

NGUYÊN TẮC THỰC HIỆN BÀI DẠY TÁC PHẨM VĂN CHƯƠNG THEO LÍ THUYẾT GIAO TIẾP

• ThS. PHẠM VĂN NAM

Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

Dạy học tác phẩm văn chương (TPVC) theo lí thuyết giao tiếp là một hướng đi mới, đòi hỏi người giáo viên (GV) phải tuân thủ những nguyên tắc nhất định mới mong tạo ra được sự đổi mới phương pháp dạy học (PPDH) Ngữ văn ở trường trung học hiện nay. Dưới đây, chúng tôi xin trình bày các nguyên tắc thực hiện bài dạy tác phẩm văn theo hướng đi này.

1. Bài dạy TPVC phải xác định được đích giao tiếp với từng đối tượng giao tiếp cụ thể

Dạy học TPVC theo lí thuyết giao tiếp chú trọng việc tổ chức cho học sinh (HS) giao tiếp với hình tượng văn học, với nhà văn trong quá trình dạy học. Tùy từng đối tượng riêng biệt lại có những yêu cầu nhận thức khác nhau, cho nên đòi hỏi người tiếp nhận văn học phải xác định được đích giao tiếp cụ thể. Đích là nơi cần đi tới, theo đó đích giao tiếp với hình tượng văn học không cùng đích giao tiếp với nhà văn, và cũng không phải là đích giao tiếp với các nhân vật tham gia giao tiếp khác.

Với hình tượng văn học, đích giao tiếp là nhận ra hình hài, diện mạo, dấu ấn của sự phát triển. Mỗi loại hình tượng văn học lại có đích giao tiếp riêng. Đích giao tiếp với hình tượng trong tác phẩm tự sự là sự kiện, tình tiết, trong khi ở hình tượng ở tác phẩm trữ tình là tâm trạng, cảm xúc. Chẳng hạn, khi đối diện với nhân vật Đào trong truyện ngắn Mùa lạc của Nguyễn Khải, phải nhận ra những chi tiết cụ thể về ngoại hình cũng như tính cách của nhân vật này. Về ngoại hình: "Hai con mắt hẹp và dài đưa đi đưa lại rất nhanh, gò má cao đầy tàn hương, hàm răng khểnh của người luôn luôn ưa đùa cợt. Chị bịt đầu bằng một cái khăn kẻ ô vuông buông một vạt dài ở phía sau khiến những nét thiếu hòa hợp trên mặt càng trở nên thô, càng đồng dãn"; về tính cách: "sống táo bạo và liều lĩnh, ghen tị với mọi người và hờn giận cho bản thân mình". Dấu ấn của sự phát triển tính cách bắt đầu từ khi Đào lên nông trường Điện Biên "với tâm lí con chim bay mãi cũng mỏi cánh, con ngựa chạy mãi cũng chồn chân, muốn tìm một nơi hẻo lánh nào đó, thật xa những nơi quen thuộc để quên đi cuộc đời đã

qua, còn những ngày sắp tới ra sao chị cũng không cần biết". Nhưng nơi chị tìm đến có "những con người đáng yêu, tất cả đều vun xới cho hạnh phúc của chị, đấy là anh em, là người làng, họ nhà gái cả" và từ đây cuộc đời của Đào đã đổi khác. Những chi tiết trên đã cho thấy sự thống nhất logic từ ngoại hình đến nội tâm trong sự phát triển tính cách của nhân vật. Hình tượng nhân vật Đào là hình tượng về cuộc đời của một con người đi từ bóng tối đến ánh sáng.

Loại thể trữ tình phản ánh hiện thực bằng sự cảm nhận chủ quan của người viết, cho nên thường thường đích giao tiếp với tác giả cũng chính là đích giao tiếp với nhân vật trữ tình. Đối diện với tác phẩm trữ tình, người đọc qua hình ảnh và ngôn ngữ phải nhận diện được diễn biến trong tâm trạng, cảm xúc của nhân vật (hoặc tác giả). Chẳng hạn, tiếp xúc với bài thơ *Tràng giang* của Huy Cận là phải nhận ra tác giả thấy mình thật nhỏ bé, kiếp người như bơ vơ vô định "bèo dạt về đâu", "củi một cành khô lạc mấy dòng"... trước không gian "sông dài, trời rộng" của vũ trụ bao la.

