



ĐỀ XUẤT HỆ THỐNG CÂU HỎI DẠY HỌC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN TỰ SỰ THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC

*Nguyễn Thị Ngọc Thúy**

Khoa Ngữ văn, Trường Đại học Sư phạm TP Hồ Chí Minh

Ngày Tòa soạn nhận được bài: 12-02-2017; ngày phân biên đánh giá: 05-3-2017; ngày chấp nhận đăng: 15-4-2017

TÓM TẮT

Bài viết tập trung đề xuất hệ thống câu hỏi dạy học đọc hiểu văn bản tự sự (VBTS) theo định hướng phát triển năng lực cho người học trên cơ sở xác định khái niệm, vai trò và một số yêu cầu thiết kế của câu hỏi trong dạy học đọc hiểu; nhận diện các đặc điểm của hoạt động đọc hiểu và các yếu tố cấu thành nên năng lực đọc hiểu VBTS.

Từ khóa: câu hỏi, năng lực đọc hiểu, Ngữ văn, văn bản tự sự.

ABSTRACT

A System of Questions for Teaching Reading Comprehension of Narrative Text Based on a Competency-oriented Approach

In order to teach narrative text reading comprehension in a competency formation and development approach to students, the teacher must design a system of questions for teaching narrative text reading comprehension in a learner's competency-oriented approach. The paper suggests a system of questions for teaching narrative text reading comprehension in a competency-oriented approach based on the defining of concepts, roles and some design requirements of the questions in teaching reading comprehension; identifying characteristics of the reading comprehension activity and components of the narrative text reading comprehension competency.

Keywords: question, reading comprehension competency, narrative text, Language Arts and Literature.

1. Đặt vấn đề

Từ trước đến nay, câu hỏi trong dạy học luôn được xem là một trong những cách thức tích cực hóa vai trò của người học. Câu hỏi trong dạy học đọc hiểu VBTS cũng có vai trò tương tự. Hệ thống câu hỏi đọc hiểu chính là hệ thống công cụ, thao tác hướng dẫn người học từng bước khám phá, giải mã văn bản (VB), từ đó hình thành năng lực học tự đọc, tự tiếp nhận VB. Với chương trình Ngữ văn theo mô hình phát triển năng lực, hệ thống câu hỏi trong

dạy học *Đọc hiểu văn bản* lại càng có ý nghĩa quan trọng hơn. Vì câu hỏi đọc hiểu văn bản lúc ấy không đơn giản chỉ là hướng dẫn học sinh (HS) giải mã nội dung của VB mà còn phải hướng đến một mục tiêu nữa, đó chính là hình thành và phát triển năng lực đọc hiểu cho người học.

Với ý nghĩa ấy, để giúp giáo viên định hướng tốt hơn về cách thức hình thành năng lực đọc hiểu VBTS cho người học, cần phải đề xuất hệ thống câu hỏi dạy học

* Email: ngocthuy24483@yahoo.com

đọc hiểu VBTS theo định hướng phát triển năng lực.

2. Một số vấn đề về câu hỏi trong dạy học đọc hiểu

2.1. Khái niệm câu hỏi trong dạy học đọc hiểu

Trong dạy học, câu hỏi là một loại câu có hình thức hoặc chức năng nghi vấn, đòi hỏi được trả lời. Ngoài ra, câu hỏi trong dạy học còn được xem là công cụ hướng dẫn người học tiếp cận tư liệu học tập dưới hình thức các hoạt động yêu cầu người học thực hiện. Do đó, về mặt hình thức câu hỏi trong dạy học không chỉ tồn tại dưới dạng câu nghi vấn có dấu hỏi cuối câu và các từ/cụm từ để hỏi (*Thế nào? Tại sao? Ở đâu? Như thế nào? Ai? Gì? Có nên chăng? Liệu... không? Sẽ thế nào?...* mà còn thể hiện dưới hình thức các bài tập với những nhiệm vụ, mệnh lệnh, chỉ thị... mà giáo viên (GV) yêu cầu học HS tiến hành giải quyết. Đó có thể là những dạng bài tập có cấu tạo dưới hình thức câu cầu khiến với các động từ trung tâm thường xuất hiện như: *chứng minh, phân tích, làm rõ, lí giải, bình luận, bác bỏ, so sánh, minh họa, viết ra, tìm/xác định, chỉ ra, nêu rõ, khái quát...* Vì vậy, có thể nhận thấy sự thể hiện của câu hỏi trong dạy học khá phong phú và đa dạng.

Tương tự như câu hỏi trong dạy học nói chung, câu hỏi trong dạy học đọc hiểu là công cụ được sử dụng để hướng dẫn, tổ chức các hoạt động đọc hiểu cho HS, giúp HS giải mã và kiến tạo nghĩa cho văn bản, đồng thời là hệ thống thao tác giúp HS hình thành năng lực đọc hiểu. Câu hỏi

trong dạy học đọc hiểu có thể là câu hỏi của GV nhưng cũng có thể là câu hỏi do HS tự đặt ra trong quá trình tiếp xúc với văn bản.

