

# Phát triển năng lực sáng tạo cho học sinh trung học cơ sở trong đọc hiểu văn bản văn học thông qua tổ chức các hoạt động hồi ứng trải nghiệm

Nguyễn Thị Thanh Nga

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam  
101 Trần Hưng Đạo, Hoàn Kiếm, Hà Nội, Việt Nam  
Email: ngavnincom@gmail.com

**TÓM TẮT:** Trong khuôn khổ của bài viết, tác giả bàn về khái niệm năng lực sáng tạo của học sinh trung học cơ sở nói chung và năng lực sáng tạo của học sinh trung học cơ sở trong đọc hiểu văn bản văn học. Trên cơ sở đó, bài viết đã đề cập đến một biện pháp trong tổ chức dạy học đọc hiểu văn bản văn học giúp học sinh phát triển năng lực sáng tạo, đó là tổ chức các hoạt động hồi ứng trải nghiệm thông qua các vai khác nhau khi đến với tác phẩm (vai nhân vật, vai nhà văn, vai người quan sát chứng kiến). Khi hòa mình vào vai của các chủ thể khác nhau trong văn bản, bạn đọc học sinh sống với những xúc cảm, niềm vui, nỗi buồn của họ; thấu hiểu những thân phận, đồng sáng tạo với nhà văn. Khi bước ra khỏi văn bản, học sinh nhìn nhận, đánh giá về các giá trị của văn bản và biết vận dụng sáng tạo vào chính bản thân mình. Tổ chức quá trình đó trong dạy học đọc hiểu văn bản văn học, giáo viên góp phần giúp học sinh đạt đến một số những biểu hiện năng lực sáng tạo của HS trung học cơ sở trong đọc hiểu văn bản văn học.

**TỪ KHÓA:** Năng lực sáng tạo; đọc hiểu; văn bản văn học; hồi ứng trải nghiệm; học sinh trung học cơ sở.

→ Nhận bài 20/12/2019 → Nhận kết quả phản biện và chỉnh sửa 03/01/2020 → Duyệt đăng 25/02/2020.

## 1. Đặt vấn đề

Sáng tạo và năng lực sáng tạo (NLST) là những vấn đề được quan tâm trong thời điểm hiện nay ở nền giáo dục của nhiều nước trên thế giới. Quốc gia nào sở hữu nhiều cá nhân sáng tạo thì quốc gia đó có sức mạnh. Chính vì vậy, nhiệm vụ của giáo dục không chỉ là sự cung cấp tri thức đơn thuần mà phải tạo ra những cá nhân có năng lực, đặc biệt là năng lực sáng tạo. Điều đó lí giải tại sao NLST là một trong những năng lực cốt lõi trong mục tiêu giáo dục của nhiều quốc gia như Singapo, Phần Lan, Úc, Pháp... NLST của học sinh (HS) trong đọc hiểu văn bản văn học (VBVH) có nhiều biểu hiện. Để phát triển được NLST cho HS là một quá trình lâu dài với nhiều biện pháp tác động khác nhau. Tổ chức hoạt động hồi ứng trải nghiệm trong đọc hiểu là một trong những cách làm phù hợp và hiệu quả trong bối cảnh dạy học đọc hiểu VBVH trong nhà trường hiện nay.

## 2. Nội dung nghiên cứu

### 2.1. Năng lực sáng tạo của học sinh

Nghiên cứu về NLST ở các lĩnh vực khác nhau xuất hiện khá nhiều trong những năm gần đây. Các tác giả đã cố gắng làm rõ và đưa ra những định nghĩa về NLST. Tác giả Huỳnh Văn Sơn và Trần Thị Bích Liễu cùng nhìn nhận năng lực sáng tạo ở khả năng làm ra cái mới. Huỳnh Văn Sơn cho rằng: “NLST là khả năng tạo ra những cái mới hoặc giải quyết vấn đề một cách mới mẻ của con người” [1]. Cùng quan điểm trên, Trần Thị Bích Liễu đã khẳng định: “NLST được xem là khả năng của một người sản sinh các ý tưởng

mới, nhìn nhận vấn đề theo cách mới, phát hiện cái mới trong cấu trúc cũ của sự vật hiện tượng để tạo ra các sản phẩm mới. Sản phẩm của sáng tạo là ý tưởng, vật dụng mới, cấu trúc mới” [2]. Trong định nghĩa của mình, tác giả Trần Thị Bích Liễu đã nhấn mạnh hơn tới khả năng tạo ra các sản phẩm mới của NLST.

Một số luận án tiến sĩ trong những năm gần đây đã bắt đầu nghiên cứu về NLST ở các môn học. Các tác giả cũng đã nỗ lực đưa ra những định nghĩa của mình về NLST. Trong đó, có thể kể đến Hoàng Thị Thúy Hương (2015), Phạm Thị Bích Đào (2014), Đặng Thị Thu Huệ (2019)...

