

PHÁC THẢO CHƯƠNG TRÌNH NGỮ VĂN THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC

BÙI MẠNH HÙNG*

TÓM TẮT

Bài viết phác thảo những nét lớn của một chương trình Ngữ văn theo định hướng phát triển năng lực. Đây có thể là phương án thích hợp cho chương trình Ngữ văn của Việt Nam sau năm 2015. Bản phác thảo này đề xuất đổi mới căn bản và toàn diện chương trình: từ quan niệm về đặc trưng môn học đến mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học và đánh giá kết quả học tập. Đó phải là một chương trình tích hợp triệt để, lấy học sinh làm trung tâm và chú trọng giúp học sinh phát triển các kỹ năng giao tiếp theo hệ thống các chuẩn cần đạt thay cho việc cung cấp nhiều kiến thức cho người học. Khi thiết kế các nội dung dạy học, chương trình cần chú ý đến độ phức tạp tăng dần và sự đa dạng của hệ thống các chuẩn cần đạt cũng như của các loại văn bản sao cho nội dung dạy học thích hợp với từng lớp học, cấp học.

Từ khóa: chương trình, Ngữ văn, Việt Nam, năng lực, kỹ năng, đọc, viết, nói, nghe, chuẩn, văn bản.

ABSTRACT

An Outline of Competency-Based Curriculum of Vietnamese Language Arts and Literature

The aim of this research is to outline the major points of a competency-based curriculum of Vietnamese language arts and literature. It would be an appropriate option for Vietnamese arts language and literature curriculum after 2015. This outline proposes a fundamental and comprehensive reform of the curriculum: from the opinion on the character of the subject to the goal, content, teaching method, assessment and evaluation. This curriculum should be deeply integrated and learner-centered. It places an emphasis on helping students develop all of the language skills based on the system of the achieved learning standards instead of providing them with abundant theoretical knowledge. In learning content design, the gradually increasing complexity and the diversity both of the achieved learning standards and the reading texts should be focused on so that the learning contents are appropriate for each class and education level.

Keywords: curriculum, language arts and literature, Vietnam, competency, skill, reading, writing, speaking, listening, standards, text.

1. Cơ sở khoa học và thực tiễn của việc xây dựng chương trình Ngữ văn mới

1.1. Các thành tựu nghiên cứu giáo dục học và tâm lý học hiện đại đã cho thấy người học thay vì chỉ nghe giáo viên (GV)

thuyết giảng, cần phải có cơ hội tham gia các hoạt động giáo dục có tính tương tác để phát triển các năng lực quan yếu. Những nghiên cứu lý thuyết và thực nghiệm trong lĩnh vực dạy học Ngữ văn, đặc biệt là lý thuyết thụ đắc ngôn ngữ, cũng đã chứng minh năng lực ngôn ngữ, năng lực cảm thụ văn học và nhiều năng lực có liên quan

* PGS TS, Trường Đại học Sư phạm TP HCM

khác chỉ được hình thành và phát triển thông qua các hoạt động đọc, viết, nói, nghe chứ không phải thông qua việc nắm các kiến thức lí thuyết về ngôn ngữ và văn học.

1.2. Thực tiễn đổi mới giáo dục ở nhiều quốc gia trong vài thập niên gần đây khẳng định cách xây dựng chương trình (CT) theo định hướng phát triển năng lực là xu hướng tất yếu, đáp ứng yêu cầu giáo dục và đào tạo con người trong bối cảnh khoa học và công nghệ phát triển với tốc độ chưa từng có và nền kinh tế tri thức đóng vai trò ngày càng quan trọng đối với mọi quốc gia.

1.3. Thực tiễn dạy học Ngữ văn của Việt Nam trong thời gian gần đây và thực trạng hiện nay cho thấy cách dạy học Ngữ văn theo lối bình giảng và cung cấp cho học sinh (HS) các kiến thức lí thuyết một cách tách biệt không đáp ứng được nhu cầu học tập của giới trẻ ngày nay và không còn phù hợp với xu thế của giáo dục hiện đại. Kinh nghiệm đổi mới CT theo hướng tích hợp và đa dạng hóa các thể loại văn bản (VB) được đưa vào nhà trường trong CT hiện hành cũng đặt cơ sở cho việc tiếp tục đổi mới CT theo hướng đó trong bối cảnh xây dựng CT phát triển năng lực nói chung. Nhiều điểm tích cực, tiến bộ của CT hiện hành sẽ phải được kế thừa và phát huy hơn nữa.

1.4. Nghị quyết 29 của Ban chấp hành Trung ương Đảng về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục khẳng định đổi mới CT theo định hướng phát triển năng lực và phẩm chất của người học. Cách tiếp cận này đặt ra mục tiêu căn bản là giúp cho HS có thể làm được gì sau khi học, chứ không tập trung vào việc xác định HS cần học những gì để có được kiến thức toàn diện về các lĩnh vực chuyên môn.

2. Đặc trưng của môn học

2.1. Ngữ văn là môn học công cụ, mang tính nhân văn. Các đặc trưng này thể hiện qua những mục tiêu cơ bản của nó và cách tiếp cận những mục tiêu đó.

2.2. Môn Ngữ văn giúp HS phát triển các năng lực và phẩm chất tổng quát và đặc thù, góp phần thực hiện mục tiêu giáo dục của nhà trường phổ thông nói chung. Năng lực tư duy, năng lực tưởng tượng và sáng tạo, năng lực hợp tác, năng lực tự học là những năng lực tổng quát, liên quan đến nhiều môn học. Năng lực sử dụng ngôn ngữ và năng lực thẩm mỹ mà chủ yếu là cảm thụ văn học là những năng lực đặc thù, trong đó năng lực sử dụng ngôn ngữ để giao tiếp và tư duy đóng vai trò hết sức quan trọng trong học tập của HS và công việc của các em trong tương lai, giúp các em nâng cao chất lượng cuộc sống. Đồng thời với quá trình giúp HS phát triển các năng lực tổng quát và đặc thù, môn Ngữ văn có sứ mạng giáo dục tình cảm và nhân cách cho người học.

2.3. Môn Ngữ văn ở trường phổ thông không được dạy học như một bộ môn khoa học nhằm trang bị cho HS hệ thống các khái niệm khoa học. Tất cả các năng lực và phẩm chất trên đây đều được phát triển thông qua các hoạt động dạy học, xoay quanh bốn lĩnh vực giao tiếp cơ bản: đọc, viết, nói và nghe. Các kiến thức lí thuyết về tiếng Việt, lịch sử văn học, lí luận văn học và tập làm văn chủ yếu được dùng như là phương tiện tiến hành các hoạt động dạy học đó.

3. Mục tiêu giáo dục

3.1. Giúp HS phát triển năng lực giao tiếp ngôn ngữ ở tất cả các hình thức: đọc, viết, nói và nghe, trong đó bao gồm cả năng lực tìm kiếm và xử lí thông tin từ nhiều nguồn

khác nhau để viết và nói; giúp HS sử dụng tiếng Việt chính xác, mạch lạc, có hiệu quả và sáng tạo với những mục đích khác nhau trong nhiều ngữ cảnh đa dạng. Ngoài ra, môn Ngữ văn cũng chú ý giúp HS phát triển năng lực giao tiếp bằng các phương tiện nghe nhìn hay phương tiện phi ngôn ngữ (tranh ảnh, biểu đồ, phim,...).¹

3.2. Thông qua những tác phẩm văn học đặc sắc, giúp HS phát triển năng lực thẩm mỹ, nhạy cảm và tinh tế với các sắc thái của tiếng Việt; giúp HS biết đọc và có hứng thú đọc các tác phẩm văn học, biết viết, thảo luận và có hứng thú viết, thảo luận về các tác phẩm văn học, nhờ đó các em có cơ hội khám phá bản thân và thế giới xung quanh, thấu hiểu con người, có cá tính và đời sống tâm hồn phong phú, có quan niệm sống và ứng xử nhân văn.

3.3. Giúp HS phát triển năng lực tư duy, đặc biệt là tư duy suy luận, phản biện, biết đánh giá tính hợp lí và ý nghĩa của những thông tin và ý tưởng được tiếp nhận; giúp HS phát triển năng lực tưởng tượng và sáng tạo, sự tự tin, năng lực tự lập, năng lực hợp tác và tinh thần cộng đồng.

3.4. Giúp HS hình thành và phát triển phương pháp học tập, nhất là phương pháp tự học để có thể tự học suốt đời và biết ứng dụng những kiến thức và kĩ năng học được vào cuộc sống. Nhờ được trang bị kiến thức, kĩ năng và có kinh nghiệm đọc nhiều kiểu văn bản (VB) khác nhau trong nhà trường, khi trưởng thành, HS có thể tự đọc sách để không ngừng nâng cao vốn tri thức và văn hóa cần thiết cho cuộc sống và công việc.

3.5. Trang bị cho HS những kiến thức phổ thông, cơ bản và hiện đại về tiếng Việt và văn học, góp phần phát triển vốn tri thức căn bản của một người có văn hóa. Giúp

HS có được hiểu biết về mối quan hệ giữa ngôn ngữ và văn học với đời sống xã hội.

3.6. Bồi dưỡng cho HS có thái độ tích cực và tình yêu đối với tiếng Việt và văn học, qua đó biết trân trọng, giữ gìn và phát triển các giá trị văn hóa Việt Nam; có thói quen và niềm vui đọc sách; có tinh thần tiếp thu tinh hoa văn hóa của nhân loại, có khả năng hội nhập quốc tế, trở thành những công dân toàn cầu, nhưng luôn có ý thức về cội nguồn và bản sắc của dân tộc Việt Nam.