2.2. Vai trò, ý nghĩa của câu hỏi trong dạy học đọc hiểu văn bản

Bên cạnh việc thực hiện vai trò và ý nghĩa của câu hỏi trong dạy học nói chung, câu hỏi trong dạy học đọc hiểu còn thể hiện những vai trò, ý nghĩa riêng mang đặc trưng của bộ môn như:

- Câu hỏi đọc hiểu giúp người đọc hình thành hứng thú đọc và tập trung chú ý nhiều hơn vào quá trình đọc.

- Câu hỏi đọc hiểu khơi gợi, hướng dẫn người đọc tham gia vào quá trình giải nghĩa và kiến tạo nghĩa cho văn bản.

“Việc đặt câu hỏi nằm ở trung tâm của quá trình đọc hiểu vì đó là một quá trình hỏi, tìm kiếm câu trả lời, và hỏi thêm nữa để giữ cho quá trình đọc được tiếp tục diễn ra” (Hervey, 2006, p.68).

- Câu hỏi đọc hiểu khuyến khích hoạt động siêu nhận thức xảy ra ở người đọc. Siêu nhận thức được xác định là một nhân tố quan trọng làm tăng khả năng đọc hiểu (Walsh & Sattes, 2005; McKown & Barnett, 2007).

- Câu hỏi đọc hiểu đóng vai trò quan trọng trong việc tích cực hóa người đọc.

“Nêu câu hỏi là vận dụng phương pháp đối thoại trong dạy học Ngữ văn, (...) là cách tốt nhất để biết những điều đã biết và cả những điều chưa biết ở học sinh và về học sinh. Nó xứng đáng là một trong những phương pháp dạy học theo hướng

tích cực hóa hoạt động học tập của học sinh.” (Nguyễn Thanh Hùng, 2006, tr.16)

Tóm lại, việc sử dụng câu hỏi hỗ trợ rất nhiều đối với quá trình đọc hiểu vì nó có vai trò định hướng trong quá trình lĩnh hội VB. Đồng thời câu hỏi đọc hiểu còn có ý nghĩa đối với việc tăng cường hứng thú cho người đọc, tích cực hóa vai trò của người học và hình thành năng lực đọc cho họ.

2.3. Một số lưu ý về việc sử dụng câu hỏi trong dạy học đọc hiểu văn bản

Để câu hỏi trong dạy học đọc hiểu phát huy được hiệu quả, GV bên cạnh việc phải tuân thủ những yêu cầu chung của việc sử dụng câu hỏi trong dạy học còn cần phải đảm bảo một số yêu cầu của câu hỏi trong dạy học đọc hiểu nói riêng như:

- Câu hỏi đọc hiểu VB phải được thiết kế phù hợp với đặc trưng thể loại của VB.
- Câu hỏi đọc hiểu VB, đặc biệt là VB văn học, phải hướng dẫn người đọc khám phá, tìm hiểu cả về phương diện nội dung lẫn hình thức nghệ thuật của VB.
- Câu hỏi đọc hiểu VB phải phản ánh đúng các hoạt động tư duy và xúc cảm xảy ra trong tiến trình đọc VB, chẳng hạn như liên hệ; hình dung, tưởng tượng; dự đoán; suy luận; khái quát hóa; đánh giá; kiểm soát quá trình đọc, v.v..
- Câu hỏi đọc hiểu VB phải được thiết kế đảm bảo các giai đoạn của tiến trình đọc hiểu.

3. Một số vấn đề về đọc hiểu văn bản

3.1. Một số quan niệm về đọc hiểu văn bản

Trước tiên, theo các nhà nghiên cứu, đọc là một quá trình tương tác. Sự tương tác đầu tiên là sự tương tác giữa VB với người đọc. Roman Ingarden (1893 – 1970) và Wolfgang Iser (1926 – 2007) đã cho rằng “*VB văn học là một cấu trúc bao gồm những yếu tố đã bị lược hóa, ý nghĩa của nó nằm trong ý thức người tiếp nhận*” (dẫn theo Hoàng Phong Tuấn, 2016). Do đó, việc cụ thể hóa cấu trúc nghĩa của VB phụ thuộc rất lớn vào khả năng của người đọc. Còn từ góc độ sư phạm, Louise Michelle Rosenblatt lại rất thận trọng khi đồng thời đề cao sự tương tác của cả VB và người đọc. Theo Rosenblatt (1994), “*mỗi hành vi đọc là một sự kiện, một sự tương tác, thương lượng giữa các yếu tố: một người đọc cụ thể và một mô hình cụ thể của những kí hiệu, một VB, và xuất hiện tại một thời điểm cụ thể trong một ngữ cảnh cụ thể.*” (p.163). Vì vậy ý nghĩa do tôi mang lại cho tác phẩm có thể không giống với ý nghĩa do anh kiến tạo dù đó là VB của cùng một tác giả. Rand Reading Study Group (2002) lại xác định đọc hiểu là “*quá trình xảy ra đồng thời việc trích lọc và xây dựng ý nghĩa cho VB thông qua sự tương tác với VB viết. Nó bao gồm ba yếu tố: người đọc, VB và hành động đọc hoặc mục đích đọc*”. Quá trình tương tác này là nền tảng đưa đến việc giải mã và kiến tạo nghĩa cho VB. Mặc dù khái niệm “tương tác” được hiểu theo nhiều cách khác nhau nhưng có thể nhận thấy đọc là quá trình tương tác giữa người đọc với VB. Điều đó chứng tỏ việc tiếp nhận VB không phải là một quá trình thụ động mà là sự chủ động

kiến tạo nghĩa cho VB bằng việc tương tác tích cực với VB.

