

**VỀ HỆ THỐNG CÂU HỎI ĐỌC HIỂU VĂN BẢN
TRONG SÁCH GIÁO KHOA NGỮ VĂN CỦA MỸ
(QUA TRƯỜNG HỢP CUỐN SÁCH GIÁO KHOA NGỮ VĂN
LỚP 8 CỦA BANG CALIFORNIA)**

NGUYỄN THỊ NGỌC THÚY*

TÓM TẮT

Trong chương trình Ngữ văn sau năm 2015, câu hỏi đọc hiểu có một vai trò rất quan trọng trong việc hỗ trợ học sinh hình thành và phát triển năng lực đọc hiểu. Để hiểu rõ hơn về bản chất, mục đích và cách thiết kế hệ thống câu hỏi đọc hiểu theo hướng phát triển năng lực cho người học, trong bài viết này, chúng tôi đưa ra một số nhận xét và gợi ý từ việc phân tích hệ thống câu hỏi đọc hiểu trong sách giáo khoa Ngữ văn của Mỹ (qua trường hợp sách giáo khoa Ngữ văn lớp 8 của bang California).

Từ khóa: câu hỏi đọc hiểu, năng lực đọc hiểu, sách giáo khoa.

ABSTRACT

***About the System of Reading Comprehension Questions
in America's Literature And Language Arts Textbooks***

(through the Case of California Literature And Language Arts Textbook at Grade 8)

In Vietnam's Language Arts and Literature Curriculum after 2015, reading comprehension questions play an important role in forming and developing students' reading competence. To clarify the nature and purpose of the system of reading comprehension questions and the way those questions are designed to develop learners' competence, the paper maps out some ideas and suggestions based on our analysis of the system of reading comprehension questions in the American Literature and Language Arts textbook (through the case of California Literature and Language Arts textbook at grade 8).

Keywords: reading comprehension questions, reading comprehension competence, textbook.

Từ trước đến nay, câu hỏi trong dạy học luôn được xem là một trong những cách thức tích cực hóa vai trò của người học. Đó là một trong những công cụ quan trọng để hướng dẫn người học chiếm lĩnh tri thức và hình thành kỹ năng. Trong chương trình Ngữ văn sau năm 2015, chương trình được xây dựng theo hướng tiếp cận năng lực, hệ thống câu hỏi trong giờ *Đọc hiểu văn bản* không đơn giản chỉ là hướng dẫn học sinh thu nhận kiến thức

về nội dung của văn bản mà còn phải hướng đến việc hình thành và rèn luyện năng lực đọc hiểu cho người học.

Để chuẩn bị cho việc biên soạn sách giáo khoa Ngữ văn sau năm 2015 cũng như giúp giáo viên định hướng tốt hơn về bản chất và cách thức xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu theo hướng phát triển năng lực cho người học, chúng tôi xin phân tích hệ thống câu hỏi đọc hiểu văn bản trong sách giáo khoa Ngữ văn của Mỹ qua một trường hợp cụ thể là sách Ngữ văn lớp 8 của bang California do nhà xuất bản Holt,

* ThS, Trường Đại học Sư phạm TP HCM

Rinehart & Winston tổ chức biên soạn và xuất bản (sau đây xin gọi là “sách giáo khoa California”). Với những phân tích về hệ thống câu hỏi đọc hiểu của sách California, chúng ta có thể có được định hướng và kinh nghiệm trong cách xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu sao cho thật sự hướng đến việc hình thành và phát triển năng lực cho người học.

1. Câu hỏi dạy đọc hiểu văn bản

1.1. Vai trò của câu hỏi trong dạy học

Lí luận giáo dục hiện đại nhấn mạnh vai trò của người học với tư cách là người tham gia chủ động, trực tiếp vào quá trình dạy học để tìm kiếm kiến thức và lĩnh hội kĩ năng dưới sự hướng dẫn của giáo viên. Nhưng để người học có thể phát huy tối đa vai trò của mình thì các nhà giáo dục phải xây dựng được một môi trường giáo dục giúp học sinh có thể sử dụng năng lực tư duy ở mức tối đa. Môi trường ấy sẽ được xây dựng bằng các hoạt động tương tác giữa giáo viên với học sinh và giữa học sinh với nhau mà hệ thống câu hỏi là công cụ quan trọng để “kích hoạt” và dẫn dắt những hoạt động tương tác đó. Việc sử dụng câu hỏi trong những tình huống dạy học nhất định sẽ đòi hỏi học sinh phải vận dụng các thao tác tư duy như phân tích, so sánh, phán đoán, suy luận, đánh giá và giải quyết vấn đề. Qua quá trình giải quyết vấn đề, học sinh vừa lĩnh hội kiến thức, hình thành kĩ năng vừa rèn luyện tư duy.

Vì câu hỏi có một vai trò quan trọng như thế nên có thể nói chất lượng cũng như khả năng thành công của một bài học và một giờ dạy sẽ được quyết định chủ yếu qua hệ thống câu hỏi. Bài học ấy, giờ học ấy đã thật sự phát huy được tính tích cực của người học hay chưa; mục đích của bài

học ấy, giờ học ấy có hướng đến phát triển năng lực hay không, về căn bản là do hệ thống câu hỏi quyết định. Do đó, khả năng thành công của việc thay đổi chương trình theo hướng tiếp cận năng lực sẽ phụ thuộc nhiều vào nhận thức về bản chất và mục đích của hệ thống câu hỏi cũng như năng lực thiết kế những câu hỏi này của các nhà biên soạn sách giáo khoa và giáo viên đứng lớp.

