

Đổi mới dạy học viết trong trường trung học - Nhìn từ yêu cầu của Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018

Bùi Minh Đức*¹, Trần Hoài Phương²

* Tác giả liên hệ

¹ Email: buiminhduduc@hpu2.edu.vn

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2

Số 32 Nguyễn Văn Linh, thành phố Phúc Yên,
tỉnh Vĩnh Phúc, Việt Nam

² Email: phuongth@hnue.edu.vn

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

136 Xuân Thủy, quận Cầu Giấy,
Hà Nội, Việt Nam

TÓM TẮT: Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018 đặt ra những yêu cầu mới đối với việc dạy và học viết trong nhà trường phổ thông. Theo quan điểm phát triển năng lực người học, việc dạy viết phải đổi mới trên nhiều bình diện, từ nhận thức đến thực tiễn dạy học. Tuy nhiên, những yêu cầu của Chương trình Ngữ văn quốc gia còn mang tính khái quát, cần có thêm những phân giải cụ thể để giúp giáo viên hiểu đúng về tư tưởng mới của chương trình, từ đó thực hiện tốt các yêu cầu đổi mới. Nghiên cứu này tập trung trình bày những phân tích lí luận về mục tiêu, nhiệm vụ, phương pháp dạy học viết theo yêu cầu phát triển phẩm chất, năng lực của Chương trình Ngữ văn 2018, tạo tiền đề cho những cải tiến về quy trình, phương pháp và kĩ thuật dạy học viết trong trường trung học trong giai đoạn đổi mới hiện nay và các năm tiếp theo.

TỪ KHÓA: Dạy học viết, Chương trình Ngữ văn 2018, năng lực, mục tiêu, nhiệm vụ, phương pháp dạy viết.

→ Nhận bài 03/11/2023 → Nhận bài đã chỉnh sửa 07/01/2024 → Duyệt đăng 15/01/2024.

DOI: <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12410105>

1. Đặt vấn đề

Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 ra đời đặt ra những yêu cầu mới đối với việc giáo dục học sinh nói chung và dạy học Ngữ văn nói riêng. Trong đó có những yêu cầu về dạy học viết. Nếu trước đây, dạy học viết chủ yếu quan tâm đến kết quả, sản phẩm viết thì ngày nay dạy viết phải chú trọng quá trình sản sinh văn bản, bám sát yêu cầu và nhu cầu của thực tiễn đời sống. Những thay đổi như thế trong cách tiếp cận việc dạy học viết đã khiến nhiều giáo viên lúng túng và gặp phải những khó khăn nhất định. Thực tế cho thấy, Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018 chỉ trình bày những nội dung có tính khái quát và định hướng cho việc dạy học viết. Đặc tính của một văn bản chương trình cấp quốc gia và có tính mở không nhất thiết phải đề cập tới những chi tiết, cụ thể cũng như những diễn giải cho các luận điểm được trình bày. Vì thế, việc “giải nén” chương trình và cụ thể hóa các tư tưởng khoa học của chương trình là một công việc cần thiết để giúp giáo viên hiểu và thực hiện đúng, tốt các yêu cầu mà chương trình nêu ra.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Đổi mới mục tiêu dạy viết

Cũng như dạy đọc hiểu, dạy nói và nghe, dạy học viết phải góp phần thực hiện mục tiêu chung của Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018, đó là: “a) Hình thành và phát triển cho học sinh những phẩm

chất chủ yếu: yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực và trách nhiệm; bồi dưỡng tâm hồn, hình thành nhân cách và phát triển cá tính. Môn Ngữ văn giúp học sinh khám phá bản thân và thế giới xung quanh, thấu hiểu con người, có đời sống tâm hồn phong phú, có quan niệm sống và ứng xử nhân văn; có tình yêu đối với tiếng Việt và văn học; có ý thức về cội nguồn và bản sắc của dân tộc, góp phần giữ gìn, phát triển các giá trị văn hoá Việt Nam; có tinh thần tiếp thu tinh hoa văn hoá nhân loại và khả năng hội nhập quốc tế. b) Góp phần giúp học sinh phát triển các năng lực chung: năng lực tự chủ và tự học, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo. Đặc biệt, môn Ngữ văn giúp học sinh phát triển năng lực ngôn ngữ và năng lực văn học: rèn luyện các kĩ năng đọc, viết, nói và nghe; có hệ thống kiến thức phổ thông nền tảng về tiếng Việt và văn học, ...” [1, tr.51].

Hướng tới mục tiêu về phẩm chất, viết là một trong những con đường rèn luyện cho học sinh những đức tính tốt đẹp. Thông qua việc tìm kiếm tư liệu, trải nghiệm thực tế để viết bài, từ những hoạt động viết, chỉnh sửa, hoàn thiện văn bản, học sinh có cơ hội bộc lộ những suy nghĩ, quan điểm, tình cảm với đất nước, con người, gia đình và cộng đồng; chia sẻ những cảm xúc thâm mĩ lạnh mạnh, những ước mơ, khát vọng và trách nhiệm của bản thân cũng như cho thấy sự cần cù, chăm chỉ, kiên trì trong quá trình học tập. Viết không đơn thuần là hành động tạo lập văn bản theo yêu cầu mà

còn là phương thức để giáo viên quan sát sự hình thành, phát triển phẩm chất của học sinh. Sản phẩm của hoạt động viết, thái độ của học sinh trước, trong và sau khi viết là những bằng chứng để đo lường và đánh giá sự phát triển tính cách của các em, từ đó phát hiện những hạn chế, thiếu sót, đề ra các biện pháp sư phạm để giúp học sinh khắc phục.