Lên bậc trung học phổ thông, môn Ngữ văn còn có thêm mục tiêu trang bị kiến thức và kĩ năng theo định hướng nghề nghiệp của HS. Chẳng hạn, những HS có xu hướng học đại học những ngành nghề có liên quan trực tiếp đến Ngữ văn thì được học sâu hơn dưới hình thức các phân môn/chuyên đề tự chọn.

4. Nội dung

4.1. Các mạch nội dung và hệ thống chuẩn cần đạt

Nội dung môn Ngữ văn (ở bậc tiểu học được gọi là “môn Tiếng Việt”) từ lớp 1 đến lớp 12 được tổ chức theo bốn mạch chính, tương ứng với bốn kĩ năng giao tiếp cơ bản và phần kiến thức ngữ văn (tiếng Việt và văn học) hỗ trợ cho bốn mạch kĩ năng. Bốn mạch kĩ năng này sẽ được triển khai thành hệ thống các chuẩn cần đạt đối với từng kĩ năng.

Chuẩn cần đạt thể hiện những điều HS cần biết và có thể làm được sau khi học. Việc xây dựng CT dựa vào hệ thống các chuẩn cần đạt, thay vì dựa vào các nội dung cần dạy học, giúp nhà trường có được cơ sở đánh giá được chất lượng của sản phẩm mà mình tạo ra. Hệ thống chuẩn này cũng là căn cứ để xác định được những nội dung, phương pháp dạy học và phương

pháp đánh giá thích hợp đối với mỗi lớp học, cấp học sao cho HS có được những năng lực và phẩm chất mà xã hội kì vọng.

Như một phác thảo, bài viết này thử nêu vài nét tổng thể như sau.

4.1.1. Đọc

Tuy tất cả các kĩ năng đều quan trọng, nhưng kĩ năng đọc cần được coi là quan trọng nhất. Ngoài những nội dung chung như bản chất, chức năng, chiến lược và các yêu cầu chung của hoạt động đọc, các chuẩn cần đạt được xây dựng dựa vào các kĩ năng bộ phận, phân biệt theo nhiều tiêu chí khác nhau. Sau đây là một số phân biệt được phác thảo bước đầu:

1) Phân biệt thành hai thể loại VB cơ bản: a) VB văn học (hư cấu và phi hư cấu); b) VB thông tin (tức loại VB có chức năng thông báo, hướng dẫn, giải thích, thuyết phục). Tỷ lệ hai loại VB này thay đổi theo từng cấp học, lớp học.

2) Phân biệt thành nhiều tiểu thể loại chi tiết hơn trong từng thể loại VB lớn trên đây, và theo đó phân biệt chuẩn đọc hiểu đối với từng tiểu thể loại: a) VB văn học và các thể loại văn học phổ biến: thơ, truyện ngắn, tiểu thuyết, kí, kịch, sử thi; b) VB thông tin và các kiểu VB thông tin thông dụng (e-mail, tin nhắn, thư từ, VB quảng cáo, VB hướng dẫn sử dụng thiết bị, diễn văn, VB hành chính, VB báo chí, VB thương mại, lịch sử, pháp luật, khoa học, ...). VB thông tin cũng có thể là những hình thức giao tiếp phi ngôn ngữ như tranh ảnh, biểu đồ, logo, ma trận, phù hiệu,...

3) Phân biệt theo mức độ phức tạp của hoạt động đọc, dựa trên các tiêu chí như: a) các cấp độ ngôn ngữ (tiếng, từ, câu, đoạn văn, VB); b) mức độ vận dụng các kiến thức lí luận văn học và lí luận đọc VB nói chung để đọc hiểu VB; c) các cấp độ

nhận thức theo cách phân chia của Bloom (nhận biết, thông hiểu, ứng dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá; phiên bản mới: nhận biết, thông hiểu, ứng dụng, phân tích, đánh giá, sáng tạo).

Trên cơ sở những phân biệt kiểu như vậy, CT có thể xây dựng những chuẩn cần đạt theo hướng tăng dần độ khó, chẳng hạn như: nắm được cốt truyện hay nội dung chính của VB; nắm được các chi tiết quan trọng, các nhân vật và hình tượng nghệ thuật; liên hệ nội dung của tác phẩm với hiểu biết và trải nghiệm của cá nhân, rút ra bài học cho bản thân; hiểu được mối liên hệ giữa đặc trưng thể loại và cách thể hiện nội dung; nắm được quan điểm tư tưởng, nghệ thuật của tác giả; đánh giá được giá trị thẩm mỹ của tác phẩm, phong cách của nhà văn; nhận biết được các yếu tố văn hóa, lịch sử, xã hội, triết học được thể hiện trong VB; biết so sánh, đánh giá các VB cùng một chủ đề hay cùng một tác giả. Tương tự: nắm bắt thông tin có ngay trong VB (on the line), biết suy luận từ những thông tin trong VB để tìm câu trả lời (between the lines), biết liên hệ những gì đọc được với cuộc sống (beyond the line).

4.1.2. Viết

Ngoài những nội dung chung như bản chất, chức năng, quy trình, chiến lược và các yêu cầu chung của hoạt động viết, các chuẩn cần đạt được xây dựng dựa vào các kĩ năng bộ phận, phân biệt theo nhiều tiêu chí khác nhau. Sau đây là một số phân biệt được phác thảo bước đầu:

1) Mức độ phức tạp của hoạt động viết. Ví dụ, viết chính tả, viết VB có tính chất khuôn mẫu và viết sáng tạo (dựa trên suy nghĩ, trí tưởng tượng, cảm xúc và ngôn ngữ của chính người viết) là những cấp độ viết khác nhau. Viết chính tả (nhìn để viết,

nghe để viết) chỉ dành riêng cho tiểu học, chiếm tỉ lệ cao ở lớp 1, 2, 3 (khoảng 70% thời gian viết) và giảm đáng kể ở lớp 4, 5 (còn khoảng 30% thời gian viết), còn tạo lập có tính chất khuôn mẫu và viết sáng tạo thì dành cho cả tiểu học (từ học kì 2 lớp 1) và trung học.

2) Mức độ phức tạp của đề tài. Ví dụ: viết về con vật hay loài cây mà em biết (môi trường, hình dáng, màu sắc, đồ ăn...) và viết về một khía cạnh trong đời sống của con người như: sự cô đơn, nỗi lo sợ, sự vị tha, lòng đố kị... là hai cấp độ viết khác nhau.

3) Sự phân biệt các thể loại VB: 1) VB nghị luận văn học, 2) VB nghị luận xã hội, 3) VB thông tin. Tỉ lệ thay đổi theo từng cấp học, lớp học.

4.1.3. Nói – nghe

Nói và nghe là hai kĩ năng, nhưng cần được gộp chung vì đó là hai hoạt động diễn ra nối tiếp nhau, cái này là kết quả phản hồi của cái kia. Ngoài những nội dung chung như bản chất (đặc trưng tác động qua lại trực tiếp, ngay tức thì giữa người nói và người nghe trong ngôn ngữ nói), chức năng của hoạt động nói và nghe, chiến lược và các yêu cầu chung của hoạt động nói và nghe (chẳng hạn sự phù hợp với ngữ cảnh và mục đích, thái độ và cử chỉ điệu bộ khi nói và nghe (những điều cần làm hay cần tránh khi nói và nghe), các chuẩn cần đạt được xây dựng dựa vào các kĩ năng bộ phận, phân biệt theo nhiều tiêu chí khác nhau. Sau đây là một số phân biệt được phác thảo bước đầu:

1) Kiểu, loại nói và nghe: nói và nghe trong hội thoại hàng ngày (chào hỏi, cảm ơn, hỏi – trả lời, giới thiệu,...); kể chuyện và nghe; nói và nghe trong thảo luận; nói và nghe trong phát biểu, trình

bày, diễn thuyết; nói và nghe trong tranh luận; nói và nghe trong phỏng vấn; nói và nghe gián tiếp (người nói không nhìn thấy người nghe và người nghe không thể trao đổi, hỏi lại người nói, chẳng hạn qua TV, radio,...). Nội dung chi tiết các chuẩn cần xoay quanh đặc điểm, chiến lược, phương pháp nói và nghe trong từng kiểu, loại.

2) Mức độ phức tạp của hoạt động nói và nghe. Mức độ phức tạp này được phân biệt dựa trên những tiêu chí sau:

a) Mức độ phức tạp của vấn đề được nói đến (đòi hỏi những mức độ trải nghiệm khác nhau), ví dụ: kể về một người thân trong gia đình và kể về một câu chuyện, một tình huống làm thay đổi suy nghĩ của em về cuộc sống là hai cấp độ kể (nói) khác nhau.

b) Thời gian nói ngắn hay dài, trong bao lâu.

c) Ngữ cảnh nói, đối tượng nghe: nói với bạn ngồi bên cạnh, nói ở trong nhóm, nói trước lớp.

d) Yêu cầu đối với việc nói và nghe, ví dụ: nói theo trình tự thời gian và nói theo logic nhân quả, so sánh (tương đồng và tương phản). Nghe để nắm thông tin ở cấp độ khác với nghe để nêu câu hỏi, trao đổi, thảo luận; nghe và biết đánh giá độ tin cậy, thuyết phục của các lập luận. Hiểu được tầm quan trọng của việc nghe ở cấp độ khác với hiểu tầm quan trọng của kiến thức và kinh nghiệm trong việc nghe (nghe một nội dung quen thuộc và một nội dung xa lạ khác nhau như thế nào).

e) Phương tiện hỗ trợ khi nói và nghe: Nói có dùng VB (khác với nói tự do, nói vo), nói có dùng phương tiện công nghệ thông tin; nghe có cầm bút ghi chép (khác với nghe mà không cần ghi chép).