1.2. Câu hỏi dạy đọc hiểu văn bản

Câu hỏi dạy đọc hiểu văn bản cũng chịu sự chi phối từ những nguyên tắc chung khi thiết kế câu hỏi trong dạy học, chẳng hạn như phải phát triển được năng lực tư duy của người học theo 6 mức độ trong thang nhận thức của Bloom (1951): nhớ, hiểu, vận dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá. Tuy nhiên câu hỏi trong dạy đọc hiểu còn phải thể hiện đúng đặc trưng môn học của mình. Nói cách khác, hệ thống câu hỏi đọc hiểu phải phản ánh đúng bản chất của giờ đọc hiểu văn bản.

Có nhiều quan niệm khác nhau về khái niệm *đọc*. Ví dụ như:

- “Đọc là tiến trình tạo nghĩa từ văn bản viết. (...) Trong quá trình tạo nghĩa từ văn bản, người đọc kết hợp những gì họ biết về thế giới, về đề tài của văn bản, về cấu trúc ngữ pháp của ngôn ngữ được sử dụng trong văn bản, và cái cách mà ngôn ngữ nói có liên quan đến những kí tự, từ ngữ, yếu tố hình ảnh và những kí hiệu trên trang sách.” [3, tr.3 – 4]

- Đọc là “thăm dò, thám hiểm những chân trời/ cách hiểu có sẵn. Đó là sự khám phá những cảm xúc, những mối quan hệ, lí do/ động cơ, những phản hồi, gợi nhớ lại những gì ta biết về con người, về cuộc đời. (...) Như vậy, qua quá trình đọc (thậm chí

là sau khi chúng ta đóng quyển sách lại) ý tưởng, suy nghĩ của chúng ta về văn bản vẫn thay đổi và nảy sinh.” [5, tr.4].

Dù có nhiều cách hiểu khác nhau về hoạt động đọc nhưng các quan niệm ấy vẫn có những điểm chung. Chẳng hạn như hầu hết đều xác định người đọc không chỉ có vai trò *giải mã ý nghĩa* kí gửi trong văn bản mà còn giữ vai trò *kiến tạo nghĩa* (tạo ra nghĩa mới) cho văn bản. Để thực hiện vai trò trên, sự tương tác giữa các yếu tố như người đọc, văn bản và bối cảnh xã hội của hoạt động đọc phải được tổ chức trong quá trình đọc. Trong đó, kiến thức nền được đặc biệt chú ý, vì đây là mối dây liên kết cơ bản giữa người đọc và văn bản tạo nền tảng để người đọc đi sâu vào văn bản và cũng là để kích thích hứng thú, sự quan tâm của người đọc với văn bản.

Câu hỏi trong giờ dạy đọc hiểu văn bản phải được xây dựng trên cơ sở quan niệm như vậy về bản chất của hoạt động đọc. Ví dụ như câu hỏi phải tạo điều kiện để học sinh thực sự trở thành người chủ động giải mã ý nghĩa cũng như khuyến khích các em kiến tạo nghĩa cho văn bản. Hoặc hệ thống câu hỏi ấy phải tạo ra được môi trường tương tác giữa các yếu tố như văn bản, người đọc và bối cảnh xã hội của hoạt động đọc; phải khơi gợi được kiến thức nền trong quá trình đọc, v.v.. Nếu được thiết kế đúng theo tinh thần đó thì hệ thống câu hỏi mới có thể trở thành công cụ hỗ trợ đắc lực cho học sinh cũng như giúp các em hình thành năng lực đọc.

2. Vài nét về hệ thống câu hỏi đọc hiểu trong sách giáo khoa Ngữ văn lớp 8 của bang California – Mĩ

Về mặt hình thức, mỗi bài đọc hiểu trong sách giáo khoa California đều được

thiết kế theo quy trình đọc hiểu gồm ba bước: *trước khi đọc*, *trong khi đọc* và *sau khi đọc*. Hệ thống câu hỏi đọc hiểu vì thế cũng được sử dụng xuyên suốt ở cả ba bước này. Qua việc tìm hiểu hệ thống câu hỏi này, chúng tôi nhận thấy những đặc điểm nổi bật sau:

2.1. Câu hỏi có tác dụng định hướng cho quá trình đọc hiểu

Đặc điểm này của hệ thống câu hỏi trong sách giáo khoa California thể hiện rõ ở phần *Before You Read* (trước khi đọc). Điều này hoàn toàn hợp lí vì đây là bước chuẩn bị tâm thế và định hướng để học sinh bước vào quá trình đọc hiểu. Mục đích của câu hỏi (đôi khi được trình bày dưới dạng một lời yêu cầu, đề nghị) ở phần này thường định hướng cho học sinh tìm hiểu kiến thức trọng tâm (được xác định ở phần *Literary Focus* (Tiêu điểm văn chương)) trong một văn bản cụ thể hoặc định hướng cho học sinh rèn luyện một kĩ năng cụ thể trong quá trình đọc. Những câu hỏi như vậy thường xuất hiện ở mục *Reading Skills* (Kĩ năng đọc) – mục có tác dụng chuẩn bị tâm thế cho người đọc trước khi đi vào tìm hiểu văn bản. Những câu hỏi như thế giúp học sinh có định hướng tốt trong quá trình đọc. Ví dụ:

- “Nội dung của nhiều văn bản phi hư cấu thường được thể hiện tập trung vào một ý chính – thông điệp trung tâm mà tác giả muốn trao đổi với người đọc. (...) Khi bạn đọc văn bản “The Grandfather”, cố gắng xác định ý tưởng trung tâm của văn bản này là gì.” [5, tr.359].