Không giống với đích giao tiếp với hình tượng, đích giao tiếp với nhà văn là tư tưởng, thái độ, tình cảm của chính nhà văn đó với hiện thực mà nhà văn phản ánh. Chúng ta không thể đi tìm diện mạo về ngoại hình hay tính cách của nhà văn mà chính là thông điệp của nhà văn muốn gửi đến bạn đọc. Nguyễn Khải viết truyện ngắn *Mùa lạc* là muốn chuyển tới người đọc một thông điệp "Ở đời này không có con đường cùng, chỉ có ranh giới, điều cốt yếu là phải có sức mạnh để bước qua những ranh giới ấy". Với *Mùa lạc*, Nguyễn Khải cũng góp phần khẳng định triết lí "Sự sống nảy sinh từ cái chết, hạnh phúc hiện hình trong những hi sinh, gian khổ". Lòng tin và niềm hi vọng là bài học mà Nguyễn Khải muốn nhắn nhủ đến với các thế hệ người đọc qua truyện ngắn này.

Xác định đích giao tiếp cụ thể với từng đối tượng giao tiếp trong hoạt động dạy học TPVC là yêu cầu cơ bản có tính nguyên tắc giữ vị trí chủ đạo trong toàn bộ quá trình dạy học. Từ đích giao tiếp mà người tiếp nhận xác định được mục



đích giao tiếp của hoạt động tiếp nhận văn học. Nói rõ hơn, mục đích giao tiếp là mục đích của hoạt động tiếp nhận văn học nằm trong mục tiêu mà bài dạy học TPVC cần đạt đến. Nếu đích giao tiếp yêu cầu phải trả lời cho câu hỏi *tiếp xúc với cái gì?* thì mục đích giao tiếp yêu cầu phải trả lời cho câu hỏi *tiếp xúc để làm gì?*

Xác định được đích và mục đích giao tiếp cũng có nghĩa là xác định được các yêu cầu cơ bản về mục tiêu dạy học. Đích và mục đích giao tiếp là căn cứ để xây dựng kế hoạch dạy học nhằm thực hiện các chuẩn kiến thức, kĩ năng theo yêu cầu của chương trình. Nhiều GV không tổ chức được các hoạt động dạy và học với đúng nghĩa phải có trong bài dạy học TPVC là do không xác định được mục đích giao tiếp này. Đối với tác phẩm tự sự, họ nhất nhất yêu cầu HS đọc theo trình tự văn bản, không thấy được mình phải “đối thoại” với ai, đối diện với vấn đề gì và quan trọng là sẽ thu hoạch được gì qua các hoạt động đó. Vì lẽ đó mà mọi công việc của thầy và trò trong bài dạy học tác phẩm sẽ diễn ra đều đều, nhàm chán, tẻ nhạt. Đối với tác phẩm trữ tình, thay vì quan tâm đến cảm xúc, suy nghĩ của nhân vật trữ tình, GV lại đi quá sâu vào phân tích, thậm chí diễn xuôi lời thơ vốn rất cô đọng, hàm súc, rất hình tượng mà tác giả đã dày công tạo dựng. Xác định được đích giao tiếp sẽ giúp cho việc lựa chọn đúng và trúng nội dung giao tiếp, một giải pháp để dạy bài văn dài trong một thời gian ngắn.

2. Thực hiện giao tiếp luôn luôn song hành với việc cắt nghĩa tác phẩm

TPVC vừa là sản phẩm vừa là phương tiện của một hoạt động giao tiếp đặc biệt - giao tiếp văn học. TPVC chuyển tải thông tin bằng “mã” ngôn ngữ và “mã” hình tượng. Người tiếp nhận phải tìm ra được điều tác giả muốn gửi gắm đằng sau hệ thống ngôn ngữ và hình tượng văn học, nghĩa là phải giải được các “mã” đó. Ta gọi cách thức giải “mã” là hoạt động cắt nghĩa, bao gồm cả việc tìm ra “nghĩa” và “ý nghĩa” của một kí hiệu ngôn ngữ. Hiểu theo cách thông thường nhất, cắt nghĩa là làm cho rõ, hiểu rõ nội dung, ý nghĩa từ hệ thống văn bản, hình tượng của tác phẩm. Như vậy, cắt nghĩa là một hoạt động làm rút ngắn khoảng cách giữa người tiếp nhận và tác phẩm, gồm cắt nghĩa ngôn ngữ, cắt nghĩa hình tượng và cắt nghĩa tác phẩm. Dưới đây chúng tôi sẽ trình bày các nội dung cắt nghĩa này và cơ chế của cắt nghĩa trong hoạt động giao tiếp.

