

QUAN NIỆM VÀ ĐỊNH HƯỚNG DẠY HỌC ĐỌC HIỂU MỞ RỘNG VĂN BẢN TRONG CHƯƠNG TRÌNH MÔN NGỮ VĂN PHỔ THÔNG 2018

Nguyễn Thúy Hồng¹, Nguyễn Thị Vân Anh¹

Tóm tắt: Một trong những điểm mới về dạy học đọc hiểu văn bản (ĐHVB) trong Chương trình môn Ngữ văn phổ thông 2018 là đưa ra “định hướng mở về việc chọn lựa ngữ liệu”. Ngoài một số văn bản “kinh điển” được Chương trình quy định cứng còn có phần hướng dẫn đọc hiểu mở rộng (ĐHMR) cho học sinh theo từng khối lớp với số lượng văn bản nhất định. Tuy nhiên, việc hướng dẫn quá ngắn gọn trong chương trình cũng dẫn đến những khó khăn/tranh luận cho người soạn sách giáo khoa (SGK) và người dạy ở việc xác định thế nào là đọc hiểu mở rộng, các văn bản mở rộng sẽ được chọn, dạy và đánh giá như thế nào? Bài báo từ câu hỏi nghiên cứu trên đi đến những kiến giải để làm rõ hơn quan niệm và định hướng dạy học ĐHVB mở rộng trong mối quan hệ với yêu cầu ĐHVB của CT Ngữ văn phổ thông 2018.

Từ khóa: đọc hiểu văn bản, đọc hiểu mở rộng văn bản

1. MỞ ĐẦU

Chương trình Giáo dục phổ thông (CTGDPT) 2018 (trong đó có CT môn Ngữ văn) đã được xây dựng theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực người học. Một trong những đóng góp mới của CT môn Ngữ văn 2018 là “có định hướng mở về việc chọn lựa ngữ liệu” dạy học ĐHVB. Định hướng này đã góp phần giải quyết được mâu thuẫn giữa yêu cầu đọc hiểu (nhiều) với thời lượng học tập trên lớp (có hạn). Ngoài việc xác định 06 VB đọc có tính bắt buộc và hướng dẫn chọn các VB bắt buộc tự chọn theo phạm vi chủ đề hoặc tác giả, CT đã có gợi ý về số lượng VB ĐHMR cho học sinh (HS) theo từng lớp học. Tuy nhiên, những định hướng này còn chưa được cụ thể hóa và rất cần thiết phải có nghiên cứu để làm rõ hơn quan niệm và định hướng dạy học ĐHMR văn bản và mối quan hệ của nó với yêu cầu ĐHVB của CT 2018; từ đó có những hỗ trợ thiết thực về lí luận và thực tiễn dạy học ĐHVB môn Ngữ văn ở trường phổ thông hiện nay.

2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Quan niệm về đọc hiểu văn bản và đọc hiểu mở rộng văn bản

2.1.1. Đọc hiểu văn bản

¹ Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2

ĐHVB là một trong những năng lực thiết yếu của con người để tồn tại vì theo OECD “để đạt được các mục tiêu của mình, mỗi cá nhân phải giải quyết hàng loạt các nhu cầu, từ việc tồn tại căn bản tới các nhu cầu thỏa mãn cá nhân, hay sự phát triển của bản thân về sự nghiệp và tính chuyên môn, để có thể tham gia vào xã hội” [15]. Từ đó, CT PISA của OECD đã đưa ra quan niệm về năng lực đọc hiểu và có bổ sung cập nhật hàng năm, cụ thể như sau: “NLĐH là NL hiểu, sử dụng, phản ánh và liên kết các VB, và tao hình thú/thói quen đọc các VB, để đạt được mục tiêu của mỗi cá nhân, để xây dựng được KT và tiềm năng của bản thân, và tham gia vào xã hội” (năm 2009) [16]; “NLĐH không chỉ còn là một yêu cầu suốt thời kì tuổi thơ trong nhà trường PT, mà còn trở thành 1 nhân tố quan trọng trong việc XD, mở rộng những KT, KN và chiến lược của mỗi cá nhân trong suốt cuộc đời khi họ tham gia vào các hoạt động ở những tình huống khác nhau, trong mối quan hệ với người xung quanh, cũng như trong cả cộng đồng rộng lớn” (năm 2012) [15]; “là hiểu, sử dụng, đánh giá, suy ngẫm và tham gia vào các VB để đạt được mục tiêu cá nhân, để phát triển KT và tiềm năng của cá nhân và tham gia trong cộng đồng” (năm 2018) [17]. Tuy nhiên, OECD vẫn duy trì quan niệm ĐH chính là sự giải mã, thấu hiểu, liên kết và phản hồi về các thông tin theo những mục đích khác nhau. Từ đó, qua các năm, CT PISA đều hướng tới đo lường ba khía cạnh chính của NLĐHVB cho HS lứa tuổi 15: (1) truy cập và lấy thông tin từ VB; (2) tích hợp và giải thích/suy luận thông tin đã đọc; (3) phản ánh và đánh giá, tìm hiểu VB và liên hệ với kinh nghiệm bản thân. Chúng tôi đồng thuận quan điểm này bởi quan niệm và việc triển khai đánh giá NLĐH theo PISA cũng là một tác nhân thúc đẩy xu thế dạy học ĐHVB theo định hướng phát triển NL người học ở trường PT các nước trên thế giới.