Hướng tới mục tiêu năng lực, dạy học viết góp phần tích cực vào việc hình thành và phát triển các năng lực chung; tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo. Viết trước hết là một hoạt động tự thân. Mỗi học sinh đều phải có trách nhiệm tạo ra những sản phẩm viết của riêng mình. Viết mang chở tình cảm, nhận thức và thể hiện kiến thức, kỹ năng riêng có của mỗi em. Đến một lúc nào đó, viết trở thành nhu cầu cần được giải tỏa: “Các giá trị mà chúng ta viết này sinh từ nhu cầu cần chia sẻ của người biết ngôn ngữ” (Mary Hellen, 1991), thành một mong ước muốn được thể hiện và công bố những kết quả học tập của mỗi học sinh [2]. Lúc đó, tính chất tự chủ và tự học được kích hoạt và bồi đắp qua viết. Tuy viết gắn với mỗi cá thể nhưng quá trình học viết lại không hoàn toàn là công việc cá nhân. Có nhiều khâu trong quá trình học viết, học sinh cần tương tác với bạn học, với thầy cô và những người xung quanh. Chẳng hạn, tìm tư liệu, thông tin cho bài viết; tìm ý và lập dàn ý cho bài viết; thảo luận về các tiêu chí đánh giá bài viết;... Có những sản phẩm viết mà một học sinh không/khó có thể hoàn thành một mình. Ví dụ, viết báo cáo nghiên cứu. Những lúc như thế, học sinh đã phải tiến hành các hoạt động hợp tác như làm việc nhóm, học qua dự án học tập,... Quá trình trao đổi, tranh luận, trình bày các sản phẩm sẽ giúp các em phát triển kỹ năng giao tiếp bằng ngôn ngữ và phi ngôn ngữ với những người xung quanh.

Về mục tiêu dạy viết theo tiếp cận năng lực, có thể thấy, dạy học viết là dạy học sinh nhận diện và giải quyết một vấn đề trong học tập và cuộc sống. Vấn đề đó thường được thể hiện dưới dạng các bài tập thực hành, luyện tập, các đề kiểm tra. Việc giải những bài tập, những đề kiểm tra đó cũng là một tiến trình giải quyết vấn đề, từ xác định đúng, trúng vấn đề mà đề bài yêu cầu đến việc tổ chức triển khai theo các bước: tìm ý, lập dàn ý, viết và kiểm tra, chỉnh sửa. Đặc biệt, trong bối cảnh đổi mới đánh giá theo hướng phát triển năng lực, viết sẽ trở thành một hoạt động sáng tạo của mỗi học sinh. Mỗi lần viết là một lần học sinh được sáng tạo trong cách cảm, cách nghĩ, cách bày tỏ quan điểm của mình trước một ngữ liệu mới, một tình huống thực tiễn mới. Mỗi lần viết là một dịp học sinh được trình bày những ý tưởng và cách diễn đạt khác với những lần trước. Vì thế, dạy học viết trao cho học sinh cơ hội để giải quyết vấn đề một cách sáng tạo.

Cũng như nói và nghe, viết là hoạt động sử dụng

ngôn ngữ trong giao tiếp. Theo Donald Murray (1972): “Đó là tiến trình của sự khám phá thông qua ngôn ngữ, khám phá những gì ta biết và cảm nhận được qua ngôn ngữ. Đó là tiến trình sử dụng ngôn ngữ để tìm hiểu về thế giới thế giới, đánh giá những gì chúng ta học hỏi được từ thế giới xung quanh, từ đó truyền đạt những gì chúng ta tìm hiểu được từ thế giới này” [3]. Khác với nói nghe, việc huy động ngôn ngữ phải tức thời, ít có thời gian trau chuốt, viết cho phép người dùng ngôn ngữ cân nhắc việc lựa chọn từ ngữ, câu văn... một cách thận trọng, phù hợp với từng ngữ cảnh, đặc biệt, có thời gian để tìm kiếm, sáng tạo những cách diễn đạt mới, hấp dẫn, thú vị. Vì thế, viết góp phần đắc lực vào việc phát triển năng lực ngôn ngữ cho học sinh. Mặt khác, trong các cách thức bộc lộ kết quả đọc hiểu hoặc tiếp nhận văn học, viết vẫn là một phương thức căn bản. Qua các sản phẩm viết là những bài nghị luận về tác phẩm văn học hay các đoạn viết kết nối với đọc, có thể nhận ra khả năng tiếp nhận văn học của học sinh nói chung và các kiến thức văn học, kỹ năng đọc hiểu văn bản văn chương nói riêng. Cho nên, viết cũng là một hoạt động thúc đẩy năng lực văn học của học sinh trong và sau quá trình dạy đọc hiểu.