2.1. Cắt nghĩa ngôn ngữ văn học

Hoạt động cắt nghĩa ngôn ngữ văn học xuất phát bởi quan niệm TPVC là tác phẩm ngôn từ. Nhưng văn học không phải chỉ là ngôn từ, mục đích của văn học trước hết là vị nhân sinh. Muốn nhận thức cuộc sống và con người trong TPVC thì trước hết phải hiểu được ngôn ngữ chuyển tải nó.

Cắt nghĩa ngôn ngữ văn học chính là tìm ra nghĩa và lí giải ý nghĩa của từng đơn vị ngôn từ trong hệ thống ngôn ngữ của tác phẩm. Ngôn ngữ văn học tuy có cội nguồn từ ngôn ngữ tự nhiên, nhưng lại mang trong mình những khả năng biểu hiện phong phú, đa dạng hơn ở tính chính xác, tính hàm súc, tính đa nghĩa và tính hình tượng. Bằng lời văn, ngôn ngữ văn học dựng nên một bức tranh có không gian, thời gian, cảnh vật, nhân vật, màu sắc, âm thanh và muôn vàn biểu hiện sinh động của thế giới cuộc sống con người; đồng thời, ngôn ngữ văn học còn cung cấp một cách nhìn, cách hiểu, cách đánh giá của người viết đối với thế giới và cuộc sống.

Các đơn vị ngôn ngữ văn học gồm từ, câu, đoạn... Mỗi đơn vị ngôn ngữ bao giờ cũng chứa đựng một nội dung ý nghĩa nhất định, không dừng lại ở nghĩa đen mà còn có nghĩa bóng, nghĩa phát sinh, nghĩa ở ngoài lời... Do đó, việc cắt nghĩa để giải “mã” một đơn vị ngôn ngữ văn học bắt đầu từ việc làm rõ nghĩa “đen” để tìm ra nghĩa bóng, nghĩa nghệ thuật... Nói cách khác, cắt nghĩa ngôn ngữ là chỉ ra mối quan hệ giữa ý nghĩa của hình tượng logic - sự vật và ý nghĩa của hình tượng thẩm mỹ - nghệ thuật của đơn vị ngôn ngữ đó. Chẳng hạn, nếu không hiểu được “*chăn sui*” là loại chăn làm bằng vỏ cây sui của người nghèo miền núi thì không lí giải được sự đồng cam cộng khổ được biểu đạt trong câu thơ “*Bát cơm sẻ nửa, chăn sui đắp cùng*” (Việt Bắc, Tố Hữu), không cảm nhận được tình cảm gắn bó sâu sắc của người cán bộ kháng chiến và người dân Việt Bắc. Cắt nghĩa ngôn ngữ còn là cắt nghĩa cấu trúc của ngôn ngữ, cắt nghĩa dụng ý nghệ thuật trong sự sắp xếp hệ thống ngôn ngữ của nhà văn.

2.2. Cắt nghĩa hình tượng văn học

Hình tượng văn học phản ánh hiện thực một cách khái quát bằng nghệ thuật dưới hình thức những hiện tượng cụ thể, sinh động, điển hình, giúp cho người ta có thể nhận thức trực tiếp bằng cảm tính. Cắt nghĩa hình tượng văn học đương nhiên phải bắt đầu từ việc giải nghĩa đơn vị ngôn ngữ biểu đạt hình tượng. Nhưng điều quan trọng hơn là phải lí giải được sự chuyển đổi từ “mã”

ngôn ngữ sang “mã” hình tượng, từ cấu trúc ngôn ngữ sang cấu trúc phi ngôn ngữ. Chẳng hạn “Xà nu là một loại cây đặc trưng của Tây Nguyên tương tự như cây thông, nhựa và gỗ đều rất quý” là nghĩa ngôn ngữ. Nhưng khi Nguyễn Trung Thành miêu tả: “*Cả rừng xà nu hàng vạn cây, không cây nào không bị thương... Có những cây con vừa lớn ngang tầm ngực người lại bị đại bác chặt đứt làm đôi... Nhưng cũng có những cây vượt lên được đầu người... Đạn đại bác không giết nổi chúng... Chúng vượt lên rất nhanh... cứ thế rừng xà nu ưỡn tấm ngực lớn của mình ra, che chở cho dân làng*”. (Rừng xà nu) thì đã không chỉ là hình tượng cây xà nu nữa rồi. Ý nghĩa của hình tượng “xà nu” đã vượt ra ngoài nghĩa do ngôn ngữ biểu đạt nó mà gọi đến cái lớn lao hơn: xà nu biểu tượng cho sức sống của con người Tây Nguyên trong cuộc kháng chiến chống Mĩ cứu nước.

