phèo*, *Cha con nghĩa nặng*, *Vi hành*, *Tinh thần thể dục*, *Vĩnh biệt Cửu Trùng Đài*, *Tình yêu và thù hận*, *Lưu biệt khi xuất dương*, *Hầu trời*, *Vội vàng*, *Tràng giang*, *Đáy thôn Vĩ Dạ*, *Chiều tối*, *Từ ấy*, *Lai tân*, *Nhớ đồng*, *Tương tư*, *Chiều xuân*, *Tôi yêu em*, *Người trong bao*, *Người cầm*

*quyền khôi phục uy quyền*. Số lượng văn bản được thực nghiệm là 21 văn bản.

### 3.2. Tổ chức thực nghiệm

Để kiểm chứng được tác động của những GC đối với năng lực đọc văn bản của HS, chúng tôi chia TN thành 3 giai đoạn để rút kinh nghiệm. Giai đoạn 1: tuần 12 đến tuần 17 (7 văn bản), giai đoạn 2: tuần 18-24 (11 văn bản), giai đoạn 3: tuần 25-29 (3 văn bản). Quá trình TN được tiến hành theo các bước:

**Bước 1. Chuẩn bị:** Chúng tôi xác định mục tiêu bài học, đặc điểm thể loại văn bản, phân tích những thuận lợi và khó khăn mà các em có thể gặp trong quá trình làm việc để có thể thiết kế các loại GC phù hợp.

**Bước 2. Hướng dẫn HS:** giải thích cho HS đặc trưng và mục đích của GC, phát cho HS một số mẫu GC, giới thiệu nguồn tài liệu tham khảo, đặc biệt là trong giai đoạn đầu.

#### **Bước 3. HS thực hiện GC**

**Bước 4. Sử dụng ghi chép của HS:** Tùy theo loại GC của HS, GV tổ chức cho HS chia sẻ trong những thời điểm khác nhau. Cụ thể là:

- Các GC *bên lề sách*, GC *trên miếng giấy*, *NKDS*, *Mẫu giấy tư duy* được HS sử dụng để trao đổi với nhóm, lớp trong giờ đọc hiểu hoặc dùng làm cơ sở cho các bài viết phản hồi sau giờ học.

- Các *Phản hồi sau giờ học*, *Nhật kí thu* được GV thu nhận, đánh giá và trả lại cho HS. Sau đó HS chia sẻ với các thành viên khác trong lớp vào thời điểm thích hợp (15 phút đầu giờ hoặc những buổi

ngoài giờ lên lớp, giờ ôn tập hoặc giờ rèn luyện kỹ năng .v.v.)

**Bước 6. GV thu nhận, đánh giá và hoàn trả sản phẩm.**

Chúng tôi quy định thời gian thu nhận các sản phẩm của HS như sau:

- Nhật kí thư: HS gửi cho GV tối thiểu trước giờ học hai ngày để GV kịp nhận xét và trả lại HS.

- Phản hồi sau giờ học: HS nộp lại cho GV vào tiết học sau.

- Những GC khác: HS nộp lại cho GV sau giờ học (chấp nhận những GC mà HS có sửa chữa sau khi đã cập nhật thông tin từ buổi thảo luận nhóm).

Mục đích của việc làm này nhằm giúp GV đánh giá tiến bộ của từng cá nhân, giúp HS sửa chữa khuyết điểm và khắc phục khó khăn, nếu có. Nhằm tạo ý thức tự giác và khả năng tự đánh giá cho HS, ngay từ khi bắt đầu TN, chúng tôi quy định cách đánh giá cho những sản phẩm bằng những sao điểm (\*), những dấu gạch (-). Một sao (1\*) quy thành 2 điểm cộng, một gạch (-) quy thành 2 điểm trừ và 5 sản phẩm cộng 1 lần để lấy điểm rèn luyện. Điểm trung bình môn học kì là điểm trung bình của các cột điểm rèn luyện và điểm kiểm tra định kì. Hàng tuần chúng tôi dán bảng điểm cho các sản phẩm để HS theo dõi. Đây cũng là cách giúp HS tự điều chỉnh PP học tập của bản thân. Chúng tôi yêu cầu HS khi GC phải thể hiện suy nghĩ của chính mình và trung thực khi GC, nếu lấy ý kiến của các nghiên cứu thì phải ghi rõ nguồn thông tin; hoàn thành các GC đúng thời gian quy định, chia sẻ GC với các

bạn trong nhóm, trong lớp; tiếp thu phản hồi của các bạn và GV với tinh thần cầu thị.