- “Nguyên nhân giải thích vì sao một điều nào đó xảy ra và kết quả là cái thu nhận được. Hãy sử dụng những hướng dẫn dưới đây để xác định mối quan hệ nguyên

nhân - kết quả:

+ Quan sát, chú ý những từ báo hiệu mối quan hệ nguyên nhân - kết quả như bởi vì, vì, nên, kết quả là, do đó

+ Lưu ý xem các nhân vật và tình huống, hoàn cảnh đã thay đổi như thế nào. Tại sao những điều đó lại thay đổi? Sự kiện nào tạo nên sự thay đổi đó?

+ Cố gắng để đoán kết quả của các sự kiện.” [5, tr.364].

Với những câu hỏi như thế này, người đọc sẽ tiếp cận tác phẩm với những mục đích rõ ràng, cụ thể hơn và do đó quá trình đọc hiểu sẽ diễn ra hiệu quả hơn khi thông tin thu nhận có tính tập trung hơn.

2.2. Câu hỏi có tác dụng khơi gợi và kích hoạt kiến thức nền của học sinh

Kiến thức nền là những kinh nghiệm, kiến thức về thế giới, kiến thức về cấu trúc tổng thể của văn bản, kiến thức về ngôn ngữ đích mà người đọc có thể vận dụng khi tiếp cận văn bản. *Kiến thức nền* có vai trò rất quan trọng trong quá trình đọc hiểu văn vì đây là một trong những yếu tố tham gia vào quá trình tạo nghĩa của văn bản.

Theo Alderson và Urquhart (1984), Cooper M. (1984), Carrell và các đồng sự (1988), một người đọc với kiến thức nền thích hợp nhìn chung là một người đọc có hiệu quả hơn, họ có thể lấp những chỗ trống về kiến thức ngôn ngữ bằng mối liên quan giữa văn bản với vốn kiến thức nền của họ. (Dẫn theo [1, tr.3758])

Theo Debbie Miller (2006) “Những người đọc tốt thường đọc và nghĩ cùng một lúc. Một trong những điều quan trọng nhất mà những người đọc cần làm khi họ đọc là nối kết những điều mà họ biết với những thông tin trong văn bản. Nghĩ về điều mà người đọc đã biết trong khi đọc được gọi là

dùng lược đồ (schema) hoặc dùng kiến thức nền của người đọc.” [9, tr.57].

Ý nghĩa của văn bản không hoàn toàn được thể hiện hiện ngôn trong văn bản mà được xây dựng lại hoặc được kiến tạo qua quá trình tương tác giữa các yếu tố như văn bản và kiến thức nền của người đọc. Trong tiến trình đọc, văn bản sẽ khơi gợi kiến thức nền của người đọc, và người đọc sẽ sử dụng kiến thức, kinh nghiệm, cảm xúc của bản thân để hiểu văn bản. Vì vậy trong quá trình dạy đọc hiểu văn bản, chúng ta cần phải khơi gợi, kích hoạt kiến thức nền của học sinh. Hệ thống câu hỏi đọc hiểu trong sách giáo khoa California đã chú ý đến điều này. Những câu hỏi có tác dụng khơi gợi, kích hoạt kiến thức nền trong sách giáo khoa California có thể được sử dụng ở cả ba giai đoạn của quá trình đọc hiểu:

- Trước khi đọc: câu hỏi khơi gợi kiến thức nền có những dạng thức như sau:

+ Yêu cầu học sinh phát huy năng lực phán đoán trước khi đọc thông qua hệ thống câu hỏi ở phần *Reading Skills* (Kĩ năng đọc): “Khi đọc những truyện ngắn hồi hộp như “The Sniper” bạn phán đoán xem chuyện gì sẽ xảy ra? Nhân vật chính sẽ trốn thoát khỏi kẻ thù như thế nào? Mỗi hành động mới có hỗ trợ nhân vật không hay có tạo ra những vấn đề mới không? Tất cả sẽ kết thúc như thế nào?” (“The Sniper” – Liam O’Flaherty) [5, tr.211]. Những câu hỏi này sẽ buộc người đọc phải sử dụng những hiểu biết và kinh nghiệm có sẵn để phán đoán sự việc dựa trên những dấu hiệu, đầu mối mà văn bản cung cấp.

