

Dạy học đọc hiểu tản văn cho học sinh lớp 7 theo yêu cầu của Chương trình Ngữ văn 2018

Phạm Thị Thanh Phượng

Email: phuongptt@vnu.edu.vn

Trường Đại học Giáo dục - Đại học Quốc gia Hà Nội
144 Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam

TÓM TẮT: Thể loại tản văn lần đầu tiên được đưa vào dạy học trong Chương trình Ngữ văn 2018 ở lớp 7 và lớp 11. Về mặt lí luận, thuật ngữ “tản văn” bao gồm nghĩa rộng và nghĩa hẹp. Điều này dẫn đến hai quan điểm khác nhau về phạm vi của tản văn so với kí: tản văn bao gồm thể loại kí hay tản văn là một tiểu loại của kí. Tuy khác nhau về cách diễn đạt nhưng cả ba định nghĩa về tản văn trong ba bộ sách giáo khoa Ngữ văn 7 đều thống nhất ở những khía cạnh nội hàm cơ bản của tản văn, coi tản văn là một tiểu loại của kí. Nội dung dạy học và yêu cầu cần đạt đọc hiểu thể loại tản văn ở Chương trình Ngữ văn lớp 7 đã được cụ thể hóa trong ba bộ sách giáo khoa Ngữ văn 7 nhưng vẫn là thách thức lớn đối với các giáo viên trong thực tiễn triển khai bởi đây là một thể loại mới, còn ít tài liệu tham khảo. Bài viết đề xuất một số biện pháp dạy học đọc hiểu tản văn cho học sinh lớp 7- khối lớp đầu tiên được tiếp cận thể loại này theo yêu cầu của Chương trình Ngữ văn 2018. Các biện pháp đề xuất nhằm hướng dẫn học sinh đọc hiểu tản văn theo các yếu tố đặc trưng của thể loại này: đề tài, chủ đề; mạch kết cấu và chi tiết tiêu biểu; chất trữ tình và hình tượng cái tôi tác giả; ngôn ngữ của tản văn.

TỪ KHÓA: Tản văn, dạy học đọc hiểu tản văn, Chương trình Ngữ văn 2018, dạy học Ngữ văn, dạy học đọc hiểu.

→ Nhận bài 30/4/2023 → Nhận bài đã chỉnh sửa 18/5/2023 → Duyệt đăng 15/6/2023.

DOI: <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12310606>

1. Đặt vấn đề

Tản văn là thể loại có mặt ngay từ những chặng đường đầu của văn học hiện đại Việt Nam, ra đời như là một cách thử nghiệm, tập dượt viết văn xuôi bằng chữ quốc ngữ của các nhà văn, nhà báo đầu thế kỉ XX. Trong đời sống văn học Việt Nam hiện đại thế kỉ XX, thể loại ấy gần như “Bị quên lãng gần suốt cả một thế kỉ”, “Hầu như không một cuốn văn học sử hiện đại nào nhắc đến nó, không một giáo trình lí luận văn học nào nói đến nó, không một tuyển tập văn học nào chú ý đến nó như là một thể loại” [1]. Song đến đầu thế kỉ XXI, thể loại ấy lại có bước chuyển mình mạnh mẽ, tạo ra sự “bùng nổ” khiến nhiều nhà nghiên cứu văn học gọi đây là “thời của tản văn”. Vị trí của tản văn được khẳng định một lần nữa khi thể loại này lần đầu tiên được đưa vào dạy học trong Chương trình Ngữ văn 2018. Tuy nhiên, việc dạy học tản văn cho đến nay vẫn chưa có nghiên cứu nào đề cập đến một cách cụ thể. Trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi đưa ra đề xuất về một số biện pháp dạy học đọc hiểu tản văn cho học sinh lớp 7- khối lớp đầu tiên được tiếp cận thể loại này theo yêu cầu của Chương trình Ngữ văn 2018.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số vấn đề lí luận về tản văn

2.1.1. Khái niệm tản văn

Thuật ngữ “Tản văn” bao gồm nghĩa rộng và nghĩa hẹp. Điều này dẫn đến hai quan điểm khác nhau về

phạm vi của tản văn so với kí: tản văn bao gồm thể loại kí hay tản văn là một tiểu loại của kí.

Theo nghĩa rộng, “*Tản văn là văn xuôi, đối lập với văn vần là văn vần*” [2, tr.383]. Quan niệm này ảnh hưởng từ thuật ngữ “tản văn” trong văn học cổ đại và trung đại Trung Quốc. Theo đó, tản văn bao gồm các áng văn xuôi (không viết theo văn vần ngẫu) như kinh, truyện, sử, luận... Cũng hiểu theo nghĩa rộng, ảnh hưởng từ văn học phương Tây hiện đại, tản văn được quan niệm là một thể văn học sánh ngang với tiểu thuyết, thơ ca và kịch, “*Bao hàm mấy loại mục nhỏ, như tạp văn, tùy bút, ghi nhanh, du kí, thông tấn, đặc tả, báo cáo văn học*” [3, tr.1160]. Theo quan niệm này, tản văn là văn xuôi nhưng không bao gồm các loại truyện hư cấu như tiểu thuyết, truyện ngắn và bao gồm thể loại kí.