Trong những mục tiêu mà dạy viết hướng tới, không thể không nói tới ý nghĩa, tác dụng to lớn của hoạt động viết đối với sự phát triển về trí tuệ của học sinh, nhất là phát triển tư duy logic. Bất cứ bài viết nào cũng là kết quả của một quá trình tư duy ở người học, từ nhận diện vấn đề viết đến suy nghĩ, xác định mục tiêu, đối tượng đọc bài viết; từ tưởng tượng, liên tưởng, kết nối, tự phản tư để xác định ý tưởng và tìm ý cho bài viết đến sắp đặt các ý đã tìm được theo một trình tự hợp lý; từ trình bày, lập luận một cách logic trong diễn đạt đến phân tích, đối chiếu, so sánh nội dung, hình thức bài viết với tiêu chí đánh giá;... tất cả những hoạt động đó đều tác động ở mức độ khác nhau đến trí tuệ, tư duy của học sinh. Cho nên, cùng với những con chữ được sinh ra trên bản viết là những thao tác tư duy đang vận hành; cùng với những câu văn, đoạn văn đang được hiện hình trên trang giấy là những vận động của trí tuệ và cảm xúc trong mỗi học sinh.

2.2. ĐỔI MỚI NHIỆM VỤ DẠY VIẾT

Từ các mục tiêu nêu trên và căn cứ vào các yêu cầu dạy viết của Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018, có thể xác định những nhiệm vụ dạy viết trong trường trung học như sau:

Thứ nhất, trang bị cho học sinh những tri thức về việc tạo lập các văn bản viết, bao gồm tri thức về các kiểu/loại văn bản (miêu tả, tự sự, biểu cảm, nghị luận, thuyết minh, nhật dụng) và tri thức về quy trình, cách thức tạo lập các kiểu văn bản.

Thứ hai, thông qua các hoạt động tìm hiểu lí thuyết,

phân tích các ngữ liệu minh họa và thực hành viết theo tiến trình viết, hình thành và phát triển ở học sinh những kỹ năng tạo lập các văn bản theo yêu cầu của Chương trình, chẳng hạn như ở lớp 12 (xem Bảng 1):

Bảng 1: Những kỹ năng tạo lập các văn bản cho học sinh theo yêu cầu Chương trình [1, tr.77-101]

Lớp 12	<ul style="list-style-type: none"> - Viết được một bài phát biểu trong lễ phát động một phong trào hoặc một hoạt động xã hội; trình bày rõ hệ thống các luận điểm; có cấu trúc chặt chẽ, có mở đầu và kết thúc gây ấn tượng; sử dụng các lí lẽ và bằng chứng thuyết phục: chính xác, tin cậy, thích hợp, đầy đủ; biết đặt ra các ý kiến phản bác để trao đổi, tranh luận lại; sử dụng các yếu tố thuyết minh và biểu cảm. - Viết được văn bản nghị luận về một vấn đề có liên quan đến tuổi trẻ. - Viết được văn bản nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm văn học. - Viết được văn bản dưới hình thức thư trao đổi công việc hoặc một vấn đề đáng quan tâm. - Viết được báo cáo kết quả của bài tập dự án hay kết quả nghiên cứu về một vấn đề tự nhiên hoặc xã hội; có sử dụng sơ đồ, bảng biểu, có thuyết minh các hình ảnh minh họa, có sử dụng trích dẫn, cước chú và biết trình bày phần tài liệu tham khảo.
--------	--

Tuy mỗi dạng bài có cách thức, thao tác triển khai cụ thể khác nhau nhưng nhìn chung, học sinh cần được hình thành và phát triển các loại kỹ năng cơ bản sau đây trong quá trình học viết: kỹ năng xác định mục đích viết; kỹ năng xác định đối tượng mà bài viết muốn hướng tới; kỹ năng nhận diện, phân tích, đánh giá các bài viết minh họa; kỹ năng thu thập thông tin, tư liệu cho bài viết; kỹ năng xác định ý tưởng cho bài viết; kỹ năng tìm ý và lập dàn ý; kỹ năng triển khai đoạn, bài viết theo dàn ý đã

lập; kỹ năng xác định, phân tích các tiêu chí đánh giá bài viết; kỹ năng kiểm tra, chỉnh sửa, hoàn thiện bài viết; kỹ năng công bố sản phẩm viết.

Thứ ba, hình thành, bồi đắp cho học sinh nhu cầu, động cơ viết cũng như có thái độ phù hợp trước, trong và sau khi viết. Cũng như các hoạt động khác trong cuộc sống, viết sẽ trở nên hiệu quả hơn khi viết xuất phát từ nhu cầu tự thân, không bị ép buộc, khi người viết hiểu rõ sự cần thiết, ý nghĩa, tác dụng của việc học viết cũng như kết quả của hoạt động viết với bản thân và cộng đồng trong hiện tại, tương lai, từ đó có động cơ, động lực viết một cách đúng đắn. Đây là những yếu tố tiền đề quan trọng để học sinh có được những sản phẩm viết tốt nhất bên cạnh các nền tảng tri thức và kỹ năng như đã đề cập trên.