Ngoài ra, đó còn là sự tương tác, thương lượng giữa người đọc với chính bản thân họ. Trong quá trình đọc, những yếu tố của VB luôn vận động khiến cho ý nghĩa VB trong đầu người đọc luôn có sự thay đổi. Vì vậy, chắc chắn bản thân người đọc không chỉ phải tự đối thoại với VB/tác giả mà còn đối thoại với chính bản thân họ để lựa chọn, điều chỉnh và xác định những cách giải thích hợp lí nhất. Trần Đình Sử (2013) đã khẳng định đọc là quá trình “*kiến tạo ý nghĩa, một quá trình đầy thử và sai, loại bỏ cái sai, dần dần xác lập cái đúng*”. Sự tương tác, thương lượng này còn đồng thời xảy ra giữa những người đọc khác nhau. Vì VB văn chương mang tính “mở” nên tạo cho người đọc nhiều cơ hội sáng tạo trong quá trình tạo nghĩa cho VB. Trong quá trình ấy, mỗi người với những kinh nghiệm, hiểu biết, quan niệm thẩm mỹ, kĩ năng đọc hiểu khác nhau có thể đem đến nhiều cách kiến giải khác nhau về VB. Điều đó tạo nên sự tương tác giữa những người đọc với nhau.

Điểm gặp nhau tiếp theo giữa các nhà nghiên cứu là trong quá trình tương tác ấy, người đọc sẽ chủ động sử dụng các thao tác nhận thức, tư duy để giải mã và kiến tạo nghĩa cho văn bản. Các thao tác tư duy được sử dụng trong quá trình đọc hiểu rất phong phú và đa dạng. Trước tiên là các thao tác tư duy được sử dụng để giải mã hệ thống ngôn ngữ, hình ảnh biểu tượng của VB. Theo Marcelle Holliday (2008), để giải mã được VB, người đọc phải có kĩ

năng huy động, lựa chọn kiến thức nền¹ phù hợp của bản thân. Vì vậy kiến thức nền có một vai trò rất quan trọng trong giải mã và kiến tạo nghĩa cho VB. Kiến thức nền của người đọc càng được kết nối với VB thì người đọc càng có khả năng ý thức về những gì sẽ được đọc (Holliday, 2008). Tuy nhiên, giải mã chỉ là bước đầu khi tiếp cận VB vì ý nghĩa của VB không chỉ dựa trên bản thân của VB mà còn phụ thuộc vào sự cảm nhận của từng cá nhân đối với VB. Vì vậy, người đọc trong quá trình tiếp nhận VB còn được xem là người đồng sáng tạo với tác giả khi cùng tham gia kiến tạo nghĩa cho VB. Tuy nhiên sự đồng sáng tạo ấy không có nghĩa là có thể hiểu VB văn chương một cách tùy tiện mà vẫn phải căn cứ vào VB. Bên cạnh đó, kiến thức nền của mỗi người khác nhau nên mức độ hiểu của mỗi cá nhân sẽ khác nhau.

Ngoài các thao tác được sử dụng để *giải mã* VB thì người đọc còn phải sử dụng thêm các thao tác nhận thức, tư duy khác để *kiến tạo nghĩa* cho VB. Cụ thể là các thao tác tư duy như nhận biết, thấu hiểu, giải thích, phân tích, suy luận, kết nối, dự đoán, so sánh, tổng hợp, đánh giá... các thông tin (Nguyễn Thị Hồng Nam, 2016; Hoàng Phong Tuấn, 2016).

Đồng thời, các nhà nghiên cứu cũng đã thống nhất khi cho rằng quá trình “đọc” không chỉ dừng lại ở việc giải mã và kiến tạo nghĩa cho VB mà còn là “*sự đáp ứng lại với những thông điệp của VB theo những cách khác nhau*” (Bayetto, 2014).

¹ Đó là những hiểu biết của người đọc về thế giới, về chủ đề của VB; những kiến thức về hệ thống tín hiệu ngôn ngữ được kí mã (Holliday, M, 2008).

Chương trình PISA (2012) đã xác định “*đọc hiểu là sự hiểu biết, sử dụng và phản hồi lại trước một VB viết nhằm đạt được mục đích phát triển tri thức và tiềm năng*”. Quá trình phản hồi với VB ở người đọc có thể là sự phản hồi, đánh giá các giá trị, thông điệp của VB qua việc liên kết, đối chiếu, so sánh với những những mối liên hệ ngoài VB hay kinh nghiệm của bản thân; rút ra những bài học/kinh nghiệm cho bản thân; tự nhận thức về bản thân; vận dụng những điều đọc được từ VB vào giải quyết những vấn đề trong thực tế cuộc sống của bản thân... Do đó có thể thấy quá trình tương tác giữa người đọc với VB trong đọc hiểu là quá trình tương tác hai chiều.