Ở Việt Nam trước những năm 2000, việc ĐHVB được thực hiện chủ yếu qua các hoạt động trong giờ giảng văn theo cách HS được “lĩnh hội” giá trị nội dung, nghệ thuật VB từ giáo viên (GV), hay nói khác đi, việc ĐH ĐHVB được thực hiện thông qua “thế bản” từ “vốn liếng” của GV chứ không qua việc đọc hiểu và NL tự ĐH của HS. Điều này đồng nghĩa với việc, trường học mới chỉ dừng lại ở việc truyền đạt tri thức bài học chưa chú ý tới việc hình thành và phát triển NLĐH cho người học. Phát triển thành tựu của CTGDPT môn Ngữ văn 2006, CTGDPT môn Ngữ văn (2018) đã nhấn mạnh “Yêu cầu HS đọc trực tiếp toàn bộ VB, chú ý quan sát các yếu tố hình thức của VB, từ đó có ấn tượng chung và tóm tắt được nội dung chính của VB; tổ chức cho HS tìm kiếm, phát hiện, phân tích, suy luận ý nghĩa các thông tin, thông điệp, quan điểm, thái độ, tư tưởng, tình cảm, cảm xúc,... được gửi gắm trong VB; hướng dẫn HS liên hệ, so sánh giữa các VB, kết nối VB với bối cảnh lịch sử, văn hoá, xã hội, kết nối VB với trải nghiệm cá nhân HS,... để

hiểu sâu hơn giá trị của VB, biết vận dụng, chuyển hoá những giá trị ấy thành niềm tin và hành vi ứng xử của cá nhân trong cuộc sống hằng ngày" [2].

Quan điểm này về cơ bản cũng phù hợp với xu thế đổi mới dạy học ĐHV B ở nhà trường phổ thông trên thế giới hiện nay. Tổng quan một số thành tựu nghiên cứu về ĐHV B của các tác giả trong và ngoài nước; chúng tôi thấy đáng lưu ý là “sự thống nhất cao ở 03 đặc điểm quan trọng của hoạt động ĐHV B như:

(1) Đọc là quá trình tương tác giữa VB và người đọc, và tự bản thân người đọc cũng đồng sáng tạo, tạo nên những nét nghĩa/cách hiểu về VB.

(2) Đọc là quá trình giải mã VB (để tìm ra các thông điệp từ VB) và đồng thời là quá trình kiến tạo nghĩa cho VB (ý nghĩa của VB với người đọc VB).

(3) Đọc là quá trình tiếp diễn: sau khi đọc xong VB, người đọc sẽ tiếp tục tư duy, đồng sáng tạo và kiến tạo nghĩa cho VB” [18].

Từ những căn cứ trên, chúng tôi cho rằng, dù đọc hiểu bất kì VB nào, thì các nhiệm vụ cơ bản khi ĐHV B gồm:

- *Đọc nhận biết các thông tin liên quan tới VB, từ VB (tác giả, hoàn cảnh sáng tác, nguồn gốc VB, nhân vật, sự việc, chủ đề/vấn đề cốt lõi của VB hoặc cốt truyện (nếu là VB tự sự) với yêu cầu truy cập VB và truy xuất được vị trí, mối quan hệ và ý nghĩa của các thông tin liên quan đến VB hoặc được nêu ra trong VB.*

- *Đọc hiểu giá trị nội dung và nghệ thuật của VB với yêu cầu cắt nghĩa, lí giải và đưa ra các giá thiết, đánh giá về giá trị nội dung và giá trị nghệ thuật của VB.*

- *Đọc so sánh, kết nối những vấn đề đặt ra trong VB với kinh nghiệm của bản thân người đọc hay với các vấn đề ở các VB khác và thực tiễn cuộc sống... thể hiện được năng lực đánh giá phê bình VB trên cơ sở thực hiện nhiều suy luận, so sánh và đánh giá các thông tin một cách chi tiết và chính xác*

2.1.2. Đọc hiểu mở rộng văn bản

Những năm gần đây các CTGD ngôn ngữ quốc gia của các nước đã hướng tới xu thế “mở” trong phát triển CT, lựa chọn ngữ liệu và phương pháp để dạy ĐHV B. Theo đó, CT quốc gia chỉ đưa ra các mục tiêu GD cần đạt, hướng dẫn việc chọn (nhưng không áp đặt cụ thể) những tài liệu dạy học, còn việc chọn ngữ liệu vào SGK là thuộc quyền của các nhà xuất bản (NXB) và việc dùng SGK nào là thuộc quyền của các nhà trường. Nhiều trường lại giao quyền cho GV trong lựa chọn tài liệu, ngữ liệu và phương pháp dạy học (PPDH), cốt sao phù hợp với đối tượng HS, mục tiêu dạy học và yêu cầu của CTGD [19]. Tuy nhiên, mỗi một quốc gia có quan điểm khác nhau về việc lựa chọn VB để dạy trong nhà trường. Ở nhiều nước GV chưa hẳn đã được nhà trường cho quyền được lựa chọn

VB, nhưng ở nhiều nước cũng giao một phần quyền cho HS được chọn VB đọc theo sở thích cá nhân. Thí dụ, CT môn Ngôn ngữ nghệ thuật của bang California (Mĩ) đã đưa ra hệ thống yêu cầu cần đạt chung khi ĐH các thể loại văn học và chỉ trích dẫn minh họa một số VB có tính chất “kinh điển”. Còn lại, việc lựa chọn dạy VB nào hoàn toàn do địa phương/nhà trường quyết định trên cơ sở các hướng dẫn lựa chọn VB; CT yêu cầu HS lớp từ lớp 1 đến lớp 5 phải đọc khoảng nửa triệu từ/năm; từ lớp 6 đến lớp 8 phải đọc khoảng 1 triệu từ/ năm, HS lớp 11&12 phải đọc 2 triệu từ/năm bao gồm một số lượng lớn tác phẩm cổ điển và hiện đại và có thể là một số tuyển tập các VB dành cho từng độ tuổi. CT cũng gợi ý chọn VB từ bộ tuyển tập “*Văn học dành cho lứa tuổi từ mẫu giáo lớn đến lớp 12*”[13]. CT cho rằng phương pháp dạy học ĐHVVB không chỉ dừng ở việc hình thành và phát triển các NL đặc thù của bộ môn mà còn nhằm tới việc phát triển ở HS các NL và phẩm chất cần thiết để hòa nhập cuộc sống thực. Thí dụ khi đọc sử thi Odyssey, bài tập được giao cho HS là chuẩn bị 1 dự án du lịch theo yêu cầu Odyssey đi qua 3 nước với số tiền 6,000 USD. Và để làm được dự án này, HS phải đọc rất nhiều thứ ngoài Odyssey (liên quan đến việc đi du lịch với 6.000 USD qua các địa điểm ở 3 nước mình sẽ chọn với các đặc điểm về địa lí, du lịch, luật pháp, phương tiện đi lại, giá cả các dịch vụ...)[10].