**3.3. Kết quả thực nghiệm**

Kết quả 17 tuần TN đã trả lời được câu hỏi nghiên cứu đã nêu: nâng cao năng lực đọc văn bản của HS. Năng lực này được thể hiện qua kỹ năng chọn chi tiết, từ ngữ tiêu biểu, kỹ năng phân tích, tổng hợp, đánh giá và tạo nghĩa cho văn bản, năng lực tưởng tượng, liên tưởng. Từ chỗ chưa chủ động tự đọc văn bản, GC qua loa, kể nhiều hơn là phân tích, đánh giá chi tiết, HS đã biết xác định nhãn tự, phân tích, đánh giá và đặc biệt là thể hiện những cảm nhận của bản thân. Không những thế, qua các cuộc trao đổi và chia sẻ trong nhóm/lớp, HS đã tự đọc lại văn bản, điều chỉnh cách hiểu của bản thân để viết những bài phản hồi. Để đánh giá được những tiến bộ về kỹ năng đọc của HS, chúng tôi đã thu thập và so sánh số lượng, chất lượng những GC của HS qua 17 tuần thực nghiệm, so sánh một số GC của một số HS thuộc các trình độ khác nhau về năng lực đọc, năng lực viết, kết quả kiểm tra trước và sau TN của lớp TN, so sánh kết quả học tập của lớp TN và lớp đối chứng. Tuy nhiên, do giới hạn của một bài báo, chúng tôi chỉ tập trung trình bày số lượng và chất lượng các GC của HS và chất lượng sự tương tác giữa các HS qua thảo luận. Cụ thể là:

**3.3.1. Số lượng và chất lượng ghi chép của học sinh**

Qua 17 tuần TN, HS đã thực hiện 7 GC với 21 văn bản, kết quả là:

**Bảng 1. Thống kê các loại ghi chép qua ba giai đoạn**

Loại sản phẩm	Giai đoạn						Tổng số
	GD1		GD2		GD3		
	Số lượt	Trung bình	Số lượt	Trung bình	Số lượt	Trung bình	
GC bên lề sách	35	5	138	12.5	51	17	224
GC trên miếng giấy	20	3.3	131	11.9	52	17.3	203
Nhật kí thư	14	2	104	9.5	51	17	169
Phản hồi sau giờ học	19	2.7	102	9.3	85	28	206
Các bài tập NKĐS	94	13.4	259	14.5	110	36.6	463
Mẫu giấy tư duy	58	8.2	205	18.6	68	22.6	331
GC theo gợi ý	133	19	266	24.2	120	40	519
Tổng cộng	373	53.2	1205	109.5	537	179	2115

Bảng số liệu cho thấy: trong giai đoạn đầu phần lớn GC của các em chỉ tập trung ở những hình thức đơn giản như: GC theo gợi ý, các bài tập NKĐS. Loại GC Phản hồi và GC trên miếng giấy chưa được HS chú ý nhiều, đặc biệt việc viết thư trao đổi với GV còn rất hạn chế (2 lượt/văn bản). Lý do là các em chưa quen với việc tự trình bày những suy nghĩ của mình. Các mẫu Phản hồi sau bài học xuất hiện ngay từ văn bản đầu tiên nhưng số lượng không nhiều (2.7 lượt/văn bản). Tuy nhiên, đó là dấu hiệu chứng tỏ các em có nhu cầu chia sẻ, đối thoại về những gì mình tiếp nhận. Giai đoạn 2, lượng GC của HS tăng lên, hình thức đa dạng hơn: tổng số lượt GC tăng, trung bình 56.3 lượt/văn bản. Hình thức GC trên miếng giấy và Ghi bên lề sách được sử dụng thường xuyên hơn (GC trên miếng giấy: 11.9 lượt/văn bản, Ghi bên lề sách: 12.5 lượt/văn bản). Điều này chứng