Tuy cách diễn đạt có phần khác nhau nhưng các quan niệm trên đã có những điểm chung trong nỗ lực định nghĩa về NLST với các từ chìa khóa như: khả năng làm ra cái mới; sự riêng biệt, độc đáo; tạo ra ý tưởng, giải pháp, hiệu quả, hữu ích... Trên cơ sở quan niệm về năng lực và những nghiên cứu về NLST, chúng tôi cho rằng: *NLST là thuộc tính của cá nhân, dựa trên sự huy động kiến thức, kĩ năng và những yếu tố khác như hứng thú, niềm tin, ý chí... để làm ra cái mới gồm ý tưởng mới, giải pháp mới, sản phẩm mới ở những mức độ khác nhau trong những tình huống học tập và cuộc sống theo một cách riêng biệt, mới mẻ và có hiệu quả.*

Từ nghiên cứu về NLST nói chung, chúng tôi quan niệm rằng: *NLST của HS là việc làm ra cái mới trước hết đối với bản thân dựa trên sự huy động kiến thức, kĩ năng và những yếu tố khác như hứng thú, niềm tin, ý chí... Cái mới đó bao gồm ý tưởng mới, cách làm mới, sản phẩm mới và vận dụng*

được trong thực tiễn học tập và cuộc sống ở những mức độ khác nhau.

Như vậy, quan niệm NLST của HS cơ bản được xây dựng trên quan niệm chung về NLST. Điểm khác biệt nằm ở yêu cầu về mức độ sáng tạo, ở việc làm ra cái mới. Cái mới trong NLST của HS trước hết là mới đối với chính bản thân, là điều mà trước đó các em chưa làm được. Tuy nhiên, ở những HS xuất sắc, các em có thể đạt đến một mức độ cao hơn, làm ra những cái mới có ý nghĩa đối với cộng đồng, xã hội.

NLST là một trong những năng lực cốt lõi, cần thiết hình thành và phát triển ở HS phổ thông thế kỉ XXI. Đây là một trong những năng lực quyết định khả năng thành công của công dân mới trong kỉ nguyên của nền kinh tế tri thức. Điều này đã được thể hiện qua nghiên cứu chương trình của các nước có nền giáo dục phát triển như Anh, Mĩ, Úc, Pháp... Cập nhật xu thế quốc tế và đáp ứng đòi hỏi của thời đại, Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể của Việt Nam (2018) cũng đã xác định năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo là một trong những năng lực chung cần được hình thành và phát triển ở tất cả các môn học với mong muốn tạo ra một thể hệ HS năng động, tích cực và sáng tạo.

## 2.2. Năng lực sáng tạo trong đọc hiểu văn bản văn học

Trên cơ sở nghiên cứu về NLST, chúng tôi quan niệm: NLST của HS trong đọc hiểu văn bản văn học (V BVH) là việc làm ra cái mới, có ý nghĩa từ văn bản đối với bản thân và xã hội. Cái mới đó là sự phát hiện và khả năng kiến tạo nghĩa cho văn bản, xác lập được giá trị mới và vận dụng vào giải quyết những vấn đề đời sống và xã hội; sáng tạo ra sản phẩm mới trên cơ sở gợi ý của văn bản.

Chưa có nhiều những nghiên cứu về những biểu hiện hay cấu trúc của NLST trong môn Ngữ văn. Tác giả Nguyễn Thị Hồng Vân (2017) trong bài báo khoa học *Xác định cấu trúc và đường phát triển một số năng lực trong môn Ngữ văn ở trường phổ thông* cho rằng, trong môn học Ngữ văn, NLST của HS có những biểu hiện sau:

- Biết đặt các câu hỏi khác nhau về một nhân vật, sự vật, hiện tượng; Xác định và làm rõ thông tin, ý tưởng mới; Phân tích, kết nối những thông tin liên quan từ nhiều nguồn ngữ liệu khác nhau theo góc nhìn cá nhân.

- Đề xuất được ý tưởng dựa trên các nguồn thông tin đã cho; Thể hiện những suy nghĩ riêng về các vấn đề và cách thức triển khai vấn đề (xã hội và văn học); So sánh và bình luận được về tác dụng, hiệu quả các ý tưởng được đề xuất.

- Có cách cảm nhận, suy nghĩ và khái quát hóa thành mô hình, quy trình khi thực hiện công việc; Vận dụng điều đã biết vào tình huống tương tự.

- Có tư duy độc lập, không chấp nhận thông tin một chiều; Không thành kiến khi xem xét, ĐG vấn đề; Quan tâm tới các lập luận và minh chứng thuyết phục; Sẵn sàng xem xét, ĐG lại vấn đề.

Việc hình thành và phát triển NLST là một mục tiêu môn học Ngữ văn hướng tới. NL này được thể hiện trong việc xác định các tình huống và những ý tưởng, đặc biệt những ý tưởng được gửi gắm trong các văn bản văn học, trong

việc tìm hiểu, xem xét các sự vật, hiện tượng từ những góc nhìn khác nhau, trong cách trình bày quá trình suy nghĩ và cảm xúc của HS trước một vẻ đẹp, một giá trị của cuộc sống. NLST bộc lộ thái độ đam mê và khát khao được tìm hiểu của HS, không suy nghĩ theo lối mòn, theo công thức. Trong các giờ đọc hiểu văn bản, một trong những yêu cầu cao là HS, với tư cách là người đọc, phải trở thành người đồng sáng tạo với tác phẩm (khi có được những cách cảm nhận riêng, độc đáo về nhân vật, về hình ảnh, ngôn từ của tác phẩm...).