Trong bối cảnh nhà trường thế kỉ 21, việc dạy học dựa trên nền tảng công nghệ thông tin và yêu cầu của cuộc sống hiện đại đã đặt ra những yêu cầu mới về tìm hiểu và tiếp nhận thông tin, ĐHVVB qua các kiểu/dạng VB mới, không chỉ là các VB được xuất bản trên giấy mà còn là VB ở các trang Web hay các nguồn học liệu internet/multimedia. Julie Coiro trong một nghiên cứu về việc năng lực đọc hiểu, tạo lập VB với sự mở rộng việc đọc ở các nhà trường dựa trên nền tảng học tập trực tuyến cho rằng: Việc đọc/học qua internet và môi trường học tập web đã mở rộng khái niệm VB đọc hiểu, các quá trình và phương pháp/kĩ năng đọc hiểu [14]. Bà đề xuất “model mở hơn về đọc hiểu” dựa trên siêu liên kết và GD các ý nghĩa sâu xa. Julie cũng trích ra các kết luận của những nghiên cứu khác như: “Ngày nay, định nghĩa về khả năng đọc viết đã mở rộng so với các quan niệm truyền thống về đọc và viết” và bởi ngoài ĐH các VB in truyền thống người học cần có NL học tập, đọc, hiểu và tương tác với công nghệ một cách có ý nghĩa. Theo bà, yêu cầu mới của Hội Quốc tế về đọc (2001) “thành thạo các VB mới của Internet là sự thiết yếu đối với năng lực biết đọc, viết” của HS (với những mục đích đọc hiểu mới, định dạng VB mới, cách tương tác mới với thông tin...) đã đặt ra những thách thức và yêu cầu trợ giúp mới tác động đến việc đọc hiểu của một cá nhân. Như vậy, trong nghiên cứu này, Julie Coiro đã nêu ra vấn đề HS cần đọc không chỉ các VB truyền thống (in trên giấy) mà còn phải đọc các VB trên internet hay dạng multimedia...

Thực tế, trong các đánh giá PISA từ các năm 2006 qua 2009, 2012, 2015 và đến 2018, việc lựa chọn VB để đánh giá NL ĐHV B của HS lứa tuổi 15 đã thực sự có những cập nhật với quan niệm trên. Thí dụ, PISA 2018 đã xác định các VB đọc hiểu bao gồm “tất cả các dạng sử dụng ngôn ngữ dưới dạng đồ họa của nó: viết tay, in hoặc dựa trên màn hình” và vẫn chú trọng đánh giá NL vận dụng kiến thức, kĩ năng và thông qua các liên kết siêu VB để giải quyết những tình huống/thử thách liên quan đến đọc hiểu những loại VB khác nhau của cuộc sống hàng ngày.

Ở Việt Nam, trước khi có khái niệm “ĐH mở rộng” thì CT dạy môn Tiếng Việt/ Ngữ văn có khái niệm “đọc thêm”. CT Việt văn (1957), trong phần Giảng văn, có giới thuyết về “Sách đọc thêm”: “Ngoài giờ giảng văn nên cho học trò đọc thêm những tác phẩm có giá trị để mở rộng kiến thức và giải trí một cách đúng mức. Những tác phẩm ấy cần phải lựa chọn rất cẩn thận. Mỗi đầu niên học nên thống kê những sách đã được hội đồng giáo sư lựa chọn theo trình độ từng lớp và cho học trò đọc ngoài giờ giảng văn”... và “cần phải hướng dẫn chung về phương pháp đọc sách. Tinh thoả nên tổ chức những buổi trần thuyết ở trong lớp học về những tác phẩm đã đọc.” [4]

CT Văn học trường PT cấp 2, 3 của Bộ GD (NXB GD 1963) đề cập đến VB mở rộng tại mục 2. *Đọc sách ngoài lớp* thuộc phần V. *Ngoại khóa*. Gọi là ‘đọc sách ngoài lớp’ để phân biệt với việc đọc trong CT “nội khóa”. Những VB này cũng được lựa chọn “cẩn trọng” bởi Hội đồng nhà trường theo nguyên tắc gắn kết với CT nội khóa, phù hợp với trình độ người học, được thực hiện theo kế hoạch cụ thể và chuyển giao cho HS tự đọc dưới sự hướng dẫn của GV [5]. Trong các CT môn Văn học được chỉnh lí năm 1965 và 1971, khái niệm “VB đọc thêm” được cụ thể hóa là “VB sẽ đọc ở mỗi thể loại” [6] Thí dụ, ở CT Văn học lớp 8 (1965), phần văn học từ thế kỉ XI đến XV, các VB bắt buộc là *Hịch tướng sĩ* (Trần Quốc Tuấn), thơ văn Nguyễn Trãi với *Thư lại dụ Vương Thông*, *Bình Ngô đại cáo*, *Tùng, Vịnh năm canh* thì VB đọc thêm là *Phú sông Bạch Đằng*; phần văn học nước ngoài học các VB *Kinh thi*, *I-li-át* và *Ô-di-xê*; *trích Sử kí Tư Mã Thiên*, *Lão hà tiện* (Mô-li-e) thì VB đọc thêm là *Hăm-let* (Secxpia) và *Thạch hào lại* (Đỗ Phủ). Hoặc ở CT Ngữ văn lớp 7 (1972), VB bắt buộc là *Hịch tướng sĩ*, *Cáo bình Ngô* thì VB đọc thêm là *Quang Trung đại phá quân Thanh*, VB bắt buộc *Gia đình Kiều mắc oan*, *Lục Vân Tiên đánh cướp* thì VB đọc thêm là *Dù dui mà giữ đạo nhà*. Tinh thần trên vẫn được duy trì trong CT và sách giáo khoa Văn học PT cơ sở 1986 và PT trung học 1989, CT môn Ngữ văn 2006. Theo đó sau mỗi cụm bài cùng thể loại/giai đoạn văn học, CT sẽ đưa ra 01 VB đọc thêm có hướng dẫn đọc. Tuy nhiên yêu cầu đọc thêm ở ban nâng cao (ban Khoa học xã hội) số lượng VB đọc thêm có nhiều hơn so với ban cơ bản (ban Khoa học tự nhiên) [1] Ví dụ, ở lớp 10 sau khi học 02 truyện trung đại Chuyện chức phán sự đền Tản Viên