Kĩ năng nói và nghe vừa được luyện

tập trong khi học đọc và viết vừa được học thành tiết học riêng. Nội dung nói và nghe có thể dựa trên nội dung đã học trong phần đọc và viết hoặc có mối liên quan trực tiếp hay gián tiếp theo tinh thần tích hợp giữa các kỹ năng.

4.1.4. Kiến thức tiếng Việt

Theo cách tiếp cận mới về xây dựng CT, không có bài học riêng về tiếng Việt. Những khái niệm công cụ của Việt ngữ học được giới thiệu, giải thích xung quanh VB đọc hiểu có liên quan và ở cuối bài học. Các nội dung kiến thức được giảm thiểu. Tuy vậy, những kiến thức căn bản sau đây vẫn cần được đưa vào CT.

Về ngữ âm và chính tả: hệ thống chữ cái tiếng Việt và các âm tương ứng với các chữ cái đó²; một số quy tắc chính tả cần lưu ý để viết đúng, ví dụ như quy tắc phân biệt k/q/c, g/gh, ng/ngh; phân biệt chính tả và chính âm, hiểu được viết đúng chính tả là yêu cầu bắt buộc còn chính âm thì không, trừ những trường hợp bị coi là “nói ngọng” thì phải sửa; các dấu câu (phẩy, chấm, chấm hỏi, chấm phẩy, chấm than, hai chấm, ba chấm, ngoặc đơn, ngoặc kép, ngoặc vuông); quy tắc viết hoa; các lỗi dùng dấu câu và viết hoa thường gặp.³

Về từ vựng – ngữ nghĩa: nghĩa của từ; nghĩa đen và nghĩa bóng; nghĩa gốc và nghĩa phái sinh; sắc thái nghĩa của từ (biết dùng từ có sắc thái thích hợp); các từ ngữ viết tắt (chẳng hạn tên các tổ chức quốc tế UN, UNESCO, UNICEF, WHO, WB, IMF, ASEAN, APEC,...); cách viết tên riêng nước ngoài; các quan hệ nghĩa từ vựng: đồng nghĩa, trái nghĩa, bao nghĩa; đa nghĩa và đồng âm (hiểu được một từ ngữ có thể được dùng với những ý nghĩa khác nhau trong những ngữ cảnh khác nhau); sự phát triển của từ vựng tiếng Việt; ẩn dụ và

hoán dụ từ vựng; cấu tạo từ tiếng Việt: tiếng – đơn vị cấu tạo từ; từ đơn và từ phức (từ ghép và từ láy); thành ngữ (phân biệt với tục ngữ); từ ngữ thuần Việt và từ ngữ vay mượn (chú ý đến ý nghĩa và đặc điểm cấu tạo từ của các yếu tố Hán Việt có năng lực sản sinh cao) và việc sử dụng các lớp từ ngữ này trong giao tiếp; phân biệt các biến thể của tiếng Việt: tiếng Việt toàn dân và các biến thể địa phương và xã hội (biệt ngữ xã hội, thuật ngữ chuyên môn, tiếng lóng), biết dùng các biến thể tiếng Việt trong những tình huống giao tiếp thích hợp; những từ ngữ dễ nhầm về âm và nghĩa; một số lỗi dùng từ thường gặp.⁴

Phát triển vốn từ ngữ cho HS là một phần quan trọng trong CT Ngữ văn, đặc biệt là ở bậc tiểu học. Đối với lớp 1, 2, và 3, vốn từ ngữ được học tập trung vào những từ ngữ (bao gồm cả thành ngữ) biểu thị những khái niệm gần gũi, quen thuộc với HS như về gia đình, trường học, thể giới tự nhiên và xã hội gần gũi với trải nghiệm và trí tưởng tượng các em. Lên các lớp trên, HS được tiếp cận với những từ ngữ trừu tượng hơn với độ khó tăng dần. Đặc biệt chú ý đến vốn thuật ngữ khoa học, công nghệ được dùng phổ biến trong đời sống hàng ngày và những từ ngữ Hán Việt dễ gây nhầm lẫn. Trong tất cả các bài học, HS cần nắm được chính xác hình thức ngữ âm (chính tả) và ý nghĩa của những từ ngữ mới, những từ ngữ khó và biết cách sử dụng những từ ngữ này vào thực tiễn giao tiếp một cách sáng tạo. GV hướng dẫn cho HS biết nhận diện nghĩa của từ mới bằng cách: dựa vào ngữ cảnh (quan hệ ngữ nghĩa, ngữ pháp với những từ xung quanh), suy luận từ nghĩa của các yếu tố cấu thành (đối với những từ như: quốc gia, quốc kì, gia đình, gia cảnh,...), tra cứu từ điển.

Về ngữ pháp: các từ loại (danh từ, vị từ (động từ, tính từ), đại từ, quan hệ từ, trợ từ, tình thái từ); phân biệt danh từ đếm được và không đếm được; cấu trúc câu (các thành phần chính và phụ của câu); cấu trúc ngữ đoạn; các kiểu câu (câu trần thuật, câu nghi vấn, câu cầu khiến, câu cảm thán; câu đơn và câu ghép); trật tự từ tiếng Việt, hiểu được tầm quan trọng của trật tự từ trong tiếng Việt; biến đổi cấu trúc câu; một số lỗi ngữ pháp thường gặp (lỗi về cấu trúc cú pháp, lỗi dùng các yếu tố hồi chỉ, lỗi trật tự từ, lỗi lôgic,...).⁵

Về phong cách học và tu từ: các phong cách chức năng; phân biệt ngôn ngữ nói và ngôn ngữ viết; các biện pháp tu từ (ẩn dụ, hoán dụ, tỉ dụ, ngoa dụ, điệp từ/ngữ, uyển ngữ, điển cố).

Về liên kết và ngữ dụng: liên kết câu, cấu trúc VB và đoạn văn, câu chủ đề; mối quan hệ giữa ngôn ngữ với ngữ cảnh, nghĩa tường minh và nghĩa hàm ẩn.

Ngoài ra, HS cần phải hiểu được tiếng Việt, cũng như tất cả các ngôn ngữ trên thế giới, là một hệ thống kí hiệu có tính chất quy ước của một cộng đồng mà tất cả mọi thành viên đều phải tuân thủ khi giao tiếp, tuy nhiên mỗi cá nhân có thể vận dụng nó một cách sáng tạo. HS hiểu được tiếng Việt là một di sản văn hóa quý báu của dân tộc Việt Nam; có thái độ trân trọng tiếng Việt, có ý thức giữ gìn sự trong sáng của tiếng Việt.

Lên trung học phổ thông, cần có những bài học riêng về các giai đoạn phát triển của tiếng Việt gắn với lịch sử chữ viết tiếng Việt và đặc trưng loại hình của tiếng Việt (Những bài này có thể triển khai dưới dạng bài tập nghiên cứu. HS được chia nhóm, tự tìm kiếm tư liệu, viết báo cáo và trình bày).

4.1.5. Kiến thức văn học

Không có bài học riêng về kiến thức văn học. Những kiến thức nền cần thiết giúp HS đọc hiểu VB (tác giả, bối cảnh sáng tác, những khái niệm công cụ của lí luận văn học,...) được giới thiệu, giải thích ở đầu bài học, xung quanh các VB đọc hiểu có liên quan và cuối bài học.

Tuy không lấy việc trang bị kiến thức làm trọng tâm, nhưng CT phải bao quát đầy đủ các kiến thức công cụ giúp HS đọc hiểu VB: tác phẩm văn học, nhà văn, bản chất và chức năng của văn học, cốt truyện, xung đột, bối cảnh, nhân vật (phân biệt nhân vật trong các thể loại văn học khác nhau; phân biệt lối tả nhân vật trong truyện dân gian, truyện trung đại và truyện hiện đại, v.v.), điểm nhìn, ngôi kể, tình tiết, ngôn ngữ văn chương.

Một trong những vấn đề quan trọng nhất là thể loại. CT phải chú trọng đầy đủ các thể loại văn học phổ biến: truyện (truyện dân gian, truyện đồng thoại, truyện tranh, truyện ngắn, tiểu thuyết), thơ (thơ cổ điển và thơ hiện đại), kí (bút kí, tùy bút,...), kịch (bi kịch, hài kịch,...), sử thi, một số thể văn cổ và đặc trưng của từng thể loại. HS hiểu được quan hệ giữa đặc trưng thể loại và nội dung thể hiện, dụng ý của tác giả. Đôi khi cùng một chủ đề hay đề tài nhưng được thể hiện bằng những thể loại khác nhau. HS cần hiểu được sự khác biệt trong cách thức và hiệu quả thể hiện.

Cho lớp 10, có thể có các bài tổng quan, ngắn gọn về lịch sử văn học Việt Nam (Những bài này có thể triển khai dưới dạng bài tập nghiên cứu. Với sự hướng dẫn của GV, HS được chia nhóm, tự tìm kiếm tư liệu, viết báo cáo và trình bày). Cho lớp 11 và 12, cần có một số kiến thức nâng cao về lí luận văn học như thi pháp học, tự sự

học, lí thuyết tiếp nhận văn học,..., giúp cho HS vừa có tri thức văn hóa vừa có được công cụ để đọc hiểu VB, nhưng không được dạy thành bài riêng. Một số thuật ngữ lí luận văn học có thể không cần phải dùng đến, nhưng cần giải thích khái niệm sao cho HS có thể vận dụng để đọc, viết, nói, nghe về văn học.

