



Bài báo nghiên cứu

MỘT SỐ ĐỊNH HƯỚNG DẠY VIẾT DỰA TRÊN TIẾN TRÌNH ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CỦA CHƯƠNG TRÌNH NGỮ VĂN NĂM 2018

Lê Thị Ngọc Chi

Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, Việt Nam

Tác giả liên hệ: Lê Thị Ngọc Chi – Email: chiltm@hcmue.edu.vn

Ngày nhận bài: 20-3-2020; ngày nhận bài sửa: 29-4-2020; ngày duyệt đăng: 20-02-2021

TÓM TẮT

Dạy kỹ năng viết cho học sinh trung học như thế nào để giúp học sinh phát triển được năng lực viết là một vấn đề được chú trọng trong dạy học Ngữ văn. Thông qua việc tìm hiểu Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018 và tổng hợp một số tài liệu về tiến trình viết trong và ngoài nước, bài báo này góp phần xác định rõ các bước người học cần được trải nghiệm trong tiến trình viết, bao gồm: chuẩn bị trước khi viết, tìm ý và lập dàn ý, viết bài, xem lại, chỉnh sửa và rút kinh nghiệm; đồng thời phân tích các hoạt động mà người học cần thực hiện trong từng bước. Từ những cơ sở trên, bài báo tập trung trình bày cụ thể một số định hướng để dạy viết cho học sinh trung học dựa trên các bước của tiến trình viết đã được xác định. Những hướng dẫn này có thể là những gợi ý cần thiết cho giáo viên Ngữ văn trong việc thiết kế và tổ chức các hoạt động dạy viết ở trường trung học nhằm đáp ứng yêu cầu cần đạt của kỹ năng viết trong Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018.

Từ khóa: chương trình Ngữ văn năm 2018; dạy viết dựa trên tiến trình; kỹ năng viết; phương pháp dạy viết; tiến trình viết

1. Đặt vấn đề

Theo *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018* (sau đây gọi tắt là *Chương trình Ngữ văn 2018*), kỹ năng viết được xác định là một trong bốn kỹ năng quan trọng góp phần hình thành cho học sinh (HS) năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học – hai năng lực đặc thù của môn Ngữ văn. Để HS có kỹ năng viết thành thạo, bên cạnh những kiến thức về đặc điểm các kiểu văn bản cụ thể, HS cần hiểu rõ tiến trình viết và thực hành viết theo tiến trình. Đây cũng là một trong những yêu cầu cần đạt của kỹ năng viết được *Chương trình* nêu rõ ở cấp trung học cơ sở và trung học phổ thông.

Viết theo các bước của tiến trình viết là vấn đề đã được đề cập trong *Chương trình Ngữ văn 2006*. Tuy nhiên, trong sách giáo khoa Ngữ văn (biên soạn theo *Chương trình Ngữ văn 2006*), mỗi bài học Làm văn thường tập trung vào một bước hay một kỹ thuật viết

Cite this article as: Lê Thị Ngọc Chi (2021). Some orientations for teaching process-based writing to meet the objectives of the Vietnamese Literature curriculum in 2018. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 18(2), 195-205.

nào đó và được dạy thành các tiết học riêng lẻ, ví dụ như: *phân tích đề, lập dàn ý bài văn nghị luận; lập dàn ý bài văn tự sự; luyện tập viết đoạn văn tự sự; luyện tập viết đoạn văn thuyết minh...* Do đó, trong khi dạy học, giáo viên (GV) và HS chưa có ý thức nhìn nhận các bước này trong tổng thể tiến trình viết mà thường quan tâm đến sản phẩm sau cùng, tức là bài viết đã hoàn thành của HS. Năng lực viết của HS cũng thường được đánh giá dựa trên các bài viết hoàn chỉnh, chứ chưa được xem xét trong quá trình HS viết bài.