(Nguyễn Dữ) và trích đoạn Tam quốc diễn nghĩa “Hồi trống Cổ Thành” (La Quán Trung), cả 2 ban đều được đọc thêm 01 trích đoạn Tam quốc diễn nghĩa “Tào Tháo uống rượu luận anh hùng” (La Quán Trung), riêng ban nâng cao được hướng dẫn đọc thêm 01VB nữa trích từ Liêu Trai chí dị “Đế chọi” (Bồ Tùng Linh). Nội dung này được bố trí cho 1 tiết dạy với nhiệm vụ là “GV gợi ý cho HS cách tự học dựa vào hệ thống câu hỏi hướng dẫn đọc thêm”. CT Ngữ văn 2006, khi hướng dẫn HS THCS đọc hiểu các trích đoạn về Truyện Kiều, ngoài việc đạt được các yêu cầu của CT về đọc hiểu nội dung, hình thức của các trích đoạn, HS được hướng dẫn tự đọc thêm một số *truyện thơ Nôm cùng thể loại, tác giả Nguyễn Du và một số tác phẩm cùng chủ đề của Nguyễn Du cũng như của một vài tác giả cùng thời đại để có thể có những hiểu biết sâu hơn, rõ hơn cái hay, cái đẹp của các VB đã được học và quan trọng hơn, có kỹ năng đọc hiểu các VB tương tự (cùng thể loại, cùng thời đại, cùng chủ đề...)*.

Như vậy, với CT 1986, 1989, 2006, các VB “đọc thêm” được chọn lọc đưa vào CT và được sử dụng cho HS với mục đích “tự học có hướng dẫn” [20]

Năm 2014, nhóm nghiên cứu Ngữ văn, Viện Khoa học GD Việt Nam đã nêu vấn đề đọc sâu và mối quan hệ về đọc hiểu của người học khi kết nối “những VB học trong nhà trường” và những VB “đọc ngoài nhà trường” với lộ trình từ những năng lực đọc hiểu được hình thành ở quá trình học trong nhà trường người học có thể đọc hiểu tốt được những VB cùng thể loại ngoài nhà trường (những VB không quy định bắt buộc phải học) nhằm củng cố, phát triển “kỹ năng làm việc với các kiểu VB” cho người học [7]. Như vậy, theo quan niệm của nhóm này, đọc hiểu mở rộng được hiểu là đọc thêm những kiểu VB ngoài quy định bắt buộc của CT nhưng tương ứng với kiểu/loại VB đã được đọc hiểu trong nhà trường và trong các kì thi

Đến CT môn Ngữ văn 2018, định hướng “mở” đã được đề xuất trong quy định ĐH mở rộng thuộc yêu cầu cần đạt của từng lớp. Ở lớp 1, HS được yêu cầu đọc mở rộng tối thiểu 5 VB thông tin/1 năm học có kiểu VB và độ dài tương đương với các VB đã học; từ lớp 2 đến lớp 5 yêu cầu có tăng lên tối thiểu 18 VB thông tin/1 năm học (bao gồm VB được hướng dẫn đọc trên mạng Internet) có kiểu VB và độ dài tương đương với các VB đã học. Đến THCS và THPT yêu cầu đọc hiểu mở rộng có tăng thêm về cả số lượng và kiểu loại VB. Mỗi năm, HS THCS, THPT cần đọc thêm tối thiểu 35 VB văn học, 9 VB nghị luận, 18 VB thông tin (bao gồm cả VB được hướng dẫn đọc trên mạng Internet) có thể loại và độ dài tương đương với các VB đã học; Học thuộc lòng một số đoạn thơ, bài thơ yêu thích trong CT [2]. Việc chỉ nêu ra số lượng và kiểu loại VB tạo điều kiện tự chủ trong dạy học cho các GV Ngữ văn nhưng tuy nhiên cũng đặt ra thách thức về chuyên môn cho các GV khi chọn và hướng dẫn cách “đọc mở rộng” cho HS.

Cụ thể hóa định hướng trên, trong các bộ SGK mới, việc ĐHMR cũng được thể hiện qua việc hướng dẫn chọn đọc thêm các VB chưa được quy định trong CT Ngữ văn 2018. Với Bộ Ngữ văn 6 Kết nối tri thức, “Đọc mở rộng là phân HS tự tìm văn bản để đọc” [21]. Tuy nhiên, những văn bản này cũng được gợi ý khá chi tiết thông qua giới thiệu “các trang bìa sách” cần đọc, có “những VB cùng thể loại, kiểu VB và có nội dung gần gũi với những VB đã được học” hoặc cũng có thể là “những cuốn sách khác có thể loại, kiểu VB và nội dung tương tự” mà HS có thể tự tìm đọc. Thí dụ Hướng dẫn ĐHMR phần truyện dân gian có 03 yêu cầu: (i) Tìm đọc một số truyện thuyết và truyện cổ tích; (ii) Trao đổi về những cảm nhận, suy nghĩ của em khi đọc những truyện thuyết và truyện cổ tích đó. Tập trung vào những yếu tố cơ bản của mỗi thể loại như chủ đề, cốt truyện, nhân vật, lời kể, yếu tố kì ảo; (iii) Kể lại một truyện thuyết hoặc truyện cổ tích mà em thích.