tỏ các em đã có thói quen ghi những nhận xét nảy sinh trong quá trình đọc về một chi tiết nào đó trong văn bản, một hoạt động thường xuyên của những người có kỹ năng đọc. Số lượt Nhật ký thư gửi cho GV tăng gần 5 lần, thể hiện nhu cầu trao đổi với GV về văn bản. Số lượt Mẫu giấy tư duy tăng gấp 2 lần, số lượt Phản hồi sau bài học tăng gấp 4 lần so với giai đoạn 1. Đây là dấu hiệu rất tích cực, cho thấy các em tiếp tục suy ngẫm về văn bản sau khi được học trên lớp, đối chiếu và điều chỉnh những nhận thức trước đó của mình về văn bản. Giai đoạn cuối là giai đoạn HS thật sự đã có kỹ năng GC. Chỉ 3 văn bản nhưng TB số lượt GC nhiều hơn 2 giai đoạn đầu (179 lượt/văn bản so với 53.2 lượt/văn bản của giai đoạn 1 và 109.5 lượt/văn bản của giai đoạn 2). Đặc biệt, các dạng GC được mở rộng, những GC trong đối phức tạp, đòi hỏi mức độ tư duy cao như: Phản hồi sau giờ học (28

lượt/văn bản), *Mẫu giấy tư duy* (22.6 lượt/văn bản), *NKDS* (36.6 lượt/văn bản) được thực hiện ngày càng nhiều.

Quá trình thực hiện những GC tự do và GC theo những câu hỏi gợi ý trong suốt 17 tuần đã từng bước giúp HS nâng cao các kỹ năng: nhận diện “nhân tự”, phân tích, so sánh, đánh giá, thể hiện cảm nhận cá nhân và năng lực tưởng tượng của HS. Các ví dụ dưới đây sẽ làm rõ vấn đề này.

Những cảm xúc, nhận xét nảy sinh trong quá trình đọc văn bản được các em nắm bắt và lưu lại bên lề trang sách, trong tờ giấy nhỏ gắn bên cạnh chi tiết mà các em cho là cần lưu ý. Khi đọc đoạn thơ “*của ong bướm này đây tuần tháng mật...*” Thu Y. (học lực trung bình khá) gạch chân các điệp từ “*này đây*” và ghi nhận xét “*vẻ đẹp của cảnh được tả rất cụ thể, tỉ mỉ*”. Bên cạnh đoạn thơ “*Mùi tháng năm còn róm vị chia phôi...*”, em ghi “*thiên nhiên như con người biết đau thương*”. Trong SGK, bên lề trang in bài *Đây thôn Vĩ Dạ*, Thái V. (học lực trung bình) đánh tờ take-note trên đó ghi những dòng chữ:

“- *Thơ HMT* (chúng tôi giữ nguyên cách viết tắt mà HS đã sử dụng) *sao mà buồn quá*

- *Cảnh thôn Vĩ cũng đẹp như thiên nhiên của XD*

- *Bài thơ là cảm xúc buồn thương của người bệnh*

- *Khổ 1 và 2 có liên quan?*

- *Cảm xúc chung: tâm trạng buồn tủi (xa xôi người yêu)*”

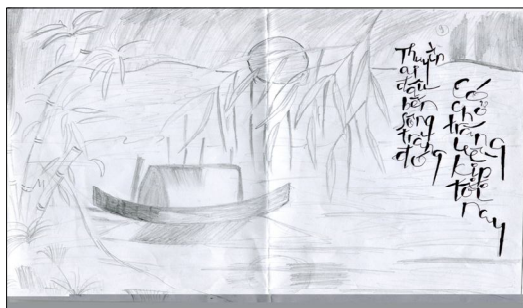
Thái V. đã thể hiện cảm nhận của em về bài thơ, so sánh với thơ Xuân

Diệu, bản khoãn về mối quan hệ giữa khổ 1 và khổ 2, sự cố gắng nắm bắt cảm xúc chung về văn bản, những cái em hiểu và chưa hiểu và đó là những *hoạt động bình thường* của mỗi người đọc mà dường như chúng ta ít chú ý rèn cho HS.