Hướng dẫn HS viết theo tiến trình là một phương pháp dạy viết giúp khắc phục được điều vừa nói ở trên. HS được chú ý rèn luyện các thao tác cần thực hiện trong quá trình tạo ra một bài viết, từng bước hình thành thói quen viết theo tiến trình và có thể chủ động trong hoạt động viết. Để đạt được mục tiêu như trên, trong dạy viết, GV cần hiểu rõ tiến trình viết và phương pháp hướng dẫn học sinh viết theo tiến trình.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Yêu cầu cần đạt về tiến trình viết trong Chương trình Ngữ văn 2018

Một trong những điểm mới của *Chương trình Ngữ văn 2018* là đặt ra yêu cầu việc dạy viết phải đảm bảo HS thực hiện đúng tiến trình viết, bao gồm các bước như sau: (1) **chuẩn bị trước khi viết; (2) tìm ý và lập dàn ý; (3) viết bài; (4) xem lại, chỉnh sửa và rút kinh nghiệm** (p.43). Các bước này được xác định một cách rõ ràng từ lớp 6. Ở các lớp cấp tiểu học, các bước của tiến trình viết cũng luôn được chú ý thông qua những yêu cầu cần đạt được trình bày một cách chi tiết, cụ thể, đơn giản hơn. Ví dụ, ở lớp 3, HS cần phải biết xác định nội dung đoạn văn sẽ viết, hình thành một vài ý tưởng lớn, viết thành đoạn văn và chỉnh sửa (dùng từ, đặt câu, dấu câu, viết hoa); HS lớp 4 và 5 thì được yêu cầu phải biết viết theo các bước như xác định nội dung viết, quan sát và tìm tư liệu để viết, hình thành ý chính cho đoạn, bài viết; viết đoạn, bài; chỉnh sửa (bổ cục, dùng từ, đặt câu, chính tả).

Ở cấp trung học cơ sở và trung học phổ thông, từ lớp 6 đến lớp 12, tiến trình viết được thống nhất khái quát một thành 4 bước; và khi dạy viết, GV cần luôn đảm bảo hướng dẫn HS viết đúng theo các bước này trong tiến trình viết.

2.2. Tiến trình viết

Murray (1972), từng chỉ ra những hạn chế của việc dạy viết chỉ chú trọng vào sản phẩm cuối cùng – bài viết hoàn chỉnh; đồng thời khẳng định viết là một quá trình mà người viết sử dụng ngôn ngữ để khám phá bản thân và thế giới. Quá trình đó thú vị, đáng nhớ và luôn mở rộng. Quá trình đó gồm 3 bước cơ bản: (1) trước khi viết (prewriting), (2) viết (writing), và (3) viết lại (rewriting).

Theo Flower và Hayes (1981), viết là một chuỗi của những quá trình tư duy đặc biệt có liên kết với nhau; hoạt động viết cũng thể hiện quá trình tư duy hướng đến mục tiêu; người viết đặt ra những mục tiêu chính, mục tiêu phụ cho bài viết và đôi khi có thể thay đổi mục tiêu chính hoặc đặt ra những mục tiêu hoàn toàn mới dựa vào những gì nhận thức được trong khi viết (p.366). Đồng thời, Flower và Hayes (1981) cũng đã thiết lập những bước cơ bản của tiến trình viết như sau: (1) lập kế hoạch (planning); (2) chuyển dịch ý

tưởng thành văn bản (translating); (3) xem lại (reviewing). Trong bước (1), người viết nảy sinh các ý tưởng cho bài viết dựa trên vốn kiến thức nền; tổ chức các ý tưởng theo một logic nhất định; thiết lập các mục tiêu chính và phụ cho bài viết. Cách gọi tên của bước (2) cho thấy sự nhấn mạnh về tính chất đặc biệt của công việc mà người viết cần thực hiện. Để có thể chuyển dịch những ý tưởng trong kế hoạch thành các câu, đoạn văn, người viết cần huy động tất cả những kiến thức và kinh nghiệm về ngôn ngữ viết chuẩn mực. Bước (3) giúp hoàn thiện bài viết, bao gồm những hoạt động như đánh giá và chỉnh sửa bài viết. Việc đánh giá và chỉnh sửa này vẫn có thể diễn ra khi người viết thực hiện các hoạt động trong bước (1) và (2). Điều này cho thấy mối liên kết chặt chẽ giữa các giai đoạn cũng như sự linh hoạt của tiến trình viết, Flower và Hayes (1981) gọi đó là quá trình giám sát. Quá trình giám sát này diễn ra xuyên suốt cả ba bước nói trên, nó giúp người viết quyết định thời điểm chuyển từ bước này sang bước kia, điều chỉnh các hoạt động trong từng bước nhằm duy trì sự liền mạch cho bài viết.