Trong SGK Ngữ văn 6 (bộ Cánh diều), các tác giả tuy không trực tiếp đề cập đến đọc hiểu mở rộng, nhưng có phần “Hướng dẫn tự học” nêu yêu cầu ĐHMR các VB tương đương cho HS sau mỗi cụm bài cùng thể loại. Thí dụ, sau phần Đọc hiểu và Thực hành đọc hiểu truyện dân gian, phần Hướng dẫn tự học yêu cầu HS: (1) Tìm đọc các truyện thuyết và cổ tích bằng cách: (-) Sử dụng các công cụ tìm kiếm trên internet để thu thập thêm những tư liệu về truyện thuyết hoặc cổ tích; (-) Mượn sách từ thư viện của trường hoặc người thân, bạn bè...; (-) Mua ở các hiệu sách hoặc tìm ở tủ sách gia đình; (2) Lưu ý trong và sau khi đọc: (-) Ghi lại những cảm xúc, điều tâm đắc, thích thú, băn khoăn, điều chưa hiểu ... của em trong lúc đọc; (-) Tóm tắt truyện thuyết và cổ tích sau khi em đã đọc.

Nhóm tác giả đồng thuận với định hướng cũng như cách triển khai dạy học ĐHMRVB của CT Ngữ văn 2018 cũng như của bộ sách Ngữ văn của nhóm Kết nối tri thức và nhóm Cánh diều. Quan niệm và định hướng này đã được nhóm tác giả (trong đó có cá nhân chúng tôi) thể hiện rõ trong Bộ tài liệu *Đọc hiểu mở rộng VB Ngữ văn* của khoa Ngữ văn trường ĐHSP Hà Nội 2. Theo đó, bộ ĐHMRVB “cung cấp những ngữ liệu, các dạng câu hỏi, bài tập và những gợi ý đánh giá để xây dựng các bài kiểm tra, đề thi đáp ứng yêu cầu đọc hiểu và tạo lập VB của CT Ngữ văn 2018”; “là nguồn học liệu bắt buộc hoặc tham khảo hữu ích” để đáp ứng yêu cầu đọc hiểu mở rộng của CT. Bộ sách được xây dựng theo các nguyên tắc mà trong đó có 3 nguyên tắc mang tính cốt lõi: Bám sát những yêu cầu cần đạt về đọc hiểu trong CT; Bám sát những gợi ý về tác giả, tác phẩm mà CT đã nêu; Đảm bảo tính GD, tính vừa sức, tính phát triển và thúc đẩy kỹ năng tự đọc, tự học của HS [12]. Các VB được chọn là những VB không có tên trong CT nhưng tương đương về thể loại/giai đoạn sáng tác.

2.2. Đề xuất định hướng dạy học và đánh giá năng lực đọc hiểu văn bản mở rộng cho học sinh

Từ những quan điểm trên, chúng tôi đề xuất một số định hướng về lựa chọn và dạy học ĐH mở rộng văn bản trong CT môn Ngữ văn 2018 như sau:

2.2.1. Về lựa chọn VB ĐHMR

Việc lựa chọn VBĐHMR sẽ tuân theo yêu cầu của CT môn học; tuy nhiên GV/tác giả SGK có thể có những gợi ý cụ thể hơn về việc lựa chọn VB theo tác giả/dạng/thể loại VB đồng thời nêu định hướng đọc hiểu cho HS. Việc lựa chọn VBĐHMR và hướng dẫn đọc hiểu VBMR cần đảm bảo nguyên tắc phù hợp với đặc điểm văn hóa vùng miền, tâm lí sinh lí lứa tuổi và năng lực tiếp nhận VB của HS. Cần có hướng dẫn cách HS tự chọn VB và tự đọc VB theo sở thích cá nhân. Tuy nhiên, số lượng VB ĐHMR cũng không nên quá nhiều hoặc “mở” quá rộng (so với yêu cầu của CT) và cần thiết được sắp xếp theo cụm bài có cùng đề tài hoặc thể loại hoặc giai đoạn văn học để HS có cái nhìn so sánh hay kết nối các VB được học/đọc sâu sắc theo mỗi cụm bài.

Câu hỏi đặt ra là nên để HS tùy chọn đọc hiểu mở rộng theo sở thích hay được lựa chọn có hướng dẫn của GV. Theo nghiên cứu Kathy G. (1997) [22], việc để cho HS tự chọn VB họ muốn đọc và cách họ phản hồi về VB ấy có thể tạo ra sự liên hệ với những kinh nghiệm quan trọng trong cuộc sống của họ và chỉ khi đó thì “việc đọc mới có thể trở thành một kinh nghiệm có ý nghĩa đối với cuộc sống của họ”. Vậy nếu như HS buộc phải học những VB không do các em lựa chọn thì sẽ như thế nào? Nhà nghiên cứu Brock (1983) đề nghị rằng tuy chúng ta không thể mong đợi HS thích tất cả những VB được dạy ở nhà trường nhưng chúng ta nên cho họ quyền để đánh giá những VB ấy một cách tự do và chân thực. Nhiều nhà nghiên cứu cũng đồng ý rằng việc cho HS quyền tham gia khám phá và tự do thể hiện những quan điểm, suy nghĩ của mình không chỉ giúp HS thấy đọc văn là một việc làm có ý nghĩa với bản thân, từ đó yêu thích đọc văn hơn mà còn giúp HS phát triển khả năng cảm thụ văn học cũng như tư duy phê phán “có kĩ năng làm việc với các kiểu VB... để hiểu đúng VB, hiểu đúng điều người viết muốn nói, không suy diễn tùy tiện, dung tục, gán ghép ý kiến chủ quan của mình cho VB” [7]