Như đã nêu trong phần mục tiêu, ngoài bốn năng lực giao tiếp cơ bản trên, CT còn chú ý đến cả năng lực thể hiện/trình bày và tiếp nhận các thông tin, ý tưởng qua các phương tiện nghe nhìn. Vì vậy, SGK và GV cần tạo cơ hội cho HS được trình bày và tiếp nhận với tư duy phê phán các thông tin và ý tưởng qua tranh ảnh (như logo quảng cáo, tranh châm biếm, cổ động,...), video clip, phim,...

Lên bậc trung học phổ thông, ngoài những nội dung chung, bắt buộc dành cho tất cả HS, CT có thể có một số môn học tự chọn dành cho những HS có năng lực, sở thích và/hoặc có định hướng nghề nghiệp cần phát triển năng lực ngữ văn nhiều hơn các HS khác, chẳng hạn: môn Đọc, môn Viết, môn Nói, môn Văn học.

So với CT hiện hành thì điểm khác biệt của CT mới không phải là ở chỗ cắt giảm kiến thức về tiếng Việt và văn học mà là ở chỗ thay đổi căn bản “hàm lượng” (mức độ nông/sâu của kiến thức) và “phương thức cài đặt” (cách thức đưa vào bài học).

Như vậy, các chuẩn cần đạt của CT Ngữ văn được xây dựng trên cơ sở hình dung sau khi học xong một lớp/cấp học, HS phải có được những năng lực ngữ văn gì cần thiết cho việc học lên lớp/cấp học cao hơn hay cho công việc trong tương lai sau khi rời khỏi nhà trường và góp phần giúp các em trưởng thành như một con

người có văn hóa. Một bài học có thể nhằm đạt đến một số chuẩn, ngược lại một chuẩn có thể là mục tiêu của một số bài học. Trong mỗi bài học, SGK và GV cần giới thiệu cho HS các chuẩn cần đạt và nội dung học tập để đạt được các chuẩn đề ra. Làm như vậy sẽ giúp HS hiểu rõ được mục tiêu của bài học và tham gia vào hoạt động học tập một cách chủ động và tích cực.

Cho đến nay, nội dung các CT Ngữ văn của Việt Nam được hình thành trên cơ sở các tác phẩm văn học cụ thể (sắp xếp theo các giai đoạn của lịch sử văn học hoặc theo thể loại) và những kiến thức về tiếng Việt, tập làm văn và văn học. Nghĩa là khi xây dựng CT, các nhà chuyên môn đã mặc định những tác giả, tác phẩm và những kiến thức quan trọng nào cần phải được dạy học ở nhà trường. Trong CT theo định hướng phát triển năng lực thì các tác phẩm văn học và kiến thức ngữ văn trước hết được dùng như là ngữ liệu và phương tiện giúp HS hình thành và phát triển các năng lực chung cũng như năng lực đặc thù của môn học. Như vậy, việc dạy học một tác phẩm văn học, một kiến thức về tiếng Việt hay về văn học nhằm mục đích chủ yếu không phải là để cho HS “biết gì” về tác phẩm hay kiến thức đó mà là giúp các em “làm được gì” từ những điều học được.

4.2. Ngữ liệu dạy học

Ngữ liệu dạy học có thể là: a) Toàn văn hoặc đoạn trích một tác phẩm văn học; b) Toàn văn hay đoạn trích một VB thông tin (e-mail, tin nhắn, thư từ, VB quảng cáo, VB hướng dẫn sử dụng thiết bị, diễn văn, VB hành chính, VB báo chí, VB thương mại, lịch sử, pháp luật, khoa học,...). Ở đây, VB thông tin được hiểu theo nghĩa rộng của thuật ngữ này, bao gồm cả những hình thức giao tiếp phi ngôn ngữ như tranh

ảnh, biểu đồ, logo, ma trận, phù hiệu,... ; c) VB dạng ngôn ngữ nói như một cuộc phỏng vấn, một cuộc hội thoại (nói chuyện, thảo luận, tranh luận) trong đời sống hằng ngày, trên TV, radio hay Internet.

CT và SGK dành cho HS và GV được tự chọn khoảng 25% ngữ liệu. Phần 25% này vừa giúp HS và GV được chủ động chọn học và dạy những gì họ thấy phù hợp với mình, làm cho CT và SGK có thể thích ứng với nhiều đối tượng ở các vùng miền khác nhau; vừa làm cho danh sách các VB và ngữ liệu cần dạy học không bị “đóng cứng” mà có thể cập nhật, thích ứng với những thay đổi của đời sống.

Việc lựa chọn ngữ liệu phải dựa trên các nguyên tắc sau (xếp theo thứ tự ưu tiên):

a) Phục vụ trực tiếp cho việc phát triển các năng lực theo yêu cầu của CT.

b) Phù hợp với kinh nghiệm, hiểu biết, độ trưởng thành (năng lực nhận thức, đặc điểm tâm sinh lý), mối quan tâm của HS ở từng lớp học, cấp học; giúp HS có hứng thú để đọc, viết, nói, nghe và có niềm vui trong học tập. Cần cân nhắc thỏa đáng đến dung lượng và độ phức tạp (nội dung, nghệ thuật, ngôn ngữ biểu đạt) của ngữ liệu.

c) Có giá trị đặc sắc về nội dung và nghệ thuật, nhất là có tính chuẩn mực và sáng tạo về ngôn ngữ (dùng từ ngữ, biện pháp tu từ, đặt câu, tổ chức VB). Đặc biệt là đối với các tác phẩm văn học, việc lựa chọn được những tác phẩm hay sẽ giúp nuôi dưỡng ở HS tình yêu đối với văn học và niềm vui đọc sách.

Tiếp tục chú trọng các VB thể hiện tinh thần yêu nước, độc lập dân tộc, ý thức về chủ quyền quốc gia; tăng tỉ lệ các VB đậm tính nhân văn, giáo dục lòng nhân ái,

khoan dung, tình yêu chân thiện mỹ, tình yêu thiên nhiên, tinh thần hội nhập quốc tế, hướng đến những giá trị phổ quát của nhân loại. Tuyệt đối không chọn những VB kích động bạo lực, có những định kiến về chủng tộc, giới tính, tôn giáo,... hay có những ảnh hưởng tiêu cực khác đối với việc giáo dục thế hệ trẻ.

d) Xét trên tổng thể (trong một bộ SGK), chú ý bảo đảm được tỉ lệ thích hợp giữa VB văn học, VB thông tin (bao gồm cả VB không liên tục, tức VB có sử dụng tranh ảnh, biểu đồ, logo, ma trận, phù hiệu,...). Trong VB văn học, chú ý bảo đảm sự cân đối tương đối giữa các thể loại (truyện, thơ, tản văn, kí, kịch, sử thi,...), giữa văn học trung đại và văn học hiện đại, giữa văn học dân gian và văn học viết, giữa văn học Việt Nam và văn học nước ngoài, giữa văn học dân tộc Kinh và dân tộc thiểu số, giữa Đông và Tây. “Sự cân đối” được hiểu là theo một tỉ lệ thích hợp, không mang quan trọng nào bị bỏ sót, chứ không phải có tỉ lệ bằng nhau, chẳng hạn, văn học hiện đại phải chiếm tỉ lệ cao hơn văn học trung đại, tương tự như vậy, văn học viết và văn học dân gian, văn học Việt Nam và văn học nước ngoài.

So với CT và SGK hiện hành thì phần truyện trung đại, thơ chữ Hán (Việt Nam và Trung Quốc) cần giảm đáng kể. Tuy vậy, cần chú ý trong khi chú trọng thích đáng đến đặc trưng của đối tượng tiếp nhận, sử dụng nhiều thể loại VB đa dạng, ưu tiên những tác phẩm có nội dung gần gũi với đời sống đương đại và tâm lí HS, SGK vẫn phải giữ một tỉ lệ nhất định các tác phẩm thuộc văn học dân gian, văn học cổ điển của Việt Nam và nước ngoài. SGK và GV phải có cách tiếp cận và phương pháp dạy học thích hợp để giúp HS thấu

hiểu được giá trị và thông điệp từ những tác phẩm này và tìm ra được các mối liên hệ với cuộc sống của các em.

Trong VB thông tin, chú ý đến sự đa dạng về mặt thể loại như VB lịch sử, pháp luật, khoa học, bài phê bình, bài nghị luận, diễn văn, VB hành chính, VB báo chí, VB hướng dẫn sử dụng thiết bị, VB quảng cáo,... Dành một tỉ lệ nhỏ cho VB không liên tục, có hình thức biểu đạt phi ngôn ngữ và có nội dung tích hợp với các phân môn thuộc khoa học xã hội và khoa học tự nhiên. VB thông tin (bao gồm cả VB không liên tục) đóng một vai trò rất quan trọng trong đời sống hiện nay, nhưng cho đến nay, việc giúp HS có được kĩ năng đọc những VB này vẫn còn là một khoảng trống trong CT giáo dục của nhà trường Việt Nam. Nhiều VB kiểu này có xuất hiện trong SGK các môn học thuộc khoa học xã hội và khoa học tự nhiên, nhưng chỉ được dạy học từ góc độ cung cấp thông tin và kiến thức cho người học, chứ không nhằm đến mục đích dạy học kĩ năng đọc hiểu. Điều cần lưu ý đối với tác giả SGK, GV và người thiết kế đề thi, kiểm tra là phải xác định đúng mục tiêu của việc dạy học và đánh giá về loại VB này trong môn Ngữ văn, để không nhầm lẫn với Giáo dục công dân, Lịch sử, Địa lí, Sinh học, Xã hội học,...