Thứ tư, tích hợp dạy viết với dạy đọc và dạy nói, nghe. Dạy viết không tách rời với dạy đọc, những ngữ liệu đọc vừa cung cấp kiến thức, gợi mở các đề tài, bài tập cho hoạt động viết, vừa đem đến những dạng thức minh họa cho các kiểu bài, cách viết, lối diễn đạt trong viết. Viết cần tựa vào kết quả của đọc nhưng cũng là hoạt động giúp người đọc bộc lộ kết quả tiếp nhận. Viết là một hoạt động thể hiện sự đọc, đồng thời đẩy chất lượng đọc lên một tầm cao mới. Tương tự là mối quan hệ giữa viết và nói, nghe. Nhiều văn bản viết chính là cơ sở để người nói chuyển hóa thành ngôn ngữ âm thanh, phù hợp với ngữ cảnh và đặc thù của hoạt động nói. Ngược lại, hoạt động nói, nghe cũng người viết nhìn nhận lại những gì đã viết, từ đó điều chỉnh, bổ sung và hoàn thiện bài viết. Trong Chương trình, các kiểu bài viết đều gắn bó mật thiết với các thể loại và kiểu văn bản đọc hiểu cũng như các yêu cầu tương ứng của hoạt động nói và nghe. Chẳng hạn (xem Bảng 2):

Bảng 2: Các yêu cầu tích hợp

Lớp	Đọc	Viết	Nói và Nghe
Lớp 6	<ul style="list-style-type: none"> Nhận biết được một số yếu tố của truyện truyền thuyết, cổ tích, đồng thoại như: cốt truyện, nhân vật, lời người kể chuyện và lời nhân vật. Nhận biết được số tiếng, số dòng, vần, nhịp của thơ lục bát. 	<ul style="list-style-type: none"> Viết được bài văn kể lại một truyền thuyết hoặc cổ tích. Bước đầu biết làm bài thơ lục bát; viết đoạn văn ghi lại cảm xúc của mình sau khi đọc một bài thơ lục bát. 	<ul style="list-style-type: none"> Kể được một truyền thuyết hoặc cổ tích một cách sinh động, biết sử dụng các yếu tố hoang đường, kì ảo để tăng tính hấp dẫn trong khi kể.
Lớp 7	<ul style="list-style-type: none"> Nhận biết được đặc điểm của văn bản nghị luận về một vấn đề đời sống. Nhận biết được đặc điểm văn bản giới thiệu một quy tắc hoặc luật lệ trong trò chơi hay hoạt động, chỉ ra được mối quan hệ giữa đặc điểm văn bản với mục đích của nó. 	<ul style="list-style-type: none"> Bước đầu biết viết bài văn nghị luận về một vấn đề trong đời sống trình bày rõ vấn đề và ý kiến (tán thành hay phản đối) của người viết; đưa ra được lí lẽ rõ ràng và bằng chứng đa dạng. Bước đầu biết viết văn bản thuyết minh về một quy tắc hay luật lệ trong trò chơi hay hoạt động. 	<ul style="list-style-type: none"> Trình bày được ý kiến về một vấn đề đời sống, nêu rõ ý kiến và các lí lẽ, bằng chứng thuyết phục. Giải thích được quy tắc hoặc luật lệ trong một trò chơi hay hoạt động.

Lớp	Đọc	Viết	Nói và Nghe
Lớp 8	Nhận biết và phân tích được chủ đề, tư tưởng, thông điệp mà văn bản muốn gửi đến người đọc thông qua hình thức nghệ thuật của văn bản; phân tích được một số căn cứ để xác định chủ đề.	Viết được bài phân tích một tác phẩm văn học: nêu được chủ đề; dẫn ra và phân tích được tác dụng của một vài nét đặc sắc về hình thức nghệ thuật được dùng trong tác phẩm.	
	Nhận biết và phân tích được đặc điểm của một số kiểu văn bản thông tin: văn bản giải thích một hiện tượng tự nhiên; văn bản giới thiệu một cuốn sách hoặc bộ phim đã xem; chỉ ra được mối quan hệ giữa đặc điểm văn bản với mục đích của nó.	Viết được văn bản thuyết minh giải thích một hiện tượng tự nhiên hoặc giới thiệu một cuốn sách; nêu được những thông tin quan trọng; trình bày mạch lạc, thuyết phục.	Biết trình bày bài giới thiệu ngắn về một cuốn sách (theo lựa chọn cá nhân): cung cấp cho người đọc những thông tin quan trọng nhất.
Lớp 9	Nhận biết và phân tích được một số yếu tố trong truyện truyền kì, truyện trinh thám như: không gian, thời gian, chi tiết, cốt truyện, nhân vật chính, lời người kể chuyện.	Viết được một truyện kể sáng tạo, có thể mô phỏng một truyện đã đọc; sử dụng các yếu tố miêu tả và biểu cảm trong truyện.	Biết kể một câu chuyện tưởng tượng (có bối cảnh, nhân vật, cốt truyện,...).
Lớp 10	Nhận biết và phân tích được đặc điểm của văn bản giới thiệu một danh lam thắng cảnh hoặc di tích lịch sử.	Viết được bài thuyết minh về một danh lam thắng cảnh hay một di tích lịch sử, có sử dụng các sơ đồ, bảng biểu, hình ảnh minh họa.	Thuyết minh được về một danh lam thắng cảnh hay một di tích lịch sử, có sử dụng các sơ đồ, bảng biểu, hình ảnh minh họa.
	Phương pháp đọc một tập thơ, tập truyện ngắn, một tiểu thuyết.	Viết được báo cáo kết quả nghiên cứu về một vấn đề, có sử dụng trích dẫn, cước chú và các phương tiện hỗ trợ phù hợp.	Trình bày được báo cáo về một kết quả nghiên cứu.
Lớp 11	Một số yêu cầu và cách thức đọc một tác giả văn học.	Cách viết bài giới thiệu một tập thơ, tập truyện ngắn, một tiểu thuyết.	Yêu cầu của việc trình bày, giới thiệu một tập thơ, tập truyện ngắn, một tiểu thuyết.
		Viết được văn bản nghị luận về một tác phẩm văn học hoặc một bộ phim, bài hát, bức tranh, pho tượng; nêu và nhận xét về nội dung, một số nét nghệ thuật đặc sắc.	Biết giới thiệu một tác phẩm nghệ thuật theo lựa chọn cá nhân (ví dụ: tác phẩm văn học, tác phẩm điện ảnh, âm nhạc, hội họa).
Lớp 12		Cách viết bài giới thiệu về một tác giả văn học.	Yêu cầu của việc thuyết trình về một tác giả văn học.
	Cách đọc văn bản văn học hiện đại và hậu hiện đại.	Viết được văn bản nghị luận so sánh, đánh giá hai tác phẩm văn học.	Biết trình bày so sánh, đánh giá hai tác phẩm văn học.
		Cách viết một báo cáo nghiên cứu về văn học hiện đại, hậu hiện đại.	Yêu cầu của việc thuyết trình một vấn đề của văn học hiện đại, hậu hiện đại.