Ở phương diện này, chúng tôi cho rằng HS cũng cần được hình thành và phát triển năng lực của “người đọc thông minh” ngay từ nhỏ, tức là cần được GV và cha mẹ hướng dẫn cách chọn lựa kiểu VB, độ dài VB và số lượng VB cần đọc phù hợp với tâm sinh lí lứa tuổi và năng lực tiếp nhận VB. Vì thế, những quy định về kiểu loại, số lượng, độ dài VB đọc thêm/mở rộng như ở CT môn Ngữ văn 2018 ở các lớp là hoàn toàn phù hợp. Và để cho chặt chẽ, có thể có thêm quy định về đọc hiểu mở rộng trên những nguyên tắc

nhóm tác giả khoa Ngữ văn, Trường ĐH Sư phạm Hà Nội 2 đã đề xuất là: Bám sát yêu cầu cần đạt về đọc hiểu trong CT; Bám sát những gợi ý về tác giả, tác phẩm trong CT; Đảm bảo tính GD, tính vừa sức, tính phát triển và thúc đẩy kĩ năng tự đọc, tự học của HS.

2.2.2. Về DH ĐH mở rộng

DHĐHMR là yêu cầu mới, mở của CT môn Ngữ văn 2018, đảm bảo *mục tiêu* nhằm nâng cao số lượng cũng như yêu cầu đọc hiểu VB so với yêu cầu cần đạt của CT. Thông qua đó người học được phát triển *năng lực tự học, tự đọc hiểu VB, mở rộng và nâng cao hiểu biết* (bao gồm cả kiến thức, phương pháp, quy trình ĐHV) về các loại VB cũng như các vấn đề phản ánh từ VB đã đọc. Và quan trọng hơn là vận dụng những điều đã học vào các tình huống học tập (ĐHV) mới. Về bản chất nó là hoạt động tự học có hướng dẫn và quá trình tự học của HS cũng tuân thủ theo các yêu cầu của việc ĐHV (tương đương) trong nội dung chính khóa. Theo 3 giai đoạn của quy trình tổ chức các hoạt động ĐHV cho HS (*trước khi đọc – trong khi đọc – sau khi đọc*), và theo như những gì đã trình bày ở phần trên, chúng tôi cho rằng hoạt động ĐHMRVB thường có vấn đề nhiều hơn ở hai quá trình trước và sau khi đọc và liên quan trực tiếp đến năng lực *tự đọc, tự học* của người học. Ở giai đoạn *trước khi đọc*, HS sẽ thực hiện các hoạt động đọc MRVB song song với quá trình *tự truy cập VB và truy xuất* các thông tin của VB mới trên cơ sở của dạng VB tương đương đã học. HS chủ yếu tập trung vào việc tìm kiếm các tư liệu *bổ sung tri thức nền* hoặc những *tình huống trải nghiệm có liên quan đến nội dung, hình thức VB* như tri thức về tác giả, hoàn cảnh ra đời, vấn đề/chủ đề phản ánh của VB, tri thức về toàn VB nếu VB được học là một đoạn trích... Ở giai đoạn *trong khi đọc*, HS phải vận dụng được các kiến thức, phương pháp và quy trình ĐHV (theo đặc trưng thể loại) đã được học để *tự cắt nghĩa, lí giải và đưa ra các giả thiết, đánh giá* các giá trị nội dung và hình thức nghệ thuật của VB. Ở giai đoạn *sau khi đọc* HS *chủ động* chuyển từ tri giác từng phần sang tri giác tổng thể, hiểu và cảm nhận sâu sắc hơn về VB nên có thể *tự kết nối kinh nghiệm cá nhân để thực hiện nhiều suy luận, so sánh đánh giá và rút ra các bài học qua các vấn đề đặt ra trong VB*. Cũng ở giai đoạn này, HS cũng có thể tự mở rộng yêu cầu việc đọc hiểu cao hơn yêu cầu của CT theo sở thích cá nhân (tìm hiểu thêm về tác giả, VB và vấn đề đặt ra từ VB...). Bởi ĐH là quá trình *kiến tạo nghĩa cho VB* nên việc ĐHMR cũng là quá trình *đọc liên tục, không có điểm kết thúc và cũng không có giới hạn*. Ví dụ về Khung ĐHMR về *truyện dân gian* (lớp 6)

HS vận dụng yêu cầu và quy trình đọc hiểu VB truyện dân gian đã được học trước đó vào thực tiễn đọc hiểu, cụ thể là:

- Đọc xác định VBMR thuộc loại nào trong các loại truyện dân gian: thần thoại/truyện thuyết ... đã được học, xác định chủ đề bao quát và các nội dung phản ánh của truyện trong quan hệ liên hệ so sánh với những truyện cùng chủ đề đã học.

- Đọc hiểu giá trị nội dung và nghệ thuật VB, phân tích, cắt nghĩa được những chi tiết, sự kiện, yếu tố sự thật lịch sử và yếu tố hư cấu, tưởng tượng, các nhân vật/ nhân vật trung tâm ... cũng như vai trò, ý nghĩa của chúng trong sự phát triển của truyện và trong quan hệ liên hệ so sánh với những truyện cùng chủ đề đã học.

- Suy nghĩ để cảm nhận được tư tưởng, quan niệm, nhận thức và cách lí giải về nhân vật/ sự kiện mà tác giả dân gian thể hiện qua nội dung và nghệ thuật kể chuyện trong quan hệ liên hệ, so sánh với những truyện cùng chủ đề đã học.