Wallace, Stariha và Walberg (2004) cũng nhận định mỗi bài viết là một sản phẩm sau cùng được tạo bởi một chuỗi những hành động riêng biệt, đầy thách thức với người viết; trong đó có những hành động như: ghi chú (note-taking), xác định nội dung chính (identifying a central idea), lập dàn ý (outlining), viết nháp (drafting) và chỉnh sửa (editing) (p.15).

Kế thừa nghiên cứu của Flower và Hayes (1981), các nhà nghiên cứu sau này như Johnson (2008), Karatay (2011); Simpson (2013) đã cụ thể hoá các hoạt động trong từng bước của tiến trình viết thành các bước riêng biệt như: (1) chuẩn bị trước khi viết (prewriting), (2) viết nháp (drafting), (3) điều chỉnh (revising), (4) chỉnh sửa (editing), và (5) công bố văn bản (publishing) (Theo Bayat, 2014, p.1134). Cách đặt tên cho từng bước như vậy giúp người học viết dễ dàng hình dung được công việc cụ thể cần làm trong từng bước của tiến trình viết. Việc thể hiện tiến trình viết thành năm bước như trên thường được vận dụng trong việc dạy viết theo tiến trình ở các nước trên thế giới.

So sánh với bốn bước được yêu cầu dạy cho HS trong *Chương trình Ngữ văn 2018* của Việt Nam, có thể thấy chương trình đã bao quát những bước cơ bản trong tiến trình viết. Trong đó, giai đoạn trước khi viết được chia thành hai bước cụ thể là **chuẩn bị trước khi viết, tìm ý và lập dàn ý**; sau đó đến bước **viết bài** và cuối cùng là **xem lại, chỉnh sửa, rút kinh nghiệm**. Đây là bốn bước cơ bản mà GV phải đảm bảo khi dạy viết cho HS. Ngoài ra, GV hoàn toàn có thể chủ động trong việc triển khai cũng như bổ sung những bước cụ thể cần thiết để giúp HS hoàn thiện văn bản. Ví dụ như việc chú ý đến hình thức, cách thức công bố bài viết chưa được đề cập trong chương trình, nhưng GV vẫn có thể linh hoạt hướng dẫn HS thực hiện tùy theo kiểu văn bản được viết.

2.3. Một số định hướng dạy viết dựa trên tiến trình cho học sinh trung học

Trước hết, GV cần xác định rõ quan điểm dạy viết dựa trên tiến trình có nghĩa là quan tâm đến toàn bộ các bước trong tiến trình viết. Mỗi bước HS thực hiện đều cần nhận

được những ý kiến phản hồi của GV hoặc bạn học. Cho nên, mỗi học sinh sẽ có một **hồ sơ bài viết** bao gồm toàn bộ các phiếu học tập hướng dẫn chuẩn bị trước khi viết, tìm ý và lập dàn ý; các bản nháp và bài viết hoàn chỉnh.

Trong mục này, chúng tôi trình bày một số hoạt động và phương tiện dạy học mà GV có thể vận dụng để hướng dẫn HS thực hiện theo các bước của tiến trình viết. Tương ứng với các bước đã được xác định trong chương trình, GV có các bước hướng dẫn HS trong dạy viết, bao gồm: (1) hướng dẫn HS chuẩn bị trước khi viết, (2) hướng dẫn HS tìm ý và lập dàn ý, (3) hướng dẫn HS viết bài, (4) hướng dẫn HS xem lại và chỉnh sửa, rút kinh nghiệm.

2.3.1. Hướng dẫn học sinh chuẩn bị trước khi viết

Mục tiêu của bước này là HS định hướng được những vấn đề cần chuẩn bị cho bài viết của mình và xác định được nội dung của những vấn đề đó một cách cụ thể. Chính xác hơn, trong bước này, HS cần xác định rõ **đề tài** sẽ viết, **mục tiêu** của bài viết, **người đọc**, **hình thức/ kiểu văn bản** của bài viết và **việc thu thập thông tin** cho bài viết.

Sau khi *cung cấp đề bài* cho HS, GV *chuẩn bị các câu hỏi* nhằm hướng dẫn HS dựa trên đề bài để định hướng cho bài viết. Các câu hỏi nên được đặt theo hình thức “tự hỏi”, ví dụ như, thay vì yêu cầu HS “Hãy xác định đề tài của bài viết” thì nên khuyến khích HS trả lời câu hỏi “Trong bài viết này, tôi sẽ viết về vấn đề gì?”. Những câu hỏi dạng “tự hỏi” như vậy sẽ tạo cho HS tâm thế chủ động ngay từ giai đoạn đầu tiên của việc viết, HS ý thức được bài viết sẽ là sản phẩm do chính mình tạo ra, nhằm diễn đạt những suy nghĩ của chính mình.