Ngoài ra, quá trình đọc còn bị ảnh hưởng bởi hứng thú và động cơ của hoạt động đọc. Theo Pardo (2004), “*những người đọc có nhiều động lực hơn có thể dễ dàng áp dụng nhiều chiến lược đọc hiểu hơn và làm việc chăm chỉ hơn, tích cực hơn trong quá trình kiến tạo nghĩa cho VB. Những người đọc ít động lực hơn thì khó có thể làm việc chăm chỉ và ý nghĩa mà họ mang lại cho VB cũng không mạnh mẽ bằng khi họ có nhiều động lực*”.

Qua việc phân tích các quan niệm khác nhau về đọc hiểu, chúng tôi nhận thấy hầu hết các nhà nghiên cứu đều quan niệm đọc là một quá trình tương tác, trên cơ sở huy động vốn kiến thức nền, người đọc sẽ sử dụng các thao tác nhận thức và tư duy để giải mã và kiến tạo nghĩa cho VB. Đồng thời qua quá trình này, người đọc cũng có những phản hồi với VB. Tuy nhiên quá

trình đọc chỉ thực sự có hiệu quả khi người đọc có hứng thú, có động lực đối với việc đọc.

3.2. Một số quan niệm về tiến trình đọc

Tiến trình đọc VB đã nhận được sự quan tâm của một số nhà nghiên cứu, trong đó có Langer (1995). Trong “*Giáo trình phương pháp dạy đọc văn bản*”, tác giả Nguyễn Thị Hồng Nam và Dương Thị Hồng Hiếu (2016) đã giới thiệu quan niệm của Langer về tiến trình đọc như sau:

“*Langer (1995) cho rằng trong tiến trình đọc VB, người đọc trải nghiệm các giai đoạn (stances) khác nhau, đó là: (1) Bên ngoài và bước vào thế giới VB trong đầu người đọc (Being out and stepping into an envisionment); (2) Bên trong và di chuyển trong thế giới VB trong đầu người đọc (Being in and moving through an envisionment); (3) Bước ra và suy ngẫm lại về những gì người đọc biết (Stepping back and rethinking what one knows); (4) Bước ra và khách quan hóa các trải nghiệm (Stepping back and objectifying the experience). Các giai đoạn này không theo một đường thẳng mà nó trở đi trở lại tại bất kì thời điểm đọc nào và nó là kết quả của những tương tác khác nhau giữa một người cụ thể với một VB cụ thể².*” (dẫn theo Nguyễn Thị Hồng Nam, 2016, tr.19-20)

² “*Như vậy là trong giai đoạn thứ nhất, người đọc nảy sinh các ý tưởng ban đầu, trong giai đoạn thứ hai, họ chìm đắm trong thế giới VB của chính họ, trong giai đoạn thứ ba, người đọc thu nhận sự thấu hiểu từ thế giới về*

Quan niệm về tiến trình đọc còn được thể hiện trong một số tài liệu khác, chẳng hạn như *Reading Strategies* của Bộ Giáo dục bang Ontario, Canada và *Comprehension strategies* của Draper (2010) đã nêu ra ba giai đoạn của tiến trình đọc hiểu và đề xuất những kỹ năng mà người đọc có thể sử dụng trong ba giai đoạn ấy như sau:

Trước khi đọc, người đọc:

- Sử dụng kiến thức nền để suy nghĩ về đề tài/ chủ đề của VB
- Dự đoán về những ý nghĩa có thể có của VB
- Đọc trước VB bằng kỹ thuật đọc lướt và đọc quét để có cảm nhận chung về nội dung của VB

Trong khi đọc, người đọc: Kiểm soát sự hiểu biết của mình về VB bằng cách đặt câu hỏi, suy ngẫm và phản hồi đối với những ý tưởng và thông tin trong VB

Sau khi đọc, người đọc:

- Phản hồi đối với những ý tưởng và thông tin trong VB
- Liên hệ những gì đọc được với kiến thức nền và kinh nghiệm của bản thân
- Làm sáng tỏ những gì đã hiểu về VB
- Mở rộng cách hiểu về VB theo những cách mang tính phản biện và sáng tạo.

Nhìn chung quan niệm về tiến trình đọc giữa các tác giả có những điểm gặp gỡ. Chẳng hạn như giai đoạn *trước khi đọc* do

VB, và trong giai đoạn thứ tư, người đọc suy ngẫm về ý nghĩa của thể giới *VB*, chúng được thể hiện như thế nào và tại sao lại như vậy.” (dẫn theo Nguyễn Thị Hồng Nam, tr.19 -20)

Bộ Giáo dục bang Ontario (Canada) xác định trùng với giai đoạn thứ nhất theo quan niệm của Langer; giai đoạn *trong khi đọc* theo quan niệm của Bộ Giáo dục bang Ontario (Canada) lại trùng với giai đoạn thứ hai và thứ ba theo quan niệm của Langer; còn giai đoạn *sau khi đọc* chính là giai đoạn thứ tư trong quá trình trải nghiệm tiến trình đọc do Langer đề xuất.

