



DOI:10.22144/ctu.jvn.2020.066

TÍCH HỢP DẠY ĐỌC HIỂU VĂN BẢN VỚI DẠY VIẾT ĐỂ PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG VIẾT VĂN NGHỊ LUẬN VĂN HỌC CHO HỌC SINH LỚP 11

Nguyễn Bình An¹ và Nguyễn Thị Hồng Nam^{2*}

¹Trường THPT Châu Phong, thị xã Tân Châu, tỉnh An Giang

²Khoa Sư phạm, Trường Đại học Cần Thơ

*Người chịu trách nhiệm về bài viết: Nguyễn Thị Hồng Nam (email: nhnam@ctu.edu.vn)

Thông tin chung:

Ngày nhận bài: 11/02/2020

Ngày nhận bài sửa: 24/03/2020

Ngày duyệt đăng: 29/06/2020

Title:

Integrating teaching reading and writing to develop argumentative essay writing skill for grade 11 students

Từ khóa:

Năng lực viết văn nghị luận, tích hợp dạy đọc viết, văn bản nghị luận

Keywords:

Argumentative text, argumentative writing competence, integrated reading and writing.

ABSTRACT

In the new curricula of general education, integrated teaching is an important orientation. In the school year of 2018-2019, researchers piloted integrating reading and essay writing in teaching Class 11A1, Chau Phong High School (located in Tan Chau Town, An Giang Province). In this paper, researchers present the empirical results of integrating reading teaching with essay writing teaching through analysing sample documents and guiding students throughout their reading and writing process using study cards. The analysis of the essays and students' opinions gained from interviews show that students' ability in essay writing significantly improved after 20 experimental periods.

TÓM TẮT

Trong chương trình giáo dục phổ thông mới, tích hợp là một định hướng dạy học quan trọng. Năm học 2018-2019 nhóm nghiên cứu đã thử nghiệm tích hợp dạy đọc và viết văn nghị luận ở lớp 11A1, trường THPT Châu Phong (thị xã Tân Châu, tỉnh An Giang). Trong bài báo này, nhóm nghiên cứu trình bày kết quả thực nghiệm việc tích hợp dạy đọc với dạy viết văn nghị luận thông qua phân tích mẫu văn bản đọc và hướng dẫn học sinh trong suốt tiến trình đọc, viết bằng các phiếu học tập. Việc phân tích các bài viết và ý kiến trả lời phỏng vấn của học sinh đã chứng minh kỹ năng tạo lập văn bản nghị luận của HS đã có những tiến bộ đáng kể qua 20 tiết thực nghiệm.

Trích dẫn: Nguyễn Bình An và Nguyễn Thị Hồng Nam, 2020. Tích hợp dạy đọc hiểu văn bản với dạy viết để phát triển kỹ năng viết văn nghị luận văn học cho học sinh lớp 11. Tạp chí Khoa học Trường Đại học Cần Thơ. 56(3C): 168-176.

1 ĐẶT VẤN ĐỀ

Tích hợp là một quan điểm dạy học đã được thực hiện ở nhiều nước. Ở Việt Nam, từ năm 2014, Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT) đã ban hành công văn số: 5555/BGDĐT-GDTrH, trong đó yêu cầu các trường xây dựng các chuyên đề tích hợp liên môn và nội môn phù hợp với điều kiện thực tế của nhà

trường, địa phương và khả năng học tập của học sinh (HS). chương trình giáo dục phổ thông (CTGDPT) tổng thể và CTGDPT môn Ngữ văn (Bộ GD&ĐT, 2018) khẳng định tích hợp là một trong ba định hướng giáo dục mà môn Ngữ văn cần thực hiện, đó là tích hợp dạy bốn kỹ năng đọc, viết, nói và nghe. Tuy nhiên, tích hợp như thế nào trong chương trình

hiện nay vẫn là khoảng trống cần có câu trả lời. Vì thế, nghiên cứu được thực hiện nhằm tìm câu trả lời cho câu hỏi: tích hợp dạy đọc và viết văn nghị luận như thế nào để có thể phát triển năng lực viết văn nghị luận văn học (NLVH) cho HS.

Mục tiêu của nghiên cứu này là chứng minh tác động của việc sử dụng tích hợp dạy đọc hiểu với dạy viết đối với việc phát triển kỹ năng viết văn NLVH của HS lớp 11

2 CƠ SỞ LÝ THUYẾT

2.1 Văn nghị luận

Nguyễn Quốc Siêu (2004) đã nêu định nghĩa về văn nghị luận như sau: “Văn nghị luận là loại văn chương nghị sự, luận chứng, phân tích lý lẽ. Nó là tên gọi chung một thể loại văn vận dụng các hình thức tư duy logic như khái niệm, phán đoán, suy lý và thông qua việc nêu sự thực, trình bày lý lẽ, phân biệt đúng sai để tiến hành phân tích luận chứng khoa học đối với khách quan và quy luật bản chất của sự vật, từ đó nhằm biểu đạt tư tưởng, chủ trương, ý kiến, quan điểm của tác giả” (tr. 7).

Một số tác giả như Chim Văn Bé (1992), Đỗ Ngọc Thống (1997) đều cho văn nghị luận là loại văn bản (VB) có nội dung bàn bạc, phân tích, đánh giá về một vấn đề, nhằm giúp cho người đọc, người nghe nhận thức đúng đắn vấn đề, từ đó đồng tình với người viết và có thái độ, hành động đúng đắn.

Nguyễn Quốc Siêu (2004) đã chỉ ra ba đặc trưng cơ bản của văn nghị luận. Thứ nhất là tính triết lý sâu sắc: “Cái lí trong văn nghị luận còn phải trình bày cho sâu sắc, thiết thực để có thể vạch ra bản chất của sự vật” (tr.15). Thứ hai là tính biện luận mạnh mẽ, cụ thể là phải “làm rõ cái lí, phát huy cái lí thì cần phải biện luận, phải trình bày, phải chứng minh” (tr.15). Thứ ba là tính thuyết phục lớn lao, bởi vì “Bất cứ bài văn nghị luận nào cũng đều giành thắng lợi bằng cái lí, chinh phục con người bằng cái lí, tình và lý song song thu hút, gọi mở, khiến người ta tiếp nhận sự thuyết phục của cái lí, có được ánh sáng chân lý” (tr.16).