Văn chương gắn liền với cuộc đời, một trong những thế mạnh của văn chương là khơi gợi những suy nghĩ của người đọc về văn bản, về những vấn đề của cuộc sống do văn bản gợi lên. Các GC cho phép HS thực hiện điều này. Văn bản *Vội vàng* đã giúp cho Từ A. (học lực khá giỏi) nhận thức lại lối sống của mình, nhận thức khá già dặn so với tuổi của em “*Thời gian là một dòng chảy xuôi chiều, đã qua thì chẳng trở lại. Cách lập luận, cách nhấn nhủ rất Xuân Diệu làm cho người đọc thấy mình đang rất “vội vàng”. Một sự cảm nhận bất chợt về gia đình, bạn bè, thầy cô, mái trường không khỏi khiến tôi khẽ giật người. Nhanh quá, mọi sự việc, mọi hoạt động của tôi, của bạn sao nhanh thế. Thoáng nghĩ đến những lúc vô tâm, đến sự vận động nhẹ nhàng của thời gian có bao sự vật trong đó... tôi sợ. Xuân Diệu làm con người ta cũng ám ảnh bởi thời gian. Ông làm tôi sợ mỗi ngày sẽ qua đi cuốn theo mọi sự vật trong ngày đó. Tuy tôi còn “teen” nhưng rồi sẽ “già”. Ngày hôm qua, ngày hôm trước sẽ mãi là quá khứ, mỗi giây rồi ta sẽ chẳng trở lại*”. GC trên chứng tỏ Từ A. hiểu văn bản và tác động mạnh mẽ của văn bản đối với cách nhìn của em về thời gian.

Một trong những thế mạnh của văn chương là tính truyền cảm, khơi gợi cảm xúc của người đọc, giúp người đọc tự

nhận thức về bản thân, tự soi mình. Tuy nhiên, giờ đọc hiểu văn bản trong nhà trường hiện nay dường như chú trọng vào các thao tác phân tích đậm chất lý tính mà chưa chú ý đúng mức đến những cảm xúc và sự tự nhận thức của HS. *Phản hồi sau giờ học* khi học văn bản *Đáy thôn Vĩ Dạ* của Tuyết Th. (học lực trung bình) phần nào



**Hình 1. Tranh của Thư Hoàng về Đáy thôn Vĩ Dạ**  
 thể hiện điều này “*giờ học thật ý nghĩa, giúp em thấy tình cảm con người tha thiết hơn, gần gũi hơn. Người bệnh khác* (những từ gạch chân là lỗi chính tả của HS mà chúng tôi giữ nguyên trong bài viết này) *khao được sống, cho em bài học biết quý trọng cuộc sống này và biết quý cả tình cảm mình có được trên đời này*”.

Chất liệu của văn chương là ngôn từ, do vậy, không có năng lực tưởng tượng, người đọc không thể hiểu được văn bản. Dạy văn cần chú ý phát triển năng lực này cho HS. Trong các bài tập GC, có bài tập yêu cầu HS vẽ ra những hình ảnh do các em tưởng tượng về văn bản. Hình 1 là tưởng tượng của Thư H. (học lực khá-giỏi) về cảnh đêm trăng thôn Vĩ.

Loại GC *Mẫu giấy tư duy* giúp HS thực hiện hoạt động nhận thức và nhận thức lại về văn bản trong những thời điểm và hoàn cảnh khác nhau: đọc một mình ở nhà, đọc trên lớp với bạn bè. Qua đó, HS nhận thức được tác động của hoàn cảnh, thời điểm đọc văn bản đối với nhận thức về văn bản của người đọc. Thông tin trong cột 3 (hình 2) cho thấy hiểu biết của Bảo T. (học lực trung bình) sau giờ học về văn bản đầy đủ hơn so với trước giờ học (cột 1). Quá trình thảo luận với bạn trong lớp, với GV đã giúp em phần nào trả lời được các câu hỏi về văn bản (cột 2) đồng thời thu nhận thêm hiểu biết về thể loại và nội dung văn bản.

<b>Mẫu giấy tư duy: K-W-L</b> Tên: Bảo T. Nhóm: 2 Văn bản: Vĩnh biệt Cửu Trùng Đài		
Những gì tôi <b>biết</b> về văn bản? (What do I know?)	Những gì tôi <b>muốn biết</b> về văn bản? (What do I want to know?)	Những gì tôi đã <b>học</b> được về văn bản? (What did I learn?)
- Đây là đoạn trích trong tác phẩm cùng tên của NHT. - Nội dung nói về VNT bị bắt và bị giết. - - Việc làm của VNT: - Tôi đã được học một tác phẩm tương tự với những con người ở đây: Chử người tử tù.	- VNT chết là đáng thương hay đáng trách? - Tôi muốn biết con người yêu cái đẹp có phải sẽ bị chết thảm? - Các nhân vật thật khó hiểu: Đan Thiềm, An Hòa Hầu, Lê Trung Mại.	- Kịch là thể loại được xây dựng bằng xung đột gay gắt. - Tác phẩm ca ngợi cái đẹp, cái tài hoa, người biết trân trọng cái đẹp (Chử người tử tù).