Trong phạm vi bài viết này, chúng tôi xin chọn cách tiếp cận tiến trình đọc hiểu theo ba giai đoạn (*trước khi đọc*, *trong khi đọc* và *sau khi đọc*) để thiết kế hệ thống câu hỏi hướng dẫn HS đọc hiểu VBTS ở trường phổ thông vì tiến trình ấy phù hợp với thực tế dạy học VBTS hiện đang được triển khai tại các trường trung học phổ thông.

4. Năng lực đọc hiểu văn bản tự sự

Theo UNESCO:

“*Đọc hiểu là khả năng nhận biết, thấu hiểu, giải thích, sáng tạo, trao đổi, tính toán và sử dụng tài liệu viết hoặc in kết hợp với những bối cảnh khác nhau; nó đòi hỏi sự học hỏi liên tục, cho phép một cá nhân đạt được mục đích của mình, phát triển kiến thức, tiềm năng và tham gia đầy đủ trong xã hội rộng lớn*” (dẫn theo Đỗ Ngọc Thống, 2012).

OECD (2012) định nghĩa NL đọc (reading literacy) như sau:

“*Đọc hiểu là sự hiểu biết, sử dụng, phản hồi và chú ý đến một VB viết để đạt được mục đích của cá nhân, phát triển vốn kiến thức và tiềm năng của mình, và tham gia vào một xã hội.*”

(...) Đọc bao gồm một phạm vi rộng các NL nhận thức, từ NL cơ bản là giải mã thông tin, đến những kiến thức về từ vựng; ngữ pháp; đặc điểm, cấu trúc liên quan đến VB và ngôn ngữ; hiểu biết về thế giới”.

OECD (2009) khi định nghĩa về NL đọc còn đề cập đến một yếu tố nữa, đó chính là NL siêu nhận thức (metacognitive competencies), là *“sự nhận thức và khả năng sử dụng đa dạng các chiến lược thích hợp khi tiếp cận VB. NL siêu nhận thức được kích hoạt khi người đọc suy ngẫm, kiểm soát và điều chỉnh hoạt động đọc của họ sao cho phù hợp với một mục tiêu cụ thể”* (OECD, 2009).

Nguyễn Thị Hạnh (2014) cho rằng NL đọc hiểu *“bao gồm những yếu tố cấu thành sau: tri thức về văn bản, về chiến lược đọc hiểu; kỹ năng thực hiện các hành động, thao tác đọc hiểu; sự sẵn sàng thực hiện các nhiệm vụ học tập, các nhiệm vụ trong đời sống cần đến đọc hiểu”* (tr.89).

Nguyễn Thị Hồng Vân (2015) đề xuất khái niệm NL đọc hiểu như sau:

“Đọc hiểu là toàn bộ quá trình: tiếp xúc trực tiếp (gồm quá trình cảm thụ kí hiệu vật chất và nhận ra ý nghĩa của những kí hiệu đó) với VB; nhận thức, tư duy (tiếp nhận và phân tích lí giải ý nghĩa của VB, phát hiện ra ý nghĩa không có sẵn giữa các dòng văn, đọc những biểu tượng, ẩn ý của VB và diễn đạt lại bằng lời của người đọc, kiến tạo ý nghĩa với VB); phản hồi, sử dụng với VB (sự thay đổi nhận thức, tư tưởng, tình cảm của

người đọc, tìm ra ý nghĩa lịch sử, giá trị của VB)” (tr.19).

Qua việc phân tích sự tương đồng và khác biệt giữa các quan niệm về NL đọc hiểu, chúng tôi nhận thấy NL đọc hiểu là NL giải mã VB, hiểu nghĩa của VB, kiểm soát quá trình hiểu, phản hồi lại với VB, sử dụng VB để giải quyết những vấn đề của cá nhân và cuộc sống trên cơ sở sử dụng, huy động kiến thức nền của bản thân và các thao tác đọc hiểu nhằm đạt đến những mục tiêu cụ thể. NL đọc hiểu VBTS cũng chính là NL đọc hiểu VB nói chung nhưng hiểu biết về đặc trưng thể loại được cụ thể hóa thành những kiến thức về loại VBTS.

5. Đề xuất hệ thống câu hỏi dạy học đọc hiểu văn bản tự sự theo định hướng phát triển năng lực

Năng lực của người học theo định hướng của CT mới sẽ được hình thành và rèn luyện thông qua các hoạt động học tập. Việc hình thành năng lực đọc hiểu VBTS cho HS cũng sẽ được thực hiện theo phương thức ấy. Sử dụng câu hỏi để tổ chức các hoạt động khám phá nội dung, ý nghĩa của VBTS vì thế sẽ là một cách rất hữu ích, thiết thực để hình thành năng lực đọc hiểu VBTS cho người học. Việc thiết kế câu hỏi theo định hướng tiếp cận năng lực khác với việc thiết kế câu hỏi theo định hướng tiếp cận nội dung của VB. Thông qua việc xây dựng câu hỏi, GV sẽ hình thành cho người học hệ thống thao tác, hướng dẫn người học tiếp cận và giải mã VBTS. Vì vậy, câu hỏi phải được xây dựng theo hệ thống các thao tác tư duy mà người đọc sẽ sử dụng trong từng giai đoạn của

tiến trình đọc VB để giải mã và kiến tạo nghĩa cho VB. Đồng thời, các câu hỏi trong dạy học đọc hiểu VBTS cũng phải phản ánh đúng các đặc điểm của hoạt động đọc như đã phân tích ở trên và đảm bảo được các yêu cầu về đặc trưng thể loại.