2.2 Tích hợp dạy đọc hiểu văn bản với dạy tạo lập văn bản

2.2.1 Dạy học tích hợp (DHTH)

Tích hợp là một trong những định hướng dạy học phải được thực hiện trong CTGDPT mới. CTGDPT tổng thể (Bộ GD&ĐT, 2018) xác định “DHTH là định hướng dạy học giúp HS phát triển khả năng huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng,... thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau để giải quyết có hiệu quả các vấn đề trong học tập và trong cuộc sống, được thực hiện

ngay trong quá trình lĩnh hội tri thức và rèn luyện kỹ năng” (tr.35), Nhóm nghiên cứu cũng nhận thấy rằng tích hợp còn có tác dụng khác là tiết kiệm thời gian tổ chức học tập, bởi vì trong cùng một thời gian, HS thu nhận được nhiều kiến thức, kỹ năng hơn là học riêng từng đơn vị kiến thức, đồng thời tạo cơ hội cho HS vận dụng, chuyển giao kiến thức, kỹ năng được học trong một lĩnh vực này sang lĩnh vực khác.

Kanwar *et al.* (2017) cho rằng “DHTH là sự phối hợp các hoạt động dạy học khác nhau để đảm bảo việc thực hiện hài hòa các chức năng của tiến trình giáo dục” (tr.10).

2.2.2 Tích hợp dạy đọc và viết

Đọc, viết, nói và nghe là bốn kỹ năng gắn chặt với nhau, trong đó, đọc đóng vai trò chủ đạo. Những người đọc nhiều và có kỹ năng đọc sẽ viết tốt hơn. Ngược lại, viết tốt cũng tác động đến kỹ năng đọc. Nói cách khác, đọc không chỉ cung cấp cho ta nội dung thông tin mà bài viết đề cập mà còn cung cấp mô hình về một bài viết tốt (cấu trúc, giọng điệu, ngữ pháp, ngôn từ). Đọc và viết tác động đến cách chúng ta tư duy, cách nói và nghe. Vì thế, tích hợp dạy bốn kỹ năng trên là xu hướng phổ biến ở nhiều nước hiện nay.

CTGDPT môn Ngữ văn (Bộ GD&ĐT, 2018) nêu định hướng về DHTH như sau “kết hợp dạy đọc, viết, nói và nghe các kiểu, loại văn bản đa dạng” (tr.78), cụ thể là: (1) giáo viên (GV) xây dựng và tổ chức các bài học theo định hướng thực hiện yêu cầu tích hợp nội môn, tích hợp liên môn, tích hợp những nội dung giáo dục ưu tiên (xuyên môn); (2) tổ chức cho HS đọc, viết, nói và nghe; thực hành, trải nghiệm, học thông qua các hoạt động trong và ngoài lớp học; nghiên cứu sách giáo khoa và tài liệu học tập; trình bày, thảo luận (tr. 77,78).

Tiến trình DHTH được thực hiện bắt đầu từ việc hướng dẫn HS đọc, phân tích VB đọc. VB này đóng vai trò là mẫu để HS, qua quá trình quan sát mẫu, học cách tạo lập VB tương tự về thể loại. Bandura (1977, 1986) cho rằng rất nhiều hành vi và kỹ năng của con người được học bằng cách quan sát và bắt chước. Học bằng cách quan sát là “cách người học quan sát, tiếp nhận một hành vi mới mà trước đó họ chưa được học” trong quá trình đó, người học “xây dựng trong bộ não hình ảnh về các hành vi, các kỹ năng mới, và học cách thực hiện các hành vi và kỹ năng đó” (Couzijn & Rijlaarsdam, 2005, tr. 245). Các nghiên cứu của Braaksma (2002) và Rijlaarsdam and Couzijn (2005) đã chỉ ra rằng trong quá trình quan sát mẫu, người quan sát sẽ đánh giá, suy ngẫm về các hành vi được quan sát (cái gì tốt, chưa tốt, vì

sao...) và rút ra bài học cho bản thân (cái gì có giá trị, nên học và cái gì sai, nên tránh).

Sau khi quan sát, phân tích nghị luận mẫu (VB đọc), HS sẽ được hướng dẫn tạo lập VB theo từng bước để vận dụng những gì đã học từ mẫu đọc vào tạo lập VB tương tự về thể loại.

3 MỤC TIÊU VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu này được thực hiện bằng hai phương pháp định lượng và định tính. Phương pháp định lượng được sử dụng để thống kê điểm số từ các bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm của 33 HS lớp 11a1, trường THPT Châu Phong (thị xã Tân Châu, tỉnh An Giang), năm học 2018 – 2019, qua 20 tiết

thực nghiệm. Phương pháp định tính được sử dụng để phân tích các dữ liệu từ bài viết của 3 nhóm HS: 2 HS giỏi (được mã hóa là G1 và G2), 2 HS khá (K1 và K2), 2 HS trung bình (TB1 và TB2).

4 KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

4.1 Đối tượng, nội dung thực nghiệm

Thực nghiệm này được thực hiện ở lớp 11A1 (gồm 33 HS), trường THPT Châu Phong (An Giang) vào học kỳ 2, năm học 2018 – 2019 với tổng số tiết thực nghiệm là 20 tiết. Nội dung thực nghiệm gồm ba cụm bài tích hợp. Mỗi cụm bài gồm ba phần: phần một đọc hiểu văn bản văn học (V BVH); phần hai đọc hiểu văn bản NLVH mẫu và phần ba tạo lập văn bản NLVH (Bảng 1).