+ Tạo nên sự nối kết giữa những điều sắp đọc và những hiểu biết vốn có của học sinh về phạm vi cuộc sống mà văn bản

phản ánh thông qua hệ thống câu hỏi, bài tập ở phần *Make the Connection* (Tạo nên sự nối kết), ví dụ như: “A Christmas Memory” là câu chuyện về hai người bạn có nhiều điểm khác nhau. Câu chuyện bộc lộ về bản chất của tình bạn và sức mạnh vĩnh cửu của tình yêu (...). Bạn bè đem đến cho nhau điều gì? Hãy suy nghĩ về những người bạn lâu nhất của bạn – tại sao một số tình bạn có thể tiếp tục kéo dài trong khi một số khác lại không như thế? Viết nhanh những ý kiến của bạn về tình bạn và giữ lại những ghi chép ấy.” (“A Christmas Memory” – Truman Capote) [5, tr.50]; “Hãy tưởng tượng một người nào đó vắng mặt ở nhà nhiều năm. Người đó có thể nghĩ và cảm nhận như thế nào khi trở về nhà? Hãy liệt kê những phản ứng có thể xảy ra và giữ lại những ghi chú của bạn.” (“Coming Home” – Odyssey) [5, tr.689].

- Trong khi đọc: câu hỏi tiếp tục kích hoạt kiến thức nền của người đọc theo cách khuyến khích người đọc vận dụng khả năng phán đoán trong khi đọc: “Bạn có thể luận ra điều gì về thằng bé từ những chi tiết trong đoạn văn?” (“The Scarlet Ibis” – James Hurst) [5, tr.345]; “Xem lại cẩn thận sự miêu tả trong hai đoạn vừa qua. Bạn nghĩ người phi công ấy đang ở đâu?” (“Beware of the dog” – Roald Dahl) [5, tr.591].

- Sau khi đọc: kiến thức nền của người đọc được khơi gợi theo những hình thức như sau:

+ Câu hỏi yêu cầu học sinh liên hệ, suy ngẫm về những vấn đề trong văn bản với những vấn đề/ tình huống tương tự trong cuộc sống thực. Những câu hỏi dạng này xuất hiện chủ yếu ở phần *Evaluation* (Đánh giá): “Cảnh cuối của hồi này có gợi

cho em nhớ về những đụng độ, mâu thuẫn giữa cha mẹ và thanh thiếu niên mà em đã từng thấy trên phim, trên chương trình ti vi hoặc đã từng đọc ở đâu đó trong tiểu thuyết không? Juliet và cha mẹ của cô ấy có nhắc em nhớ về những bậc cha mẹ trong cuộc đời thực và thanh thiếu niên hiện nay không?” (“The Tragedy of Romeo and Juliet”, Act III, Scene I – Shakespeare) [5, tr.874].

+ Câu hỏi/ bài tập đọc hiểu tạo ra những tình huống để học sinh vận dụng kiến thức, kỹ năng vừa học trong quá trình đọc để giải quyết tình huống được đặt ra: “Hãy tổng hợp nội dung của những đoạn văn bản trên bằng cách viết một đoạn văn tóm tắt các quan điểm của Einstein về chiến tranh. Kết thúc đoạn văn, em hãy nói kết những quan điểm của Einstein với tình trạng của thế giới chúng ta hiện nay. Ông có phát biểu nào mà em nghĩ rằng có liên quan đến những mối quan hệ hiện nay giữa các quốc gia?” (“Weapon s of the Spirit, Letter to President Roosevelt, On the Abolition of the Threat of War, The Arms Race” – Albert Einstein) [5, tr.382]. Thường những câu hỏi/ bài tập dạng này xuất hiện trong những bài đọc hiểu về văn bản thông tin.

Tóm lại, hệ thống câu hỏi đọc hiểu trong sách giáo khoa California đã khơi gợi và kích hoạt được kiến thức nền của người học trong suốt quá trình đọc. Những câu hỏi dạng này giúp người đọc hình thành và rèn luyện kỹ năng đọc với những chỉ dẫn rất cụ thể tạo ra sự tương tác giữa kiến thức nền của người đọc với văn bản.

2.3. Câu hỏi trong mỗi bài học hướng đến việc rèn luyện cho người học một số kỹ năng cụ thể liên quan đến hoạt động đọc

Chuẩn đầu ra của chương trình giáo dục được xây dựng theo định hướng năng lực là năng lực cho người học. Đối với những bài học đọc hiểu văn bản thì năng lực chính cần hình thành và phát triển cho người học là năng lực đọc hiểu. Năng lực này sẽ là trục định hướng cơ bản trong quá trình thiết kế bài học, chi phối việc lựa chọn đơn vị kiến thức và nội dung sẽ được khai thác ở văn bản theo hướng minh họa và làm rõ cho quy trình vận dụng một năng lực cụ thể vào quá trình đọc hiểu. Hệ thống câu hỏi đọc hiểu văn bản của sách giáo khoa California đã được thiết kế theo tinh thần đó.