Cắt nghĩa hình tượng bao giờ cũng là việc xác định hình hài, diện mạo và ý nghĩa của hình tượng không chỉ trong không gian mà cả trong thời gian. Muốn hiểu ý nghĩa của hình tượng nghệ thuật - thẩm mĩ thì người đọc cần có sự am hiểu về đời sống xã hội, đến trí tưởng tượng, óc liên tưởng và các thao tác tổng hợp, so sánh. Cắt nghĩa ngôn ngữ, cắt nghĩa hình tượng và vấn đề chuyển đổi từ “mã” ngôn ngữ sang “mã” hình tượng luôn gắn liền với hoạt động năng động của chủ thể tiếp nhận. Trước một hình tượng văn học, mỗi người đọc lại hình dung ra một dáng vẻ khác nhau, với cách lí giải khác nhau. Người tiếp nhận không chỉ biết tái hiện hình tượng bằng trí tưởng tượng mà còn phải hoá thân vào nó để hiểu và cảm nhận thì mới thấy hết được vẻ đẹp toát ra từ đó. Chỉ có đặt mình trong thế giao tiếp, đối thoại thì HS mới có điều kiện bộc lộ và phát triển sự năng động của tư duy trong việc khám phá cảm nhận hình tượng và bài dạy học TPVC mới trở nên lí thú, hấp dẫn. Khi cắt nghĩa ngôn ngữ và hình tượng văn học cần chú ý đến đặc điểm loại thể văn học chi phối các yếu tố này. Cụ thể là sự khác biệt cơ bản nhất về hai loại thể chủ yếu là tự sự và trữ tình:

- Về ngôn ngữ văn học, chúng tôi thấy sự phân biệt của các tác giả Đỗ Việt Hùng và Nguyễn Thị Ngân Hoa trong “Phân tích phong cách ngôn ngữ trong tác phẩm văn học” là khá xác đáng. Chúng ta hoàn toàn có thể tiếp nhận các tri thức này để vận dụng vào giải mã ngôn ngữ theo đặc trưng loại thể. Ngôn từ trong tác phẩm văn xuôi tự sự “có hình thức tổ chức mô phỏng ngôn ngữ tự nhiên: cách sử dụng từ ngữ,

cách kết hợp các kiểu câu, thậm chí cả các yếu tố ngữ âm đặc biệt (biến thể tự do)...” và quan trọng là: đặc điểm ngôn ngữ của tất cả các phong cách chức năng thuộc phạm vi lời nói phi nghệ thuật đều có thể được mô phỏng và tổ chức lại để thực hiện chức năng thẩm mĩ. Kết cấu của ngôn từ trong tác phẩm văn xuôi tự sự còn có tính đa thanh, có ngôn ngữ nhân vật, ngôn ngữ tác giả, có ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại... Vì vậy, khi cắt nghĩa ngôn ngữ trong các tác phẩm tự sự, người tiếp nhận, bên cạnh việc cần có sự am hiểu những kiến thức về đời sống, về ngôn ngữ, kiến thức về văn hóa của các địa phương, các dân tộc, thời đại khác nhau, cũng cần sự hiểu biết về nhân vật giao tiếp, vai giao tiếp và hoàn cảnh giao tiếp.

Ngôn ngữ trong tác phẩm thơ trữ tình luôn luôn có độ gián cách lớn với các phong cách phi nghệ thuật và đặc biệt là có tính biểu tượng trong kết cấu ngôn ngữ. Người làm thơ không lấy việc phản ánh hiện thực làm mục đích mà là phản ánh thế giới nội tâm của chính mình. Vì vậy, người tiếp nhận văn học không nên quá say sưa đào sâu, tìm hiểu một cách cơ học nghĩa của các đơn vị ngôn ngữ trong thơ trữ tình. Chúng ta không thể định danh rõ ràng về “*hoa năm ngoái*” trong “*Mấy chùm trước giậu hoa năm ngoái*” (Thu Vịnh - Nguyễn Khuyến) hay là “*Diêu bông*” trong thơ Hoàng Cầm. Làm sao có thể giải nghĩa được “*hoa năm ngoái*” là hoa gì, là “*Diêu bông*” là lá gì? song nó vẫn cho ta “*tiếp nhận trọn vẹn, nội cảm hoá trọn vẹn ngôn từ của bài thơ*”. Vậy là đối với ngôn ngữ trong thơ trữ tình có một quy luật nêu tên sự vật mà không nhằm miêu tả sự vật, nói đến cái này nhưng lại để biểu hiện cái kia. Từ phân tích trên cho thấy tiếp nhận ngôn ngữ trong thơ trữ tình không chỉ có đọc bằng mắt để nhận ra mặt chữ mà còn phải đọc thành tiếng để làm toát lên âm hưởng, nhạc điệu, thần thái của câu thơ.