Bảng 1: Ba cụm bài tích hợp

Stt	Cụm bài	Số tiết	Nội dung
1	Cụm bài 1	7 tiết	Đọc hiểu bài thơ <i>Vội vàng</i> (Xuân Diệu) Đọc hiểu văn bản NLVH mẫu về bài thơ <i>Vội vàng</i> Thực hành viết văn NLVH về bài thơ <i>Xuân không mùa</i> (Xuân Diệu). Đề văn: “Về cảm xúc của Xuân Diệu trong bài thơ <i>Xuân không mùa</i> , có ý kiến cho rằng: <i>Bài thơ thể hiện niềm mê say với bức tranh thiên nhiên mùa xuân của tác giả. Lại có ý kiến khác: Bài thơ thể hiện tình yêu đời thiết tha rạo rực của Xuân Diệu. Với ông, dù là thời khắc nào cũng tươi đẹp như mùa xuân.</i> Anh/chị có quan điểm như thế nào? Phân tích bài thơ để làm rõ quan điểm của mình”.
			2
3	Cụm bài 3	7 tiết	Đọc hiểu truyện ngắn <i>Đời thừa</i> của Nam Cao Đọc hiểu văn bản NLVH mẫu phân tích giọt nước mắt của hai nhân vật Chí Phèo và nhân vật Hộ Thực hành viết văn NLVH về truyện ngắn <i>Một bữa no</i> của Nam Cao. Đề văn: “Về hành động bà lão đến “ăn rình” nhà bà Phó Thụ trong tác phẩm <i>Một bữa no</i> của nhà văn Nam Cao, có ý kiến cho rằng: “ <i>Vì miếng ăn, bà lão đã đánh mất lòng tự trọng của chính mình</i> ”. Lại có ý kiến khác: “ <i>Đó là biểu hiện của khát vọng được sống rất mãnh liệt của bà lão</i> ”. Quan điểm của anh/chị như thế nào về hai ý kiến này? Phân tích nhân vật bà lão để làm rõ quan điểm của mình” Bài viết của HS về đề này cũng chính là bài kiểm tra sau thực nghiệm.

Ý nghĩa của việc sắp xếp chương trình thực nghiệm như trên là: bài đọc hiểu V BVH sẽ giúp HS có kiến thức nền về VB, bài đọc hiểu VBNL bản về chính V BVH đã học đóng vai trò là VB mẫu giúp HS học kỹ năng tạo lập VBNL đồng thời hiểu vấn đề mà tác giả đang bàn. Sau đó, HS dùng những kỹ năng viết văn nghị luận đã học để viết một bài nghị luận về một VB khác. Điều này cho phép đánh giá được mức độ thành thực kỹ năng viết mà HS đã học. Cách thiết kế chương trình và tổ chức dạy học như thế này khắc phục được những hạn chế của chương trình hiện hành, đó là: (a) HS học đọc tách rời học viết; (b) học đọc về VB nào thì làm bài kiểm tra về

VB đó; và (c) trong giờ đọc hiểu, GV chú trọng dạy nội dung hơn là dạy kỹ năng đọc VB.

4.2 Tiến trình thực nghiệm

4.2.1 Xây dựng bảng tiêu chí đánh giá kỹ năng viết bài văn nghị luận văn học

Dựa vào đặc trưng của thể loại, nhóm nghiên cứu xây dựng *bảng tiêu chí* đánh giá bài văn NLVH. *Bảng tiêu chí* gồm 5 mục: (1) nội dung; (2) kết cấu bài viết; (3) khả năng biểu đạt và lập luận; (4) hình thức; (5) sáng tạo và được chia làm 5 mức độ: giỏi, khá, trung bình, yếu, kém. Bài viết chỉ trình bày yêu cầu cần đạt ở mức giỏi trong bảng tiêu chí.

Bảng 2: Tiêu chí đánh giá bài văn NLVH

Nội dung (4,0 đ)	Luận đề (1,0đ)	Xác định đúng luận đề, triển khai, làm rõ luận đề trong bài.
	Luận điểm (1,5đ)	Xác định hệ thống luận điểm phù hợp, đầy đủ, triển khai, làm rõ hệ thống luận điểm trong suốt bài văn.
	Luận cứ (1,5đ)	Làm rõ luận đề, luận điểm bằng hệ thống luận cứ phù hợp, đầy đủ, thuyết phục.
Kết cấu (1,0 đ)	Mở bài (0,25đ)	Giới thiệu phù hợp, ấn tượng luận đề và có dung lượng cân xứng với dung lượng toàn bài.
	Thân bài (0,5đ)	Làm rõ luận đề và có dung lượng cân xứng với toàn bài.
	Kết bài (0,25đ)	Khái quát chính xác, ấn tượng về bài viết và có dung lượng cân xứng với dung lượng toàn bài.
Khả năng biểu đạt và lập luận (4,0 đ)	Diễn đạt (0,5đ)	Rõ ràng, mạch lạc, chặt chẽ.
	Dùng từ, đặt câu (0,5đ)	Sử dụng từ ngữ chính xác, phù hợp, ấn tượng; viết câu đúng ngữ pháp; phối hợp nhiều kiểu câu.
	Phương thức biểu đạt (0,5đ)	Sử dụng phương thức biểu đạt phù hợp.
	Liên kết (0,5đ)	Sử dụng các phương tiện liên kết để liên kết các phần, các đoạn, các ý trong bài
	Lập luận (2,0đ)	Lý lẽ thuyết phục, dẫn chứng đầy đủ, phù hợp; phối hợp chặt chẽ, nhịp nhàng giữa lý lẽ và dẫn chứng; phương pháp lập luận và thao tác lập luận phù hợp, hiệu quả; kết hợp linh hoạt các phương pháp và thao tác lập luận
Hình thức (0,5 điểm)	Chữ viết (0,25đ)	Viết đúng chính tả, chữ viết rõ ràng, dễ đọc
	Trình bày (0,25đ)	Trình bày rõ ràng, sạch đẹp, đúng hình thức văn bản
Sáng tạo (0,5đ)		Có ý tưởng độc đáo, sâu sắc

4.2.2 Tổ chức thực nghiệm

Trước thực nghiệm, HS đọc văn bản *Nhà mẹ Lê* (Thạch Lam) và làm bài kiểm tra với đề văn: “Về nhân vật mẹ Lê trong tác phẩm *Nhà mẹ Lê* của nhà văn Thạch Lam, có ý kiến cho rằng: *Cuộc đời mẹ Lê thật đáng thương, sống trong nghèo đói, chết trong nghèo đói. Lại có ý kiến khác: Mẹ Lê thật đáng trách, vì thương con mà hành động liều lĩnh, khiến đàn con phải sống bơ vơ, không nơi nương tựa.* Theo anh/chị, mẹ Lê là người đáng thương hay đáng trách? Phân tích nhân vật mẹ Lê để làm rõ nhận định của anh/chị”.