Theo nghĩa hẹp, tản văn là một tiểu loại của kí - một thể loại văn xuôi có sự giao thoa giữa văn học với khu vực cận văn học (báo chí, chính luận, ghi chép tư liệu...). Đó là, “*Loại văn xuôi ngắn gọn, hàm súc, có thể trữ tình, tự sự, nghị luận, miêu tả phong cảnh, khắc họa nhân vật. Lối thể hiện đời sống của tản văn mang tính chất châm phá, không nhất thiết đòi hỏi có cốt truyện phức tạp, nhân vật hoàn chỉnh. Điều cốt yếu là tái hiện được nét chính của các hiện tượng giàu ý nghĩa xã hội, bộc lộ trực tiếp tình cảm, ý nghĩa của tác giả*” [4, tr.246]. Cùng quan điểm tản văn là một tiểu loại của

kí nhưng có ý kiến thì xếp tản văn vào nhóm kí trữ tình [2, tr.376], có ý kiến lại xếp tản văn vào nhóm kí chính luận [5, tr.281]. Điều này cho thấy ranh giới phân loại giữa các tiểu loại của kí vốn chỉ mang tính tương đối. Hơn nữa, khi viết tản văn, tác giả “có thể dựa hẳn vào một phương thức phản ánh đời sống, tùy hứng mà trữ tình, tự sự, nghị luận, miêu tả phong cảnh hay khắc họa nhân vật” [2, tr.384].

Trong phần Tri thức/Kiến thức Ngữ văn của ba cuốn sách giáo khoa Ngữ văn 7 mới, tản văn được xếp là một tiểu loại của kí và được định nghĩa khá thống nhất với nhau:

“Tản văn là loại văn xuôi ngắn gọn, hàm súc có cách thể hiện đa dạng (trữ tình, tự sự, nghị luận, miêu tả...) nhưng nhìn chung đều mang tính chất chấm phá, bộc lộ trực tiếp suy nghĩ, cảm xúc của người viết qua các hiện tượng đời sống thường nhật, giàu ý nghĩa xã hội.” (Sách giáo khoa Ngữ văn 7, bộ *Chân trời sáng tạo, tập 1*) [6, tr.76].

“Tản văn là thể loại văn xuôi ngắn gọn, hàm súc. Người viết tản văn thường dựa trên một vài nét chấm phá về đời sống để thể hiện tâm trạng, suy nghĩ, chủ kiến của mình. Tản văn khá tự do trong cách biểu hiện, có sự kết hợp tự sự, trữ tình, nghị luận, miêu tả, khảo cứu, ... Ngôn từ của tản văn gần gũi đời thường như lời chuyện trò, bàn luận, tâm sự” (Sách giáo khoa Ngữ văn 7, bộ *Kết nối tri thức với cuộc sống, tập 1*) [7, tr.106].

“Tùy bút và tản văn đều là các thể loại của kí, là văn xuôi đậm chất trữ tình... Tản văn, một dạng bài gần với tùy bút, là thể văn xuôi sử dụng cả tự sự, trữ tình và nghị luận, ... nêu lên các hiện tượng giàu ý nghĩa xã hội và bộc lộ một cách chân thực, trực tiếp tình cảm, ý nghĩ mang đậm cá tính của tác giả” (Sách giáo khoa Ngữ văn 7, bộ *Cánh diều, tập 2*) [8, tr.53].

Tuy khác nhau về cách diễn đạt nhưng cả ba định nghĩa trên đều thống nhất ở những khía cạnh nội hàm cơ bản của tản văn: Là thể loại văn xuôi sử dụng kết hợp nhiều phương thức biểu đạt, bộc lộ trực tiếp suy nghĩ của người viết qua các hiện tượng giàu ý nghĩa xã hội. Mặc dù khá gần gũi với tùy bút nhưng theo chúng tôi, tính chất “bàn luận vấn đề” ở tản văn sẽ đậm nét hơn tùy bút, song đó không phải là giọng điệu thuyết lí để thuyết phục người nghe mà chỉ là giọng chuyện trò, tâm sự, đàm đạo, “như là sự thử nghiệm những cách nhìn, cách lí giải về các vấn đề đời sống” [9, tr.136].

2.1.2. Đặc trưng của tản văn

Trên cơ sở đặc trưng của kí và khái niệm về tản văn, chúng ta có thể đưa ra một số đặc trưng cơ bản của tản văn như sau:

Thứ nhất: Tính đa dạng, phong phú về đề tài

Đề tài của tản văn rất rộng. Có thể nói, không có phạm vi nào là tản văn không đề cập tới: từ quá khứ đến hiện tại, tương lai; từ tự nhiên đến xã hội, nhân

sinh; từ sự kiện, cảnh vật đến các vấn đề về thiên văn, địa lí, tôn giáo, văn hóa, nghệ thuật, triết học... không có gì là không thể đưa vào các trang viết tản văn. Tất cả đều có thể trở thành đề tài của thể loại năng động này.