- Về hình tượng văn học, ở mỗi loại thể văn học lại có những đặc điểm riêng biệt. Nếu hình tượng trong văn xuôi tự sự là loại hình tượng có đầy đủ các chi tiết về hoạt động của đời sống thực tại thì hình tượng trong thơ trữ tình là hình tượng tâm trạng biểu hiện các cung bậc về cảm xúc, tình cảm của con người. Thực chất của việc cắt nghĩa để giải mã “mã” hình tượng là người đọc tiếp xúc trọn vẹn với hình tượng đó để tìm ra các lớp ý nghĩa xã hội, ý nghĩa nhân sinh của nó. Nếu là hình tượng văn xuôi tự sự thì người đọc phải theo sát được trình tự diễn biến, logic phát triển của nó trong các chặng đường không gian



và thời gian. Chẳng hạn, muốn cắt nghĩa được hình tượng Chí Phèo (Chí Phèo - Nam Cao) thì người đọc phải theo sát mỗi bước phát triển tính cách của nhân vật này qua từng tình tiết, chi tiết, không chỉ hành vi mà còn suy nghĩ, không chỉ lời nói mà cả hành động. Hình tượng văn xuôi tự sự dựng lên được một Chí Phèo khiến cho người ta có cảm giác được tiếp xúc với con người thật bằng xương, bằng thịt: *“Cái đầu thì trọc lốc, cái răng cạo trắng hớn, cái mặt thì đen mà rất cong cong, hai mắt gườm gườm trông gớm chết! Hắn mặc quần nái đen với cái áo tây vàng. Cái ngực phanh, đầy những nét chạm trổ rồng phượng với một ông tướng cầm chùy, cả hai cánh tay cũng thế”*.

Cắt nghĩa hình tượng bên cạnh việc theo sát từng chi tiết, tình tiết còn phải dùng nhiều đến trí tưởng tượng, óc liên tưởng, sự phán đoán, chiêm nghiệm từ đời sống để tái hiện trọn vẹn hình tượng đó. Hình tượng trong thơ trữ tình thường bộc lộ trực tiếp tâm trạng, cảm xúc qua những ẩn tượng với đời sống hiện thực. Chính vì vậy mà người làm thơ thường phải có tình cảm nồng cháy, thể hiện một cảm xúc mãnh liệt trong lòng.

Hình tượng thơ không “đóng đinh” mà ngân vang trong lòng người đọc, cắt nghĩa được nó phải qua quá trình suy ngẫm. Vì vậy, muốn cắt nghĩa được ngôn ngữ và hình tượng trong thơ trữ tình, điều cần thiết là phải giúp cho người đọc có thời gian “ngẫm” bài thơ, phát hiện ra tứ thơ, mạch thơ. Tứ thơ có thể được hiểu là mạch phát triển của tư tưởng nhà thơ. Tứ thơ nhiều khi được ẩn chứa trong một từ, một câu, ta thường gọi là chữ “thần”, câu “thần”.

Một trong những biện pháp giúp cho HS “ngẫm” bài thơ là yêu cầu các em phải thuộc thơ. Ngày nay, nhiều người coi nhẹ việc học thuộc lòng thơ, nhưng theo chúng tôi, thuộc lòng thơ sẽ đạt được nhiều mục đích. Ngoài việc nhớ thơ, tăng cường khả năng ngôn ngữ, thuộc các bài thơ còn giúp cho HS “ngẫm” hình tượng thơ.

2.3. Cắt nghĩa tác phẩm

Kết quả của việc cắt nghĩa không chỉ nhằm đưa ra những nhận định khái quát về giá trị nội dung hay giá trị nghệ thuật của tác phẩm mà quan trọng là phải xét các giá trị đó trong quan hệ với mục tiêu bài học, với nhu cầu tiếp nhận của HS. Đó là một yêu cầu cần được chú trọng trong dạy học TPVC theo lí thuyết giao tiếp.