Sau đó, GV tiến hành dạy ba cụm bài (bảng 1), theo trình tự: (1) tổ chức cho HS đọc hiểu VBVH; (3) tổ chức cho HS đọc hiểu VBNL; (3) hướng dẫn HS tạo lập VBNL.

a. Tổ chức đọc hiểu VBVH

Trong bước này, HS thực hiện nhiều loại phiếu học tập (PHT) như PHT số 1: Tìm hiểu tác giả và tác phẩm, PHT số 2: Tìm hiểu nội dung và nghệ thuật của VBVH. Đồng thời GV kết hợp tổ chức cho HS sử dụng nhật ký đọc sách, ví dụ như bài tập tìm từ hay, tìm và phân tích các biện pháp nghệ thuật, cảm xúc nhân vật trữ tình, thông điệp của tác phẩm, bản thân và tác phẩm (đối với thơ); các bài tập trình tự sự kiện, hồ sơ nhân vật, hình ảnh, nghệ thuật và thủ pháp đặc biệt của tác giả, phân đặc sắc của truyện, thông điệp, phê bình điểm sách, quan điểm, bản thân và truyện (đối với truyện). Trước tiên, HS

làm việc cá nhân (ở nhà hoặc trên lớp), tiếp theo, trao đổi trong nhóm. Sau đó, đại diện nhóm trình bày, các nhóm khác phân hồi và tranh luận, GV bổ sung, nhận xét. Cuối cùng, HS thực hiện PHT số 3: bài học kinh nghiệm khi đọc hiểu văn bản. Mục đích của cách tổ chức đọc hiểu VBVH như vậy là để tạo cho HS cơ hội tự kiến tạo kiến thức cho bản thân, phát triển kỹ năng giao tiếp, hợp tác, đồng thời hình thành và phát triển kỹ năng đọc hiểu VBVH, đây là kỹ năng rất cần thiết cho HS khi làm bài văn NLVH, bởi vì HS không chỉ cần biết CÁI (nội dung VB) mà cần phải qua CÁI đọc CÁCH (kỹ năng đọc hiểu VBVH).

b. Tổ chức đọc hiểu văn bản NLVH mẫu

Trong bước này, GV thiết kế các PHT để giúp HS phân tích văn bản mẫu, gồm PHT số 4: Tìm hiểu phần mở bài, PHT số 5: Xác định cấu trúc và hệ thống luận điểm của văn bản mẫu, PHT số 6: tìm hiểu luận điểm của bài viết, PHT số 7: Tìm hiểu khả năng biểu đạt và lập luận, PHT số 8: Tìm hiểu đoạn văn, PHT số 9: Tìm hiểu cách kết bài, PHT số 10: Nhận xét chung về VBNL và bài học cho bản thân.

Các hoạt động học tập này nhằm mục đích giúp HS nắm được cấu trúc của văn bản; mối quan hệ giữa mở bài, thân bài, kết bài; cách lập luận dẫn dắt để giới thiệu luận đề; cách xác định luận điểm làm rõ luận đề; cách xây dựng luận cứ làm rõ luận điểm; cách dùng từ, đặt câu; cách sử dụng các thao tác lập luận, phương thức biểu đạt; cách khái quát,

khẳng định luận đề;... Từ đó, rút ra bài học về đặc trưng VBNL và cách viết một văn bản NL bàn về một vấn đề văn học.

c. Tổ chức cho HS tạo lập VBNL

Trước khi giao đề bài yêu cầu HS bàn về một VB VH nào đó, GV cho HS đọc VB nhằm mục đích xây dựng kiến thức nền cho HS về VB đó. Sau đó, GV hướng dẫn HS tìm hiểu đề (trả lời các câu hỏi: Dạng đề? Vấn đề cần nghị luận? Các thao tác lập luận sẽ sử dụng? Phạm vi tư liệu dẫn chứng?), sau đó, HS thảo luận nhóm thực hiện PHT số 11: Tìm ý và PHT số 12: Lập dàn ý.

Tiếp theo, GV cho mỗi HS thực hiện PHT số 13: Viết đoạn văn, viết xong, nhóm 2 HS sẽ giúp nhau chỉnh sửa đoạn văn bằng cách thực hiện PHT số 14: Chỉnh sửa đoạn văn. Sau đó, HS viết bài văn hoàn

chỉnh (có thể thực hiện ở nhà nếu điều kiện thời gian không cho phép). Tiếp sau, nhóm đôi đổi bài cho nhau và giúp nhau chỉnh sửa bài văn bằng cách thực hiện PHT số 15: chỉnh sửa bài văn. Cuối cùng cho HS tự viết lại bài.

Các PHT trên nhằm hướng dẫn và trợ giúp HS trong suốt tiến trình tạo lập VB đồng thời giúp HS hiểu rằng tạo lập VB là một tiến trình bao gồm nhiều hoạt động: xây dựng kiến thức nền, nảy sinh ý tưởng, viết và chỉnh sửa bài viết và đó là tiến trình không có điểm dừng, cố gắng làm ra sản phẩm sau tốt hơn sản phẩm trước.

4.3 Đánh giá kết quả thực nghiệm

Để đánh giá chính xác hiệu quả thực nghiệm, nhóm nghiên cứu đã thu thập nhiều loại dữ liệu (Bảng 3).

Bảng 3: Thống kê các dữ liệu thu thập trong quá trình thực nghiệm

	PHT	Bài tập nhật ký đọc sách	Bài viết	Phỏng vấn HS
Trước thực nghiệm	0	0	33 bài	
Cụm bài 1	33 bộ	20 sản phẩm	34 bài	10 HS
Cụm bài 2	33 bộ	12 sản phẩm	34 bài	
Cụm bài 3	28 bộ	14 sản phẩm	35 bài	
Tổng	94 bộ	46 sản phẩm	136 bài	

Dưới đây, nhóm nghiên cứu sẽ tập trung phân tích bài viết của 6 HS, gồm 2 HS giỏi, 2 HS khá, 2 HS trung bình và nội dung trả lời phỏng vấn của 10 HS, gồm 4 HS giỏi, 3 HS khá, 3 HS trung bình để làm rõ tác động của tích hợp dạy đọc với dạy viết và phân tích mẫu đối với kỹ năng tạo lập VBNL của HS.