Một số vấn đề cần lưu ý trong bước này là:

Dựa vào đề bài HS có thể dễ dàng xác định kiểu văn bản của bài viết, tuy nhiên, không phải HS nào cũng hiểu rõ đặc điểm của kiểu văn bản đó. Cho nên, những *câu hỏi kích hoạt, bổ sung kiến thức nền* là rất cần thiết trong bước này. Ngoài ra, nếu kiểu văn bản cần viết hoàn toàn mới mẻ với HS, thì GV phải *tìm mẫu, phân tích mẫu* để giúp HS hình thành được kiến thức về kiểu văn bản mới.

Những thông tin cần thiết cho bài viết nếu liên quan đến kiến thức đọc hiểu đã học hoặc là những kiến thức, kinh nghiệm đã có thì rất thuận lợi để HS có thể huy động. Nhưng nếu HS cần bổ sung, tìm hiểu thêm thông tin thì mới đáp ứng được yêu cầu của bài viết thì GV cần *hướng dẫn HS cách tìm và chọn lọc thông tin*, cách xác định những nguồn thông tin đáng tin cậy.

Để cụ thể hóa những biện pháp trên, GV có thể thiết kế các dạng phiếu học tập đơn giản. GV có thể phản hồi trực tiếp, hoặc cho HS trao đổi các phiếu học tập theo cặp để HS nhận xét phân làm việc của nhau. Sau đây là ví dụ về một số phiếu học tập có thể dùng trong bước này (xem Bảng 1 và Bảng 2).

Bảng 1. Phiếu hướng dẫn học sinh chuẩn bị trước khi viết

Họ tên HS...		Lớp: ...	
Đề bài: ...			
Đọc đề bài và trả lời ngắn gọn các câu hỏi sau đây:			
Câu hỏi		Câu trả lời	
Trong bài viết này, tôi sẽ viết về vấn đề gì? Từ ngữ nào trong đề bài giúp tôi xác định được vấn đề cần viết?			
Tôi viết bài viết này để làm gì?			
Ai sẽ đọc bài viết của tôi?			
Bài viết của tôi sẽ có hình thức như thế nào?/ Bài viết của tôi thuộc kiểu văn bản nào?			
Tôi cần thu thập những thông tin nào để viết bài?			
Lưu ý: HS lưu phiếu này vào hồ sơ bài viết			

Bảng 2. Phiếu hướng dẫn học sinh thu thập thông tin cho bài viết

Họ tên HS...		Lớp: ...	
Những thông tin cần thiết để viết bài (Ghi số thứ tự cho từng thông tin, khoean tròn số thứ tự của những thông tin đã biết)		Những nguồn tôi có thể tìm thông tin chưa biết	Những thông tin mới mà tôi tìm hiểu được
...	
Lưu ý: HS lưu phiếu này vào hồ sơ bài viết			

2.3.2. Hướng dẫn học sinh tìm ý và lập dàn ý

a. Tìm ý

Các ý chính, ý phụ có thể được gọi ra cùng lúc trong khi HS suy nghĩ về bài viết. Bước đầu của giai đoạn này, GV nên *khuyến khích HS viết tất cả các ý tưởng ra giấy*, không cần phân biệt ý chính và ý phụ. Việc sắp xếp các ý có thể diễn ra đồng thời với tìm ý nhưng thông thường, HS phải hoàn thiện lại dàn ý sau đó. GV cần *xây dựng một hệ thống câu hỏi* để hỗ trợ HS tìm ý. Nội dung các câu hỏi tùy thuộc vào đề bài và kiểu văn bản mà HS sẽ viết.