2.3. Đổi mới phương pháp dạy viết

2.3.1. Dạy học viết theo tiến trình trên cơ sở vận dụng các phương pháp, kĩ thuật dạy học tích cực hóa hoạt động của học sinh

Các giai đoạn trong tiến trình viết văn bản gồm: trước khi viết, viết và sau khi viết.

Ở giai đoạn trước khi viết, học sinh kích hoạt và huy động tri thức nền về vấn đề mà bài viết cần làm sáng tỏ cũng như cách thức tổ chức bài viết. Lúc này, giáo viên có thể vận dụng phương pháp làm mẫu, phương pháp đàm thoại, phương pháp thảo luận nhóm, chiến thuật viết tự do, kĩ thuật công não, kĩ thuật bản đồ tư duy, kĩ thuật Kipling (5W1H) để yêu cầu học sinh ghi ra bất cứ ý tưởng nào nảy sinh, trả lời một số câu hỏi định hướng hoặc thảo luận nhóm để cùng tìm ý tưởng

ban đầu. Chẳng hạn, khi dạy học *Viết bài văn nghị luận phân tích, đánh giá một tác phẩm truyện* (lớp 10), giáo viên hướng dẫn học sinh tìm ý cho bài văn nghị luận bằng kĩ thuật Kipling kết hợp chiến thuật tự đặt câu hỏi để phát hiện các nội dung cơ bản xoay xung quanh vấn đề cần làm sáng tỏ (xem Bảng 3).

Giai đoạn viết là phần khó khăn nhất với học sinh; đòi hỏi cá nhân học sinh phải tự huy động các hiểu biết về đối tượng, nội dung, mục đích viết đến cách sử dụng từ ngữ, diễn đạt để thể hiện tư tưởng, tình cảm của bản thân. Ở giai đoạn này, giáo viên có thể hỗ trợ học sinh bằng cách vận dụng kĩ thuật băng chuyền, tổ chức viết theo hình thức cá nhân hoặc nhóm, tạo thành các chặng hay mắt xích trong băng chuyền ấy; hoặc vận dụng kĩ thuật bốn ô vuông để phát triển ý theo nhiều mức độ

Bảng 3: Hướng dẫn học sinh tìm ý cho bài văn nghị luận

Câu hỏi	Diễn giải	Vận dụng vào tìm ý cho bài văn nghị luận
What?	Nội dung của bài viết là gì?	Vấn đề cần nghị luận là gì?
Where?	Câu chuyện/sự việc/vấn đề trong bài viết diễn ra ở đâu?	Có thể tìm thấy các bằng chứng cho luận điểm ở đâu? (nguồn tìm bằng chứng). Những vấn đề đặt ra trong bài viết có thể xảy ra ở đâu?
When?	Câu chuyện/sự việc/vấn đề trong bài viết diễn ra khi nào? Những thông tin về câu chuyện/sự việc trong bài viết được thu thập khi nào?	Những vấn đề đặt ra trong bài viết có thể xảy ra khi nào? Có thể tìm kiếm bằng chứng cho các luận điểm ở thời điểm nào?
Who?	Nhân vật được nói đến trong bài viết là ai?	Ai là người đọc bài văn này? Họ có đặc điểm gì? Ai là đối tượng được nói đến trong bài văn này? Họ có đặc điểm gì?
Why?	Tại sao câu chuyện/sự việc/vấn đề lại diễn ra hoặc có biểu hiện như thế?	Tại sao cần quan tâm đến vấn đề cần nghị luận này? Tại sao tôi lại thuyết phục người đọc rằng vấn đề cần bàn luận ở đây là như vậy?
How?	Người viết cảm thấy như thế nào về câu chuyện/sự việc/vấn đề?	Tôi cảm thấy như thế nào về vấn đề đang bàn luận? Tôi sẽ vận dụng những hiểu biết về vấn đề đang bàn luận vào thực tiễn như thế nào?