Thứ hai: Kết cấu linh hoạt, dung lượng ngắn gọn, hàm súc

Tản văn được hình thành dựa trên những dòng suy nghĩ, hồi tưởng và cảm nhận của tác giả về một chủ đề hay những khoảnh khắc trong cuộc sống. Đặc điểm tự do, linh hoạt trong kết cấu của tản văn khiến người đọc có cảm giác tản văn là thể loại rất “tản mạn”, bởi tản văn có thể bắt đầu từ một sự chuyển động trong suy nghĩ của tác giả về một vấn đề, sự kiện, hiện tượng nào đó của hiện thực, lịch sử, tự nhiên, xã hội và con người. Kết cấu của tản văn chuyển động đa chiều nhưng đều liên kết vào một điểm. Sự linh hoạt đó hoàn toàn có trật tự, có tính liên kết và mang đậm tính văn chương.

Tính chất ngắn gọn của tản văn được quy định trước hết là do tản văn thường có cấu tứ “dựa trên một tín hiệu trung tâm (một hình ảnh, một chi tiết, một tình huống, một nhân vật...) và xoay quanh một ý tưởng trọng tâm. Ý tưởng tác phẩm được dồn nén ở tín hiệu trung tâm này” [10, tr.42]. Bên cạnh đó, cấu trúc của tản văn thường chọn “hạt nhân” là một tín hiệu thẩm mỹ trung tâm để rồi xoay quanh nó mà vẽ ra những trường liên tưởng, đan cài cảm xúc và suy tư. Đó có thể là những tác phẩm được trình bày dưới dạng một mẩu chuyện nhỏ nhằm vẽ lại một vài nét chân dung của ai đó, hoặc kể lại một vài kỉ niệm từng ám ảnh trong kí ức, hay trở về theo dòng hoài niệm, hoặc miêu tả một ấn tượng sâu đậm nào đó dành cho một sự vật, sự kiện, con người có thực trong cuộc đời. Chính vì điều này tản văn có quy mô nhỏ gọn, không dàn trải và thường đạt được tính hàm súc cao.

Thứ ba: Biểu hiện rõ cái tôi của tác giả

Ở tản văn, cái tôi tác giả hiện diện trong tác phẩm một cách trực tiếp, bộc lộ tư tưởng, tình cảm của bản thân mình về các vấn đề được đề cập đến. Cái tôi tự biểu hiện đó là nguyên tắc được đặt lên hàng đầu. Do đó: “Sức mạnh của tản văn trước hết là ở nhân cách, bản lĩnh, tâm tư tưởng, cách nhìn cách cảm, ở sự uyên bác và lịch lãm của chính người cầm bút” [10, tr.46]. Cái tôi tác giả về cơ bản trùng khít với nhân vật xung tôi trong tác phẩm. Điều này tạo ra cảm giác nhà văn và người đọc đang tương tác, đối thoại trực tiếp với nhau về các vấn đề, hiện tượng của đời sống, xã hội và con người. Dĩ nhiên, những cuộc đối thoại đó là những “cuộc đàm luận trên cấp độ mỹ học về bất kì một vấn đề gì của cuộc sống, làm nên những sắc điệu thẩm mỹ cho tác phẩm” [10, tr.47].

Thứ tư: Cách thức biểu đạt tự do

Trong quá trình sáng tác, người viết tản văn có thể giải phóng toàn bộ tư tưởng của mình bằng nhiều cách thức khác nhau, không bị ràng buộc trong một khung

chật hẹp nào; có thể vận dụng thoải mái các thủ pháp của các thể loại, loại hình nghệ thuật khác. Bên cạnh đó, thể loại này: “Có thể sử dụng kết hợp các thao tác tự sự, trữ tình, nghị luận. Nó vừa tái hiện hiện thực trong một chừng mực có thể, vừa là lời tự bạch của cái tôi chủ thể, vừa là lời phát biểu trực tiếp những quan điểm triết luận, những lí lẽ sâu sắc của nhà văn về thế giới và con người” [10, tr.54].

Trong tản văn, nhà văn còn có thể khai thác ngôn ngữ tiếng lóng, tiếng chỉ nghề nghiệp riêng, phương ngữ, kể cả ngôn ngữ mạng Internet theo một ý đồ nghệ thuật nào đó. Vì vậy, với tản văn, cá tính hóa ngôn ngữ được xem là yêu cầu quan trọng và là phẩm giá của tác phẩm, nét riêng của tác giả.