Việc thiết kế và sử dụng câu hỏi trong dạy học đọc hiểu VBTS cũng cần phải hướng đến việc hình thành và rèn luyện cho người học từng năng lực thành phần với những thao tác, kĩ năng cụ thể ở từng giai đoạn của tiến trình đọc hiểu. Trên

cơ sở đó, người học mới có thể nhận biết và sử dụng thành thạo từng năng lực cụ thể tiến đến việc đọc hiểu một VBTS cụ thể.

Trên cơ sở đó, chúng tôi xin đề xuất một hệ thống câu hỏi hướng dẫn HS đọc hiểu VBTS theo định hướng hình thành và phát triển các năng lực bộ phận cấu thành nên năng lực đọc hiểu VBTS cho người học theo ba giai đoạn của tiến trình dạy học đọc hiểu hiện nay tại các trường trung học phổ thông.

Các giai đoạn của tiến trình đọc hiểu	Hệ thống câu hỏi đề xuất
TRƯỚC KHI ĐỌC	<ol style="list-style-type: none"> 1. Câu hỏi, bài tập tìm hiểu những hiểu của HS về tác giả (cuộc đời, sự nghiệp sáng tác), về hoàn cảnh ra đời của VBTS 2. Câu hỏi, bài tập tìm hiểu những hiểu biết, trải nghiệm của HS về những vấn đề, sự việc, nội dung sẽ được nhắc đến trong VBTS (Vd: <i>Trước khi học truyện ngắn “Hai đứa trẻ”, GV có thể hỏi “Nếu em đang sống ở thành thị phải chuyển về thôn quê sống, em sẽ có tâm trạng, cảm xúc như thế nào?”...</i>) 3. Câu hỏi, bài tập tìm hiểu những hiểu biết của HS đặc điểm thể loại của VB (Vd: <i>Em đã biết gì về những đặc điểm của thể loại truyện ngắn?...</i>) 4. Câu hỏi, bài tập xác định mục đích đọc của HS (Vd: <i>Mục đích của em khi đọc VB này là gì?...</i>) 5. Câu hỏi, bài tập tìm hiểu, khơi gợi vốn ngôn ngữ (Vd: vốn từ ngữ...) của HS liên quan đến đề tài, chủ đề của văn bản (Vd: <i>Dựa vào nhan đề, hoàn cảnh sáng tác và mục đích sáng tác của truyện, em hãy liệt kê những từ ngữ mà em biết có thể được tác giả sử dụng để viết nên tác phẩm này?...</i>) 6. Câu hỏi, bài tập yêu cầu HS dự đoán, hình dung về đề tài, chủ đề, nội dung, bối cảnh, nhân vật... của VBTS dựa trên tựa đề/ hình ảnh minh họa/ hoàn cảnh ra đời/ mục đích sáng tác... của VB 7. Câu hỏi, bài tập hỏi về những điều HS muốn biết, muốn trao đổi khi đọc VB (Vd: <i>Khi đọc văn bản này, em muốn biết điều gì/ hi vọng được biết thêm về điều gì? Khi đọc văn bản này, em muốn thảo luận về điều gì? ...</i>) 8. Câu hỏi, bài tập khuyến khích HS ghi lại những suy nghĩ, câu hỏi của chính HS về VBTS trước khi đọc