4.3.1 Kết quả bài kiểm tra đầu và cuối thực nghiệm của HS

Trước hết, nhóm nghiên cứu đã sử dụng bảng 2 để đánh giá mức độ đạt được của từng tiêu chí trong bài viết của 33 HS ở hai thời điểm trước và sau thực nghiệm. Kết quả thống kê cho thấy, so với trước thực nghiệm, số lượng mức độ giỏi và khá có tăng,

số lượng mức độ trung bình và yếu giảm ở thời điểm cuối thực nghiệm. Ví dụ ở yêu cầu về *luận đề* trong mục *nội dung*, trước thực nghiệm có 2 HS đạt mức giỏi, 13 HS đạt mức khá và 18 HS đạt mức trung bình. Cuối thực nghiệm, mức giỏi là 5 HS, mức khá: 21 HS, mức trung bình: giảm còn 7 HS. Đối với yêu cầu *dùng từ, đặt câu*, trước thực nghiệm có 3 HS đạt mức giỏi, 10 HS khá, 20 HS đạt mức trung bình. Cuối thực nghiệm, có 8 HS đạt mức giỏi, 12 HS: khá và 13 HS: trung bình.

Sau đó, nhóm nghiên cứu tiếp dùng bảng 2 để chấm điểm và sau đó xếp loại bài viết của 33 HS. Đối chiếu kết quả trước và sau thực nghiệm được kết quả như sau:

Bảng 4: Đối chiếu xếp loại bài viết của lớp thực nghiệm ở thời điểm trước và cuối thực nghiệm

Loại	Mức điểm	Trước thực nghiệm		Cuối thực nghiệm	
		Số lượng	Tỉ lệ (%)	Số lượng	Tỉ lệ
Giỏi	Từ 8,0 – 10 điểm	4	12,12	6	18,18
Khá	Từ 6,5 – dưới 8,0 điểm	8	24,24	16	48,49
Trung bình	Từ 5,0 – dưới 6,5 điểm	12	36,37	9	27,27
Yếu	Từ 3,5 – dưới 5,0 điểm	9	27,27	2	6,06
Kém	Dưới 3,5 điểm	0	0	0	0
Tổng		33	100	33	100

4.3.2 Kết quả các bài viết của ba nhóm HS

Các bài viết của ba nhóm HS trung bình, khá, giỏi trước và sau thực nghiệm được đánh giá dựa trên bảng tiêu chí đánh giá bài văn NLVH (bảng 2). Cụ thể như sau:

– Tiêu chí 1. Nội dung bài viết:

Trước thực nghiệm: Nhóm HS trung bình chưa xây dựng được hệ thống luận cứ đầy đủ, phù hợp, thuyết phục. Bài viết thiên về việc nêu dẫn chứng, chứ ít đưa ra các lý lẽ, do đó tổng thể bài viết theo hướng diễn xuôi VBVH. Nhóm HS khá nêu được hệ thống luận cứ phù hợp nhưng chưa đầy đủ. Nhóm HS giỏi xây dựng được hệ thống luận cứ phù hợp, đầy đủ, chính xác phục vụ tốt cho việc làm rõ luận điểm, luận đề.

Sau thực nghiệm: Nhóm HS trung bình có tiến bộ về khả năng xác định, xây dựng luận cứ để làm rõ cho luận điểm, luận đề. Cụ thể HS TB2 biết sử dụng các chi tiết trong VBVH để làm dẫn chứng và có sự kết hợp giữa việc nêu lý lẽ và trình bày dẫn chứng: “...Khi bà ăn tạm no thì cơm vừa hết, bà thấy đĩa nôi còn cơm nên bà lại kéo vào lòng mình và ăn. Bà ăn như chưa từng được ăn. Bà ăn mặc bà Phó Thụ lờm nguýt, lúc này lòng tự trọng của bà đã coi như bằng không vì cái ăn mà bà đã gạt bỏ đi hết bao nhiêu cái nhục nhã... Cái ăn của bà thể hiện sự tha hóa của một con người khi cái đói đã lấn át hết.” Nhóm HS khá triển khai luận đề, luận điểm khá tốt. Nhóm HS này nêu được các chi tiết quan trọng trong cuộc đời bà lão và đánh giá khá sâu sắc hành động *ăn rình* của bà. Ví dụ, HS K2 viết: “Những hình ảnh đó cho chúng ta thấy được hình ảnh của một người nông dân nghèo, đói khổ đã bị dồn đến đường cùng trong cuộc sống, cái chết kề bên. Họ chỉ còn cách lựa chọn đánh mất đi lòng tự trọng của chính mình để có thêm sự sống. Cũng giống như bà lão đã chấp nhận những lời mắng nhiếc của bà Phó Thụ để có được bữa cơm vì nếu không có cơm ăn thì chắc chắn với sức lực bấy giờ của bà nhất định bà sẽ chết đói. Và chính điều đó mà bản thân tôi lại không hề khinh bỉ bà lão. Mặc dù bà đã đánh mất đi lòng tự trọng của mình nhưng điều đó là bắt buộc dĩ lắm bà lão mới quyết định làm như vậy. Vì thế tôi lại cảm thấy khâm phục bà lão, bà đã thể hiện cái khát vọng sống và muốn được tiếp tục sống rất là mãnh liệt.” Nhóm HS giỏi xác định đúng luận đề và luận đề được triển khai, làm rõ xuyên suốt, toàn diện, thấu đáo trong cả bài văn bằng hệ thống luận điểm phù hợp, đầy đủ.

Có thể thấy, xét về mặt nội dung, bài viết sau thực nghiệm của ba nhóm HS đã có sự tiến bộ so với trước thực nghiệm. HS biết chọn lọc các chi tiết

trong VBVH để đưa vào bài viết, đồng thời có những nhận định, đánh giá, phân tích về những chi tiết ấy. Do đó, luận cứ được thể hiện khá đầy đủ và có sự cân đối, hài hòa giữa lý lẽ và dẫn chứng. Có được tiến bộ này là do HS đã học được cách xác định, trình bày luận điểm, luận cứ trong quá trình học VB mẫu và thực hành 3 bài viết.