2.2. Dạy học đọc hiểu tản văn trong Chương trình và Sách giáo khoa theo Chương trình Ngữ văn 2018

2.2.1. Yêu cầu cần đạt về dạy học đọc hiểu tản văn cho học sinh lớp 7 trong Chương trình Ngữ văn 2018

Với nội dung dạy học là kiến thức văn học về “chất trữ tình, cái tôi, ngôn ngữ” của tản văn [11, tr.48], yêu cầu cần đạt về dạy học đọc hiểu tản văn cho học sinh lớp 7 trong Chương trình Ngữ văn 2018 được xác định cụ thể như sau [11, tr.45-46]:

- *Đọc hiểu nội dung*: 1/ Nêu được ấn tượng chung về văn bản; nhận biết được các chi tiết tiêu biểu, đề tài của tác phẩm; 2/ Nhận biết được chủ đề, thông điệp mà văn bản muốn gửi đến người đọc; 3/ Nhận biết được tình cảm, cảm xúc của người viết thể hiện qua ngôn ngữ văn bản; 4/ Đọc hiểu hình thức: Nhận biết được chất trữ tình, cái tôi, ngôn ngữ của tản văn.

- *Liên hệ, so sánh, kết nối*: 1/ Nêu được những trải nghiệm trong cuộc sống giúp bản thân hiểu thêm về nhân vật, sự việc trong tác phẩm văn học; 2/ Thể hiện được thái độ đồng tình hoặc không đồng tình với thái độ, tình cảm và cách giải quyết vấn đề của tác giả; nêu được lí do.

- *Đọc mở rộng*: Đọc văn bản tản văn (bao gồm cả văn bản được hướng dẫn đọc trên mạng Internet) có độ dài tương đương với văn bản đã học.

Như vậy, theo yêu cầu này, ngoài việc giúp học sinh nhận biết được một số yếu tố nội dung và hình thức của

tản văn, giáo viên cần phải chú trọng khơi gợi những trải nghiệm, suy nghĩ cá nhân của học sinh khi đọc hiểu văn bản tản văn, đồng thời rèn kĩ năng để các em có thể tự đọc hiểu được những văn bản tản văn khác ngoài chương trình (có độ dài tương đương với văn bản đã học). Đó chính là định hướng dạy học phát triển năng lực mà Chương trình Ngữ văn 2018 đang hướng tới.

2.2.2. Khái quát các văn bản tản văn trong các bộ sách giáo khoa Ngữ văn 7 theo Chương trình Ngữ văn 2018

Về ngữ liệu trong các sách giáo khoa Ngữ văn 7 theo Chương trình Ngữ văn 2018, ở bài học về thể loại tản văn, học sinh lớp 7 được học các văn bản sau (xem Bảng 1).

Thống kê cho thấy, trong mỗi bộ sách, ở bài học về thể loại tùy bút và tản văn, các nhà biên soạn sách đã cố gắng đưa vào hai văn bản tản văn (song song với hai văn bản tùy bút) để học sinh được tiếp cận, thực hành đọc với một tiểu loại mới của kí. Các văn bản tản văn được đưa vào ba bộ sách giáo khoa là sự kết hợp giữa yếu tố thông tin và cảm hứng trữ tình sâu lắng về cuộc đời, quê hương, văn hóa phong tục. Những tác phẩm đó vừa cung cấp cho học sinh nguồn tri thức phong phú về hiện thực tự nhiên, xã hội, phong cảnh, văn hóa, vừa chứa đựng chất trữ tình sâu lắng với những cảm xúc da diết về những điều bình dị xung quanh chúng ta mà có thể ta không dễ gì nhận ra trong vòng xoáy náo nhiệt của cuộc sống. Với ngôn ngữ bình dị, đậm chất vùng, miền và cá tính sáng tạo của nhà văn, mỗi văn bản tản văn được lựa chọn đã thể hiện rõ nét đặc trưng của thể loại, đồng thời khá phù hợp với tiếp nhận của học sinh lớp 7 - không quá phức tạp về nội dung nhưng lại gợi lên rất nhiều những trải nghiệm phong phú của người học và những bài học nhân sinh giàu ý nghĩa.

2.3. Một số biện pháp dạy học đọc hiểu tản văn cho học sinh lớp 7 theo yêu cầu của Chương trình Ngữ văn 2018

2.3.1. Hướng dẫn học sinh tìm hiểu đề tài, chủ đề của văn bản tản văn

Như trên đã phân tích, đề tài của các văn bản tản văn trong các bộ sách giáo khoa rất đa dạng, phong phú nhưng cũng rất gần gũi với học sinh lớp 7. Vì vậy, giáo

Bảng 1: Các văn bản lớp 7 theo thể loại tản văn

Phân phối chương trình	Tác phẩm	Tác giả	Bộ sách giáo khoa
Văn bản đọc	Chuyện cơm hến	Hoàng Phủ Ngọc Tường	Kết nối tri thức với cuộc sống (tập 1) - Bài 5 (tr.105)
Thực hành đọc	Những khuôn cửa dẫu yêu	Trương Anh Ngọc	
Văn bản đọc	Mùa thu về Trùng Khánh nghe hạt dẻ hát	Y Phương	Chân trời sáng tạo (tập 1) - Bài 4 (tr.76)
Đọc mở rộng	Mùa phơi sân trước	Nguyễn Ngọc Tư	
Văn bản đọc	Người ngồi đợi trước hiên nhà	Huỳnh Như Phương	Cánh diều (tập 2) - Bài 9 (tr.53)
Tự đánh giá	Tiếng chim trong thành phố	Đỗ Phấn	

viên cần tổ chức các hoạt động dạy học để khai thác, kết nối với trải nghiệm, nhu cầu tìm hiểu, khám phá của mỗi cá nhân học sinh. Mặt khác, chủ đề của các văn bản tản văn hướng về những hiện tượng cuộc sống giàu ý nghĩa xã hội nên người học cần được khơi gợi để tìm ra “tính vấn đề” trong chủ đề của mỗi văn bản.