khác nhau... Chẳng hạn: *Viết bài văn kể lại một trải nghiệm của em* (Lớp 6), học sinh chọn trải nghiệm về quê thăm ông bà vào dịp nghỉ hè. Trong phần thân bài, đối với ý *Ngày đầu tiên của kì nghỉ hè diễn ra với nhiều bất ngờ thú vị*, giáo viên cung cấp bảng bốn ô vuông, yêu cầu học sinh tự viết câu chủ đề vào ô trung tâm, sau đó viết các câu văn làm rõ ý trên ở các ô vuông nhỏ xung quanh. Nếu làm cá nhân, học sinh dựa vào dàn ý để tự hoàn thiện ba ô còn lại. Nếu học theo nhóm, mỗi học sinh sẽ làm sáng tỏ nội dung viết trong một ô, thực hiện kĩ thuật băng chuyền để hoàn thiện đoạn văn.

Giai đoạn sau khi viết giúp học sinh có cơ hội nhìn lại sản phẩm viết lần đầu, chỉnh sửa và hoàn thiện bài làm. Vì thế, cần tăng cường tính “đối thoại” trong giai đoạn này: đối thoại của chính bản thân học sinh, đối thoại giữa học sinh với nhau, đối thoại với giáo viên thông qua các công cụ đánh giá, phiếu tự phản hồi, nhật kí hay hồ sơ viết. Giáo viên có thể vận dụng phương pháp thảo luận nhóm, đàm thoại, kĩ thuật trình bày 1 phút,... để tổ chức lớp học hiệu quả. Dưới đây là ví dụ về một phiếu phản hồi minh họa, học sinh có thể sử dụng để tự chiêm nghiệm về quá trình viết của bản thân:

PHIẾU PHẢN HỒI VỀ QUÁ TRÌNH VIẾT

Học sinh: *Nhiệm vụ thực hiện:*

1. Tôi cảm thấy mình làm chủ được giai đoạn nào trong quy trình viết? Điều gì khiến tôi tự tin thực hiện hành động ấy?
2. Tôi cảm thấy lúng túng, khó kiểm soát giai đoạn nào trong quy trình viết? Những nguyên nhân của trạng thái ấy là gì?
3. Tôi nghĩ mình có thể làm tốt hơn ở giai đoạn nào? Căn cứ vào đâu để tôi nghĩ như vậy?
4. Nếu được điều chỉnh một điều gì đó về quá trình

viết, tôi dự định sẽ thay đổi điều gì?

5. Trong cả quá trình viết, tôi đã “sống” trong cảm xúc như thế nào? Tôi có hoàn toàn tin vào những điều mình đang cố gắng thuyết phục người đọc hay không? Những điều này mới được nảy sinh hay đã có từ rất lâu trước đó?

2.3.2. Học sinh là chủ thể năng động của quá trình dạy học viết

Murray (1972) phân xuất tiến trình viết thành ba giai đoạn. Trước khi viết, người viết cần thực hiện các hoạt động như nhận biết đề tài, đối tượng người đọc, tìm kiếm thông tin, phác thảo nội dung dự kiến viết, xác định đường hướng viết... Trong khi viết, người viết vận dụng những hiểu biết về ngôn ngữ, huy động tri thức và kĩ năng viết văn bản cũng như tri thức nền về văn hóa, xã hội,... của bản thân để viết bản nháp lần thứ nhất. Sau khi viết, người viết cần xem lại nội dung và hình thức của văn bản, tự phản hồi để điều chỉnh, viết lại nếu cần thiết, hoàn thiện sản phẩm viết [3]. Quan niệm này đồng thời xác nhận vai trò chủ thể của người viết ở mọi giai đoạn trong tiến trình. Carman (2015) cho rằng, quá trình viết văn bản gồm ba giai đoạn lớn là động não, phác thảo và phát triển chủ đề thì bất cứ lúc nào, học sinh cũng phải làm chủ [4]. Khi tham gia viết, học sinh trải nghiệm toàn bộ quá trình hoàn thiện văn bản. Sản phẩm viết mang tính cá thể. Cho nên, quá trình viết là *riêng có*, bộc lộ suy nghĩ, cá tính độc đáo, vốn sống, vốn văn học, năng lực tư duy, năng lực ngôn ngữ của mỗi cá nhân học sinh. Cái “riêng có” này thể hiện ở từng giai đoạn trong tiến trình viết như sau: 1) Học sinh tự chọn nội dung viết. Ở mỗi đơn vị bài, sách giáo khoa gợi ý tiến trình, còn phạm vi nội dung viết cụ thể là quyền được lựa chọn của học sinh; 2) Học sinh tự