Các ý chính của bài viết thường gắn liền với cấu trúc kiểu văn bản. Câu hỏi hướng dẫn HS tìm ý chính cũng dựa trên cơ sở này. Ví dụ, hướng dẫn HS viết một VB tự sự, GV có thể hỏi: *Câu chuyện tôi kể sẽ có những sự việc chính nào?, Tôi sẽ bắt đầu và kết thúc câu chuyện của mình như thế nào?*, dàn ý của bài viết sẽ được xây dựng trên trục chính là những sự việc đó; tương tự, với văn bản nghị luận, GV có thể hỏi: *Để bàn luận về vấn đề này, tôi sẽ trình bày những luận điểm nào?*

Việc có sử dụng hay không các câu hỏi tìm ý phụ sẽ tùy thuộc vào khả năng xử lý thông tin của HS. Nếu HS cần sự hỗ trợ từ GV để có thể huy động kiến thức hình thành các ý phụ thì GV nên gợi ý bằng những câu hỏi càng cụ thể, chi tiết càng tốt. Ví dụ như: *Nhân vật mà tôi cần phân tích có những nét gì đáng chú ý về ngoại hình?, Tôi sẽ chọn trích dẫn*

dẫn chứng nào để thể hiện tính cách nhân vật?, Tôi sẽ phân tích những từ ngữ nào trong bài thơ để làm nổi bật nghệ thuật đặc sắc của bài thơ?...

b. Lập dàn ý

Lập dàn ý là việc trình bày, sắp xếp lại các ý theo một thứ tự hợp lí nhằm định hướng cách thể hiện thuyết phục các ý tưởng của người viết về đề tài sẽ viết. Trong khi lập dàn ý, người viết vẫn có thể bổ sung hoặc lược bớt các ý tưởng.

Với cấp trung học phổ thông, HS đã có kinh nghiệm lập dàn ý, GV có thể để HS tự do trình bày dàn ý theo cách mà HS muốn. Đối với HS cấp trung học cơ sở, GV cần hướng dẫn cụ thể hơn ở những lớp đầu cấp. Một số dạng dàn ý đơn giản mà HS có thể thực hiện tại lớp như: viết lần lượt các ý chính, ý phụ ở dạng gạch đầu dòng; kẻ bảng bốn ô vuông, vẽ sơ đồ tư duy. Sử dụng các phiếu học tập để phác thảo hình thức của dàn ý là một cách định hướng cho HS lập dàn ý hiệu quả, đặc biệt, kĩ thuật này có tính hỗ trợ cao đối với HS có kĩ năng viết chưa tốt.

Sau đây là một số ví dụ về phiếu học tập hướng dẫn HS lập dàn ý (xem Bảng 3, Bảng 4 và Bảng 5):

Bảng 3. Phiếu hướng dẫn HS lập dàn ý cho đoạn văn nghị luận

Tên HS:...	Lớp:...
DÀN Ý ĐOẠN VĂN	
Chủ đề của đoạn văn/luận điểm:	
Ý (1) làm rõ chủ đề: Bằng chứng:	
Ý (2) làm rõ chủ đề: Bằng chứng:	
Ý (3) làm rõ chủ đề: Bằng chứng:	
<i>Lưu ý: HS lưu phiếu này vào hồ sơ bài viết</i>	

Bảng 4. Phiếu hướng dẫn HS lập dàn ý cho bài văn nghị luận

Tên HS:...	Lớp:...
DÀN Ý BÀI VĂN	
Đề tài:...	
Quan điểm của bản thân: <i>Theo tôi, vấn đề ...</i> (HS ghi ngắn gọn và rõ ràng quan điểm của bản thân về vấn đề bàn luận)	
Luận điểm 1: Lí lẽ, bằng chứng làm rõ luận điểm 1:	
Luận điểm 2: Lí lẽ, bằng chứng làm rõ luận điểm 2:	
Luận điểm 3: Lí lẽ, bằng chứng làm rõ luận điểm 3:	
Kết luận	
<i>Lưu ý: HS lưu phiếu này vào hồ sơ bài viết</i>	

Bảng 5. Phiếu hướng dẫn HS lập dàn ý cho bài văn tự sự

Tên HS:...	Lớp:...
DÀN Ý CÂU CHUYỆN	
Tên câu chuyện/ Đề tài của câu chuyện:	
Các nhân vật (tên, hoàn cảnh, ngoại hình, mối quan hệ...): 1) ... 2) ...	
Những sự việc xảy ra với các nhân vật chính và hành động của các nhân vật 1) ... 2) ...	
Sự việc kết thúc câu chuyện:	
<i>Lưu ý: HS lưu phiếu này vào hồ sơ bài viết</i>	

2.3.3. Hướng dẫn học sinh viết bài

Công việc chính của GV trong bước này là tạo động lực cho HS viết bài. Để khuyến khích HS thực hiện việc chuyển các ý tưởng trong dàn ý thành câu văn, đoạn văn, GV cần hiểu rõ **đây là giai đoạn HS viết nháp**, văn bản mà HS tạo ra lần đầu không thể là một văn bản hoàn chỉnh. Do vậy, tâm thế thoải mái khi viết là điều quan trọng.