**Hình 2. Trích từ “Mẫu giấy tư duy của Bảo T.”**



Quốc Đ. (học lực khá), thể hiện cảm nhận khá sâu sắc về tâm trạng của Xuân Diệu: “Vội vàng của Xuân Diệu dường như không chỉ có vội vàng “muốn ôm, muốn riết, muốn thâu, muốn cắn”, muốn sống trọn tuổi trẻ đầy nhiệt huyết mà đó còn là một tâm trạng u sầu không khác gì Huy Cận. Trong cách trốn chạy cuộc đời, Xuân Diệu chọn cho mình lối sống lạc quan, yêu đời. Trên bề mặt của Vội vàng là sự khát khao sống hết mình với tuổi trẻ, ham sống đến cuồng nhiệt nhưng phải chăng đó là cái bé tắt của thi nhân? Đôi khi người ta buồn, u sầu nhưng cố vui, sống thật cuồng nhiệt để khóa lắp sự bé tắt” (Trích chia sẻ từ GC trên miếng giấy của Quốc Đ.). Em đã sử dụng kinh nghiệm sống của mình để tạo nghĩa cho văn bản “đôi khi người ta buồn, u sầu...”, đồng thời thể hiện khả năng chọn lựa “nhãn tự”, năng lực so sánh, phân tích sự tương đồng, sự khác biệt giữa hai nhà thơ Xuân Diệu và Huy Cận.

Văn chương luôn gọi cho người đọc những hồi ức, kỷ niệm, vì thế mà tạo sự đồng cảm của người đọc. Trong NKĐS Bản thân và văn bản, Từ A. đã dùng sự trải nghiệm của một người sống xa nhà để đồng cảm với tâm trạng của Huy Cận: “Có ai biết nỗi lòng của người xa quê xa xứ, có ai hiểu sự khát khao được sống trong tình yêu thương của gia đình, của những người thân. Tôi hiểu! Và có lẽ vì thế mà tôi hiểu được tâm trạng của chàng thi nhân họ Cù. Cũng có lần tôi đã khóc vì buồn, vì nhớ nhà (tôi ở nhà cô tôi để đi học cho tiện). Thật sự là khi buồn nhìn đâu cũng thấy xa xôi, buồn tẻ, nhìn

đâu cũng mờ nhạt. Cái mờ nhạt ấy không là gì khác hơn là nước mắt làm nhòa cánh vật”. GC của em thấm đẫm cảm xúc.

17 tuần TN đã giúp HS có những tiến bộ về kỹ năng đọc. Duy Kh. (học lực trung bình) là một trong những HS có sự tiến bộ rõ nét nhất. Trong giai đoạn đầu, GC của em chỉ là sao chép những thông tin có sẵn trong SGK. Đến giai đoạn 2, Duy Kh. đã tiến bộ hơn. Dưới đây là một đoạn trong Nhật ký thư của em về tác phẩm **Người trong bao** :

+ Đoạn một tháng sau Bêlikôp chết...phải rồi, thật là hắn đã đạt được mục đích của cuộc đời/trang 69→có phải mọi người đang chế giễu Bêlikôp: Rồi đó hắn đã sống một cuộc sống trong cái bao, không điều gì xảy ra với hắn nữa→lối sống ngọt ngào đã đưa con người đến chỗ không lối thoát, sống thu mình, ghì mình, trói buộc bởi những điều hủ lậu, vô lí.

+ Nói về Bêlicôp thì đã quá rõ: ông ta là người kì quặc, lạ đời, sống theo lối sống kì quặc, thu mình vào vỏ ốc. Nhưng đoạn cuối (chữ in nghiêng) có phải đã xuất hiện một ánh sáng mới trong tư tưởng của nhân dân Nga, tiếng kêu: nhân dân Nga cần được giải phóng trong tư tưởng, trong lối sống “không thể sống mãi thế này được”.

Mặc dù chưa phải là những khám phá độc đáo, sâu sắc nhưng so với giai đoạn đầu, Duy Kh. đã biết lựa chọn, phân tích từ ngữ, chi tiết có giá trị trong văn bản và đánh giá về nhân vật. Kỹ năng đọc của Kh. đã được nâng lên so với giai đoạn 1.

Hoạt động đọc được thực hiện nhiều lần: đọc ở nhà, đọc trên lớp, đọc lại sau giờ học. Mỗi lần đọc, nhận thức của HS về văn bản sâu sắc hơn. Các GC dưới đây của Hồng Đ. (học lực trung bình khá) được thực hiện trong những thời điểm khác nhau, giúp ta thấy rõ tiến trình khám phá văn bản cũng là tiến trình nhận thức của em.