Tùy vào mục tiêu giáo dục và tâm lí lứa tuổi của HS ở từng cấp học mà các loại VB có mức độ ưu tiên khác nhau. Chẳng hạn, truyện dân gian, truyện đồng thoại được dạy chủ yếu ở bậc tiểu học (có thể thêm lớp 6). Đây là những thể loại văn học thích hợp với sự phát triển tâm lí của HS nhỏ tuổi, giúp các em phát triển trí tưởng tượng (truyện thần thoại, truyền thuyết, truyện cổ tích, truyện đồng thoại), khiếu

hài hước (truyện cười), học được những bài học về cuộc sống (truyện ngụ ngôn, truyện cổ tích, truyện đồng thoại). Trong các VB tự chọn, GV tiểu học có thể cho HS chọn thêm các truyện tranh, truyện đồng thoại để đọc và chia sẻ với các bạn trong nhóm hay trước cả lớp về kết quả đọc (cả nội dung (cốt truyện, nhân vật, tình tiết...) và hình thức trình bày như tranh vẽ (đường nét, màu sắc). Cần chú ý đến mảng văn học thể hiện thế giới đậm chất hư cấu hay giả tưởng, kì ảo như Harry Potter, Sherlock Holmes (chỉ lấy làm dẫn chứng, không phải gợi ý đưa những tác phẩm này vào dạy trong nhà trường, vì tác phẩm cụ thể cần có sự cân nhắc cẩn thận), vì mảng văn học này rất thích hợp với tuổi thơ, giúp cho trí tưởng tượng của trẻ thơ được bay bổng, nuôi mầm sáng tạo. Nhiều tác phẩm trong nhà trường của Việt Nam lâu nay quá “hiện thực” và nặng “tính giáo dục”, những thứ “quá” và “nặng” đó làm giảm đáng kể tác dụng của môn Ngữ văn.

Có hứng thú và kĩ năng đọc sách, có hứng thú và kĩ năng chia sẻ, thể hiện (ở dạng viết và nói) những trải nghiệm từ những tác phẩm đọc được là chìa khóa giúp HS phát triển năng lực ngữ văn. Độ khó của các VB đọc tăng dần qua từng năm học. Việc đọc nhiều thể loại VB đa dạng được viết ở nhiều thời đại khác nhau, từ nhiều nền văn hóa khác nhau, theo nhiều phong cách khác nhau không chỉ giúp HS có được hiểu biết phong phú về cuộc sống mà còn giúp các em phát triển vốn từ vựng, tạo cho các em có cơ hội thực hành giao tiếp gần gũi với đời sống thật vì được làm quen với nhiều loại VB thường dùng trong cuộc sống hằng ngày.

Thời gian để dạy học một VB phải tương thích với độ dài và độ phức tạp của

nó để bảo đảm GV có thể giúp HS tiếp cận đầy đủ và sâu sắc VB, cho HS có cơ hội đọc trực tiếp và trồn vẹn những tác phẩm được chọn học. Hạn chế đến mức có thể việc dạy học trích đoạn, trừ trường hợp những tác phẩm văn học có dung lượng lớn như tiểu thuyết, hồi kí, sử thi, ví dụ Truyện Kiều của Nguyễn Du. Phương châm là số lượng tác phẩm đưa vào SGK không nhiều, nhưng HS phải được học kĩ và học sâu. Tuyệt đối tránh tình trạng thầy và trò không đủ thời gian để tìm hiểu VB một cách thấu đáo như nhiều giờ học hiện nay.

Về những VB tự chọn (dự kiến tỉ lệ 25%), GV và HS có thể tìm từ nhiều nguồn khác nhau: tuyển tập tác phẩm dùng trong nhà trường (Bộ Giáo dục & Đào tạo phối hợp với các nhà xuất bản in các tuyển tập này); sách, truyện, tài liệu trong thư viện; sách, truyện, tài liệu, phim ảnh (đặc biệt là những bộ phim được chuyển thể từ các tác phẩm văn học) trên Internet hay được phát hành dưới dạng băng đĩa; chương trình TV của các đài truyền hình trung ương và địa phương; và nhiều nguồn khác.

CT Ngữ văn theo cách tiếp cận mới không quy định cụ thể các tác phẩm văn học và VB thông tin phải được dạy trong từng lớp. Quyền chọn VB cụ thể thuộc về tác giả SGK. Tuy nhiên, CT sẽ có một phụ lục các VB được khuyến nghị dạy trong nhà trường để các tác giả SGK tham khảo, hình dung được độ khó, độ dài và sự thích hợp về thể loại, đề tài của VB đối với từng lớp học. Họ có thể dùng những VB đó hoặc không. Tuy vậy, CT sẽ quy định một tỉ lệ tối thiểu các sáng tác dân gian và quy định một số tác phẩm bắt buộc dạy học trong nhà trường như: *Hịch tướng sĩ* của Trần Quốc Tuấn, *Bình Ngô đại cáo* của Nguyễn Trãi, *Truyện Kiều* của Nguyễn Du, *Tuyên*

ngôn độc lập của Hồ Chí Minh.

5. Phương pháp dạy học

CT Ngữ văn mới cần lấy *Lí thuyết kiến tạo* (Constructivism Theory) trong giáo dục học làm nền tảng. Tinh thần của Lí thuyết kiến tạo trong dạy học Ngữ văn được thể hiện như sau:

5.1. HS học đọc, viết, nói và nghe để phát triển năng lực giao tiếp và những năng lực, phẩm chất hữu quan ngay trong quá trình các em được đọc, viết, nói và nghe. Nhiệm vụ của GV là tổ chức các hoạt động học tập cho HS theo các hình thức khác nhau (cá nhân, theo cặp, theo nhóm); hướng dẫn, giám sát và hỗ trợ HS để các em tự hình thành và phát triển các năng lực mà CT giáo dục mong đợi. Năng lực giao tiếp được phát triển thông qua các hoạt động vừa có chủ đích vừa mang tính chất tích hợp. SGK và GV bộ môn phải tạo ra các tình huống được chọn lọc kĩ lưỡng nhưng tự nhiên, gần với đời sống thực để HS được đọc, viết, nói và nghe, nhờ đó đạt đến các mục tiêu của môn học.

SGK và GV phải tạo cơ hội cho HS được tự đọc tác phẩm, từ đó giúp cho các em có thói quen đọc sách. Cần tránh tình trạng GV “độc chiếm lớp học” và “độc quyền chân lí” như nhiều giờ học Ngữ văn hiện nay. Nhiệm vụ của GV không phải là diễn giảng cái hay, cái đẹp của VB mà tổ chức các hoạt động và hỗ trợ để HS tự phát hiện ra cái hay, cái đẹp đó. HS chủ yếu đọc tác phẩm trước ở nhà hay ở thư viện và GV có nhiều cách để kiểm tra HS có đọc tác phẩm trước hay không, ví dụ nêu một số câu hỏi về tác phẩm mà các em phải đọc. Ở lớp chỉ đọc to VB ngắn hay từng đoạn văn (đối với những tác phẩm dài thì chỉ chọn đọc to những đoạn đặc sắc) để phân tích và thảo luận, chia sẻ các cảm xúc và ý tưởng

này sinh từ việc đọc dưới hình thức nói và viết (có thể dưới các hình thức khác như vẽ tranh, đóng kịch, làm phim, sáng tác nhạc,... tùy theo năng khiếu, sở thích và hứng thú của HS).

GV phải tạo được môi trường để HS được tự tin và tự do trình bày quan điểm, suy nghĩ, tình cảm, cảm xúc. Tôn trọng tính cách và cá tính sáng tạo của mỗi HS khi viết và nói. Khích lệ những suy nghĩ độc đáo, mới lạ và tích cực. Khích lệ những ý kiến tranh luận, phản biện có cơ sở lí lẽ. Tôn trọng và tiếp nhận tích cực các phản ứng đa dạng từ phía người học. Mặt khác, cần giáo dục HS tinh thần cộng đồng, ý thức trách nhiệm đối với xã hội và môi trường tự nhiên. Giáo dục HS ý thức trân trọng di sản ngôn ngữ, văn học và văn hóa dân tộc, đồng thời có những hiểu biết phổ thông về văn học nước ngoài để có khả năng thấu hiểu, đồng cảm với các dân tộc khác.

Tập cho HS làm việc theo từng cặp hay theo nhóm để các em không chỉ phát biểu với thầy cô mà còn trao đổi, tranh luận với nhau. Trong khi HS thảo luận theo nhóm, GV cần đi đến các nhóm để quan sát và hỗ trợ từng nhóm một, giúp các em biết cách đặt câu hỏi, biết cách nêu vấn đề và thảo luận. Diễn biến của mỗi giờ dạy không được định trước mà căn cứ vào nhu cầu và mối quan tâm của HS. Nói cách khác, GV phải điều chỉnh các hoạt động dạy học trong từng giờ học sao cho phù hợp với phản hồi của HS đối với VB. Không chỉ dựa trên lí thuyết kiến tạo, nguyên tắc này còn được xây dựng trên cơ sở các thành tựu nghiên cứu như lí thuyết tiếp nhận văn học và lí thuyết về sự phản hồi của người đọc. Theo đó, có nhiều cách hiểu có thể có về một tác phẩm văn học, vì

ý nghĩa của nó không chỉ được hình thành bởi chính VB mà còn được người đọc kiến tạo trong quá trình tương tác tích cực với kết quả sáng tạo của nhà văn, chịu ảnh hưởng của những giá trị văn hóa, tri thức, trải nghiệm, niềm tin, quan điểm thẩm mỹ, tình cảm, cảm xúc,... mà người đọc có được. Nói cách khác, mỗi người đọc là một chủ thể tiếp nhận năng động, sáng tạo và quá trình đọc hiểu VB mang dấu ấn riêng của từng độc giả. Với tinh thần đó, GV cần tôn trọng những đánh giá, phản hồi đa dạng của HS, và cần tổ chức các hoạt động dạy học phù hợp với sự đa dạng đó.