Để kết nối đề tài, chủ đề văn bản tản văn với trải nghiệm, nhu cầu tìm hiểu cá nhân của học sinh, biện pháp dạy học hữu hiệu có thể sử dụng là kỹ thuật KWL hoặc chiến thuật động não. Ở các biện pháp này, học sinh được huy động những hiểu biết vốn có của mình về đề tài, chủ đề văn bản, nêu ra những vấn đề mà bản thân có nhu cầu muốn tìm hiểu thêm, từ đó kích thích sự tích cực, chủ động tiếp nhận văn bản của người học.

Ví dụ: Sử dụng chiến thuật động não với việc mở rộng của khung tham chiếu: “Đề tài - những điều tôi biết về đề tài - bằng cách nào để tôi biết về đề tài?”, khi dạy học văn bản *Chuyện cơm hén* - Hoàng Phủ Ngọc Tường, sau khi hướng dẫn học sinh xác định được đề tài của văn bản là “Phong cách ẩm thực xứ Huế”, giáo viên có thể thiết kế phiếu học tập để học sinh trả lời hai vấn đề chính xung quanh đề tài này: 1/ Những điều em biết về phong cách ẩm thực xứ Huế; 2/ Bằng cách nào em biết về phong cách ẩm thực xứ Huế? Với câu hỏi 1, học sinh có thể nêu về các món ăn truyền thống, khẩu vị của người Huế, nguyên liệu trong những món ăn xứ Huế,... Với câu hỏi 2, những hiểu biết đó có thể đến từ những tác phẩm mà học sinh đã được học hoặc đọc, hoặc qua những chuyến tham quan đến Huế, hoặc qua các phương tiện thông tin và truyền thông,... Chia sẻ những trải nghiệm cá nhân liên quan đến đề tài văn bản tản văn, người học đang được tham gia vào bàn luận vấn đề phong cách ẩm thực của một vùng miền, từ đó tạo nền tảng để có thể suy nghĩ về vấn đề lớn hơn cũng là chủ đề của văn bản: văn hóa và việc giữ gìn bản sắc văn hóa quê hương.

Để tìm ra “tính vấn đề” trong chủ đề của văn bản tản văn, giáo viên nên sử dụng biện pháp nêu vấn đề hoặc đặt ra những câu hỏi mang tính kết nối với thực tiễn đời sống. Những tình huống chứa đựng mâu thuẫn cần giải quyết được đặt ra trong chủ đề văn bản hay những vấn đề cuộc sống được tìm thấy trong chủ đề văn bản... tất cả điều đó sẽ lôi kéo học sinh vào nội dung bài học bởi tính thách thức và ý nghĩa thiết thực của nó.

Ví dụ: Khi hướng dẫn học sinh tìm hiểu về chủ đề “Văn hóa và việc giữ gìn bản sắc văn hóa quê hương” trong văn bản *Chuyện cơm hén*, giáo viên có thể nêu vấn đề: Tác giả cho rằng, món ăn đặc sản phải “giống y như ngày xưa” mới bảo tồn được văn hóa nhưng văn hóa không phải bất biến, cần có sự thích ứng với sự thay đổi. Vậy, việc giữ gìn văn hóa có phải là bài trừ cái mới không?