## 2.3. Tổ chức các hoạt động hồi ứng trải nghiệm thông qua các vai chủ thể khác nhau trong đọc hiểu văn bản văn học

Để hình thành và phát triển NLST cho HS trong đọc hiểu V BVH, cần có sự tác động tới tất cả các yếu tố của quá trình dạy học. Với dạy học theo hướng NL, đầu tiên cần xác lập chuẩn của NL cần phát triển. Trên cơ sở đó xây dựng nội dung dạy học, xác định phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, cách thức kiểm tra đánh giá phù hợp. Do khuôn khổ của bài báo khoa học, chúng tôi đi vào một biện pháp tổ chức dạy học là tổ chức hoạt động hồi ứng trải nghiệm trong đọc hiểu V BVH nhằm phát triển NLST cho HS THCS.

### 2.3.1. Mục đích

Với biện pháp này, HS được thâm nhập và thực sự bước vào bên trong V BVH. Các em được huy động những kinh nghiệm của bản thân, kết nối với văn bản, trải nghiệm đời sống của nhân vật. Khi hòa mình vào vai của các chủ thể khác nhau trong VB, bạn đọc HS sống với những xúc cảm, niềm vui, nỗi buồn của họ; thấu hiểu những thân phận, đồng sáng tạo với nhà văn. Khi bước ra khỏi văn bản, HS nhìn nhận, đánh giá về các giá trị của văn bản và biết vận dụng sáng tạo vào chính bản thân mình. Khi đó, mọi sự cảm nhận, hồi đáp là của chính cá nhân HS rút ra từ những trải nghiệm của bản thân với một tầm đón nhận riêng, không ai giống ai. Các hoạt động trải nghiệm trả văn chương về với đúng bản chất đích thực của nó, là sự đọc trong những rung động thẩm mỹ đích thực thông qua tiếp xúc trực tiếp với nguyên bản, là sự cá nhân hóa, đồng sáng tạo trong tiếp nhận.

### 2.3.2. Cách thức tổ chức thực hiện

#### a. Quy trình vận dụng hồi ứng trải nghiệm vào dạy học văn

Lí thuyết hồi ứng trải nghiệm được biết đến nhờ các tên tuổi tiêu biểu như Louise Rosenblatt, Robert E Probst, Judith A.Langer, Charles R. Cooper, Alan Purves, Stanley Fish, Jonathan Culler, David Bleich, Richard W.Beach, James D. Marshall. Cùng quan điểm song mỗi tác giả có những nhìn nhận riêng về vai trò của người đọc. Có thể nói, người có đóng góp lớn trong việc xem xét một cách hợp lí, đúng mực vai trò của người đọc trong mối quan hệ với nhà văn và văn bản, đưa hồi ứng trải nghiệm vào trong dạy học môn Văn trong nhà trường phải kể đến Rosenblatt. Lí thuyết hồi ứng trải nghiệm của Louise Rosenblatt được biết đến với thuật ngữ “giao dịch – hồi ứng” (transaction -

response) tiếp nối trong các tác phẩm chính như: Văn học là sự khám phá (1938), Người đọc, văn bản, bài thơ, lý thuyết về sự giao dịch của tác phẩm văn học (1978), Kiến tạo ý nghĩa cùng các văn bản, tuyển tập các bài báo khoa học (2005)... Theo tác giả Phạm Thị Thu Hương, quy trình vận dụng hồi ứng trải nghiệm vào dạy học gồm các bước: Cảm nhập – tập trung đầy cảm xúc với các trải nghiệm chủ quan cùng văn bản; Xây dựng, tưởng tượng: bước vào văn bản và tạo ra thế giới nghệ thuật sống động; Kết nối: tạo ra mối liên hệ giữa trải nghiệm có tính tự truyện của người đọc đến văn bản hiện thời; Phản hồi: đánh giá chất lượng trải nghiệm với văn bản của người đọc. Tác giả Trần Quốc Khả sau khi tham khảo một số quy trình của các nhà nghiên cứu như Richard W. Beach cùng James D. Marshall và Judith A. Langer đã đề xuất quy trình gồm 3 bước: 1/ Chuẩn bị hồi ứng thâm nhập; 2/ Cảm nhập văn bản; 3/ Phát triển các hồi ứng. Quy trình này không mâu thuẫn với quy trình của tác giả Phạm Thị Thu Hương đề xuất bởi bao gồm cả hoạt động bước vào trải nghiệm cùng văn bản, kết nối trải nghiệm, bước ra với những đánh giá, phản hồi về văn bản từ những trải nghiệm đã có.

*Bước 1: Chuẩn bị hồi ứng thâm nhập*

GV chuẩn bị một số hoạt động nhằm khơi gợi tri thức nền, tạo tâm thế cho HS bước vào văn bản. Các hoạt động phải có mối liên hệ với văn bản và khơi gợi được hứng thú của HS. GV trên cơ sở những kinh nghiệm của HS, bổ sung thêm những tri thức nền cần thiết giúp HS tự tin thâm nhập văn bản.

*Bước 2: Cảm nhập văn bản*

Ở bước này, HS thâm nhập vào văn bản qua việc tri giác ngôn ngữ. GV yêu cầu HS đọc văn bản. Thông qua đọc, HS thể hiện việc cảm và hiểu văn bản ở mức độ sơ khai. Cũng ở bước này, HS huy động khả năng hình dung, tưởng tượng, bộc lộ những hồi ứng, cảm nhận ban đầu về văn bản.