Người tiếp nhận cắt nghĩa TPVC một mặt thu lượm kiến thức, mặt khác còn phải tìm ra trong giá trị của tác phẩm các vấn đề có ý nghĩa thiết thực với cuộc sống của mình. Nói như vậy

có nghĩa là việc cắt nghĩa tác phẩm trong bài dạy học TPVC theo lí thuyết giao tiếp cần lưu ý hơn đến tính thực tiễn của thông điệp mà tác phẩm mang lại, gắn giá trị của tác phẩm với các vấn đề của cuộc sống hôm nay.

Xét đến cùng, nhiệm vụ trọng yếu nhất của HS khi cắt nghĩa là phải tìm được thông điệp phức hợp ẩn chứa trong mỗi đơn vị cấu trúc tác phẩm ấy. Thực tế cho thấy, về mặt thời gian các TPVC càng xa cách thời điểm hiện tại bao nhiêu thì khoảng cách tiếp nhận càng lớn bấy nhiêu, do vậy không thể coi nhẹ việc cắt nghĩa tác phẩm. Chúng tôi nhận thấy, sách giáo khoa Ngữ văn những năm gần đây đã chú trọng đến việc giải nghĩa từ khó. Đó là sự quan tâm đúng mức đến việc cắt nghĩa từ, đành rằng khuôn khổ của sách giáo khoa là có giới hạn, và chừng ấy vẫn chưa đủ làm cơ sở cho việc tiếp nhận văn học. Cho nên bất luận thế nào, hoạt động cắt nghĩa vẫn là hoạt động giữ một vai trò đáng kể trong quá trình dạy học TPVC cho HS trung học.

3. Bình văn là một hoạt động không thể thiếu trong bài dạy học TPVC theo lí thuyết giao tiếp

Bình văn là lời khen, chê của người tiếp nhận trước ai đó về một vấn đề văn học, được thực hiện ở nhiều cấp độ, có thể là bình cái hay, cái đẹp của từ, câu, hình ảnh, chi tiết, hay nhân vật, thậm chí cả tác phẩm. Người bình có thể biểu dương nét độc đáo trong phong cách nghệ thuật của tác giả, có thể xâu chuỗi các nội dung đã tiếp nhận giúp cho việc khái quát kiến thức sâu sắc hơn. Giá trị của lời bình văn là ở chỗ nó không chỉ khẳng định mà còn phát triển, nâng cao và đưa ra những suy nghĩ mới mẻ, góp phần làm cho các vấn đề văn học trở nên có ý nghĩa hơn. Vì vậy, bình văn có tác dụng làm cho các vấn đề nêu trong tác phẩm có “nghĩa lí” với HS hơn, giờ học có không khí văn chương hơn. Bài dạy học TPVC vì lẽ đó mà trở nên trang trọng hơn. Khi bình văn là nhận thức của người học đã đạt độ chín, cảm xúc đã thăng hoa, sức mạnh tình cảm được phát huy tới mức tối đa, cũng là lúc người tiếp nhận văn học có cơ hội bộc lộ ở mức cao nhất khả năng sử dụng ngôn ngữ của mình.

Nguyễn Hoàn Khung bình về giá trị biểu đạt của câu hỏi mà Chí Phèo đặt ra ở cuối câu chuyện: *“Lời nói cuối cùng của Chí Phèo vừa đanh thép, chất chứa phần nộ, vừa mang sắc thái triết học và âm điệu bi thống đầy ám ảnh, làm cho người đọc sửng sờ và day dứt không*

thôi... "Ai cho tao lương thiện?", làm thế nào để con người được sống cuộc sống của con người? Đó là "một câu hỏi lớn không lời đáp", chẳng những Bá Kiến không thể hiểu mà xã hội khi ấy cũng không thể trả lời. Câu hỏi ấy được đặt ra một cách tha thiết, day dứt trong hầu như toàn bộ sáng tác của Nam Cao trước Cách mạng. Và đặt ra bằng một tài năng lớn, độc đáo, khiến cho nhiều sáng tác của Nam Cao - trước hết là *Chí Phèo* - thuộc vào những trang hay nhất của nền văn xuôi Việt Nam" (Giảng văn chọn lọc, tr. 174).