*+Đọc văn bản lần 1: Câu chuyện lên tiên của chàng Nguyễn Khắc Hiếu là một câu chuyện mơ hồ, ông bịa ra để chứng tỏ tài năng làm thơ của mình: chỉ dành cho những bât tiên thánh thường thức (nghe thơ ông tiên thánh và trời đều cười, vỗ tay).*

*+Đọc văn bản lần 2: câu chuyện lên tiên là cách để Tản Đà thoát li thực tế vì ‘văn chương hạ giới rẻ như bèo’, văn chương của ông chẳng ai quan tâm thường thức - ông thấy xót xa.*

*+ Lần thứ 3: Là người thi sĩ tài hoa, Tản Đà không mang trong mình những suy nghĩ tầm thường. Trong cách đọc thơ cho trời nghe, cách giải bày hoàn cảnh, tâm trạng, tác giả bộc lộ cảm xúc rất chân thành. Đó là khao khát được sống và dâng tặng cho đời tất cả những vần thơ, những tình cảm mà người có. Phải chăng nét độc đáo (ngông) mà người ta thường nói ở Tản Đà là đây? Phải chăng đây là nét tài hoa trong phong cách thơ Tản Đà? Tôi phải chú ý xem buổi học sắp tới ra sao, có giải đáp nào đúng ý tôi chăng.”*

Đọc văn bản lần 1, em thấy chuyện lên tiên của Tản Đà là “*câu chuyện mơ hồ*”. Đọc văn bản lần 2, em đã hiểu đó là cách “*thoát li thực tế của tác giả*”. Đến

lần đọc thứ 3, em nhận ra “*khao khát được sống và dâng tặng*” của Tản Đà. Hai câu hỏi của em bộc lộ nhu cầu muốn trao đổi với các bạn về văn bản. Đó chính là hoạt động giao tiếp, đối thoại giữa những người đọc về văn bản, hoạt động này thường xuyên xảy ra trong thực tế nhưng trong nhà trường, GV lại ít chú ý. Quá trình tương tác giữa những người đọc trong lớp học tạo cho HS cơ hội chia sẻ cách hiểu của mình, hiểu văn bản, hiểu bản thân và hiểu nhau hơn.

Các ví dụ trên cho ta thấy: hoạt động GC trong quá trình đọc hiểu văn bản có tác động tích cực đến *kỹ năng đọc* của HS, đó là các kỹ năng lựa chọn chi tiết tiêu biểu, phân tích, đánh giá, thể hiện những cảm nhận của chính mình, những kỹ năng mà nhà trường cần rèn luyện cho HS để các em biết *cách đọc bất kỳ văn bản nào* trong suốt cuộc đời chứ không phải chỉ giới hạn ở những văn bản trong SGK. Đó cũng là quá trình phát triển tư duy của HS, vì để viết được điều gì đó, người học phải trải qua quá trình tìm tòi, nảy sinh ý tưởng, chọn lọc sắp xếp ý tưởng theo một trình tự nhất định, chọn lựa ngôn từ, giọng điệu diễn đạt phù hợp. Nói cách khác, tiến trình viết chính là tiến trình định hình, hiện thực hóa hoạt động tư duy.

### **3.3.2. Sự tương tác giữa những người đọc - học sinh và người đọc - giáo viên**

Đặc trưng của hoạt động tiếp nhận văn bản là sự đối thoại giữa tác giả với người đọc, giữa những người đọc với nhau về văn bản và các vấn đề của cuộc sống do văn bản gợi lên. Các câu hỏi mà Hồng Đ. nêu lên khi đọc Hàu trời “*Phải*

*chăng nét độc đáo (ngông) mà người ta thường nói ở Tản Đà là đây? Phải chăng đây là nét tài hoa trong phong cách thơ Tản Đà? Tôi phải chú ý xem buổi học sắp tới ra sao, có giải đáp nào đúng ý tôi chăng”* thể hiện nhu cầu được trao đổi với các thành viên trong nhóm, trong lớp để làm rõ những cái mình còn băn khoăn.