2.3.2. Hướng dẫn học sinh tìm hiểu mạch kết cấu và chi tiết tiêu biểu của văn bản tản văn

Mạch kết cấu của một văn bản tản văn khá tự do, linh hoạt, bởi đó là sự vận động của dòng suy nghĩ, hồi tưởng và cảm nhận của tác giả về một hiện tượng cuộc sống giàu ý nghĩa xã hội. “Hiện tượng” đó có thể là cuộc đời bất hạnh mà giàu đức hi sinh, lòng thủy chung của một người phụ nữ có chồng đã hi sinh trong chiến tranh (*Người ngồi đợi trước hiên nhà* - Huỳnh Như Phương), một sản vật quê hương (*Mùa thu về Trùng Khánh nghe hạt dẻ hát* - Y Phương, *Chuyện cơm hén* - Hoàng Phủ Ngọc Tường), hay một nét đẹp đặc trưng trong sinh hoạt, phong cảnh của vùng miền (*Những khuôn cửa dẫu yêu* - Trương Anh Ngọc, *Mùa phơi sân trước* - Nguyễn Ngọc Tư) ... Do không phải là diễn tiến rành mạch của các sự kiện, tình tiết như truyện mà là sự phát triển của mạch cảm xúc, ý nghĩ của người cầm bút nên việc tìm ra khung kết cấu của một văn bản tản văn nhiều khi là một thách thức đối với học sinh lớp 7. Theo chúng tôi, biện pháp dạy học phù hợp để học sinh thực hiện nhiệm vụ này là sử dụng kỹ thuật sơ đồ tư duy, yêu cầu học sinh thực hiện theo ba bước như sau: 1/ Xác định đối tượng chính được đề cập trong văn bản (thường dựa vào nhan đề văn bản/nhân vật hay sự việc, sự vật trung tâm của văn bản). Đối tượng này sẽ là chủ đề trung tâm của sơ đồ tư duy. Ví dụ: cơm hén, hạt dẻ Trùng Khánh, di Bày,...; 2/ Liệt kê tất cả các mạch ý phát triển từ chủ đề trung tâm, gợi ý cho học sinh dựa vào các căn cứ như các phần văn bản được đánh số hoặc các đoạn văn của văn bản để tìm ra ý chủ đạo. Mỗi ý sẽ trở thành một nhánh phát triển của sơ đồ tư duy; 3/ Sắp xếp lại các ý để đưa vào nhánh chính/phụ, hoàn thiện sơ đồ tư duy. Kỹ thuật sơ đồ tư duy sẽ giúp học sinh trực quan hóa được mạch kết cấu của văn bản tản văn vốn tưởng rất “tản mạn” nhưng lại có mối liên kết rất chặt chẽ với nhau.

Bên cạnh việc tìm ra mạch kết cấu của văn bản, khi đọc hiểu tản văn, học sinh cần phải nhận biết và phân tích được các chi tiết tiêu biểu trong các mạch ý của văn bản, bởi hiện thực trong tản văn chỉ là những nét chấm phá về đời sống. Tác giả chỉ tập trung nêu suy nghĩ về một khía cạnh vấn đề gây ấn tượng nhất với mình chứ không phải là một câu chuyện hay nhân vật hoàn chỉnh. Vì vậy, giáo viên cần hướng dẫn học sinh tìm ra được các chi tiết tiêu biểu, những nét chấm phá gây ấn tượng mạnh nhất về đối tượng phản ánh trong văn bản, sau đó cho các em phân tích, trình bày cảm nhận của mình về các chi tiết ấy. Biện pháp dạy học gợi ý để tiến hành hoạt động này là sử dụng kỹ thuật ghi chú bên lề: trong mỗi mạch ý lớn đã xác định ở kết cấu văn bản, yêu cầu học sinh đọc kỹ lại đoạn văn bản chứa đựng ý lớn đó, dùng bút đánh dấu lại chi tiết gây ấn tượng nhất, sau đó ghi lại vào thẻ giấy bình luận, suy nghĩ của bản thân về chi tiết đó, lí giải vì sao nó gây ấn tượng với mình và

dán thẻ giấy ghi nhớ đó vào vị trí chi tiết đã đánh dấu. Hoạt động này cần khuyến khích học sinh nêu những suy nghĩ chân thật của cá nhân để có thể rèn luyện năng lực cảm thụ thẩm mỹ của các em.

2.3.3. Hướng dẫn học sinh tìm hiểu chất trữ tình và hình tượng cái tôi tác giả trong văn bản tản văn

“Chất trữ tình là sự thể hiện trực tiếp những suy nghĩ, tình cảm, cảm xúc chủ quan của người viết trước con người và sự việc được nói tới” [8, tr.53]. Tùy theo việc sử dụng phương thức biểu đạt nào chiếm ưu thế, chất trữ tình trong các văn bản tản văn cũng có sự đậm nhạt khác nhau. Dấu hiệu nhận biết chất trữ tình là những câu văn bộc lộ trực tiếp quan điểm, tình cảm của tác giả (chú ý những câu xuất hiện chủ thể là “tôi”), thể hiện rõ qua thán từ hay những câu cảm thán. Khi tìm hiểu chất trữ tình trong văn bản tản văn, ngoài việc tìm ra được các ngữ liệu biểu lộ trực tiếp suy nghĩ, cảm xúc của tác giả, học sinh cần phải gọi tên được tình cảm, cảm xúc đó của người viết. Để hướng dẫn học sinh tìm hiểu chất trữ tình trong văn bản tản văn, giáo viên nên yêu cầu học sinh thực hiện qua ba bước: 1/ Đọc kĩ các đoạn văn bản theo các mạch ý đã xác định ở kết cấu văn bản, gạch chân/ghi lại các ngữ liệu bộc lộ trực tiếp suy nghĩ, tình cảm, cảm xúc của tác giả (chú ý các dấu hiệu nhận biết); 2/ Gọi tên tình cảm, cảm xúc của tác giả thể hiện qua mỗi ngữ liệu tìm được; 3/ Khái quát lại tình cảm, cảm xúc của tác giả về tổng thể đối tượng phản ánh trong tác phẩm.