Ta dễ dàng nhận ra trong bình có phân tích, bàn luận, đánh giá, nhưng quan trọng hơn là phải khái quát được để đưa ra những nhận định riêng của người bình. Bài dạy học TPVC theo lí thuyết giao tiếp chú trọng nhiệm vụ truyền tải thông tin, sức mạnh thuyết phục, hiệu quả tác động của lời bình với người nghe. Theo đó, bình văn được hiểu là hình thức tổ chức văn bản giao tiếp nhằm thông báo kết quả tiếp nhận văn học của người đọc với một đối tượng giao tiếp nhất định. Người bình văn phải hình dung ra người trực tiếp đối thoại với mình, hình dung ra mình sẽ nói cho một người cụ thể nào đó nghe những cảm nhận của mình về ngôn ngữ, hình tượng và tác phẩm. Cũng ở trong hoạt động bình văn, người tiếp nhận có cơ hội liên hệ thực tế, gắn những nhận thức từ bài học với cuộc sống hàng ngày làm cho bài dạy học TPVC trở nên thiết thực có ý nghĩa với HS hơn.

Trong quá trình dạy học TPVC theo lí thuyết giao tiếp, nhất thiết GV phải tổ chức cho HS được thực hành bình văn. Công việc bình văn là công việc của HS, của người tiếp nhận văn học. Tuy nhiên, với HS trung học, khả năng bình văn có nhiều hạn chế, các em cần được rèn luyện thường xuyên dưới dạng tổ chức các văn bản nhận xét ngắn, bắt đầu từ những việc đơn giản nhất, từ dễ đến khó, từ thấp đến cao, từ đơn giản đến phức tạp... Mỗi tiết học, GV cần thực hiện những lời bình đầy đủ, tạo ra các điểm nhấn chốt lại kiến thức cần thiết, đồng thời lời bình của GV cũng được coi là các mẫu về cách thức tổ chức văn bản. Lời bình của GV không chỉ có giá trị bình văn mà còn tác động đến HS cả về ý nghĩa văn chương và ý thức rèn luyện kĩ năng tạo lập văn bản giao tiếp.

Làm thế nào để tổ chức cho HS thực hiện việc bình văn? Đó là câu hỏi mà số đông GV không dễ tìm ra câu trả lời. Lâu nay, việc bình văn không được thực hiện thường xuyên trong bài dạy học TPVC vì nhiều lẽ. Có nguyên nhân từ GV, nhưng cũng cần nói đến một nguyên

nhân khác nữa, đó là yêu cầu của các cấp chỉ đạo việc dạy và học môn Văn đánh giá không cao về hoạt động bình văn trong tiến trình bài dạy. Vì vậy, hoạt động dạy học TPVC chưa coi bình văn là biện pháp để rèn luyện và phát triển năng lực văn học tốt nhất cho HS. Hoạt động bình văn trong bài dạy học TPVC không nên thực hiện một cách cứng nhắc mà quan trọng ở chỗ đòi hỏi sự tổ chức linh hoạt và uyển chuyển của người GV. Trên cơ sở mục tiêu bài học mà người GV phải khơi gợi, nêu lên vấn đề sao cho vừa với tầm suy nghĩ, phù hợp với đặc điểm tâm lí cũng như nhận thức của HS để các em có thể thực hiện công việc bình văn một cách nhẹ nhàng, không khiên cưỡng. Hoạt động bình văn trong bài dạy học TPVC là hoàn toàn có thể thực hiện được. Nếu được tổ chức thường xuyên thì sẽ có tác dụng tích cực trong việc bồi dưỡng năng lực cảm thụ văn học và rèn luyện kĩ năng tạo lập văn bản cho HS. Nếu trong suốt tiến trình bài dạy học TPVC diễn ra mà không có hoạt động bình văn thì không khí dạy học sẽ rất nhạt nhẽo. Nếu không có hoạt động bình văn thì vô hình chung đã đánh mất đi sức mạnh đặc thù của môn Ngữ văn. Tuy nhiên, việc bình văn có liên quan nhiều đến khả năng sư phạm, kĩ năng tổ chức quá trình dạy học của GV. GV phải là người đưa ra được các định hướng tổ chức cho việc tạo lập văn bản và thực hành giao tiếp này. Lời bình văn cũng phải được đa dạng hóa trong cách tổ chức ngôn ngữ để diễn đạt ý tưởng. Mặc dù, thực hiện bình văn trong bài dạy học TPVC là một công việc không dễ dàng, nhưng muốn tổ chức giao tiếp văn học có hiệu quả thì bình văn là một hoạt động không thể thiếu trong bài dạy học TPVC theo lí thuyết giao tiếp.