Trước hết, HS cần được định hướng về những yêu cầu mà bài viết phải đạt được. Điều này giúp HS hình dung trước về bài viết của mình và có ý thức để đạt được các yêu cầu ở mức tốt nhất có thể. GV có thể *định hướng bằng cách cung cấp cho HS những bảng kiểm mục* hoặc *rubric* như ví dụ ở Bảng 6 và Bảng 7 sau đây.

Bảng 6. Bảng kiểm mục kỹ năng viết đoạn văn

PHIẾU TỰ ĐÁNH GIÁ ĐOẠN VĂN NGHỊ LUẬN	
Họ tên học sinh:...	Lớp:...
Hướng dẫn sử dụng phiếu:	
- Đoạn văn của em sẽ được đánh giá dựa trên những tiêu chí được ghi trong phiếu này. Vì vậy, em hãy sử dụng phiếu như một sự hướng dẫn khi viết đoạn.	
- Sau khi viết xong, em dùng phiếu này để tự đánh giá đoạn văn: em đọc lại đoạn văn của mình, đánh dấu vào những ô vuông có tiêu chí mà đoạn văn của em đáp ứng, ghi chú những gì em muốn điều chỉnh ở cột bên cạnh.	
Tiêu chí đánh giá đoạn văn	Ghi chú/ Điều chỉnh
Sự tập trung vào luận điểm <input type="checkbox"/> Đoạn văn có câu chủ đề nêu luận điểm rõ ràng <input type="checkbox"/> Các câu trình bày luận cứ tập trung làm rõ cho luận điểm <input type="checkbox"/> Luận cứ phong phú, không lặp ý	
Tính mạch lạc <input type="checkbox"/> Thứ tự các câu văn hợp lí <input type="checkbox"/> Các câu trong đoạn gắn kết với nhau <input type="checkbox"/> Từ ngữ liên kết câu phù hợp	
Chính tả, ngữ pháp <input type="checkbox"/> Đoạn văn không mắc lỗi chính tả <input type="checkbox"/> Đoạn văn không mắc lỗi viết câu	
<i>Lưu ý: HS lưu phiếu này vào hồ sơ bài viết</i>	

Bảng 7. Rubric đánh giá đoạn văn

RUBRIC ĐÁNH GIÁ ĐOẠN VĂN NGHỊ LUẬN					
Họ tên học sinh ...		Lớp: ...			
Hướng dẫn sử dụng rubric: Đoạn văn của em sẽ được đánh giá dựa trên các tiêu chí trong phiếu đánh giá này. Vì vậy, em hãy sử dụng phiếu như một sự hướng dẫn khi viết đoạn; và như một công cụ để tự đánh giá đoạn văn của mình. (Lưu ý: Mức độ 4 là mức độ em cần quan tâm và cố gắng để đạt được)					
Tiêu chí đánh giá	Mức độ				Mức độ đạt được
	4	3	2	1	
Câu chủ đề	Diễn đạt một cách hấp dẫn, rõ ràng về luận điểm Được đặt ở vị trí phù hợp	Diễn đạt rõ ràng về luận điểm Được đặt ở vị trí phù hợp	Diễn đạt không rõ ràng về luận điểm Được đặt ở vị trí không phù hợp	Không diễn đạt được luận điểm	
Các câu làm rõ chủ đề	Có từ ba câu trở lên trình bày được các luận cứ làm rõ luận điểm Ý của các câu không trùng lặp	Có hai câu trình bày được các luận cứ làm rõ luận điểm Ý của các câu không trùng lặp	Có một câu trình bày được luận cứ làm rõ luận điểm	Không có câu trình bày luận cứ	
Cấu trúc	Thứ tự các câu trong đoạn được sắp xếp hợp lí, làm cho người đọc dễ theo dõi Sử dụng từ ngữ liên kết giữa các câu phù hợp Có câu kết đoạn diễn đạt lại luận điểm	Thứ tự các câu trong đoạn được sắp xếp hợp lí Có câu kết đoạn diễn đạt lại luận điểm	Một số câu nêu luận cứ trong đoạn không được sắp xếp hợp lí Không có câu kết đoạn	Các câu trong đoạn được trình bày một cách ngẫu nhiên	
Chính tả, ngữ pháp	Không có lỗi chính tả, ngữ pháp	Có từ một đến hai lỗi chính tả, ngữ pháp	Có từ ba đến năm lỗi chính tả, ngữ pháp	Có từ sáu lỗi chính tả, ngữ pháp trở lên	