– Tiêu chí 2. Kết cấu bài viết

Trước thực nghiệm: Nhóm HS trung bình chưa giới thiệu chính xác luận đề ở phần mở bài và kết bài và chưa khái quát chính xác luận đề. Ví dụ như mở bài của HS TB1: “Thạch Lam sinh năm 1910 mất 1942 từ nhỏ sống ở phố huyện Cẩm Giàng, tỉnh Hải Dương. Ông chủ yếu khai thác nội tâm nhân vật với những cảm xúc mong manh, mơ hồ trong cuộc sống và tác phẩm *Nhà mẹ Lê* trong tập truyện ngắn *Gió đầu mùa* mẹ Lê là một trong những người nghèo khổ ở Đoàn Thôn. Cuộc sống của mẹ Lê là câu chuyện mà tác giả Thạch Lam làm rõ và đậm nét sự nghèo khó trong cuộc sống của họ.” Nhóm HS khá giới thiệu được luận đề trong phần mở bài, tự nhiên, cách giới thiệu chưa ấn tượng, đặc sắc. Phân khái quát, 2 HS nhóm này khái quát được một phần luận đề. Phần mở bài của HS G1 chỉ giới thiệu được một phần luận đề: “...Ông viết truyện nhưng không có chuyện. Ông viết rất nhiều đề tài nhưng chủ yếu ông vẫn dành nhiều sự ưu ái cho phụ nữ và trẻ nhỏ, đặc biệt là người phụ nữ. Có rất nhiều những con người như thế trong trang viết của Thạch Lam, họ phải chịu sự khổ cực, đắng cay của cuộc đời. Tiêu biểu cho những người phụ nữ ấy phải nói về mẹ Lê trong truyện ngắn *Nhà mẹ Lê* được in trong tập *Gió đầu mùa*.” Phần kết bài, 2 HS giỏi đã khái quát khá chính xác luận đề.

Sau thực nghiệm: Nhóm HS trung bình thể hiện được sự tiến bộ trong cách viết mở bài, thân bài và kết bài. Mở bài giới thiệu chính xác, phù hợp luận đề, thân bài làm khá rõ luận đề và kết bài khái quát chính xác, phù hợp luận đề. HS TB1 giới thiệu luận đề trong phần mở bài như sau: “...Tác phẩm nói về một bà lão đến *ăn rình* nhà bà Phó Thụ vì ăn quá no và uống nhiều nước nên bà bị bệnh tả và sau đó ít lâu thì bà chết, cái chết của bà có ý kiến cho rằng vì *miếng ăn bà đã đánh mất đi lòng tự trọng của chính mình* và lại có ý kiến khác cho rằng *đó là biểu hiện của khát vọng được sống rất mãnh liệt của bà lão* và ý kiến của tôi tôi đồng ý với cả hai ý kiến trên vì bà đã mất đi lòng tự trọng để đi *ăn rình* nhưng nó cũng thể hiện khao khát được sống và được ăn khi con người rơi vào đường cùng.” Nhóm HS khá giới thiệu chính xác luận đề trong phần mở bài. Khi viết kết bài, hai HS khá không chỉ khái quát chính xác và

đầy đủ luận đề mà còn có những ý kiến mở rộng từ luận đề. Nhóm HS giỏi có tiến bộ trong cách viết mở bài khi không chỉ giới thiệu luận đề chính xác, phù hợp mà còn khá ấn tượng. Trong phần thân bài, nhóm HS này triển khai luận đề khá tốt. Ví dụ với luận đề đánh giá hành động ăn rình của bà lão, HS G1 đã triển khai ba luận điểm: Hành động thể hiện hoàn cảnh cùng cực của bà lão; hành động thể hiện bà đánh đôi lòng tự trọng để được sống; hành động thể hiện khát vọng sống mãnh liệt của bà lão. Trong phần kết bài, hai HS giỏi khái quát khá chính xác nội dung luận đề. Đồng thời cả ba phần mở, thân và kết bài có dung lượng cân xứng.

Nhìn chung, đối với tiêu chí kết cấu bài viết, các nhóm HS đều có sự tiến bộ trong cách viết mở bài, thân bài và kết bài.

– Tiêu chí 3. Khả năng biểu đạt và lập luận

Trước thực nghiệm: Cách diễn đạt của nhóm HS trung bình chưa mạch lạc và chặt chẽ, cách dùng từ, cách kết hợp từ ở một số chỗ chưa chính xác, chưa hay. HS chưa có ý thức ngắt câu, viết luông tuồng hết ý này đến ý khác. Khả năng lập luận chưa tốt. Lý lẽ và dẫn chứng đưa ra khá sơ sài. Nhóm HS khá diễn đạt tương đối mạch lạc, chặt chẽ, tuy nhiên, các em chưa có ý thức phối hợp nhiều kiểu câu. Lý lẽ và dẫn chứng đưa ra tương đối đầy đủ. Bài viết của nhóm HS giỏi diễn đạt rõ ràng, mạch lạc, tương đối chặt chẽ, sử dụng từ ngữ phù hợp. HS viết câu đúng ngữ pháp và có ý thức phối hợp nhiều kiểu câu. Lý lẽ và dẫn chứng của nhóm HS này khá đầy đủ, thuyết phục và có sự phối hợp khá chặt chẽ, nhịp nhàng giữa lý lẽ và dẫn chứng.

Sau thực nghiệm: Bài viết của nhóm HS trung bình được diễn đạt rõ ràng, dễ hiểu, các ý khá liên mạch và gắn kết. Nhóm HS này sử dụng lý lẽ và dẫn chứng tương đối đầy đủ, thuyết phục, chính xác. HS TB2 lập luận về cái chết của bà lão trong câu chuyện như sau: “Bà lão chết vì no nhưng sâu xa đó là cái chết vì những chuỗi ngày chịu đói. Vì miếng ăn khao khát được sống mà bà đã gạt bỏ đi lòng tự trọng của mình. Đó không chỉ là bi kịch của bà lão nói riêng, đó còn là bi kịch của người nông dân trong xã hội nửa thực dân nói chung”. Bài viết của hai HS khá diễn đạt rõ ràng, mạch lạc, lập luận tương đối chặt chẽ, sử dụng từ ngữ phù hợp, viết câu đúng ngữ pháp và có ý thức phối hợp nhiều kiểu câu. HS K1 dùng hình ảnh ẩn dụ *mặt dày* để chỉ việc bà lão đánh đôi lòng tự trọng để được ăn no. Tuy nhiên, cách dùng những từ như vậy chưa nhiều. Khả năng lập luận của hai HS cũng có tiến bộ so với bài viết trước thực nghiệm. Ví dụ như từ việc nêu ra các chi tiết như bà im lặng ngồi ăn mặc thái độ hằm hằm của bà phò