*Bước 3: Phát triển các hồi ứng*

Dựa vào các hồi ứng ban đầu, GV hướng dẫn HS đi sâu thâm nhập văn bản. Theo tác giả Trần Quốc Khả, các hồi ứng có thể được phát triển theo hướng: Hình dung tưởng tượng tái tạo thế giới nghệ thuật trong văn bản; Phân tích, lí giải cốt nghĩa, kết nối, đánh giá, hồi ứng chiêm nghiệm... Ở bước này, HS bên cạnh trải nghiệm, sống với văn bản còn cần có sự phản hồi, đánh giá, nhận xét về văn bản dưới con mắt lí tính hay nói chính xác đây là bước có sự phối hợp chặt chẽ giữa hồi ứng trải nghiệm và hồi ứng văn bản, giữa đọc thâm mĩ và đọc lí tâm.

Để phát triển NLST của HS, trong bài viết này, chúng tôi tập trung quan tâm đến việc lôi cuốn HS vào các hoạt động trải nghiệm với các vai chủ thể khác nhau khi đến với văn bản. Việc tổ chức cho HS trải nghiệm các vai trong văn bản cần gắn với quy trình vận dụng hồi ứng trải nghiệm vào dạy học văn đã trình bày ở trên.

*b. Tổ chức hồi ứng trải nghiệm cho HS qua các vai chủ thể khác nhau*

Đến với VB VH, GV tạo cơ hội cho HS thâm nhập trải nghiệm bằng cách sống nhiều cuộc đời. HS có thể vào vai

của các nhân vật trong tác phẩm, có thể trải nghiệm vai trò của người sáng tác, vai trò của người chứng kiến, tham gia...Chỉ với VB VH, HS mới được trải nghiệm nhiều dạng vai như vậy. Các em được tích lũy kinh nghiệm sống qua nhiều vai diễn, được tưởng tượng sáng tạo, được làm giàu đời sống tâm hồn của chính mình. Các em sẽ không còn thấy môn Ngữ văn khô cứng, sáo rỗng và khuôn mẫu. Trái lại, đó là một thế giới đa sắc màu, sống động cảm xúc và thật giàu sự sáng tạo. Mỗi một người đọc mang đến một sắc thái, một sự cảm nhận riêng nhờ những trải nghiệm, vốn sống riêng của chính mình. Theo tác giả Phạm Thị Thu Hương, có thể tổ chức cho HS trải nghiệm các vai khác nhau như vai người quan sát, chứng kiến; nhà văn; nhân vật trong VB VH.

*\*Trải nghiệm vai trò người quan sát/chứng kiến thế giới nghệ thuật trong tác phẩm*

Nhà văn là người khai sinh ra văn bản nhưng số phận của văn bản thường do người đọc quyết định. Bằng sự cộng hưởng, giao tiếp với văn bản thông qua những trải nghiệm cá nhân, bạn đọc đã khiến văn bản có đời sống riêng của nó. Chính bạn đọc chứ không phải ai khác thông qua những hình dung, tưởng tượng của mình đã làm sống dậy thế giới nghệ thuật trong văn bản trước hết với vai trò của người quan sát, chứng kiến và tham gia vào thế giới nghệ thuật ấy. Trong vai người quan sát, bạn đọc HS không dừng lại ở việc tái hiện những gì mắt thấy tai nghe trong văn bản, mà đắm chìm vào để thấy chi tiết hơn những cảnh tượng, nhìn rõ hơn những thân phận cuộc đời, mở rộng giác quan để cảm nhận phong phú sâu sắc hơn những gì nhà văn mới chỉ khơi gợi. Với trải nghiệm, bạn đọc được sống, được nhìn, được lắng nghe, được cảm nhận một thế giới khác mà văn bản gợi lên. Từ trải nghiệm đó để nhìn nhận, so sánh, gợi nhớ lại thế giới thực của bản thân mình để rồi có những điều chỉnh, vận dụng hợp lí trong thực tiễn đời sống. Cũng thông qua trải nghiệm, HS thể hiện sự sáng tạo của bản thân bằng những tưởng tượng mới mẻ, bằng sự diễn giải lấp đầy những khoảng trống nhà văn còn bỏ lửng. GV tổ chức cho HS trải nghiệm vai trò người quan sát/chứng kiến qua các hình thức sau:

- Kể lại những gì em hình dung thấy, cảm nhận được từ văn bản.

Ví dụ: Em hình dung thấy điều gì sau khi đọc bài thơ *Ánh trăng* (Ngữ văn 9)?

Nhiệm vụ này thường được triển khai cho HS thực hiện sau khi đọc xong văn bản. HS sẽ trình bày lại những điều em hình dung thấy, lắng nghe được, cảm nhận được về thế giới nghệ thuật của văn bản. Nhiệm vụ của HS không phải là tường trình lại, tóm tắt lại những thông tin có trong văn bản mà tiến hành một cuộc trải nghiệm thực sự thông qua những gợi ý của GV.