Mỗi bài đọc hiểu trong sách giáo khoa California đều định hướng hình thành và rèn luyện cho học sinh một kỹ năng nhất định và gần như toàn bộ nội dung bài học, đặc biệt là hệ thống câu hỏi sẽ hướng đến việc rèn luyện kỹ năng ấy theo cách cho thấy rõ việc sử dụng kỹ năng đó sẽ ảnh hưởng như thế nào đến kết quả đọc hiểu. Các phần của bài học liên kết với nhau theo trục chính là năng lực cần hình thành cho người học qua bài học ấy. Do đó hệ thống câu hỏi đọc hiểu của họ cũng tập trung hướng đến việc phát triển năng lực đọc hiểu cho người học. Ở đây, trong phạm vi của một bài báo, chúng tôi sẽ phân tích sự thể hiện đặc điểm này qua hệ thống câu hỏi của một bài học cụ thể:

Trong bài “*The most dangerous game*” (Richard Connell), năng lực chính cần hình thành cho người học là năng lực dự đoán, vì thế nội dung ở phần *Literary Focus* (Tiêu điểm văn chương) của bài học này là “Những dấu hiệu của sự báo trước”: “...đó sẽ là những đầu mối gợi ý về những sự kiện sẽ xảy ra ở phần sau của câu

chuyện.” [5, tr.4]. Sau đó ở mục *Reading Skills* (Kỹ năng đọc), sách giáo khoa hướng đến việc rèn luyện cho người học năng lực giải mã những dấu hiệu báo trước để hình thành năng lực dự đoán về những sự kiện sẽ xảy ra trong quá trình đọc. Việc rèn luyện này được rải đều ở cả ba chặng của quá trình đọc: *Trước khi đọc*, *Trong khi đọc* và *Sau khi đọc*, và hệ thống câu hỏi hướng đến việc phát triển kỹ năng cũng được thiết kế ở cả ba chặng ấy. Cụ thể như sau:

- *Trước khi đọc*, mục *Reading Skills* (Kỹ năng đọc) đã đưa ra những hướng dẫn người đọc sử dụng kỹ năng dự đoán trong suốt quá trình đọc như sau: “...Sự dự đoán là một loại suy luận được thực hiện dựa trên những chứng cứ. Một số chứng cứ mà người đọc có thể dựa vào đó để đưa ra những dự đoán là: những manh mối mà người viết đã tạo ra, những trải nghiệm của người đọc về cuộc sống, những hiểu biết của người đọc về cách phát triển của những câu chuyện.

Trước khi bạn bắt đầu đọc một câu chuyện phiêu lưu nổi tiếng, hãy đọc nhan đề của nó một lần nữa. Bạn đoán xem nhan đề của câu chuyện có thể mang ý nghĩa gì. Hãy so sánh sự dự đoán của bạn với những bạn khác cùng lớp. (Bạn có thể có bao nhiêu sự suy luận khác nhau về ý nghĩa của từ “**game**”?). Sau đó, khi bạn đọc, hãy dừng lại ở những chỗ có kí hiệu hình quyển sách mở cuối mỗi đoạn và tiếp tục dự đoán.” [5, tr.4].

- *Trong khi đọc*: những câu hỏi ở phần này không có mục đích kiểm tra kết quả đọc hiểu mà thường là những câu hỏi có tính chất hướng dẫn người đọc sử dụng kỹ năng đã được xác định ở phần *Reading*

Skills (Kĩ năng đọc) vào việc giải mã ý nghĩa của văn bản. Do vậy, những câu hỏi này được xem như những ví dụ minh họa để người đọc nhận biết cách vận dụng cụ thể kĩ năng vào quá trình đọc hiểu. Chẳng hạn như: “Hòn đảo ấy vốn có tiếng xấu từ trước. Bạn đoán xem nó đóng vai trò gì trong câu chuyện này?” [5, tr.6], “Những nhận xét của Zaroff về người Cossack cho chúng ta biết anh ta sẽ cư xử như thế nào ở phần sau của câu chuyện?” [5, tr.9]; “Bạn đoán xem trò chơi nguy hiểm nhất ở đây là gì.” [5, tr.10]; “Hãy suy nghĩ về những thông tin được thể hiện ở phần đầu của câu chuyện. Zaroff làm sao có thể tìm được người để săn đuổi?” [5, tr.14]; “Ai sẽ là nạn nhân tiếp theo của Zaroff?” [5, tr.17]; “Zaroff sẽ nhận ra Rainsford trên cây hay không?” [5, tr.18]; “Bị mắc kẹt giữa một bên là người săn đuổi trí mạng và một bên là biển, Rainsford nhảy xuống. Trò chơi như vậy có kết thúc không? Ai sẽ là người thắng cuộc?” [5, tr.22]. Phần lớn đây đều là những câu hỏi mở. Những câu hỏi dạng này có tác dụng kích thích khả năng dự đoán của người đọc và làm tăng sự hứng thú đối với việc đọc văn bản. Không những thế, chúng còn hướng dẫn người đọc biết cách sử dụng và phát huy năng lực dự đoán trong suốt quá trình đọc. Mục đích chính của hệ thống câu hỏi này rõ ràng hướng đến việc hình thành và phát triển kĩ năng chứ không chỉ hướng đến việc tìm hiểu nội dung của văn bản.

- *Sau khi đọc*: những câu hỏi được dùng cho giai đoạn *Sau khi đọc* trong sách giáo khoa California được biên soạn tập trung ở phần *Literary Response and Analysis* (tạm dịch là Sự phân tích và phản hồi văn chương) với những nội dung cụ thể

như: *Reading check* (Kiểm tra đọc), *Interpretation* (Hiểu), *Evaluation* (Đánh giá) và *Writing* (Viết). Hệ thống câu hỏi ở phần này được thiết kế theo đúng mục đích của từng tiểu mục nhưng vẫn hướng đến việc phát triển năng lực cho người học.