chuẩn bị các điều kiện cần thiết phục vụ cho việc viết như huy động ý tưởng, cảm xúc, tri thức, kinh nghiệm, trải nghiệm nền... gắn với vốn sống và đặc điểm riêng của cá nhân và phù hợp với yêu cầu của bài viết. Đây là hệ quả tất yếu khi học sinh được chủ động lựa chọn nội dung viết; 3) Học sinh được khuyến khích sáng tạo khi tìm ý, lập dàn ý cho bài viết. Lúc này, vốn sống, hiểu biết về ngôn ngữ, thể mạnh về phương pháp tư duy của học sinh được bộc lộ rõ ràng. Giáo viên không phải là người cung cấp dàn ý mẫu bắt buộc mà chỉ định hướng và tổ chức học sinh tự xác lập cách triển khai ý. Vì thế, cùng về một đối tượng nhưng cấu trúc ý của mỗi học sinh là khác nhau; 4) Học sinh làm chủ quá trình viết, chỉnh sửa và hoàn thiện bài viết; bộc lộ năng lực ngôn ngữ nói chung, năng lực viết nói riêng trong việc tự lựa chọn ngôn từ, cách thức diễn đạt, mô hình triển khai bài viết. Càng làm chủ quá trình viết, thể hiện được cá tính, sáng tạo trong cách tiếp cận và triển khai vấn đề thì năng lực viết của học sinh càng cao.

Như vậy, học sinh là và cần là một chủ thể năng động trong quá trình viết, biết tự hoạch định hoạt động từ lúc bắt đầu đến khi hoàn thành sản phẩm. Muốn vậy, giáo viên phải là người định hướng, dẫn dắt, giúp đỡ để học sinh tự khám phá và làm chủ tiến trình viết của bản thân.

2.3.3. Chú trọng đặc trưng chung và riêng trong cách dạy viết các loại văn bản

Chương trình Ngữ văn 2018 định hướng dạy đa dạng các loại văn bản ngay trong một khối lớp với những yêu cầu cần đạt cụ thể về quy trình viết và thực hành viết. Trong đó, quy trình viết thống nhất ở các lớp. Thực hành viết nêu cụ thể kiểu bài và phạm vi viết, đảm bảo học sinh được làm quen với đa dạng kiểu bài ngay trong một khối lớp nhưng có sự phân biệt nhất định về phạm vi, mức độ giữa các khối lớp với nhau. Như thế, về phương pháp tổ chức dạy học viết cho học sinh trung học, có hai vấn đề cần chú ý. *Thứ nhất*, cần đảm bảo đặc trưng chung trong cách dạy viết là chú ý tới cả quá trình viết và sản phẩm viết. *Thứ hai*, chú trọng khai thác đặc trưng riêng của mỗi loại văn bản. Văn tự sự chú trọng cốt truyện, nhân vật, sự kiện nên đòi hỏi tìm hiểu các yếu tố về không gian, thời gian, nguyên nhân, diễn biến, kết quả. Văn biểu cảm chú trọng tình cảm, cảm xúc của mỗi cá nhân người viết trước một đối tượng nên khi dạy cần tập trung khơi dậy cảm xúc ở học sinh, khiến học sinh có nhu cầu, động cơ được bộc lộ những tình cảm riêng của mình. Văn nghị luận có mục đích chủ yếu là thuyết phục; lấy lý lẽ, bằng chứng là những yếu tố quan trọng nhất. Theo đó, cách dạy học nhấn mạnh đến việc lập ý của học sinh, làm sao để học sinh biết tổ chức ý theo một trật tự hợp lý, khoa học, phục vụ rõ nhất cho việc bày tỏ quan điểm và thuyết phục người đọc tin theo mình... Nói cách khác, cần thực hiện tiến

trình viết nhưng có sự linh hoạt trong cách dạy học viết các loại văn bản để đảm bảo việc rèn luyện kỹ năng cho học sinh đạt hiệu quả.

2.3.4. Tăng cường các hoạt động thực hành viết với hệ thống bài tập phong phú, phù hợp đối tượng học sinh

Thực hành đóng vai trò rất quan trọng để cá nhân hình thành và phát triển một kỹ năng. Nếu sách giáo khoa Ngữ văn theo Chương trình 2006 vẫn có bài dạy học lí thuyết làm văn độc lập, riêng lẻ thì đến các bộ sách giáo khoa Ngữ văn theo Chương trình 2018, toàn bộ phần lí thuyết đã được chuyển hóa một cách ngắn gọn, trọng tâm ngay trong *Tri thức ngữ văn* của chủ đề hoặc ở mục *Định hướng, Yêu cầu* trong mạch viết, tùy theo từng bộ sách. Vì lẽ đó, cần tăng cường các hoạt động thực hành viết để học sinh thành thạo tiến trình viết văn bản. Muốn vậy, giáo viên cần xây dựng và sử dụng một hệ thống bài tập phong phú, đa dạng, phù hợp gắn với đối tượng học sinh, với từng giai đoạn trong tiến trình viết hoặc với kỹ năng mà học sinh cần tăng cường rèn luyện. Bảng 4 nêu gợi ý các kiểu bài tập cụ thể gắn với tiến trình viết được mô tả trong Chương trình 2018.