*Nhật ký thư* là một hình thức giúp cho HS có cơ hội trao đổi với GV những vấn đề về văn bản mà thời gian hạn hẹp của tiết học không cho phép các em thực hiện. Trong chúng tôi đã nhận được 161 nhật ký thư, trung bình 5,2 thư / HS, số thư gửi cho GV tăng lên qua từng giai đoạn. Trong thư, các em chia sẻ ý kiến của mình về văn bản và mong muốn nhận được phản hồi của GV. Dưới đây là *Nhật ký thư* của Kim T. (học lực trung bình) khi đọc *Từ ấy*: *”Thú thật xưa nay tôi không mấy gì thích thơ cách mạng. Vì nó vừa khô khan khó hiểu vừa có cái gì đó xa xôi đối với tôi. Nhưng khi đọc Từ ấy, tôi lại có một cảm xúc khác với những lần trước. Nó là lạ, hơi ghơn ghơn người, chắc là cảm xúc thiên liêng gì đó trong tôi. Tôi rất mến mộ chàng thanh niên trẻ tuổi say mê lý tưởng CM trong bài thơ, tự đứng tôi nhận thấy bài thơ có ý nghĩa. Có phải chúng ta cần có một nhận thức mới để cùng xây dựng quê hương mình giàu đẹp? Có phải ta phải trải lòng với mọi người để quê hương này không còn “vạn kiếp phôi pha”, không còn em nhỏ “cù bất cù bơ”?”. T. đã mạnh dạn thể hiện sự không thiện cảm trước đây với thơ cách mạng và những cảm xúc mà bài thơ này đem đến cho em, những cảm xúc ấy phần nào đã thay đổi cách nhìn của em về thơ*

cách mạng. Với cách dạy văn của chúng ta như hiện giờ, liệu có bao nhiêu HS dám nói ra những yêu ghét của mình, nếu như HS không tin tưởng GV hay nếu GV không cho các em cơ hội để thành thật với bản thân, với GV và với bạn mình?

Theo thuyết kiến tạo kiến thức, hoạt động học tập được trợ giúp qua sự tương tác giữa những người học và những người có hiểu biết hơn trong và ngoài lớp học. Đó có thể là GV, bạn cùng học, những HS thuộc các nhóm lứa tuổi và năng lực khác nhau. Kết quả TN đã phần nào chứng minh được điều này. Những GC của HS đã làm tăng chất lượng các ý kiến tham gia xây dựng bài trên lớp, hoạt động thảo luận dần hạn chế được thời gian chết, các thành viên trong nhóm luôn trong tâm thế sẵn sàng cho cuộc thảo luận. Điều này chứng tỏ các em đã chủ động tham gia vào tiến trình kiến tạo kiến thức cho bản thân. Dưới đây là ghi nhận của chúng tôi từ việc phân tích đoạn băng ghi âm 2 cuộc thảo luận của nhóm 1 trong hai giai đoạn TN. Cuộc thảo luận thứ nhất (giai đoạn 1) về văn bản *Vĩnh biệt Cửu Trùng Đài*:

- Thu Y. (nhóm trưởng): *Các bạn chia sẻ những gì mình tìm hiểu đi.*
- Thảo M.: *Bắt đầu từ đâu bây giờ?*
- Quốc Ngh.: *Thì nói về những gì bạn đã chuẩn bị.*
- Thảo M.: *Từ cảm nhận của tớ nhé!*
- Thái V.: *Bạn chỉ được 2 phút để nói, bạn nói nhanh lên đó.*
- Thảo M.: *Bê- li- cốp là một người lạ lạ sao đó. Ông sống khác người, sống sợ hãi tất cả, sợ “nhỡ xảy ra chuyện*

gì?”, sống trong vỏ ốc, giấu mình trong trang phục kì quái.

- Thu Y.: *Tớ có bố sung: ông ta là một trong số rất nhiều người thuộc xã hội Nga lúc bấy giờ. Ông chết đi thì còn có biết bao người lại tiếp tục, xã hội Nga lại như cũ.*

Cuộc thảo luận sau (giai đoạn 2) về âm hưởng Đường thi trong khổ thơ đầu bài *Tràng giang*:

- Thu Y.: *Đó là mượn hình ảnh dòng nước, cánh bèo phải không các bạn?*

- Thái V.: *Tớ cũng nghĩ vậy. Còn nữa, con thuyền cô đơn trên dòng nước*

- Quốc Ngh.: *Tớ thấy cách thể hiện tâm trạng nhân vật sâu thương.*

- Thảo M.: *Bạn nói rõ hơn một chút, tớ chưa hiểu.*

- Quốc Ngh.: *Giống như các nhà thơ Đỗ Phủ, Thôi Hiệu mang cái buồn kín đáo trong các bài thơ trước đó...Tớ không lí giải được, tớ liên tưởng ở câu cuối bài.*