- Rút ra được ý nghĩa và những bài học nhân sinh của truyện trong quan hệ liên hệ, so sánh với những truyện cùng chủ đề đã học và với kinh nghiệm sống của bản thân.

2.2.3. Đánh giá năng lực ĐHMRVB

Theo các yêu cầu của CT Ngữ văn 2018, HS có năng lực ĐHMR là có NL *tự tìm kiếm* được các tư liệu để đáp ứng nhu cầu ĐHMR của cá nhân, có NL *tự đọc hiểu* (tìm hiểu, phân tích, lí giải, cắt nghĩa, so sánh... giá trị nội dung và nghệ thuật của VB) và NL *sử dụng các thông tin* có được qua ĐHMR vào thực tiễn học tập trong môn Ngữ văn nói chung và trong ĐHVB nói riêng.

Việc đánh giá năng lực ĐHMRVB không thể tách rời với những yêu cầu đánh giá NL Ngữ văn của HS theo yêu cầu của Chương trình môn học, cụ thể là phải tuân thủ theo các yêu cầu đánh giá NL ĐHVB: xác định các đặc điểm thuộc về phương thức thể hiện, kiểu văn bản, thể loại, mối liên hệ giữa VB với tác giả, thời đại, hoàn cảnh sáng tác, chủ đề VB, cắt nghĩa, lập luận, giải thích được các vấn đề về nội dung và hình thức của VB, đưa ra được những cảm xúc, nhận xét, đánh giá về ý nghĩa, giá trị và sự tác động những vấn đề được đặt ra trong VB đối với bản thân và đời sống. Bên cạnh đó, những yêu cầu về đánh giá kết quả học tập môn học Ngữ văn theo hướng hình thành năng lực cũng tạo điều kiện cho việc ĐHMRVB có vai trò quan trọng đặc biệt trong thiết kế công cụ đánh giá. Nếu như trước những năm 2000, việc ĐHMR trong chương trình chỉ thuần túy là các nội dung “đọc thêm” hay “tự học có hướng dẫn” và được khuyến cáo không nên sử dụng trong các đề thi/kiểm tra thì sau những năm 2000, các VB ĐHMR đã được sử dụng trong các đánh giá môn Ngữ văn (theo cách làm của đánh giá PISA) ở nội dung các đánh giá thường xuyên và định kì hay trong các kì thi. Và ở thời điểm hiện tại, việc sử dụng các ngữ liệu “mở” là các VB ngoài CT nhưng là những VB có cùng thể loại, kiểu VB, chủ đề, đề tài hoặc có nội dung gần gũi với những VB đã được học; có định dạng VB là các bản in (trên giấy) hoặc các VB trên các trang web và các nguồn học liệu từ internet/multimedia... đã trở thành xu thế phổ biến trong thiết kế công cụ đánh giá (các

đề thi/kiểm tra). Hệ thống câu hỏi bài tập đánh giá năng lực đọc hiểu VB mở rộng cũng được xây dựng theo mô hình câu hỏi bài tập đánh giá năng lực đọc hiểu các VB tương đương trong CT với các mức độ đánh giá như trong mô hình dưới đây.

Mô hình đánh giá năng lực ĐHMR:

Phạm vi	Mức độ nhận biết	Mức độ thông hiểu	Mức độ vận dụng thấp	Mức độ vận dụng cao
Đọc hiểu tri thức nền (tác gia, tác phẩm, thể loại...)				
Đọc hiểu nội dung				
Đọc hiểu hình thức				
Đọc kết nối/liên hệ				

Trên cơ sở mô hình đánh giá năng lực ĐHMR đã xác định ở trên, chúng tôi tiến hành xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu một văn bản cụ thể - VB truyền thuyết *Vua Hùng chọn đất Đông Đô* (trong chương trình Ngữ văn 6):

Phạm vi	Mức độ nhận biết	Mức độ thông hiểu	Mức độ vận dụng thấp	Mức độ vận dụng cao
Đọc hiểu tri thức nền (tác gia, tác phẩm, thể loại...)	Nhận ra hiện thực lịch sử trong số lần “chọn đất đóng đô” của vua Hùng.	Lí giải quan niệm của tác giả dân gian qua chi tiết Vua Hùng nhiều lần đi tìm vùng đất đóng đô	Sử dụng các công cụ internet để tìm hiểu các thông tin liên quan đến <i>Vua Hùng chọn đất Đông Đô</i>	
Đọc hiểu nội dung	Nêu chủ đề; chỉ ra nhân vật chính (Vua Hùng), tầm quan trọng của nhà vua anh minh và việc chọn đất đóng đô, các đặc điểm địa	Giải thích vai trò Vua Hùng và vấn đề chọn đất đóng đô, tình cảm, cảm xúc của người kể chuyện với vua Hùng và sự kiện lịch sử	Tóm tắt nội dung truyền thuyết	Đánh giá/cảm nghĩ về sự kiện <i>Vua Hùng chọn đất Đông Đô</i>

	hình của đất Đông đô...	“chọn đất đông đô”		
Đọc hiểu hình thức	Chỉ ra các chi tiết tiêu biểu, các yếu tố lịch sử, các nhân vật, lời người kể chuyện, lời nhân vật trong <i>Vua Hùng chọn đất Đông Đô</i>	Phân tích các chi tiết ngoại hình, diện mạo, hành động... của vua Hùng/tác dụng các biện pháp nghệ thuật đặc trưng		
Đọc kết nối/liên hệ		Con số 100 được chú trọng khi <i>Vua Hùng chọn đất Đông Đô</i> gợi liên tưởng tới hình ảnh trong truyền thuyết nào	Ý nghĩa của việc <i>Vua Hùng chọn đất Đông Đô</i> đối với sự phát triển đất nước	viết một đoạn văn nói lên suy nghĩ về công cuộc dựng nước buổi đầu của Vua Hùng/ bài học về cách nghĩ và cách ứng xử