Bảng 4: Các kiểu bài tập gợi ý gắn với tiến trình viết

Các giai đoạn trong tiến trình viết	Bài tập hình thành và phát triển kĩ năng viết
Chuẩn bị trước khi viết (xác định đề tài, mục đích, thu thập tư liệu).	Bài tập tìm hiểu đề văn (theo từng kiểu loại). Bài tập phân tích, đánh giá bài viết minh họa.
Tìm ý và lập dàn ý.	Bài tập tìm ý. Bài tập lập dàn ý. Bài tập phát hiện lỗi lập dàn ý.
Viết bài.	Bài tập viết câu. Bài tập dựng đoạn. Bài tập liên kết câu/đoạn. Bài tập phát hiện lỗi hình thức thường gặp khi viết (dùng từ, diễn đạt, liên kết...).
Xem lại và chỉnh sửa, rút kinh nghiệm.	Bài tập tự xây dựng tiêu chí đánh giá bài viết. Bài tập kiểm tra, chỉnh sửa, hoàn thiện bài viết. Bài tập thực hành tổng hợp.

Giáo viên có thể chuyển giao bài tập như một nhiệm vụ tự học hoặc học nhóm trước, trong, sau giờ học để tạo ra tính liên tục của tiến trình thực hành.

3. Kết luận

Dạy học viết theo Chương trình Ngữ văn 2018 cần có những thay đổi mạnh mẽ theo hướng phát triển năng lực học sinh, từ mục tiêu, nhiệm vụ đến phương pháp dạy học. Điểm mới của dạy viết theo Chương trình 2018 là chú trọng tiến trình tạo sinh văn bản; phát huy

tính cá thể, sáng tạo, trí tuệ cảm xúc và năng lực ngôn ngữ của mỗi học sinh; coi trọng việc hình thành ý tưởng cho bài viết, tìm thông tin cho vấn đề sẽ viết, đánh giá bài viết theo tiêu chí và công bố sản phẩm một cách phù hợp. Dạy viết là dạy học sinh tạo ra một sản phẩm sáng tạo gắn với hiểu biết, vốn sống, kinh nghiệm, nhu cầu, bối cảnh cụ thể của từng học sinh, không theo “văn

mẫu” một cách tiêu cực. Những thay đổi này đòi hỏi giáo viên phải đổi mới về nhận thức và cách thức tổ chức dạy học. Giáo viên dạy Ngữ văn cần hiểu đúng và cụ thể hóa yêu cầu của Chương trình, cần nắm vững và thực thi một cách sáng tạo nội dung dạy học viết trong sách giáo khoa.

Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (26/12/2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông (Ban hành theo Thông tư 32/TT-BGDĐT)*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [2] Heller, (1991), *Reading - writing connections: From theory to practice*, New York, NY Longman, pp.4.
- [3] Murray, D, (1972), *Teaching writing as a process not product*, Teach-Writing-as-a-Process-Not-Product.pdf (aua.am).
- [4] Carman L, (2015), *Flawless writing*, Atlantic Publishing Group, Inc, The United States of America ISBN 9781601389817.
- [5] Nguyễn Thị Hồng Nam - Trần Nguyên Hương Thảo, (2017), *Dạy viết văn bản dựa trên tiến trình - những bài học kinh nghiệm cho dạy viết văn bản ở Việt Nam*, Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, Tập 14, Số 4b, tr.119.
- [6] Đỗ Ngọc Thống (Tổng Chủ biên) - Bùi Minh Đức (Chủ biên), (2018), *Dạy học phát triển năng lực môn Ngữ văn trung học phổ thông*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [7] Hattie J., Timperley H, (2007), *The Power of Feedback*, Review of Educational Research, 77(1), p.81-112.

INNOVATING THE WRITING TEACHING IN SECONDARY SCHOOLS - FROM THE REQUIREMENT OF THE 2018 LITERATURE EDUCATION CURRICULUM

Bui Minh Duc*¹, Tran Hoai Phuong²

* Corresponding author

¹ Email: buiminhduduc@hpu2.edu.vn
Hanoi Pedagogical University 2
No.32 Nguyen Van Linh, Phuc Yen city,
Vinh Phuc province, Vietnam

² Email: phuongth@hnue.edu.vn
Hanoi National University of Education
No.136 Xuan Thuy, Cau Giay district,
Hanoi, Vietnam

ABSTRACT: *The Literature subject of the 2018 Education Curriculum incorporates new standards for teaching and learning to write in secondary schools. Instructional writing requires innovate in many areas, from awareness to instructional practice, in order to develop learners' competencies. To enable instructors successfully apply the new change requirements and completely comprehend the new curriculum ideology, more detailed explanations are needed for the National Education Curriculum in Literature standards that are still generic. The primary objective of this article is to provide a theoretical analysis of the objectives, assignments, and approaches of writing instruction in relation to the 2018 Literature subject's competence development needs. The findings of the study serve as the foundation for enhancing the procedures, strategies, and methods used to teach writing in secondary schools in order to satisfy the demands of educational innovation both now and in the future.*

KEYWORDS: Teaching writing, the 2018 Philology Education Curriculum, learners' competencies, objectives, assignments, approaches of writing instruction.