Thụ, mọi người ăn xong hết nhưng bà vẫn còn ngồi ăn thân nhiên, bà còn vét cơm sót lại ở đĩa nồi để ăn,... HS K1 kết luận *bà lão đã đặt lòng tự trọng của chính mình thấp hơn miếng ăn*. Bài viết của nhóm HS giỏi có nhiều tiến bộ trong cách diễn đạt. HS G1 dùng những từ ấn tượng như *éo le, thách thức trời ban, vĩnh viễn cướp đi*,... dùng câu trần thuật kết hợp câu nghi vấn. Các câu văn được liên kết chặt chẽ bởi những quan hệ từ *nhưng, hay*,... HS G2 lập luận khá tốt về quan điểm của bản thân. Em mượn dẫn chứng từ nhân vật thị trong tác phẩm *Vợ nhặt* để chứng minh rằng đôi khi trong những hoàn cảnh bất buộc, con người phải ăn để sống, chứ việc ăn không thể hiện họ đã đánh mất đi nhân cách, phẩm giá của mình. Có thể thấy khả năng lập luận của nhóm HS giỏi khá tốt, lý lẽ và dẫn chứng khá đầy đủ, thuyết phục, đồng thời có sự phối hợp khá chặt chẽ giữa lý lẽ và dẫn chứng. Phương pháp lập luận và thao tác lập luận được hai em này sử dụng khá hiệu quả.

– Tiêu chí 4. Hình thức

Trước thực nghiệm: Nhóm HS trung bình còn viết sai chính tả. Nhóm khá ít sai chính tả hơn. Nhóm giỏi chữ viết rõ ràng dễ đọc và có rất ít lỗi chính tả.

Sau thực nghiệm: Các nhóm trung bình và khá phần nào hạn chế được lỗi chính tả. Cả ba nhóm đều trình bày văn bản khá rõ ràng và đúng hình thức văn bản.

– Tiêu chí 5. Sáng tạo

Trước thực nghiệm: Nhóm HS trung bình chưa thể hiện được sự sáng tạo trong bài viết của mình. Nhóm HS khá viết văn có cảm xúc. Nhóm HS giỏi diễn đạt có cảm xúc và hình ảnh.

Sau thực nghiệm: Nhóm HS trung bình có sáng tạo ở phương diện diễn đạt có cảm xúc. Nhóm HS khá có những liên hệ, so sánh phù hợp để làm nổi bật vấn đề và thể hiện được những suy nghĩ riêng sâu sắc của bản thân các em. HS K1 viết: “Từ cái chết no của bà lão có thể liên tưởng đến tác phẩm Lão Hạc, cả hai tác phẩm đều có cái kết đau thương. Nếu Lão Hạc chọn cách kết thúc đời mình bằng cách ăn bã chó thì bà lão chọn cách ăn bữa cơm no nhất trong cuộc đời mình.” Sự sáng tạo của nhóm HS giỏi được biểu hiện phong phú đa dạng hơn. Các em không chỉ diễn đạt có cảm xúc và hình ảnh mà còn thể hiện được những suy nghĩ riêng sâu sắc về vấn đề nghị luận. HS G1 viết: “Người ta đói chết còn bà thì no mới chết. Nhưng tại sao tác giả lại cho bà một cái chết no? Lão Hạc cũng đã chết vì nghèo đói, vì miếng ăn nhưng ông chết khi không còn gì để ăn, để khỏi vương bận đến ai trong cuộc sống này nữa, còn

bà lão thì chết trong no nê, bệnh tật. Thật ra nó cũng chả khác gì nhau, cái chết của cả hai đều là bị kịch cho số phận người nông dân nghèo đói, vì miếng ăn cơm áo gạo tiền – cái vòng luẩn quẩn của cuộc sống.”

Có thể thấy, qua quá trình tác động, lớp thực nghiệm đã có những tiến bộ nhất định trong kỹ năng viết văn NLVH.

4.3.3 Ý kiến HS

Nhóm nghiên cứu tiến hành phỏng vấn 10 HS, bao gồm 4 HS giỏi, 3 HS khá và 3 HS trung bình. Có 5 câu hỏi phỏng vấn. Câu 1: việc đọc VBVH có liên quan như thế nào đến việc viết văn NLVH về tác phẩm đó. Câu 2: việc phân tích văn bản NLVH mẫu giúp ích gì cho việc viết văn NLVH. Câu 3: có ý kiến gì về hai cách cho đề kiểm tra: (1) học VB nào, kiểm tra về VB đó; (2) học VB này nhưng kiểm tra kỹ năng nghị luận về VB khác. Câu 4: nếu đề kiểm tra theo cách 2 thì HS cần có cách học như thế nào để có thể làm bài tốt. Câu 5: thu nhận được những gì về kỹ năng viết văn NLVH qua việc học cụm bài tích hợp đọc và viết?

Kết quả phỏng vấn cho thấy:

Câu 1: 10/10 HS đều cho rằng VBVH cung cấp ý, nội dung cho việc tạo lập VBNLVH, là cơ sở để viết được một VBNLVH hoàn chỉnh, có chất lượng.

Câu 2: 8/10 HS cho rằng phân tích văn bản NLVH mẫu rất hữu ích cho việc viết VBNLVH: giúp viết được MB, KB tốt hơn; xây dựng nội dung (các ý, luận điểm, luận cứ,...) tốt hơn; phát triển kỹ năng dùng từ đặt câu, kỹ năng liên kết.