HS có thể trả lời, đọc bài thơ em thấy hai nhân vật trong những khoảng thời gian, hoàn cảnh khác nhau. Trăng và nhân vật trữ tình hay chính là tác giả đã từng là những người bạn thân vô cùng gắn bó. Thừa nhỏ, khi còn gắn bó với ruộng đồng, với sông bể, vàng trăng và tác giả luôn gần

gũi. Vàng trắng soi sáng những đêm hè, những trò nghịch ngợm thừa ấu thơ. Những ai đã từng ở quê hoặc một lần về quê sẽ rất thấu hiểu niềm vui của những đứa trẻ trong đêm trăng. Tạm biệt quê nhà, bước vào những tháng năm chiến đấu, trăng không chỉ là bạn mà trở thành tri kỉ. Còn nhớ câu thơ của Chính Hữu: “Đêm nay rừng hoang sương muối, Đứng cạnh bên nhau chờ giặc tới, Đầu súng trăng treo”. Trong gian khổ chiến tranh, trong nỗi cô đơn của người lính, trăng là sự sẻ chia âm thầm, lặng lẽ và tình nghĩa. Thế mà khi chiến tranh kết thúc, trở về với thành phố hiện đại, với ánh điện, cửa gương, con người ấy bỗng nhiên đứng đưng với trăng, không cần trăng nữa. Con người say sưa trong cuộc sống thanh bình, đủ đầy với những tiện nghi. Nhưng rồi một đêm mất điện, căn phòng tối om, tác giả mở tung cửa sổ và đột ngột đối diện với ánh trăng tròn vành vạnh. Tác giả nhìn trăng, biết bao những kí ức ulla về. Trăng im lặng, bao dung nhưng đầy nghiêm khắc khiến con người không khỏi giật mình, hổ thẹn cho sự vô tình, đưng đưng. Mượn câu chuyện về vàng trắng, nhân vật trữ tình trong bài thơ gửi gắm những nỗi niềm của cá nhân và nhiều hơn thế.

Ví dụ: Em hãy hình dung về nhân vật anh thanh niên trong khoảnh khắc chia tay bác họa sĩ và cô kĩ sư? (*Lặng lẽ Sa Pa* - Nguyễn Thành Long)

Em thấy một chàng trai nhỏ nhắn với chiếc làn trứng trên tay. Đó là quà của anh cho bác và cô trong hành trình sắp tới. Khuôn mặt anh đượm buồn vì sắp phải chia tay những vị khách mà anh rất mến yêu. Anh thanh niên tạm biệt và trở lên nhà có phần vội vã. Anh nói là sắp đến giờ ớp nhưng thực sự không phải vậy. Có vẻ như anh đang lúng túng, anh không để bác và cô gái biết được cảm xúc thực sự của mình. Hình ảnh của anh khuất dần khuất dần sau những rặng cây. Có lẽ bác họa sĩ và cô kĩ sư không nhìn thấy có một người vẫn dõi theo họ từ trên cao cho đến khi chiếc xe mất hút.

- Bộc lộ những chiêm nghiệm, đánh giá của bản thân sau trải nghiệm.

Trải nghiệm không chỉ giúp HS đắm chìm trong thế giới nghệ thuật của VB, trải nghiệm còn giúp họ khơi gợi những kí ức, những kỉ niệm họ đã từng có trong một mối quan hệ tương đồng. Chẳng hạn, sau khi đọc truyện ngắn Bến quê, HS sẽ chia sẻ những kỉ niệm của mình.

Ví dụ: Hành động của Tuấn - con trai của nhân vật Nhĩ đã gợi cho em nhớ tới điều gì? (Văn bản *Bến quê*)

Nhìn hình ảnh của Tuấn em nhớ đến một lần mẹ nhờ em đi mua thuốc cho ông nhưng do mãi chơi nên em đã quên mất. Đến khi sực nhớ ra thì trời đã tối và cửa hàng thuốc đã đóng cửa. Khi em về đến nhà thì ông em lên con ho hen và phải nằm viện một thời gian dài mới chữa khỏi. Điều đó làm em ân hận mãi tới sau này.

GV tiếp tục dẫn giải để HS rút ra những chiêm nghiệm, lí giải từ chính những trải nghiệm của bản thân và những gì cảm nhận được từ văn bản.

Ví dụ: Từ câu chuyện của Tuấn và những kỉ niệm của bản thân, em nhận ra điều gì?

Lúc này, HS sẽ bước ra khỏi văn bản để nhìn nhận lại, để cắt nghĩa và đánh giá. Các em có thể sẽ trả lời, câu chuyện

của Tuấn khiến em nhận thấy, mỗi con người trên hành trình của cuộc sống sẽ gặp rất nhiều những cám dỗ, những hấp dẫn khác nhau khiến ta quên mất mục tiêu phải thực hiện. Bởi vậy, ta cần tỉnh táo nhận ra điều gì là quan trọng đối với bản thân và dám vượt qua những thử thách đó.

Với việc bước vào để trải nghiệm và bước ra để phản hồi, HS góp phần kiến tạo nghĩa cho tác phẩm thông qua những nhận xét, những đánh giá mang màu sắc cá nhân. Đó là sự cảm nhận của chính bản thân các em chứ không phải của một ai khác. Trải nghiệm không chỉ góp phần tạo nên niềm yêu thích, sự sống động, gần gũi, kết nối giữa văn học và cuộc đời; trải nghiệm còn góp phần phát triển NLST của người học thông qua việc kiến tạo nghĩa, đồng sáng tạo với văn bản.