Theo nguyên tắc dạy học này thì HS cũng phải tự ghi chép theo cách của mình, chứ không chép nguyên xi nội dung mà GV viết trên bảng như nhiều giờ học Ngữ văn hiện nay. GV tuyệt đối không được đọc, viết trên bảng hay trình chiếu trên màn hình chi tiết các nội dung của bài học để HS viết lại như viết chính tả.

5.2. Ở các lớp tiểu học, nhất là lớp 1, 2, 3, GV phải thường xuyên đọc diễn cảm các tác phẩm văn học cho HS nghe. Đối với các lớp ở trung học cơ sở và trung học phổ thông, việc đọc to và diễn cảm các tác phẩm văn học (đọc toàn VB hoặc từng đoạn) cũng hết sức cần thiết. Sau khi đọc xong, GV cho HS nêu nhận xét, phát biểu cảm tưởng và nói về ý nghĩa của tác phẩm đối với các em. Chú ý khơi gợi để HS thể hiện thái độ hay nói về những lựa chọn hành xử có thể có khi đặt mình vào hoàn cảnh của nhân vật, liên hệ bối cảnh của tác phẩm với những trải nghiệm của các em. Làm như vậy sẽ giúp khuyến khích các em có những phát biểu đa dạng. Nhờ những nhận xét và phát biểu đó, GV có thể biết được cảm xúc, tình cảm, suy nghĩ, nhu cầu và sự phát triển nhân cách của từng HS. Và

bằng cách đó, bài học giúp các em trưởng thành trong tình cảm và nhận thức, có bản lĩnh, nghị lực và khả năng đối mặt với những tình huống phức tạp, éo le, khó khăn, những thách thức không lường trước được trong cuộc sống.

Ở bậc tiểu học, đọc to tác phẩm văn học chủ yếu là công việc của GV, nhưng HS cũng cần có cơ hội làm việc này. GV nên có sự chuẩn bị trước để đọc cho diễn cảm, tạo được hứng thú, đồng cảm ở HS. Việc đọc to tác phẩm giúp HS nắm được tốt hơn cốt truyện, sự phát triển tính cách nhân vật; cảm nhận được sâu sắc hơn hình tượng nghệ thuật của tác phẩm và những câu văn trau chuốt trong tác phẩm, có lợi cho việc phát triển năng lực thẩm mỹ và năng lực ngôn ngữ.

5.3. Đối với HS các lớp đầu cấp tiểu học, sau khi đọc xong một câu chuyện, GV có thể dành thời gian cho các em thực hiện những hoạt động mà các em lựa chọn: viết về câu chuyện này, đọc lại cho bạn mình nghe hay tự đọc một mình, vẽ một nhân vật trong truyện, đóng kịch,... Sau đó chia sẻ kết quả của mình với các bạn khác. Theo cách này, HS được tự khám phá, thử nghiệm và phát triển năng lực nhận thức. GV chỉ là người tổ chức các hoạt động, hỗ trợ và chia sẻ thêm các trải nghiệm của mình khi cần thiết.

Các hình thức kể chuyện, đóng vai, đọc thơ, ngâm thơ và các trò chơi ở trong lớp là những hình thức thích hợp giúp HS tiểu học cảm nhận sâu sắc hơn tác phẩm văn học, giúp các em có thêm nhiều trải nghiệm về cuộc sống. Qua hình thức đóng kịch, HS chuyển thể tác phẩm văn học từ thể loại này sang thể loại khác, các em hiểu sâu hơn cốt truyện, nhân vật, xung đột, ngôn ngữ đối thoại của tác phẩm. Có thể có

nhiều hình thức kể chuyện: GV kể chuyện, HS kể chuyện hoặc mời người ngoài (phụ huynh, diễn viên quen biết, v.v.) đến kể chuyện và chia sẻ kinh nghiệm với các em. Đối với HS lớp 1, GV có thể kể lại những câu chuyện quen thuộc hay vừa mới nghe đọc để làm mẫu cho HS.

Chú ý sử dụng các trò chơi ngôn ngữ đối với những HS tiểu học. Các trò chơi này sẽ giúp các em cảm nhận được vẻ đẹp và tinh tế của ngôn ngữ, phát triển vốn từ, khả năng suy luận, khả năng tương tác và làm việc theo nhóm, tinh thần cạnh tranh lành mạnh. Các trò chơi ngôn ngữ cũng giúp HS thư giãn và có hứng thú đối với việc học.

5.4. Qua việc đọc và thảo luận về các tác phẩm văn học, HS có thể tìm thấy “khuôn mẫu” để phát triển năng lực viết của mình (về cả ý tưởng lẫn ngôn ngữ biểu đạt). Ngoài việc viết về các tác phẩm văn học, HS có thể viết thư, lời cảm ơn, giấy mời, thông báo, mẫu quảng cáo, bài phân tích hay bình luận về một vấn đề xã hội,... HS học viết thông qua chính hoạt động viết của các em. CT phải tạo cơ hội để các em được viết nhiều và GV phải dành thời gian để sửa kỹ và nhận xét về các bài viết. Nhờ đọc các bài viết của HS mà GV biết được các em có những hạn chế gì cần khắc phục. Những giải thích (bài học nhỏ) về tiếng Việt (chính tả, chấm câu, dùng từ, ngữ pháp...) cũng có cơ sở từ đây. Sau khi viết, các em có thể trao đổi cho nhau bài viết của mình và nhận xét về bài viết của bạn.

5.5. Mỗi năng lực giao tiếp bộ phận (đọc, viết, nói và nghe) đều có những đặc trưng riêng của nó. Vì vậy, CT thiết kế những nội dung riêng biệt cho đọc, viết, nói và nghe. Tuy nhiên, SGK và GV bộ môn cần tích hợp các năng lực này trong những nội dung

và hoạt động dạy học cụ thể ở mức độ và hình thức thích hợp.

Tính tích hợp giữa các kỹ năng trước hết phải được thể hiện ở đề tài và ngữ liệu dạy học sao cho đề tài và ngữ liệu dùng để dạy học các kỹ năng phải có liên hệ với nhau. Bằng cách đó, những từ ngữ được học trong quá trình đọc sẽ được dùng để thực hành viết. Tương tự, những từ ngữ đã học được khi đọc và viết sẽ được HS dùng khi nói. Tính tích hợp cũng được thể hiện ở chỗ HS có thể vận dụng một cách thích hợp (trong chừng mực có thể) những nội dung đã được học ở kỹ năng này sang kỹ năng khác trong khi mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học đối với từng kỹ năng vẫn được giữ vững.⁶

Tính tích hợp còn được thể hiện qua việc tích hợp kiến thức tiếng Việt với các nội dung khác trong phạm vi môn Ngữ văn và cả tích hợp liên môn, tức ngoài phạm vi môn Ngữ văn, chẳng hạn việc dạy đọc, viết, nói và nghe cần được chú ý trong cả những môn khác, nhất là những môn xã hội như Lịch sử, Địa lí, Giáo dục công dân.

5.6. Gắn việc dạy học các kiến thức về tiếng Việt với ngữ cảnh giao tiếp, nhất là gắn với những VB HS được đọc và viết và những tình huống HS được thực hành nói và nghe. Tuy vậy bài học phải khơi gợi được, hiển ngôn hóa được những tri thức mặc ẩn về tiếng Việt, dùng nó như công cụ giúp cho HS phát triển tốt năng lực giao tiếp ở tất cả các kỹ năng.

Phát triển năng lực giao tiếp cho HS vừa thông qua thực hành giao tiếp (đọc, viết, nói, nghe) và các hoạt động tương tác, vừa thông qua việc cung cấp cho các em những kiến thức hiển ngôn về tiếng Việt ở mức độ phổ thông để đọc và viết có hiệu quả. Như vậy, cả tri thức mặc ẩn (có ngay

từ trước khi đến trường và phát triển suốt quá trình trưởng thành) lẫn tri thức hiển ngôn (có được trong quá trình học ở nhà trường, thông qua các khái niệm Việt ngữ học) về tiếng Việt đều có vai trò quan trọng trong việc phát triển năng lực giao tiếp của HS.

Để phát triển từ vựng cho HS, ban đầu GV có thể đọc cho HS lớp đầu cấp tiêu học nghe các VB văn học hay VB thông tin đơn giản (miêu tả, thông báo) rồi giải thích cho các em những từ ngữ mới, sau đó dần dần HS được học cách để tự phát triển vốn từ ngữ (học nghĩa của từ ngữ qua ngữ cảnh, suy luận nghĩa của từ ngữ nhờ vào nghĩa của thành tố, dùng từ điển). Tự đọc (đọc thầm) nhiều loại VB đa dạng cũng là một phương pháp phát triển vốn từ có hiệu quả.