	9. Câu hỏi, bài tập khơi gợi những vấn đề cần lưu ý về VBTS trong khi đọc
TRONG KHI ĐỌC	<p>1. Câu hỏi, bài tập dự đoán về những sự việc sẽ xảy ra tiếp theo dựa trên các từ ngữ, chi tiết của truyện (Vd: <i>Em nghĩ điều gì sẽ diễn ra tiếp theo? Dựa vào đâu mà em dự đoán như thế?...</i>)</p> <p>2. Câu hỏi, bài tập suy luận về các vấn đề của truyện dựa trên các từ ngữ, chi tiết của văn bản (Vd: <i>Ý nghĩa của chi tiết/ sự việc/ hình ảnh... ấy trong văn bản là gì? Những hành động/ lời nói/ ý nghĩ... của nhân vật cho thấy nhân vật là người như thế nào?...</i>)</p> <p>3. Câu hỏi, bài tập tìm hiểu, xác định nghĩa (nghĩa đen, nghĩa bóng) của một số từ ngữ, câu, hình ảnh hay/ khó hiểu/ quan trọng... trong văn bản</p> <p>4. Câu hỏi, bài tập liên hệ giữa truyện này với truyện khác, giữa truyện với người đọc, giữa truyện với cuộc sống (Vd: <i>Sự kiện/ chi tiết/ nhân vật... này gợi liên tưởng gì đến cuộc sống của em? Sự kiện/ chi tiết/ nhân vật... trong truyện này khiến em liên tưởng đến sự kiện/ chi tiết/ nhân vật... nào trong những truyện nào khác? Sự kiện/ chi tiết/ nhân vật... này gợi cho em suy nghĩ gì về cuộc đời/ con người? ...</i>)</p> <p>5. Câu hỏi, bài tập khơi gợi liên tưởng, tưởng tượng ở người đọc (Vd: <i>Em hãy mô tả lại cảnh/ chi tiết/ sự việc... này theo sự tưởng tượng của em? Em hình dung như thế nào về ngoại hình của nhân vật? Nếu em ở vào hoàn cảnh, vị trí của nhân vật em sẽ hành động/ suy nghĩ/ xử lý như thế nào?...</i>)</p> <p>6. Câu hỏi, bài tập kiểm soát quá trình hiểu (Vd: <i>Em cảm thấy tốc độ đọc như vậy có phù hợp với em không? Phần em vừa đọc nói/ bàn về vấn đề gì? Có chỗ nào của văn bản mà em không hiểu không?...</i>)</p> <p>7. Câu hỏi, bài tập đánh giá các dự đoán trước đó (Vd: <i>Em hãy đánh giá/ kiểm tra lại những dự đoán trước đó về nhân vật/ sự việc... này? Dựa trên cơ sở nào em có thể kết luận như vậy?...</i>)</p>
SAU KHI ĐỌC	<p>1. Câu hỏi, bài tập nhận biết, phát hiện về: Các thông tin quan trọng về tác giả, về bối cảnh sáng tác; hệ thống nhân vật, mối quan hệ giữa các nhân vật; bối cảnh (không gian và thời gian); cốt truyện; đề tài, chủ đề; ngôi kể; ngôn ngữ trần thuật; tình huống truyện; kết cấu; thái độ/tình cảm/quan điểm/tư tưởng của tác giả</p> <p>2. Câu hỏi, bài tập yêu cầu HS kể tóm tắt lại VBTS</p> <p>3. Câu hỏi, bài tập yêu cầu HS xác định những thông tin/ chi tiết quan trọng nhất trong VBTS; giải thích ý nghĩa và phân tích vai trò của những chi tiết ấy; xác định những chi tiết, ý chính cần tranh luận/bình luận.</p> <p>4. Câu hỏi, bài tập suy luận để tìm hiểu ý nghĩa của VBTS (Vd: <i>Theo em, nhân vật... là người như thế nào? Thông điệp mà tác giả muốn gửi gắm qua truyện là gì?...</i>)</p> <p>5. Câu hỏi, bài tập khơi gợi liên tưởng, tưởng tượng cho HS</p> <p>6. Câu hỏi, bài tập phân tích, đánh giá: + Về cách thể hiện các yếu tố làm nên cấu trúc của VBTS (hệ thống</p>

	<p>nhân vật, bối cảnh, đề tài chủ đề, vấn đề/mâu thuẫn/xung đột, các tình tiết, sự kiện xảy ra và sự phát triển của mâu thuẫn, cao trào/nút thắt/đỉnh điểm, chuỗi hệ quả của các sự kiện, kết thúc); phân tích, giải thích sự tương tác/ảnh hưởng qua lại giữa các yếu tố; phân tích, đánh giá sự tác động của tác giả đối với việc tạo ra sự phát triển và sự liên quan của các yếu tố.</p> <ul style="list-style-type: none"> + Về giá trị biểu đạt nội dung của VB, ý nghĩa của các cách thức tổ chức, cấu trúc VB để đạt được những mục đích biểu đạt cụ thể + Về thái độ/tình cảm/quan điểm/tư tưởng của tác giả thể hiện trong suốt VB <p>(Vd: <i>Em đánh giá như thế nào về những thông điệp của câu chuyện? Em đánh giá như thế nào về hành động/ suy nghĩ/ diễn biến tâm trạng của nhân vật? Đọc tác phẩm, em thích/ không thích nhất chi tiết/ nhân vật nào, tại sao? Điểm đặc sắc, nổi bật/ hạn chế của tác phẩm này là gì?...)</i></p> <p>7. Câu hỏi, bài tập liên hệ: VBTS này với VBTS khác; VBTS với người đọc; VBTS với cuộc sống; người đọc với tác giả; tác giả của VBTS này với tác giả của VBTS khác; VB viết với VB đa phương thức (Vd: Liên hệ giữa VBTS với phim, tranh ảnh được chuyển thể từ VBTS ấy...); kết quả đọc hiểu của HS này với kết quả đọc hiểu của HS khác. (Vd: <i>Những ý tưởng trong truyện gợi cho em suy nghĩ về điều gì? Truyện này khiến em nhớ đến truyện nào? Có gì giống và khác biệt giữa truyện/ nhân vật... với cuộc sống của em?...)</i></p> <p>8. Câu hỏi, bài tập vận dụng những điều đã đọc vào cuộc sống của em (Vd: <i>Những điều học được từ tác phẩm này có thể giúp em vận dụng vào thực tế như thế nào? Những thông điệp từ tác phẩm giúp em rút ra bài học gì cho bản thân?...)</i></p> <p>9. Câu hỏi, bài tập kiểm soát quá trình hiểu của em (Vd: <i>Cách hiểu của em về văn bản có gì thay đổi so với những dự đoán về văn bản trước khi đọc? Cách hiểu của em về văn bản có sự thay đổi như thế nào trong suốt quá trình đọc văn bản?...)</i></p>
--	--