#### **\*Trải nghiệm vai trò nhân vật trong tác phẩm**

Khi trải nghiệm vai trò của nhân vật trong tác phẩm, bạn đọc HS dường như sống một cuộc đời khác. Các em hình dung, tưởng tượng ra những cảm xúc vui, buồn của nhân vật; những hành động, cử chỉ của nhân vật, cách cư xử của nhân vật trước những tình huống khác nhau mà nhiều khi tác giả còn bỏ ngỏ trong văn bản. Những trải nghiệm đó một mặt làm giàu cho trí tưởng tượng vô cùng của bạn đọc, mặt khác giúp họ lấp đầy những khoảng trống tạo nên sự sáng tạo độc đáo mà nhiều khi vượt ra khỏi những giới hạn suy nghĩ của chính tác giả. GV có thể tổ chức cho HS trải nghiệm vai nhân vật với rất nhiều các hình thức đa dạng như:

- Sử dụng hành động kịch bao gồm kịch nói (ngôn ngữ và hành động) và kịch câm (chỉ sử dụng ngôn ngữ hình thể)

Ví dụ: Đóng vai diễn tả lại cảnh ông Hai nghe tin làng theo Tây (*Làng*).

- *Bức thư ngỏ hay lời tâm tình của nhân vật* (gửi đến một đối tượng nào đó)

Ví dụ: Một thời gian sau, bằng một cách nào đó anh thanh niên đã có được địa chỉ của cô kĩ sư. Anh đã viết cho cô rất nhiều trong đó có đoạn: “Nhiều người sẽ nghĩ anh thật ngốc nghếch khi lựa chọn một công việc thật cô độc và khó khăn. Nhưng với anh...”. Hãy đóng vai anh thanh niên viết nốt những tâm sự của mình về công việc và quan niệm về hạnh phúc (*Lặng lẽ Sa Pa*).

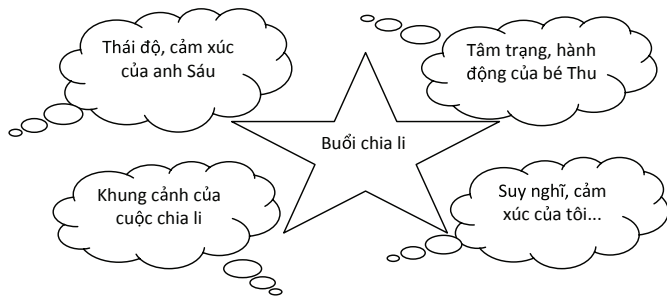
- *Nếu là nhân vật, tôi sẽ...*

Ví dụ: Nếu là anh thanh niên trong *Lặng lẽ Sa Pa*, em sẽ làm gì ở khoảnh khắc chia tay ông họa sĩ và cô gái?

Ngoài ra, còn có các hình thức khác như *Nhật kí của nhân vật*, *Cuộc phiêu lưu của nhân vật* hay *Hỏi đáp cùng nhân vật*... Việc trải nghiệm vai trò của nhân vật được thể hiện ở hai mức độ. Mức độ thứ nhất, HS chỉ dừng lại ở việc hình dung, tái tạo lại tác phẩm. Tất nhiên, đó là sự tái tạo qua lăng kính chủ quan của bạn đọc HS. Các em cũng đã phải tưởng tượng, bổ sung thêm những yếu tố mới để làm giàu thêm hình tượng nhân vật. Mức độ này có thể được xem là sáng tạo ở cấp độ thấp. Mức độ thứ hai, HS tưởng tượng sáng tạo vượt ra ngoài văn bản, lấp đầy các khoảng trống bằng những nét nghĩa mới nhằm kiến tạo nghĩa cho văn bản. Ở mức độ này, sự sáng tạo đã được đẩy lên ở một mức

cao hơn. Tùy đối tượng HS và bài học cụ thể, GV tổ chức cho các em trải nghiệm và thúc đẩy các em hướng tới những trải nghiệm sáng tạo. Chẳng hạn, có thể tổ chức cho HS trải nghiệm sáng tạo tâm trạng của nhân vật trong truyện *Chiếc lược ngà* qua nhiệm vụ sau:

Ví dụ: Giả sử, em là một người hàng xóm của gia đình bé Thu, em cũng có mặt trong khoảnh khắc chia tay giữa hai cha con bé. Hãy kể lại tâm trạng, cảm xúc của mọi người và của em lúc đó?



Để thực hiện hoạt động này, HS sẽ phải đọc kĩ tác phẩm, sống trong tình huống đó, và tưởng tượng, sáng tạo như thể mình đang trải nghiệm một cuộc chia li thực sự. HS sẽ mô tả đó là một buổi chia li đầy cảm động. Mọi người biết anh Sáu lên đường nên đến tiễn biệt rất đông. Khuôn mặt anh Sáu đượm một nỗi buồn khó tả. Không chỉ bởi sự chia li thông thường mà nỗi buồn đến từ việc bé Thu vẫn chưa coi anh là ba. Lúc này, bé Thu có vẻ đang xúc động nhưng nó vẫn im lặng. Mấy hôm trước, tôi đã nghe mẹ nó kể nó không nhận mặt bố vì vết sẹo trên gương mặt. Khổ thân anh Sáu, con bé còn trẻ con. Bất ngờ, con bé rời khỏi tay bà và cất tiếng gọi “Ba ơi”. Lúc đó, tất cả mọi người lặng đi. Sống mũi tôi cũng cay cay. Có lẽ bà ngoại con bé đã giải thích và Thu đã hiểu. Tôi mừng cho anh Sáu, cuối cùng thì niềm khát khao của anh bấy lâu đã thành hiện thực. Anh sẽ mang ra chiến trường tiếng gọi Ba thân thương mà anh hằng chờ đợi. Và tôi nghĩ rằng tình cảm cha con sẽ giúp anh có thêm sức mạnh, giúp anh vượt qua những khó khăn, thử thách đầy khắc nghiệt nơi chiến trường.