5.7. Hệ thống câu hỏi trong bài học phải đáp ứng yêu cầu phát triển năng lực ngữ văn của HS, giúp HS biết cách đọc VB (giải mã và kiến tạo ý nghĩa, đặt VB trong mối quan hệ đa chiều với thế giới được thể hiện trong đó, với phương thức thể hiện, với nhà văn, và với người đọc) chứ không phải gợi ý, dẫn dắt HS đi đến cách hiểu (về nội dung tư tưởng) mà các nhà giáo dục muốn áp đặt như phần lớn các câu hỏi trong SGK hiện hành.

Câu hỏi đòi hỏi HS phải đọc kỹ VB và bám sát từng chi tiết để trả lời. Nó phải giúp HS có hứng thú để nói những gì các em nhìn thấy, cảm nhận (nhiều khi chỉ là ấn tượng có tính chất trực giác), suy nghĩ, đánh giá khi đọc tác phẩm; kích thích được khả năng suy luận, liên tưởng của HS; giúp các em liên hệ nội dung của tác phẩm với kiến thức, trải nghiệm cá nhân mà HS có được trước khi đọc (ví dụ: VB này gợi nhớ cho em điều gì mà em đã chứng kiến hay

trải qua?; Em có ấn tượng gì trong khi đọc và sau khi đọc VB, vì sao em có ấn tượng đó?; Nếu là nhà văn...; Nếu là nhân vật...;) và nói về những thay đổi về quan điểm đối với cuộc sống, cách nhìn đối với con người, sở thích, mối quan tâm và mục tiêu cuộc đời,... mà tác phẩm có thể tạo ra ở người học, nhờ đó bài học giúp HS phát triển được nhận thức và hoàn thiện khả năng sử dụng ngôn ngữ.

5.8. Áp dụng phương pháp dạy học phân hóa trong điều kiện thích hợp, bằng cách: a) Thông qua bài kiểm tra, bài viết của HS, qua trao đổi, quan sát để biết được điểm mạnh và điểm yếu của từng em ở từng kĩ năng (đọc, viết, nói và nghe); b) Thiết kế các nội dung học và bài tập thích hợp cho từng HS hay ít nhất cho từng nhóm HS. Công việc giao cho từng em hay từng nhóm phải phù hợp với năng lực, không nên quá khó hay quá dễ. GV phải quan sát, theo dõi tiến bộ của HS để điều chỉnh.

5.9. Giúp HS biết cách dùng sơ đồ tư duy để thể hiện các ý tưởng, nhất là khi tóm tắt nội dung VB, miêu tả hệ thống nhân vật,... Nếu có điều kiện về cơ sở hạ tầng, HS cần được khuyến khích tự tìm đọc hay thu thập tài liệu trong thư viện và trên mạng Internet để thực hiện các nghiên cứu cá nhân hay theo nhóm rồi trình bày, thảo luận kết quả nghiên cứu trước lớp. HS cũng cần được rèn luyện kĩ năng sử dụng các phương tiện công nghệ thông tin để hỗ trợ cho việc trình bày.

5.10. Mở rộng không gian dạy học, không chỉ trong lớp học mà còn ở bên ngoài lớp học: thư viện, sân trường, nhà bảo tàng, khu triển lãm,... Có thể cho HS đi tham quan, dã ngoại, yêu cầu các em ghi chép, chụp hình, quay phim,... những gì quan sát, trải nghiệm và viết bản báo cáo, thuyết

minh,...

6. Đánh giá

6.1. Mục tiêu của đánh giá trước hết là giúp GV và nhà trường nắm được năng lực của từng HS, biết được HS của mình đang ở đâu và tiến bộ như thế nào qua một quá trình học tập để có hình thức, biện pháp thích hợp hỗ trợ các em, giúp các em đọc, viết, nói, nghe và có năng lực tư duy tốt hơn, qua đó nâng cao chất lượng dạy học; sau đó mới nhằm đến việc cho điểm để xếp loại, khích lệ, khen thưởng,... Kết quả đánh giá là cơ sở quan trọng để xây dựng tài liệu và đổi mới phương pháp dạy học cho giai đoạn sau đánh giá. Như vậy, xuất phát điểm của đánh giá không phải là kĩ thuật, phương pháp mà là mục tiêu mà GV trông đợi ở HS sau khi học xong (một học kì, một năm học, một khóa học...). Mỗi lần đánh giá, GV phải biết được HS của mình đã tiến đến đâu (hay thụt lùi) trên con đường đi đến mục tiêu kì vọng đó.

6.2. Hình thức và nội dung đánh giá kết quả học tập của HS phải tương thích với quan điểm xây dựng CT theo định hướng phát triển năng lực và dạy học tích hợp, tập trung chủ yếu vào đánh giá năng lực đọc, viết, nói, nghe và năng lực tư duy của HS, phù hợp với hệ thống chuẩn cần đạt đặt ra trong các bài học ở từng lớp. Để giúp HS từ bỏ thói quen học thuộc lòng và ghi nhớ máy móc, các câu hỏi đánh giá không kiểm tra trí nhớ của các em về những kiến thức hay nội dung cụ thể. Muốn vậy, việc xây dựng các câu hỏi đánh giá phải dựa vào hệ thống chuẩn cần đạt đối với các kĩ năng đọc, viết, nói và nghe. Việc xây dựng đáp án cho các câu hỏi đánh giá phải dựa trên các tiêu chí riêng đối với từng kĩ năng (đọc, viết, nói, nghe) và từng kiểu bài, từng kiểu VB.

Sau đây là những phương diện quan trọng nhất cần chú ý khi xây dựng tiêu chí đánh giá các kĩ năng đọc, viết, nói và nghe.

Đối với kĩ năng đọc, cần chú ý đến: khả năng hiểu nội dung, chủ đề của VB, quan điểm và ý định của người viết; khả năng nắm được đặc trưng thể loại; khả năng trả lời đúng các câu hỏi được thiết kế theo những cấp độ tư duy khác nhau. Để đánh giá kĩ năng đọc của HS trong quá trình học, GV cần trao đổi, tương tác với HS để hiểu được cách thức các em tạo nghĩa. Ngoài mục tiêu đánh giá, cách làm đó còn giúp GV có thể hỗ trợ, đưa ra lời khuyên thích hợp để giúp HS đọc hiệu quả hơn.

Đối với kĩ năng viết, có thể có những hình thức chính sau đây:

1) Đánh giá kĩ năng viết kết hợp với đánh giá kĩ năng đọc thông qua việc đọc một hay một số VB cụ thể (phổ biến ở dạng bài viết phân tích tác phẩm văn học).

2) Đánh giá kĩ năng phân tích, bàn luận về một đề tài cụ thể (phổ biến ở dạng bài nghị luận xã hội có đề tài mở).

3) Đánh giá kĩ năng tạo lập VB đáp ứng một nhu cầu cụ thể trong đời sống như viết thư, báo cáo, quảng cáo,....

Việc đánh giá kĩ năng viết phải dựa vào nhiều tiêu chí khác nhau. Tùy vào kiểu bài viết mà tiêu chí đánh giá có những khác biệt nhất định.

1) Về nội dung: khả năng hiểu VB, chủ đề tư tưởng, quan điểm và ý định của tác giả VB; khả năng nắm được đặc trưng thể loại VB; tính sáng tạo, độc đáo của các ý tưởng được trình bày; khả năng tập trung vào đề tài đang bàn.

2) Về hình thức ngôn ngữ: chuẩn mực về chính tả, từ vựng, ngữ pháp, phong cách và ngữ dụng (phù hợp với ngữ cảnh,

nhất là với đối tượng tiếp nhận và mục đích viết). Cần chú ý đến khả năng dùng từ ngữ và cấu trúc câu đa dạng của người viết.

3) Về kết cấu: mức độ phù hợp với các thể loại VB như VB miêu tả, VB tự sự, VB biểu cảm, VB thuyết minh, VB nghị luận văn học và xã hội; tính liên kết và mạch lạc trong phạm vi một đoạn văn và giữa các đoạn văn trong một VB.

4) Về khả năng biểu đạt và lập luận: mức độ biểu đạt rõ ràng, lôgic và có hiệu quả các ý tưởng; khả năng phân tích, suy đoán, lập luận và sử dụng các lí lẽ, bằng chứng (chi tiết, số liệu hay các ví dụ về người thật, việc thật,...) hỗ trợ cho các quá trình đó.

Mỗi tiêu chí có thể được đánh giá trên thang điểm 5, 10 hoặc A, B, C, D, E. Thay cho cách đánh giá dựa trên các đáp án chi tiết, gồm nhiều ý lớn, nhỏ, chi tiết đến 0,25 điểm và hầu như chỉ tập trung vào nội dung như hiện nay, cách đánh giá đó sẽ giúp loại bỏ lối học ghi nhớ máy móc, tránh tình trạng áp đặt HS hiểu theo cách hiểu của người khác và lặp lại trong các bài thi và kiểm tra.

Khi đánh giá kĩ năng viết của HS trong quá trình học, cần lưu ý không chỉ căn cứ vào sản phẩm cuối cùng (bài viết) mà còn phải căn cứ vào quá trình các em viết như thế nào. GV đánh giá HS và cho các em tự đánh giá các công đoạn của quá trình viết: từ suy nghĩ, quan sát, nghiên cứu, chọn đề tài; cho đến tìm kiếm và xử lí tư liệu, viết bản thảo, sửa chữa, hoàn thiện và trình bày/công bố. GV nên trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm với HS về các bước của quá trình viết, nhờ đó HS có cơ hội phát triển nhận thức về bản chất của hoạt động viết và có kĩ năng viết tốt hơn, và cũng nhờ đó GV có cơ hội quan sát và hiểu HS sâu

sắc hơn.