Lưu ý: HS lưu phiếu này vào hồ sơ bài viết

HS nên được gợi ý có thể bắt đầu viết từ bất cứ ý tưởng nào trong dàn ý mà HS cảm thấy hứng thú nhất, chứ không nhất thiết là phải viết lần lượt đoạn mở bài, các đoạn thân bài và cuối cùng là đoạn kết luận. Một số HS thường cảm thấy rất khó để viết đoạn mở đầu bài viết, nếu phải viết đoạn này đầu tiên, HS sẽ mất nhiều thời gian, theo đó, sự hứng thú với việc viết các đoạn còn lại cũng giảm dần.

Ngoài ra, khi đã quan niệm bài viết lần đầu của HS là bản nháp thì GV cũng hiểu rằng việc sau đó phải chỉnh sửa cho bài viết là tất yếu. Do đó, GV *không nên chú ý đến việc chỉnh sửa cho HS chính tả, từ ngữ, ngữ pháp* trong bước viết bài; mục tiêu chính là để giữ cho mạch cảm xúc và mạch tư duy của HS khi đang viết không bị gián đoạn vì phải dừng lại để sửa lỗi.

Tuy nhiên, tùy theo thói quen và kinh nghiệm viết, một số HS vẫn có thể thực hiện việc đọc lại, chỉnh sửa phần đã viết, sau đó viết tiếp.

Trong bước này, đối với một kiểu văn bản HS mới thực hành viết lần đầu, GV có thể hướng dẫn HS bằng cách *sử dụng kỹ thuật “giàn giáo”* (scaffolding). Đây là một kỹ thuật trong dạy học giúp cho học sinh chuyển từ việc học có sự hỗ trợ của GV sang việc tự học. Theo Bodrova và Leong (1998), đó là quá trình GV từng bước cung cấp cho HS sự hỗ trợ đầy đủ để hoàn thành nhiệm vụ, sau đó, GV giảm dần mức độ hỗ trợ cho đến khi HS có khả năng hoàn thành nhiệm vụ học tập một cách độc lập. Khi vận dụng kỹ thuật này trong dạy viết, bước đầu GV có thể phải viết mẫu, làm mẫu cho HS, sau đó hướng dẫn HS viết, và cuối cùng là giai đoạn HS tự viết.

2.3.4. Hướng dẫn học sinh xem lại, chỉnh sửa và rút kinh nghiệm

Đối với bước này, GV có thể kết hợp các hình thức đánh giá như: đánh giá bằng phản hồi của GV, HS đánh giá lẫn nhau và HS tự đánh giá.

Công cụ hướng dẫn có vai trò quan trọng trong giai đoạn này. GV tiếp tục *sử dụng các công cụ như bảng kiểm mục hoặc rubric đánh giá bài viết*, nhưng các công cụ này bây giờ sẽ có vai trò giúp HS tự đánh giá hoặc đánh giá lẫn nhau về bài viết.

Việc hướng dẫn HS chỉnh sửa cũng nên chia thành hai bước cụ thể: (1) điều chỉnh nội dung và (2) chỉnh sửa chính tả, ngữ pháp, dấu câu.

GV có thể *hướng dẫn HS điều chỉnh nội dung* bằng các câu hỏi như Bảng 8 sau đây:

Bảng 8. Phiếu hướng dẫn HS xem lại và điều chỉnh bài viết

HS đọc lại bài viết, tự trả lời các câu hỏi sau đây và thực hiện những điều chỉnh cần thiết trong bài viết

1. Bài viết của tôi đã chặt chẽ, thuyết phục chưa?
2. Tôi đã tách đoạn theo các ý rõ ràng chưa?
3. Tôi muốn bổ sung ý tưởng mới nào mà tôi đã nghĩ ra trong lúc viết?
4. Có những đoạn văn nào trong bài viết của tôi triển khai những nội dung khá giống nhau? Tôi có nên bỏ bớt ý nào/ đoạn văn nào không?
5. Có những ý tưởng nào trong bài viết của tôi chưa được giải thích, chứng minh đầy đủ? Tôi sẽ bổ sung thêm bằng chứng nào?
6. Các từ ngữ tôi dùng trong bài viết có giúp người đọc hiểu ý tôi muốn diễn đạt một cách rõ ràng, chính xác chưa?
7. Tôi đã dùng các từ ngữ chuyển ý, chuyển đoạn hợp lý chưa?