3. KẾT LUẬN

VBMR là cách gọi cho các VB được đưa vào CT môn Ngữ văn với mục đích giúp HS đọc hiểu mở rộng thêm hoặc nâng cao hơn so với yêu cầu cần đạt của CT, thông qua đó tạo điều kiện cho HS phát triển năng lực tự học, tự đọc hiểu thêm các VB tương ứng với các kiểu/thể loại VB đã được học (bắt buộc) trong CT. Định dạng VBMR có thể là các bản in hoặc các VB có trên các trang web hoặc các nguồn học liệu từ internet/multimedia... Việc ĐHMVB của HS cần đảm bảo các nguyên tắc: (1) Bám sát yêu cầu cần đạt về đọc hiểu trong Chương trình, (2) Bám sát những gợi ý về tác giả, tác phẩm trong Chương trình; (3) Đảm bảo tính giáo dục, tính vừa sức, tính phát triển và (4) Thúc đẩy kỹ năng tự đọc, tự học của học sinh. Chính vì thế, khi lựa chọn/hướng dẫn HS lựa chọn các VBMR nên bám theo những hướng dẫn của CT về số lượng VB (không nên quá nhiều/mở quá rộng) và sắp xếp theo cụm bài cùng đề tài/thể loại/giai đoạn VH để tạo nên 1 quy trình ĐHMVB theo chủ đề. Và quan trọng hơn, nếu để cho học sinh được tự chọn văn bản họ muốn đọc và tự chủ trong phản hồi về VB, đồng thời, sử dụng VBMR trong nội dung các đánh giá thường xuyên và định kì hay các kì thi thì việc đọc hiểu của HS mới có thể trở thành một kinh nghiệm có ý nghĩa đối với cuộc sống của họ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ GD và Đào tạo (2006), *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*.
2. Bộ GD và Đào tạo (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Kinh nghiệm quốc tế và phát triển Chương trình Giáo dục phổ thông, Dự án RGEF* (lưu hành nội bộ).
4. Bộ Quốc gia GD Việt Nam cộng hòa (1957), *Chương trình Việt văn Trung học*.
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo (1963), *Chương trình văn học trường phổ thông cấp II và III, phần Quốc văn cấp 2*, NXB Giáo dục.
6. Bộ GD, (1965), (1971), (1985), (1989), *Chương trình văn học trường phổ thông cấp II và III*, NXB Giáo dục.
7. Hoàng Hòa Bình, Nguyễn Thúy Hồng và nhóm tác giả (2014), *Dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông*, NXB ĐHQG Hà Nội.
8. Bùi Minh Đức (2015), *Nghiên cứu thử nghiệm mô hình mới trong dạy học đọc hiểu văn học ở trường phổ thông*, Tạp chí Dạy học và xã hội, số 49.
9. Phan Trọng Luận (2014), *Phương pháp luận giải mã văn bản văn học*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
10. Đỗ Ngọc Thống (2008), *Người Mỹ dạy văn như thế nào*, Tạp chí Văn học và tuổi trẻ số 3.
11. Đỗ Ngọc Thống, Bùi Minh Đức (2018), *Dạy học phát triển năng lực môn Ngữ văn trung học phổ thông*, NXB Đại học SP Hà Nội.
12. Nguyễn Văn Tùng và nhiều tác giả (2021), *Đọc hiểu mở rộng văn bản Ngữ văn 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12*, NXB Giáo dục Việt Nam.
13. California State Board of Education (1997), *English-Language Arts Content Standards for California Public Schools - Kindergarten Through Grade Twelve*
14. Reading comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies (The Reading Teacher Vol. 56, No. 5 February 2003) <https://www.researchgate.net/publication/279558304>.
15. *PISA 2012 Assessment and Analytical Framework Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy* (<http://www.oecd.org>).
16. *PISA 2009, Assessment framework - Key competencies in reading, mathematics and science* (<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/44455820.pdf>).

17. *PISA2018-assessment-and-analytical-framework*
(<https://www.oecd.org/education/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework-b25efab8-en.htm>).
18. Nguyễn Thúy Hồng, Tạp chí khoa học, ĐHSP Hà Nội 2, số 66, tháng 4/2020.
19. Kinh nghiệm quốc tế về phát triển CT GD PT, Dự án RGEF (luu hành nội bộ).
20. Sách giáo khoa Ngữ văn 10 (nâng cao), tập 2; sách giáo khoa Ngữ văn 10 (cơ bản), tập 2 (NXB GD, 2012).
21. Ngữ văn 6 bộ Kết nối tri thức, trang 5, NXB Giáo dục Việt Nam, 2021.
22. *Literature as a way of knowing*, Stenhouse, ME, Short.

READING COMPREHENCE EXTENSIVE TEXT IN THE LANGUAGE & LITERATURE GENERAL EDUCATION CURRICULUM 2018

Nguyen Thuy Hong, Nguyen Thi Van Anh

Abstract: *One of the new points in the Language & Literature curriculum 2018 is teaching reading comprehension, which is to provide an "open orientation on the selection of materials" to solve the problem that requires of reading comprehension is a lot, but the amount of time in class is limited. The curriculum strictly prescribe the "classis" texts that must be read, but guides the selection of extended reading comprehension texts for students in each grade level with a certain number. However, the lack of detailed instruction in the curriculum also leads to difficulties/controversies for textbook writers and teachers in determining what is extended reading comprehension, and how will be selected, taught the expanded texts and measured student's reading comprehension? The article from the above research question goes to the solutions to better clarify the problem of expanded reading comprehension and its relationship with the requirements of reading comprehension of the curriculum 2018, in order to make practical contributions in terms of the Language & Literature subject's teaching theory and practice in Vietnamese schools in the new period.*

Keywords: *Reading comprehension text, Reading comprehension extensive text*
(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 22-12-2022; ngày phản biện đánh giá: 05-01-2023;
ngày chấp nhận đăng: 02-02-2023)