Đối với kỹ năng nói, cần chú ý đến: khả năng tập trung vào chủ đề và mục tiêu; sự tự tin, năng động của người nói trong những ngữ cảnh giao tiếp đa dạng; khả năng nói rõ ràng, mạch lạc, phù hợp với ngữ cảnh, giúp người nghe dễ nắm bắt được nội dung; khả năng tranh luận và thuyết phục người khác; khả năng chú ý đến người nghe; giọng nói, mức độ phát âm rõ ràng và ngữ điệu thích hợp; khả năng sử dụng các phương tiện công nghệ hỗ trợ.

Đối với kỹ năng nghe, cần chú ý đến: khả năng nắm bắt nội dung do người khác nói hay độ chính xác của nội dung nghe được; khả năng nắm bắt và đánh giá quan điểm, ý định của người nói; thái độ nghe tích cực và tôn trọng người nói; khả năng biết lắng nghe những ý kiến khác biệt.

HS được tìm hiểu và nắm vững mục tiêu, phương pháp và hệ thống các tiêu chí dùng để đánh giá các kỹ năng nói trên, đặc biệt là kỹ năng viết, vì đánh giá kỹ năng viết là hình thức phổ biến nhất trong các kỳ thi và kiểm tra định kỳ. Điều đó giúp cho HS có định hướng để trau dồi các năng lực mà môn học yêu cầu và có cơ sở để tự đánh giá bản thân và đánh giá các bạn cùng lớp. GV có thể cho HS thảo luận về các tiêu chí trước khi đánh giá.

6.3. Kết hợp nhiều kiểu, hình thức đánh giá khác nhau, từ đánh giá theo kiểu tự luận, trắc nghiệm khách quan, đến đánh giá dựa trên kết quả thảo luận, trình bày trong lớp học và bài tập lớn (dự án); từ đánh giá thường xuyên, đánh giá trong quá trình học, diễn ra hằng ngày khi HS trả lời câu hỏi, khi GV quan sát HS làm bài tập, sửa bài viết, khi HS trình bày, thể hiện sản phẩm tự mình viết ra, làm ra (tác phẩm văn học (thơ, truyện, kịch,...), tranh vẽ, bài đọc

sách, bài thuyết trình, bài nghiên cứu,...) đến đánh giá định kỳ, cuối kỳ bằng các bài kiểm tra (15 phút, 1 tiết,...) và bài thi (học kỳ, cuối năm); từ đánh giá của GV đến HS tự đánh giá mình và đánh giá nhau. Cần chú ý tăng cường hình thức HS tự đánh giá mình và đánh giá nhau, vì đó là những hình thức đánh giá có tác dụng rất tích cực đến quá trình dạy học, nhưng lâu nay chưa được khai thác. Việc HS tự đánh giá nhau, nghĩa là những người có trình độ gần nhau đánh giá nhau, giúp cho các em biết cách tự đánh giá mình một cách khách quan. Những hình thức đánh giá này giúp HS được tham gia trực tiếp vào quá trình đánh giá, nhờ đó các em trở nên tự tin, tự chủ và tích cực hơn trong quá trình học tập và chiếm lĩnh các mục tiêu cần đạt.

Dù là kiểu hay hình thức đánh giá nào thì cũng đều phải bảo đảm nguyên tắc HS được bộc lộ, thể hiện thực chất năng lực ngôn ngữ và tư duy của chính các em, chứ không phải là vay mượn, sao chép.

6.4. Đánh giá phải là một phần của quá trình dạy học. Muốn vậy, GV cần ghi chép cẩn thận các nhận xét hằng ngày về HS để có cơ sở đánh giá. Những nhận xét đó không phải chỉ tập trung vào các sai sót để sửa chữa mà còn phải chú ý đến các điểm mạnh của từng HS. GV phải thấy được những khó khăn mà từng HS gặp phải cũng như sở trường của từng em trong từng lĩnh vực được đánh giá. Một lớp học có hàng chục HS, vì thế mỗi ngày chỉ nên tập trung một số em, hôm sau chuyển sang các em khác. GV phải nắm vững chuẩn CT của các lớp trước và sau lớp mình dạy học để biết được “đầu vào” và “đầu ra” của mình.

6.5. Không được lạm dụng hình thức trắc nghiệm khách quan, nhưng cũng không nên loại bỏ, vì đây là hình thức có thể giúp

nhà trường đánh giá năng lực đọc hiểu, suy luận và tư duy phê phán của HS với điều kiện những người ra đề được huấn luyện kỹ về kỹ thuật. Hình thức trắc nghiệm khách

quan trong các kì thi SAT và PISA cho ta cơ sở để khẳng định như vậy. Điều quan trọng là cần biết dùng các câu hỏi trắc nghiệm khách quan ở mức độ thích hợp.

¹ Phát triển năng lực giao tiếp bằng các phương tiện nghe nhìn hay phương tiện phi ngôn ngữ cho HS là một mong muốn lí tưởng. Khả năng thực hiện đến đâu cần chờ kết quả thăm dò và thí điểm.

² Ở Mỹ có những quan điểm trái ngược nhau về trật tự dạy những kiến thức hữu quan: nhiều người chủ trương dạy tên chữ cái trước (vì quen thuộc hơn và dễ hơn đối với HS), nhưng nhiều người khác chủ trương dạy âm trước; nhiều người chủ trương dạy chữ thường và chữ hoa cùng một lúc, nhưng nhiều người khác chủ trương dạy chữ thường trước – xem CT của California.

³ Lỗi không dạy thành bài riêng mà được tích hợp trong quá trình dạy viết và dựa trên những lỗi có thực trong bài viết của chính HS, chứ không phải được lấy từ các nguồn khác hay do tác giả sách giáo khoa (SGK) và GV nghĩ ra.

⁴ Xem chú thích 3.

⁵ Xem chú thích 3.

⁶ Trong SGK hiện hành như SGK Trung học Phổ thông, nội dung VB đọc hiểu và nội dung luyện tập kĩ năng nói thường không có liên quan gì với nhau, tuy thuộc cùng một bài học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
2. Brown, H. (1994), *Principles of Language Learning and Teaching*, Prentice Hall Regents, New Jersey.
3. Bùi Mạnh Hùng (2012), “Một cách tiếp cận mới trong việc dạy học ngữ pháp tiếng Việt ở trường phổ thông”, Tạp chí *Ngôn ngữ và đời sống*, số 7 & 8/2012.
4. Bùi Mạnh Hùng (2013), *Về định hướng đổi mới chương trình và sách giáo khoa môn Ngữ văn*. Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam do Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức, Huế.
5. Bùi Mạnh Hùng (2013), “Chuẩn chương trình cốt lõi của Mỹ và một số liên hệ với việc đổi mới chương trình Ngữ văn ở Việt Nam”, Tạp chí *Khoa học* (Đại học Sư phạm TPHCM, số chuyên về Nghiên cứu Giáo dục học), số 4/2013.
6. California Department of Education (2007), *Reading/Language Arts Framework for California Public Schools – Kindergarten through Grade Twelve*.
7. California Department of Education (2013), *Common Core State Standards for English Language Arts & Literacy in History/Social Studies, Science, and Technical Subjects – Kindergarten through Grade Twelve*.
8. Cho Jae Hyun & Bùi Mạnh Hùng (2008), “Chương trình Ngữ văn của Hàn Quốc và kinh nghiệm đối với Việt Nam”, Tạp chí *Ngôn ngữ*, số 3/2008.
9. Dewey, J. (1938), *Experience and Education*, Kappa Delta Pi, New York (bản dịch tiếng Việt của Phạm Anh Tuấn, Tủ sách Phát triển Giáo dục của Viện IRED, năm 2011).
10. Đỗ Ngọc Thống (2013), “Dạy học Ngữ văn trong nhà trường Việt Nam – hiện trạng, hướng phát triển và những vấn đề liên quan”, Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam do Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức, Huế.

11. Harp, B. (ed.) (1993), *Assessment and Evaluation in Whole Language Programs*, Christopher-Gordon Publishers, Norwood.
12. Korea's Ministry of Education and Human Resources Development (2007), *Korean Language Curriculum*.
13. Moffett, J. & Wagner B. (1992), *Student-centered Language Arts, K-12*, Heinemann Publisher, Portsmouth, NH.
14. Nguyễn Khắc Phi (2013), “Đánh giá chương trình và sách giáo khoa”, Kỳ yếu *Hội thảo khoa học quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam* do Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức, Huế.
15. Nguyễn Minh Thuyết (2013), “Một số vấn đề về đánh giá chương trình, sách giáo khoa hiện hành và đề xuất định hướng biên soạn chương trình, sách giáo khoa mới”, Kỳ yếu *Hội thảo khoa học quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam* do Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức, Huế.
16. Ross E. & Roe B. (1990), *An Introduction to Teaching the Language Arts*. Holt, Rinehart and Winston, Inc, Fort Worth, Chicago, San Francisco.
17. Singapore's Ministry of Education (2001), *English Language Syllabus for Primary & Secondary Schools*.
18. Texas Education Agency (2011), *Texas Essential Knowledge and Skills for English Language Arts and Reading*.
19. Trần Đình Sử (2009), “Trở về với văn bản văn học – Con đường đổi mới căn bản phương pháp dạy học Văn”, *Văn nghệ số 10/2009*.

(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 10-02-2014; ngày phản biện đánh giá: 17-02-2014;
ngày chấp nhận đăng: 21-02-2014)