Cuối cùng, trước khi công bố bài viết, HS cần xem lại để chỉnh sửa về chính tả, ngữ pháp và dấu câu.

3. Kết luận

Việc dạy viết dựa trên tiến trình cho HS trung học trong bối cảnh bước đầu thực hiện chương trình giáo dục phổ thông mới có thể là một thử thách với GV. Bên cạnh việc phải bổ sung kiến thức đầy đủ về tiến trình viết; phải thay đổi quan niệm từ dạy nội dung để viết thành dạy kỹ năng viết, GV còn cần có sự chuẩn bị công phu trong từng bước hướng dẫn HS viết. Một số hoạt động được đề xuất trên đây có thể giúp GV hình dung rõ hơn những việc cần làm khi dạy viết dựa trên tiến trình, đồng thời cũng là những định hướng dạy viết để GV có thể vận dụng linh hoạt cho phù hợp với từng kiểu văn bản và từng đối tượng HS.

❖ **Tuyên bố về quyền lợi:** Các tác giả xác nhận hoàn toàn không có xung đột về quyền lợi.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Ministry of Education and Training (2018). *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT, ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo) [*The Vietnamese Literature Curriculum* (Issued together with the Circular No.32/2018/TT-BGDĐT, dated December 26, 2018 of the Ministry of Education and Training)].
- Bayat, N. (2014). The Effect of the Process Writing Approach on Writing Success and Anxiety. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(3), July 2014, 1133-1141.
- Bodrova, E., & Leong, D. (1998). *Scaffolding emergent writing in the zone of proximal development*. *Literacy Teaching and Learning*, 3(2), 1-18.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College composition and communication*, 32(4), 365-387.
- Le, T. N. C. (2018). Tổ chức hoạt động dạy học tạo lập văn bản nghị luận dựa trên tiến trình [Organizing activities for teaching persuasive text writing based on the process], *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 15(1), 152-161.
- Murray, D. (1972). *Teach Writing as a Process not Product*. Retrieved from http://www.csun.edu/~krowlands/Content/Academic_Resources/Composition/Processes/Murray-process.pdf
- Nguyen, T. H. N., & Tran, N. H. T. (2017). Dạy tạo lập văn bản dựa trên tiến trình – những bài học kinh nghiệm cho dạy tạo lập văn bản ở Việt Nam [Process-based teaching of text composition: empirical lessons for teaching text composition in Vietnam]. *Ho Chi Minh City University of Education Journal of Science*, 14(4b), 116-126.
- Wallace, T., Stariha, W. E., Walberg, H. J. (2004). *Teaching Speaking, Listening and Writing*. International Academy of Education.

**SOME ORIENTATIONS FOR TEACHING PROCESS-BASED WRITING TO MEET
THE OBJECTIVES OF THE VIETNAMESE LITERATURE CURRICULUM IN 2018**

Le Thi Ngoc Chi

Ho Chi Minh City University of Education, Vietnam

Corresponding author: Le Thi Ngoc Chi – Email: chiltm@hcmue.edu.vn

Received: March 20, 2020; Revised: April 29, 2020; Accepted: February 20, 2021

ABSTRACT

How to teach writing skills to help middle and high school students improve their writing competencies is one of the major focuses in Literature teaching. Through studying the Vietnamese Literature Curriculum in 2018 and synthesizing some documents about the writing processes in Vietnam and abroad, this article contributes to listing clearly the steps which learners need to experience in the writing process, including preparation before writing, planning, writing, reviewing, editing and learning from. The paper also analyzes the activities that learners need to perform in each step. The article then focuses on presenting specific orientations to teach writing to middle and high school students based on the identified steps. These guides may be essential for a Literature teacher in the design and organization of writing activities to meet the requirements of writing skills in the Vietnamese Literature Curriculum in 2018.

Keywords: the Vietnamese Literature curriculum in 2018; teaching process-based writing; writing skills; writing teaching methods; writing process