Câu 3: Về cách cho đề thứ nhất, phần lớn HS cho rằng đề ra theo cách thứ nhất khá dễ nhưng cách này sẽ khiến HS ý lại, học vẹt, dùng phao khi kiểm tra, HS không sáng tạo khi làm bài, thụ động trong học tập, không phát triển kỹ năng viết văn,... Đối với cách cho đề thứ hai: 8/10 HS thích hướng cho đề này vì giúp các em phát triển kỹ năng, các em được thử thách, được thể hiện năng lực. 5/10 HS cho rằng cách này sẽ gây khó cho HS, nhưng sẽ giúp HS tư duy, tạo thử thách để HS rèn luyện và phát triển kỹ năng viết văn, mang tính công bằng,.....

Về cách học thế nào để có thể làm bài tốt nếu GV ra đề theo cách 2 (câu 4): HS có những ý kiến khác nhau: có HS cho là “phải đọc nhiều hơn các tác phẩm và các VBNLVH mẫu”; HS khác giải thích “cần chú trọng rèn luyện kỹ năng viết như xây dựng bố cục, lập dàn ý,...; có HS chú ý kỹ năng đọc “cần phân tích từ ngữ, câu văn, tâm lý, hành động nhân

vật,... để hiểu được nội dung và nghệ thuật của tác phẩm thì mới có thể viết tốt”.

Câu 5: Những thu nhận của HS qua việc học cụm bài tích hợp là: phát triển kỹ năng đọc tác phẩm; biết cách xây dựng và triển khai nội dung bài viết; liên kết mạch lạc hơn; biết cách viết MB, KB đúng và ấn tượng; cách diễn đạt có tiến bộ: sử dụng các biện pháp tu từ, trích dẫn các câu nói,...

5 THẢO LUẬN KẾT QUẢ THỰC NGHIỆM

Tích hợp trong dạy học được thể hiện ở cấp độ chương trình và cấp độ phương pháp dạy học. Trong nghiên cứu này tích hợp được thể hiện trong việc thiết kế dạy các chủ đề dạy đọc và viết VBNL. Ở cấp độ phương pháp dạy học, GV đã kết hợp sử dụng biện pháp phân tích mẫu với PHT, thảo luận nhóm... Có thể thấy rằng, việc tích hợp dạy đọc và viết văn nghị luận đã giúp HS phát triển “khả năng huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng... thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau để giải quyết có hiệu quả các vấn đề trong học tập và trong cuộc sống” (CTGDPT tổng thể, tr. 35). Điều này thể hiện qua việc HS huy động những kỹ năng viết văn nghị luận mà HS học được từ VB đọc vào việc tạo lập VBNL của chính mình.

Một trong những cách học cơ bản của người học là học thông qua quan sát và phân tích mẫu, từ đó, HS “xây dựng trong bộ não hình ảnh về các hành vi, các kỹ năng mới, và học cách thực hiện các hành vi và kỹ năng đó” (dẫn theo Couzijn & Rijlaarsdam (2005, trang 245). Nghiên cứu đã góp phần chứng minh hiệu quả của cách học này. Cụ thể là HS được hướng dẫn quan sát, phân tích, suy ngẫm về VBNL mẫu (VB đọc) để qua đó, HS không chỉ tự kiến tạo kiến thức cho mình về nội dung VB mà điều quan trọng hơn là học được cách cấu trúc VB, cách lập luận, cách viết mở bài, thân bài, kết luận. Kết quả là HS không chỉ có kỹ năng đọc mà kỹ năng viết của HS cũng tốt hơn.

6 KẾT LUẬN

Việc nghiên cứu đã giúp rút ra những kết luận sau đây:

Một là, việc đọc VBVH và đọc văn bản NLVH mẫu có liên quan mật thiết với việc viết văn NLVH. Do đó, tích hợp dạy đọc hiểu VBVH và văn bản NLVH mẫu vào dạy viết văn NLVH là một hướng đi đúng đắn và cần thiết trong dạy học Ngữ văn.

Hai là, tích hợp dạy đọc hiểu VBVH, đọc hiểu văn bản NLVH mẫu vào dạy viết văn sẽ giúp HS phát triển kỹ năng viết văn NLVH.

Cách thiết kế chương trình và tổ chức dạy học như trên, đáp ứng được các yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông mới, đó là hình thành và phát triển được năng lực đọc và viết cho HS.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2014. Công văn số 5555/BGDĐT-GDTrH, ngày 8/10/2014 về việc Hướng dẫn sinh hoạt chuyên môn về đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá; tổ chức và quản lý các hoạt động chuyên môn của trường trung học, trung tâm giáo dục thường xuyên qua mạng, ngày truy cập 23/6/2020. Địa chỉ <https://thuvienphapluat.vn/cong-van/giao-duc/Cong-van-5555-BGDĐT-GDTrH-2014-huong-dan-sinh-hoat-chuyen-mon-doi-moi-phuong-phap-day-hoc-255443.aspx>

Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018. Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018, Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể, ngày truy cập 26/6/2019. Địa chỉ: <https://data.moet.gov.vn/index.php/s/LETzPhj5sGGnDii#pdfviewer>

Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018. Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018, Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn, ngày truy cập 26/6/2019. Địa chỉ:

<https://data.moet.gov.vn/index.php/s/KNfGVJAhcwuS2Uk#pdfviewer>

Braaksma, M.A.H., 2002. Observational learning in argumentative writing. Available *from* https://pure.uva.nl/ws/files/3520663/21220_Braaksma.pdf

Chim Văn Bé, 1992. Giáo trình làm văn tập 1, Nhà xuất bản Đại học Cần Thơ, Thành phố Cần Thơ, 179 trang.

Couzijn, M. and Rijlaarsdam, G., 2005. Learning to write instructive texts by reader observation and written feedback. *In*: Rijlaarsdam, G., Van den Bergh, H. and Couzijn, M. (Eds.). *Effective Learning and Teaching of Writing A Handbook of Writing in Education*, 2nd Edition. Kluwer Academic Publishers, New York, pp. 209-240.

Đỗ Ngọc Thống, 1997. *Làm văn từ lý thuyết đến thực hành*, Nhà xuất bản Giáo dục, Hà Nội, 186 trang.

Kanwar, G., Shekhawat, M., Saxena, N. and Mehra, M. C., 2017. Introduction and impact of integrated teaching learning method for first professional medical students. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 7(1): 10-13.

Nguyễn Quốc Siêu, 2004. *Kỹ năng làm văn nghị luận phổ thông, tái bản lần thứ ba*, Nhà xuất bản Giáo dục, Hà Nội, 448 trang.