Ở phần *Reading check* (Kiểm tra đọc), câu hỏi chủ yếu được dùng để kiểm tra mức độ đọc kĩ, đọc chi tiết, chứ chưa phải là mức độ hiểu của người đọc, do đó mức độ đánh giá chỉ dừng lại ở việc *nhận biết* và *tái hiện*. Đây sẽ là yêu cầu tiên quyết đưa đến việc hiểu nội dung của văn bản. Có một điều đáng lưu ý là hệ thống câu hỏi ở phần này thể hiện tính tích hợp khá rõ với chủ điểm của từng chương sách. Trong sách giáo khoa California, ở từng chương học sinh được làm quen với những kiến thức lí luận văn học cụ thể, việc lựa chọn văn bản để giảng dạy ở chương đó cũng phải hướng đến việc minh họa cho sự thể hiện của đơn vị kiến thức ấy. Đối với sách giáo khoa California, những hiểu biết về đơn vị kiến thức ấy phải được cung cấp song song cùng với việc trang bị cho người học kĩ năng sử dụng kiến thức phục vụ cho quá trình đọc hiểu. Đó cũng là một trong những mục đích hướng đến của chương trình theo định hướng phát triển năng lực.

Nội dung kiến thức lí luận văn học mà học sinh phải học trong chương I của sách giáo khoa California là *Cốt truyện* và *Bối cảnh* (Plot and Setting). Về *cốt truyện*, học sinh được học về khái niệm và vai trò của *cốt truyện*, khái niệm về *xung đột mâu thuẫn* trong *cốt truyện*, cùng với những yếu tố cốt lõi làm nên *cốt truyện*. Sau đó người học được tiếp cận truyện ngắn “*The most dangerous game*” (Richard Connell) và sau khi đọc xong văn bản, ở phần *Reading*

check (Kiểm tra đọc) người học phải thực hiện một bài tập nhỏ để kiểm tra khả năng *nhận biết* về cốt truyện với yêu cầu sau: “Điền vào sơ đồ dưới đây để xem lại cốt truyện của câu chuyện săn đuổi nổi tiếng này:

Nhân vật:
Mâu thuẫn: Các nhân vật muốn gì và họ đối mặt với những vấn đề gì?
Những sự việc chính:
Cao trào:
Giải quyết mâu thuẫn:

[5, tr.24]

Đến phần *Interpretation* (Hiểu), hệ thống câu hỏi lại tiếp tục hướng đến việc rèn luyện và củng cố kỹ năng dự đoán – kỹ năng đã được định hướng ở phần đầu *Before you read* (Trước khi đọc): “Bạn có dự đoán được ý nghĩa nhan đề của truyện ngắn không? Trò chơi nguy hiểm nhất ở đây là gì?”, “Đề thu hút sự tò mò của người đọc, tác giả đã tạo ra những manh mối báo hiệu những điều sẽ xảy ra ở phần sau của câu chuyện: Những manh mối nào ở đầu câu chuyện báo trước Rainsford sẽ gặp nguy hiểm? Cuộc thảo luận của Rainsford và Whitney về việc săn bắt ở phần đầu câu chuyện đã báo hiệu cho những sự việc về sau như thế nào? Những chi tiết nào trong cách miêu tả hình dáng của Zaroff đã báo trước sự thật về bản chất con người của anh ta?”. Theo bạn, điều gì xảy ra với Zaroff? Bạn có nghĩ là Rainsford thay đổi ý nghĩ của anh ấy về việc săn bắt trước khi kết thúc câu chuyện không? Hãy giải thích.” [5, tr.24]. Rõ ràng 3/5 câu hỏi ở phần này đã hướng đến việc sử dụng kỹ năng dự đoán. Các câu hỏi ấy được thiết kế theo hướng giúp người học biết cách sử dụng kỹ năng dự đoán trong quá trình đọc

hiểu, chẳng hạn như dự đoán ý nghĩa nhan đề của truyện, dự đoán những việc sẽ xảy ra theo diễn biến của truyện và dự đoán tính cách nhân vật dựa trên những manh mối mà tác giả cung cấp, v.v. Tất cả đều phục vụ cho mục đích hiểu văn bản. Nhưng mục đích quan trọng hơn là giúp người học hình thành kỹ năng và trên cơ sở thực hành vận dụng kỹ năng để giải mã nội dung của văn bản.

Từ đó có thể thấy, hệ thống câu hỏi đọc hiểu trong sách giáo khoa California chủ yếu tập trung vào việc phát triển năng lực đọc hiểu cho người học. Nói như thế không có nghĩa là hệ thống câu hỏi ấy không chú trọng đến việc hướng dẫn người học giải mã nội dung của văn bản. Vì việc giải mã ý nghĩa sẽ được thực hiện theo cách người học sử dụng hệ thống câu hỏi như những kỹ năng đọc hiểu để tự mình giải mã nội dung văn bản dưới sự hướng dẫn của người dạy. Hệ thống câu hỏi hoạt động như những chìa khóa cung cấp cho người đọc kỹ năng để tiếp cận văn bản. Đó không phải là những câu hỏi quá khó mà vừa sức với người học và được xây dựng mang tính hệ thống. Đầu tiên, đó chỉ là những câu hỏi kiểm tra mức độ nhận biết và tái hiện kiến thức ở phần *Reading Check* (Kiểm tra đọc). Sau đó, câu hỏi tăng dần mức độ phức tạp về tư duy, đòi hỏi những thao tác tư duy cao hơn như phán đoán, suy luận, chứng minh, giải thích, so sánh và đánh giá. Trục liên kết chính của những câu hỏi ấy vẫn là mục tiêu hình thành và rèn luyện kỹ năng cho người học.