GV cũng có thể sử dụng hình thức *Cuộc phiêu lưu của nhân vật* hay *Cuộc gặp gỡ của nhân vật* để giúp HS trải nghiệm.

Ví dụ: Do có một công việc liên quan nên anh thanh niên được mời về xuôi và đến giao lưu với trường em. Hãy tưởng tượng mình là anh thanh niên, em sẽ chia sẻ những gì về công việc, cuộc sống và định hướng nghề nghiệp cho các bạn trẻ (Văn bản *Lặng lẽ Sa Pa*)?

Trong vai anh thanh niên, HS chia sẻ về công việc và những suy nghĩ của mình đồng thời đưa ra lời khuyên về sự lựa chọn nghề nghiệp cho các bạn trẻ. Các em sẽ có thể chia sẻ như sau: Như các em cũng đã biết, ngọn núi nơi anh làm việc có độ cao hơn ba nghìn mét. Chỉ có mình anh và cây cỏ, nhiều lúc thèm được nói chuyện với mọi người vô cùng các em à. Công việc của anh cũng không quá khó khăn, nhưng đòi hỏi phải tuân thủ giờ giấc và quyết tâm cao. Những đêm mưa gió, bão bùng, tuyết rơi ở bên ngoài, bước ra khỏi chăn để thực hiện công việc thực sự là một

thử thách. Nhưng dần dần anh đã quen với điều đó. Anh tự tìm thấy niềm vui trong những công việc hàng ngày, trồng hoa, chăm chút nhà cửa và đọc sách. Những việc nhỏ bé đó khiến anh quên đi sự vắng lặng và như thể có thêm những người bạn xung quanh. Hơn nữa, anh thấy vui, thấy hạnh phúc vì công việc thầm lặng của mình có thể đóng góp một phần nhỏ cho cuộc sống, cho chiến thắng của quân đội ta. Và lại, nhiều người còn vất vả, gian khổ hơn anh rất nhiều. Hơn nữa, anh quan niệm, tuổi trẻ cần dần thân và cống hiến các em à. Các em sau này cũng sẽ phải lựa chọn cho mình một công việc. Anh nghĩ rằng, công việc nào cũng có ý nghĩa của nó. Nếu các em cảm thấy vui, thấy hạnh phúc, thấy đam mê với công việc nào đó, các em hãy lựa chọn nó.

### \*Trải nghiệm vai trò nhà văn trong tác phẩm

Đặt mình vào vị trí của nhà văn, HS được trải nghiệm quá trình sản sinh ra tác phẩm - một quá trình lao động nghệ thuật với nhiều cung bậc cảm xúc, say mê và sáng tạo. Qua đó, các em đồng cảm với tác giả về những trang viết, những quyết định quan trọng liên quan đến cuộc đời nhân vật, những xúc cảm nảy sinh. Đó là khoảnh khắc cảm hứng trở dậy, tứ thơ tràn ngập và Hoàng Cầm đã viết một mạch, “hoài thai” nên *Bên kia sông Đuống*. Hay là nỗi đau đớn, bất lực của Leptônxtôi khi ông phải chứng kiến cái chết của Anna Karenina trong tác phẩm cùng tên như ông đã từng tâm sự. Đứng vậy, nhà văn là người tạo ra văn bản nhưng nhiều khi tác phẩm, nhân vật của họ có đời sống riêng của nó. Trải nghiệm vai trò của nhà văn giúp bạn đọc HS thấu hiểu và đồng cảm đồng thời trân trọng hơn lao động nghệ thuật của những người nghệ sĩ chân chính. Không những vậy, các em có thể không đồng tình hoặc phản đối cách viết của tác giả và tìm ra hướng giải quyết mới. Ở mức độ này, HS thực sự đồng sáng tạo với nhà văn trong văn bản. Để HS trải nghiệm vai trò của nhà văn, GV có thể lựa chọn một số hình thức như sau:

- *Đối thoại cùng tác giả (Ghế nóng)*: Với hình thức này, HS sẽ đóng vai nhà văn và trả lời các câu hỏi, phỏng vấn của các bạn khác. Các câu hỏi có thể xoay quanh quá trình sáng tác nên tác phẩm hoặc đi sâu vào cốt nghĩa giá trị của văn bản.

Ví dụ: Em hãy nhập vai tác giả Nguyễn Thành Long để đối thoại về quá trình sáng tác nên tác phẩm *Lặng lẽ Sa Pa*?

Với nhiệm vụ này, GV sẽ tổ chức cuộc đối thoại, giao lưu trong phạm vi lớp học. HS sẽ phải nghĩ ra các câu hỏi khác nhau liên quan đến quá trình sáng tác tác phẩm. Chẳng hạn:

Xin chào nhà văn Nguyễn Thành Long! Xin ông cho biết điều gì thôi thúc ông sáng tác *Lặng lẽ Sa Pa*?

Ông có thể cho biết cảm xúc của mình khi viết về cuộc sống, công việc của anh thanh niên trong tác phẩm?

Tại sao ông lại tạo nên cuộc gặp gỡ tình cờ giữa anh thanh niên với người họa sĩ già và cô gái?