Giai đoạn 1, các thành viên trong nhóm đùn đẩy, thúc ép lẫn nhau (*bạn nói nhanh lên đó*), lúng túng không biết bắt đầu từ đâu. Cuộc thảo luận thứ 2 thể hiện những tiến bộ: sự chia sẻ cảm nhận cá nhân (ý kiến của Quốc V.), làm rõ những nghi vấn (ý kiến của Thu Y., Thảo M.), làm rõ thêm ý kiến (Quốc Ngh.). Sự tương tác trên giữa các thành viên trong nhóm đã giúp HS hiểu văn bản hơn, kỹ năng giao tiếp của các em cũng tốt hơn.

Như vậy, các cuộc thảo luận về văn bản đã tạo cho các em cơ hội trao đổi, chia sẻ, cùng nhau xây dựng kiến thức, qua đó các em hiểu văn bản, hiểu cuộc sống và hiểu nhau hơn.

#### 4. Kết luận

Trong nghiên cứu này, chúng tôi TN hai loại GC: GC có hướng dẫn và GC tự do. Các câu hỏi hướng dẫn GC của chúng tôi không nhằm vào kiến thức cụ thể của một văn bản mà nhắm đến các kỹ năng đọc văn bản: phát hiện nhân tự, phân tích, so sánh, nhận xét, đánh giá, tưởng tượng, liên hệ thực tế, dùng vốn sống của mình để hiểu và kiến tạo nghĩa cho văn bản. Các câu hỏi này giúp HS thực hiện hai vai trò của người đọc: phân tích văn bản và tạo nghĩa cho văn bản và được sử dụng nhiều lần suốt 17 tuần thực nghiệm, từ đó dần hình thành cho HS thói quen và kỹ năng đọc văn bản. Loại GC tự do tạo cho HS cơ hội ghi lại những gì các em thấy cần thiết, trình bày những cảm xúc, suy nghĩ, những câu hỏi của bản thân. 17 tuần TN cho phép chúng tôi khẳng định hiệu quả của hoạt động GC đối với HS, cụ thể là: giúp HS rèn luyện kỹ năng tư duy, kỹ năng đọc và tạo lập văn bản, tích cực tham gia vào quá trình tiếp nhận và tạo nghĩa cho văn bản, cho HS cơ hội chia sẻ ý tưởng, tranh luận, học hỏi từ những người bạn đọc có thể có kinh nghiệm, hiểu biết hơn trong nhóm, trong lớp, qua đó, học các kỹ năng xã hội: đánh giá, thu nhận phản hồi, giao tiếp... Tuy nhiên, việc rèn cho HS kỹ năng đọc văn bản sẽ đạt kết quả tốt hơn nếu thời lượng cho các bài học không quá hạn chế như hiện tại, lớp học không quá đông để GV có thời gian đánh giá sản phẩm của HS, nếu GV tổ chức cho HS chia sẻ GC ngoài giờ học qua trang Web của nhóm / lớp hoặc qua e-mail.

**TÀI LIỆU THAM KHẢO**

1. Lê Linh Chi (2009), “Nhật ký văn học như một biện pháp dạy học đối thoại”, *Tạp chí Giáo dục*, (215).
2. Phạm Minh Hạc (1996), *Tuyển tập tâm lí học J. Piaget*, Nxb Giáo dục.
3. Phạm Minh Hạc (1997), *Tâm lí học Vư-gôt-xki*, Nxb Giáo dục.
4. Lê Bá Hán, Trần Đình Sử, Nguyễn Khắc Phi (đồng chủ biên) (2007), *Từ điển thuật ngữ văn học*, Nxb Giáo dục.
5. Nguyễn Trọng Hoàn (2002), *Hình thành năng lực đọc cho học sinh*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
6. Phan Trọng Luận (chủ biên) (2006), *Tài liệu bồi dưỡng Ngữ văn 10*, Ban cơ bản, Nxb Giáo dục.
7. Trần Đình Sử (2009), “Muốn thay đổi phương pháp dạy văn cần nhìn thẳng vào sự thật”, *Văn nghệ*, (29).
8. Taffy E.Raphael và Elfrieda H.Hiebert (1996), *Creating an Integrated Approach to Literacy Instruction*, Harcourt Brace College Publishers.