2.4. Câu hỏi được sử dụng như một công cụ để tạo ra sự hứng thú và thu hút sự chú ý của người đọc vào việc đọc hiểu văn bản

Hứng thú là một trong những yếu tố quan trọng để tạo nên hoạt động. Có hứng thú với tài liệu đọc thì ở người đọc sẽ nảy sinh nhu cầu tiếp cận văn bản. Từ đó sẽ tạo nên động cơ khám phá văn bản xuất phát từ chính bên trong bản thân người học. Trên cơ sở đó, họ sẽ quan tâm đến văn bản, khao khát đi sâu tìm hiểu văn bản. Có như vậy thì quá trình hiểu sẽ diễn ra ở những mức độ khác nhau.

Theo Rose Katz Ortiz (1977): “Khi tôi phải đọc một cái gì đó không hứng thú, tôi có thể có được sự hứng thú và duy trì nó bằng việc buộc mình phải đặt ra những câu hỏi. Việc tìm kiếm những câu trả lời là thứ duy trì ở tôi sự hứng thú và chú ý.” [8, tr.109]. Việc đặt ra những câu hỏi trong quá trình đọc có vai trò rất quan trọng trong việc lôi kéo người đọc tránh xa những cảm dỗ bên ngoài để tập trung cao nhất vào những gì đang đọc. Cũng theo tác giả khi đặt ra những câu hỏi như thế, người học buộc phải quan tâm nhiều hơn đến việc tìm câu trả lời, và tự nhắc nhở chính mình phải trả lời chúng. Do vậy, đây cũng là tiền đề để tạo nên quá trình hiểu văn bản. Rose K.Ortiz đã xác định rất rõ: “Mục đích của tôi trong việc giao những bài tập như thế cho học sinh là để cho thấy rằng việc đặt ra những câu hỏi không chỉ là một kỹ thuật để tập trung sự chú ý mà còn là một kỹ thuật để làm sáng rõ hơn tài liệu đang đọc hoặc đang nghe. Cả hai chức năng ấy của việc đặt câu hỏi đều có ý nghĩa then chốt, cốt lõi để quá trình hiểu xảy ra.” [8, tr.112]. Đó là một trong những vai trò quan trọng của câu hỏi trong quá trình đọc hiểu.

Điều này được thể hiện rõ trong hệ thống câu hỏi của sách giáo khoa California. Việc tạo ra hứng thú và duy

động sự tập trung chú ý ở người đọc trong mỗi bài đọc hiểu của sách giáo khoa California được thực hiện bằng nhiều cách như sau:

- Thông qua những câu hỏi có tính chất định hướng ở phần *Reading Skills* (Kĩ năng đọc) – *Before You Read* (Trước khi đọc), người đọc được khơi gợi hứng thú và sự tò mò với văn bản. Bằng những câu hỏi ấy, người đọc phải tập trung tiếp cận tác phẩm để tìm câu trả lời. Việc đọc tác phẩm vì thế cũng trở nên có định hướng rõ ràng hơn, người đọc sẽ tập trung sự chú ý vào những vấn đề đã được xác định trước nên quá trình đọc diễn ra hiệu quả hơn. Chẳng hạn như trong bài “*Dog Star*” (Arthur C. Clarke), người đọc được định hướng rèn luyện kĩ năng đọc hiểu *trật tự thời gian* trong một truyện ngắn. Để người đọc tập trung hơn vào *trật tự thời gian* của các sự việc trong truyện, sách giáo khoa đã đưa ra những câu hỏi như sau: “Câu chuyện bắt đầu ở hiện tại. Tại khoảnh khắc nào thì câu chuyện chuyển sang quá khứ? Tại điểm nào thì người kể chuyện lại quay trở về với hiện tại? Quãng thời gian đã trôi qua giữa những sự việc cuối cùng trong đoạn hồi tưởng với thời điểm hiện tại của câu chuyện là bao lâu?” [5, tr.32].