Trong khoảnh khắc chia tay, tại sao ông lại để cho anh thanh niên không tiễn cô gái và ông họa sĩ đến tận nơi mà vội quay lên?

Theo ông, anh thanh niên và cô gái có còn gặp nhau không? Nếu được viết tiếp ông sẽ viết điều gì?

Trong vai nhà văn, HS được trải nghiệm cảm xúc của quá trình sản sinh ra một tác phẩm nghệ thuật và thấu hiểu hơn những trăn trở, sáng tạo của chính họ. Đồng thời, qua trải nghiệm “ghế nóng”, các em cũng hiểu hơn về tác phẩm.

- *Viết tiếp văn bản*: Với hình thức này, HS đóng vai nhà văn trong công cuộc hành trình tiếp theo của văn bản. HS không đồng tình với kết thúc hiện tại của văn bản và muốn mở ra một kết thúc khác hoặc muốn phát triển tiếp câu chuyện còn dang dở. Chẳng hạn, với văn bản *Làng*, HS có thể viết tiếp bằng cách cho nhân vật ông Hai quay trở về làng, thăm lại mái nhà xưa sau khi nghe tin làng ông được cải chính. Với tác phẩm *Lặng lẽ Sa Pa*, HS có thể tưởng tượng một viễn cảnh tiếp theo. Có thể anh thanh niên và cô gái sẽ gặp lại nhau sau một quá trình thư đi thư lại giữa hai người. Họ có cảm tình với nhau và nên duyên đôi lứa... Nhưng họ vẫn quyết định gắn bó với Sa Pa, cống hiến cho đất nước bằng những việc làm thầm lặng của mình....

Việc lôi cuốn HS vào các hoạt động hồi ứng trải nghiệm với các vai chủ thể khác nhau khi đến với văn bản là cơ hội giúp HS phát triển một số biểu hiện của NL sáng tạo. HS

được bộc lộ NLST thông qua hình dung, tưởng tượng về tác phẩm ở những vai khác nhau, những góc nhìn khác nhau. Với trí tưởng tượng của mình, HS góp phần làm đầy cho văn bản ở những mặt, những khía cạnh mà nhà văn thậm chí còn chưa nghĩ đến. Đó chính là sự đồng sáng tạo trong tiếp nhận. Mặt khác, HS còn góp phần tạo nghĩa cho văn bản thông qua những phản hồi, ứng đáp sau khi bước ra khỏi tác phẩm. Quá trình này giúp HS được thể hiện tiếng nói riêng, quan điểm riêng của mình.

### 3. Kết luận

Hồi ứng trải nghiệm là một trong nhiều biện pháp tổ chức dạy học góp phần giúp HS phát triển NLST trong đọc hiểu VBVH. Thực tế, hồi ứng trải nghiệm cũng đã được vận dụng đầy đủ trong dạy học đọc hiểu ở nhà trường phổ thông. Tuy nhiên, có thể chưa thực sự là một lựa chọn có ý thức và mang tính hệ thống. Tùy điều kiện thực tế, tùy đối tượng HS và ngữ liệu cụ thể, giáo viên có thể vận dụng linh hoạt trong dạy học như một biện pháp hữu hiệu nhằm mục tiêu phát triển NLST trong tiếp nhận VBVH.

#### Tài liệu tham khảo

- [1] Huỳnh Văn Sơn, (2009), *Tâm lý học sáng tạo*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
- [2] Trần Thị Bích Liễu, (2013), *Giáo dục phát triển năng lực sáng tạo*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
- [3] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể*.
- [4] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*.
- [5] Phạm Thị Thu Hương, *Tiếp cận hồi ứng trải nghiệm của bạn đọc học sinh trong dạy học tác phẩm văn chương*, khoa văn.edu.vn.
- [6] Hoàng Thị Thúy Hương, (2015), *Xây dựng và sử dụng hệ thống bài tập hóa học vô cơ nhằm phát triển năng lực sáng tạo trong việc bồi dưỡng học sinh giỏi Hóa học ở trường trung học phổ thông chuyên*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [7] Trần Quốc Khả, (2017), *Vận dụng lý thuyết hồi ứng thâm nhập vào dạy học tác phẩm văn chương ở trường trung học phổ thông*, Luận án Tiến sĩ, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

## DEVELOPING CREATIVE COMPETENCE FOR JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN READING COMPREHENSION OF LITERARY TEXTS THROUGH EXPERIENTIAL RESPONSE ACTIVITIES

Nguyen Thi Thanh Nga

The Vietnam National Institute of Educational Sciences  
101 Tran Hung Dao, Hoan Kiem, Hanoi, Vietnam  
Email: ngavnincom@gmail.com

**ABSTRACT:** *In the framework of the article, the author discusses the concept of junior high school students' creative competence in general and their creative competence in reading comprehension of literary texts in particular. On that basis, the article presents a measure of teaching reading comprehension of literary text to develop students' creative competence, that is organizing response activities through different roles when approaching the literary work (the role of characters, a writer, or observers). Being in the role of different subjects in the text, student lives with their emotions, joys, and sorrows; understand the fate, and co-create with the writer. When stepping out of the text, the students recognize and evaluate the values of the text as well as know how to apply creatively to themselves. Organizing that process in teaching reading comprehension of literary texts, teachers will contribute to helping students develop the creative competency in reading comprehension of literary texts*

**KEYWORDS:** Creative competence; reading comprehension; literary text; experiential response; junior high school students.