6. Kết luận

Với những câu hỏi đọc hiểu được đề xuất, chúng tôi mong rằng sẽ giúp các tác giả sách giáo khoa Ngữ văn và GV Ngữ văn thiết kế được hệ thống các câu hỏi sử dụng trong dạy học đọc hiểu VBTS theo định hướng hình thành và phát triển năng lực đọc hiểu cho người học. Đó chính là một trong những điều kiện cần thiết để đạt đến mục tiêu của chương trình Ngữ văn theo mô hình phát triển năng lực.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bayetto, A.E. (2014). Comprehension Khai thác từ <http://www.appa.asn.au/wp-content/uploads/2015/08/Comprehension-article.pdf>.
- Draper, D. (2010). Comprehension Strategies. DECS Curriculum Consultant, North Adelaide. Khai thác từ http://www.decd.sa.gov.au/northernadelaide/files/links/2_QuestioningBooklet.pdf
- Đỗ Ngọc Thống. (2012). *Chương trình Ngữ văn trong nhà trường phổ thông*. Hà Nội: NXB Giáo dục.
- Hervey, S. (Aug-Sep 2006). *Who Asks the Questions?*. Teaching Pre K-8, 37 (1), 68 – 69.
- Hoàng Phong Tuấn. (13/8/2016). Một số điểm chính trong lí thuyết tiếp nhận của Wolfgang Iser. Khai thác từ <https://hoangphongtuan.wordpress.com/2016/08/13/mot-so-diem-chinh-trong-ly-thuyet-tiep-nhan-cua-wolfgang-iser-hoang-phong-tuan/>.
- Holliday, M. (2008). *Strategies for Reading Process* (1st ed). Marickville, N.S.W. : e : lit.
- Nguyễn Thanh Hùng (2006). Đa dạng và hiệu quả của câu hỏi trong dạy học Văn. *Tạp chí Giáo dục*, 148 (kì 2 – 10/ 2006), tr.16.
- Nguyễn Thị Hạnh. (2014). Xây dựng chuẩn năng lực đọc hiểu cho môn Ngữ văn của chương trình giáo dục phổ thông sau 2015 ở Việt Nam. *Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm TPHCM*, 56 (90), 88-97.
- Nguyễn Thị Hồng Nam (chủ biên), Dương Thị Hồng Hiếu. (2016). *Giáo trình phương pháp dạy đọc văn bản*. Trường Đại học Cần Thơ.
- Nguyễn Thị Hồng Vân. (2015). Đề xuất cấu trúc và chuẩn đánh giá năng lực đọc hiểu trong chương trình giáo dục phổ thông mới. *Tạp chí Khoa học giáo dục*, 114, 19-20,61.
- OECD. (2009). PISA 2009 Assessment and Analytical Framework. Khai thác từ <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/44455820.pdf>.
- OECD. (2012). PISA 2012 Assessment and Analytical Framework Khai thác từ http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/PISA%202012%20framework%20e-book_final.pdf.
- Ontario Ministry of Education. Think Literacy: Reading Strategies. Khai thác từ <http://www.edu.gov.on.ca/eng/studentsuccess/thinkliteracy/files/reading.pdf>.
- Pardo, L.S. (2004). What every teacher needs to know about comprehension, *International Reading Association* (pp. 272-280), doi:10.1598/RT.58.3.5.
- Rand Reading Study Group. (2002). Reading for understanding: Toward an R & D program in reading comprehension. Santa Monica, CA: RAND Corporation. (available online at www.rand.org/publications/MR/MR1465/).
- Rosenblatt, L.M. (1994). The Reader, The Text, The Poem: The Transactional Theory of The Literary Work. Khai thác từ [http://books.google.com.vn/books?id=PIDDa4z_R4QC&printsec=frontcover&dq=The+reader,+the+text,+the+poem,+the+transactional+theory+of+literacy+work+of+Louise+Rosenblatt&source=bl&ots=bBE9qFIT4v&sig=rPH-t](http://books.google.com.vn/books?id=PIDDa4z_R4QC&printsec=frontcover&dq=The+reader,+the+text,+the+poem,+the+transactional+theory+of+literacy+work+of+Louise+Rosenblatt&source=bl&ots=bBE9qFIT4v&sig=rPH-t&source=bl&ots=bBE9qFIT4v&sig=rPH-t)
- Trần Đình Sử. (09/9/2013). Đổi mới phương pháp dạy học Ngữ văn. Khai thác từ <https://trandinhstu.wordpress.com/2013/09/09/van-de-doi-moi-phuong-phap-day-hoc-ngu-van/>.