Chất trữ tình có mối liên quan mật thiết với hình tượng cái tôi tác giả trong văn bản tản văn, bởi hình tượng đó được nhận diện qua hai phương diện chủ yếu: gián tiếp qua hiện tượng được phản ánh và trực tiếp qua sự bộc lộ suy nghĩ, tình cảm của người viết. Do đó, việc tìm hiểu cái tôi tác giả sẽ không tách rời với việc tìm hiểu chất trữ tình trong văn bản tản văn. Cảm nhận về cái tôi, tức con người nhà văn - ở đây là về phương diện thể giới tinh thần, tình cảm của nhà văn, mỗi người sẽ có một nhận định khác nhau. Giáo viên không nên chỉ đưa ra một kết luận duy nhất về hình tượng cái tôi này mà nên khuyến khích để học sinh tự dựng nên những bức chân dung tinh thần của cái tôi tác giả bằng những cảm nhận riêng của mình, miễn là có căn cứ từ văn bản.

Ví dụ: Trước lời bộc bạch của Hoàng Phủ Ngọc Tường: “Với tôi, một món ăn đặc sản cũng giống như một di tích văn hóa, cứ phải giống y như ngày xưa và mọi ý đồ cải tiến đều mang tính phá phách, chỉ tạo nên những “đồ giả”!” (Chuyện cơm hến). Học sinh có thể cảm nhận đó là một cái tôi công dân rất trân trọng và muốn bảo vệ truyền thống văn hóa quê hương nhưng cũng có thể học sinh cảm nhận đó là một con người bảo thủ, không linh hoạt hòa nhập với cái mới hiện đại,... Giáo viên cần chấp nhận những ý kiến khác nhau miễn là nó được lập luận một cách hợp lí trên cơ sở là ngữ

liệu từ văn bản. Để dựng nên hình tượng cái tôi tác giả của văn bản tản văn, học sinh nên thực hiện theo ba bước: 1/ Đọc kĩ các đoạn văn bản theo các mạch ý đã xác định ở kết cấu văn bản, gạch chân/ghi lại các ngữ liệu bộc lộ gián tiếp và trực tiếp suy nghĩ, tình cảm, cảm xúc của tác giả (chú ý với ngữ liệu bộc lộ gián tiếp qua việc kể, tả đối tượng, tập trung vào các chi tiết tiêu biểu bộc lộ cách tiếp cận riêng của tác giả về đối tượng được phản ánh); 2/ Tìm những từ ngữ để miêu tả về cái tôi tác giả qua mỗi ngữ liệu tìm được; 3/ Khái quát lại đặc điểm hình tượng cái tôi tác giả được thể hiện trong toàn bộ văn bản.

2.3.4. Hướng dẫn học sinh tìm hiểu ngôn ngữ của văn bản tản văn

Dấu ấn cá nhân tác giả in đậm trong mỗi trang tản văn ở cách cảm, cách nghĩ về hiện tượng cuộc sống được phản ánh, do đó, ngôn ngữ mỗi văn bản tản văn cũng mang dấu ấn đậm nét của đặc điểm cái tôi tác giả - từ quê quán, nghề nghiệp, tính cách đến cá tính sáng tạo. Để tìm hiểu ngôn ngữ của một tác phẩm văn học có nhiều cấp độ, phương diện: từ, câu, giọng điệu... Đối với các văn bản tản văn trong các bộ sách giáo khoa Ngữ văn 7, việc tìm hiểu ngôn ngữ chủ yếu tập trung vào việc nhận diện và phân tích đặc điểm lớp ngôn từ của văn bản: vừa bình dị, tự nhiên như lời nói hàng ngày, lại vừa tinh tế, giàu tính nghệ thuật, đặc biệt mang đậm dấu ấn con người nhà văn.

Để tìm hiểu ngôn ngữ của văn bản tản văn một cách hiệu quả, biện pháp dạy học có thể sử dụng là kĩ thuật đánh dấu, ghi chú bên lề. Học sinh được yêu cầu thực hiện theo ba bước: 1/ Đọc kĩ các đoạn văn bản theo các mạch ý đã xác định ở kết cấu văn bản, đánh dấu (theo những quy ước riêng của mỗi cá nhân) các từ ngữ, câu văn, hình ảnh... mà bản thân thấy đặc sắc, thú vị; 2/ Ghi chú lại những suy nghĩ, đánh giá, nhận xét hoặc những phát hiện quan trọng về những phần đã đánh dấu (vào những mẫu giấy ghi nhớ và dán lên phần đó); 3/ Khái quát lại các đặc điểm của ngôn ngữ văn bản tản văn theo một logic hợp lí, có tính hệ thống. Sau phần làm việc của học sinh, giáo viên mới chốt lại những đặc điểm ngôn ngữ của văn bản tản văn. Biện pháp dạy học này buộc học sinh phải đọc văn bản một cách kĩ càng, tránh hiện tượng đọc “xối” và đưa ra nhận xét theo kết luận có trước.