- Thông qua hệ thống câu hỏi rải dọc chiều dài văn bản cùng với hệ thống câu hỏi ở phần *Literary Response and Analysis* (Sự phân tích và phản hồi văn chương), sách giáo khoa California đã gây được ấn tượng sâu sắc với người học về kĩ năng sẽ được rèn luyện trong suốt bài đọc hiểu ấy. Trở lại với ví dụ về bài “*The most dangerous game*” (Richard Connell) đã được trình bày ở trên, sách giáo khoa California đã sử dụng 7 câu hỏi trong quá

trình đọc văn bản để hướng học sinh đến việc sử dụng kỹ năng *dự đoán* trong lúc đọc. Sau đó ở phần *Literary Response and Analysis* (Sự phân tích và phản hồi văn chương), học sinh sẽ lại được tiếp cận với 3/5 câu hỏi *Interpretation* (Hiểu) hướng đến việc rèn luyện kỹ năng này. Với hệ thống câu hỏi có mức độ tập trung cao vào việc rèn luyện một kỹ năng nhất định thì mỗi bài đọc hiểu trong sách giáo khoa California đủ sức tạo ấn tượng ở người đọc về vai trò của từng kỹ năng cụ thể liên quan đến hoạt động đọc. Từ chỗ nhận thức được tầm quan trọng của từng kỹ năng, người đọc sẽ hình thành ý thức sử dụng nó một cách có hiệu quả trong cả quá trình đọc hiểu những văn bản khác ngoài chương trình. Đây chính là chuẩn đầu ra của những chương trình được thiết kế theo hướng tiếp cận năng lực.

Trên đây là những nhìn nhận bước đầu của người viết về hệ thống câu hỏi đọc hiểu văn bản trong sách giáo khoa California. Từ những nhìn nhận ấy, chúng ta có thể hiểu được phần nào cách thiết kế hệ thống câu hỏi đọc hiểu văn bản trong sách giáo khoa được xây dựng theo hướng tiếp cận năng lực.

3. Gợi ý từ việc tìm hiểu hệ thống câu hỏi đọc hiểu của sách giáo khoa California

Điểm khác biệt căn bản trong cách xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu văn bản của sách giáo khoa California với hệ thống câu hỏi đọc hiểu trong sách giáo

khoa Ngữ văn hiện nay của ta là ở chỗ mục đích chính trong những bài học của Mĩ không đơn thuần tập trung vào việc làm rõ giá trị nội dung của văn bản. Giá trị nội dung của văn bản vẫn được giải mã nhưng qua một hệ thống câu hỏi hướng dẫn người học luyện tập sử dụng một số kỹ năng nhất định, từ đó chính bản thân họ sẽ bóc tách từng lớp nội dung của văn bản. Do đó, sau khi học xong một văn bản, người học có thể sử dụng một số kỹ năng đã được rèn luyện để độc lập giải mã những văn bản khác tùy theo khả năng của mình. Còn mục đích chính trong những giờ đọc hiểu văn bản của chúng ta hiện nay vẫn chỉ là làm rõ những giá trị nội dung của văn bản. Vì thế cả thầy và trò đều loay hoay trong việc giải mã ý nghĩa của từng văn bản cụ thể mà kỹ năng để tiếp cận văn bản lại không được tập trung để rèn luyện. Thế nên nếu yêu cầu học sinh phải đọc hiểu một văn bản hoàn toàn mới lạ, khác những văn bản đã học, dù có cùng thể loại thì học sinh của chúng ta vẫn chẳng thể biết phải bắt đầu từ đâu. Đó chính là hạn chế của chương trình giáo dục theo hướng tiếp cận nội dung của chúng ta hiện nay.

Vì vậy, có thể xem cách xây dựng hệ thống câu hỏi trong sách giáo khoa California là một gợi ý rất hữu ích và thiết thực cho sách giáo khoa và chương trình Ngữ văn của nước ta sau năm 2015 khi mục tiêu hướng tới của chương trình giáo dục quốc gia sau năm 2015 là hình thành và phát triển năng lực.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Asher R.E. (1994), *The En-cyclopedia of Language and Linguistics (volume 4,7)*, Oxford: Pergamon.
2. Debbie Miller (2002), *Reading with Meaning – Teaching Comprehension in the Primary Grades*, Stenhouse Publishers, Portland, Maine.
3. Gordon Winch, Rosemary Ross Johnston, Paul March, Lesley Ljungdahl, Marcelle Holliday (2001), *Literacy – Reading, Writing, and Children’s Literature*, Oxford University Press.
4. Holt, Rinehart & Winston (2003), *Holt Literature and Language Arts (Annotated Teacher’s Edition) - Third course*.
5. Judith A. Langer (Nguyễn Thị Hồng Nam dịch) (2013), “Phương pháp dạy đọc văn bản dựa trên sự phân hồi”, Tài liệu Hội thảo *Tiếp cận phương pháp dạy đọc văn bản ở một số nước trên thế giới*, TPHCM 09 – 2013.
6. Larry Lewin (2010), *Teaching Critical Reading with Questioning Strategies*. <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/mar10/vol67/num06/Teaching-Critical-Reading-with-Questioning-Strategies.aspx>
7. Nguyễn Thị Hồng Nam (2013), “Câu hỏi hướng dẫn học sinh đọc hiểu văn bản”, *Tạp chí Khoa học & Công nghệ*, số 9/2013.
8. Rose Katz Ortiz (1977), “Using Questioning as a Tool in Reading”, *Journal of Reading*, 11/1977.
9. Vũ Thị Thanh Hương (2008), “Sử dụng các thông tin cảnh huống và tri thức nền vào dạy kỹ năng đọc hiểu cho người nước ngoài học tiếng Việt”, *Ngôn ngữ học – Một số phương diện nghiên cứu liên ngành*, Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.

(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 16-02-2014; ngày phản biện đánh giá: 23-02-2014;
ngày chấp nhận đăng: 27-02-2014)