3. Kết luận

Dạy học Đọc hiểu tản văn nói riêng và dạy học đọc hiểu văn bản văn học nói chung theo yêu cầu của Chương trình Ngữ văn 2018 vẫn đang là thách thức đối với các giáo viên Ngữ văn ở phổ thông trong việc đổi mới phương pháp dạy học để phát triển năng lực cho học sinh. Trong bối cảnh tản văn đang “lên ngôi”, việc tổ chức các hoạt động dạy học đọc hiểu

theo hướng tiếp cận đặc trưng thể loại là một hướng đi đúng đắn để học sinh có thể nhận diện, tiếp nhận được một văn bản tản văn không chỉ ở trong sách giáo khoa mà còn là những văn bản tản văn mới rất đa dạng, phong phú trong đời sống văn học, cả trong sách in và trên mạng Internet. Muốn thế, bên cạnh việc nắm chắc các phương pháp dạy học hiện đại, tích cực, giáo viên cũng cần trau dồi các kiến thức lí luận về thể loại tản văn cũng như thực tiễn sáng tác đang “nở rộ” của thể loại này trong đời sống văn học Việt Nam đương

đại. Trên đây chỉ là những ý tưởng dạy học mang tính gợi ý định hướng, việc triển khai cụ thể hiệu quả hay không phụ thuộc rất lớn vào ý tưởng sáng tạo của mỗi giáo viên. Được trang bị kĩ năng đọc hiểu tản văn tốt ở lớp 7 sẽ là nền tảng vững chắc để học sinh quay trở lại tìm hiểu thể loại này ở lớp 11. Do đó, mỗi giáo viên cần tìm ra những biện pháp dạy học hiệu quả nhất để tích cực hóa hoạt động học tập của học sinh, phát huy vai trò là một người đọc chủ động, sáng tạo trong mỗi người học.

Tài liệu tham khảo

- [1] Trần Đình Sử, (2009), *Tản văn Việt Nam hiện đại - một thể loại bị lãng quên*, <https://trandinhoc.sinhu.wordpress.com/2013/11/05/tan-van-viet-nam-hien-dai-the-loai-bi-lang-quen/>.
- [2] Trần Đình Sử (Chủ biên), (2016), *Lí luận văn học* (tập 2), NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [3] Vương Kiến Huy - Dịch Học Kim, (2004), *Tinh hoa tri thức văn hóa Trung Quốc*, NXB Thế giới, Hà Nội.
- [4] Lê Bá Hán - Trần Đình Sử - Nguyễn Khắc Phi, (1999), *Từ điển Thuật ngữ văn học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [5] Hoàng Minh Lường (Chủ biên), (2019), *Giáo trình Lí luận văn học*, NXB Văn học, Hà Nội.
- [6] Nguyễn Thị Hồng Nam - Nguyễn Thành Thi (đồng Chủ biên) và cộng sự, (2022), *Ngữ văn 7* (tập 1, Bộ *Chân trời sáng tạo*), NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
- [7] Bùi Mạnh Hùng (Tổng Chủ biên) và cộng sự, (2022), *Ngữ văn 7* (tập 1, Bộ *Kết nối tri thức và cuộc sống*), NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
- [8] Nguyễn Minh Thuyết (Tổng chủ biên) - Đỗ Ngọc Thống (Chủ biên) và các cộng sự, (2022), *Ngữ văn 7* (tập 2, Bộ *Cánh diều*), NXB Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.
- [9] Bùi Mạnh Hùng (Tổng Chủ biên) và cộng sự, (2022), *Ngữ văn 7* (tập 1, sách giáo viên, Bộ *Kết nối tri thức và cuộc sống*), NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
- [10] Lê Trà My, (2008), *Tản văn Việt Nam thế kỉ XX (từ góc nhìn thể loại)*, Luận án Tiến sĩ Ngữ văn, chuyên ngành Lí luận văn học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [11] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (26/12/2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).

TEACHING READING COMPREHENSION OF PROSE TEXTS FOR THE 7TH GRADERS ACCORDING TO THE PHILOLOGY CURRICULUM IN 2018

Phạm Thị Thanh Phương

Email: phuonppt@vnu.edu.vn
 VNU University of Education,
 Vietnam National University, Hanoi
 144 Xuan Thuy, Cau Giay, Hanoi, Vietnam

ABSTRACT: *The genre of prose literature was first introduced into the 2018 Philology curriculum in the 7th and 11th grades. Theoretically, the term “prose” includes both broad and narrow senses. This will lead to two different views on the scope of prose, which includes the genre of travel literature or is a subtype of travel literature. Although being different in terms of expression, all three definitions of prose in three sets of 7th-grade Philology textbooks agree on basic aspects of prose, considering prose as a subtype of travel literature. The content and requirements for teaching reading comprehension of prose texts under the Philology curriculum in the 7th-grade have been specified in three sets of 7th-grade Philology textbooks. However, it is still a big challenge for teachers in practice because this is a new genre, so there are few references. This article aims to make suggestions on some measures to teach reading comprehension of prose texts for the 7th-graders - the first graders accessed this genre according to the Philology curriculum in 2018. These measures are aimed at guiding students to read comprehension of prose texts according to the typical elements of this genre, such as subject and topic, structural circuits and typical details, lyricism and the image of the author’s ego, and the language of prose.*

KEYWORDS: Prose, teaching reading comprehension of prose texts, Philology curriculum in 2018, Philology teaching, teaching reading comprehension.