4. Kiểm tra đánh giá phải hướng tới sự điều chỉnh mọi hoạt động học tập của HS ngay trong quá trình dạy học

Như quan điểm giao tiếp về đánh giá đã xác định, kiểm tra, đánh giá diễn ra ở tất cả các bước của tiến trình dạy học, được thực hiện dưới các hình thức câu hỏi vấn đáp hoặc các bài tập nhỏ nhằm tạo ra các đối thoại tức thì mà nhờ đó GV có thể "đo" được mức độ nhận thức của HS để điều chỉnh các hoạt động dạy và học.

Câu hỏi vấn đáp cũng được chia ra thành nhiều loại, có câu hỏi dùng để kiểm tra khả năng nhận biết khách thể giao tiếp, có câu hỏi để kiểm tra khả năng liên tưởng, suy luận, tìm đến đích cần đạt của các quan hệ giao tiếp ấy. Chẳng hạn, "Hãy tìm những chi tiết đặc biệt miêu tả về



diện mạo của Chí Phèo?" là câu hỏi kiểm tra khả năng phát hiện khách thể giao tiếp. Khách thể giao tiếp ở đây là Chí Phèo với những hình dáng, diện mạo không giống ai. Về bề ngoài ấy cho thấy Chí Phèo là con người như thế nào lại là câu hỏi suy luận để HS chỉ ra về bề ngoài không bình thường chứa đựng bản chất của một con người không bình thường, con người lưu manh ở Chí. HS có thể chưa thể phát hiện ngay ra khách thể giao tiếp cũng như chưa suy luận đúng điều GV muốn hướng tới. Thực tế ấy đòi hỏi GV phải biết gợi mở, dẫn dắt HS đi đúng hướng, tìm được bản chất của vấn đề.

Ra các bài tập ngắn trong quá trình dạy học cũng là một hình thức kiểm tra, đánh giá, đòi hỏi người GV phải có tay nghề sư phạm thuần thực. Bài tập có thể yêu cầu HS diễn đạt bằng miệng (lời nói) lại có thể yêu cầu các em viết ra thành văn bản. Điều quan trọng là bài tập phải giải đáp được vấn đề, hoặc chỉ ít cũng tạo được dư ba trong tâm tưởng các em. Tuy nhiên, làm sao để nội dung bài tập vừa là nội dung giao tiếp của GV với một HS cụ thể vừa là niềm suy nghĩ chung của tập thể HS đang thực hiện công việc tiếp nhận trong giờ học TPVC là hướng cần đạt đến. Yêu cầu của loại bài tập yêu cầu các em trả lời bằng miệng cũng khác với loại bài tập trả lời bằng văn bản, bởi vì mục đích của hai loại bài tập này khác nhau, một loại dùng để rèn luyện kĩ năng nói, còn loại kia rèn luyện kĩ năng viết. Ví dụ: *Cảm nhận bản chất lưu manh qua các chi tiết miêu tả hình dáng bên ngoài của Chí Phèo? HS sẽ thuận lợi hơn khi diễn tả bằng lời nói. Nhưng bài tập đòi hỏi phải bình câu nói của Chí: "Ai cho tao lương thiện, làm thế nào để xóa đi các vết rạch trên khuôn mặt này?"* thì việc viết đoạn văn bản đối với HS sẽ dễ dàng hơn. Thông qua việc đối thoại trao đổi về nội dung bài tập mà HS được sửa chữa lỗi diễn đạt, dùng từ, cách thức tạo lập văn bản trong giao tiếp một vấn đề văn học. Nhờ có việc trao đổi này mà HS phải bám sát vào văn bản của tác phẩm, đi sâu vào các chi tiết của tác phẩm, nói lên được những gì mình nghĩ, mình cảm nhận, tránh được lối tiếp nhận suông, không có cơ sở, tiếp nhận thụ động, một chiều hoặc vay mượn trong tiếp nhận. Và cũng nhờ có việc trao đổi này mà GV nắm được một cách rất cụ thể khả năng văn học, khả năng giao tiếp của từng HS. Tuy nhiên, đây là hoạt động dạy học không chỉ nhằm bồi dưỡng kiến thức mà chủ yếu là hướng tới việc rèn luyện kĩ năng tạo lập văn bản và thực hành giao tiếp, nên phải được tiến hành bền bỉ, có hệ thống mới mong đạt được hiệu quả.

Kết luận

Theo quan điểm giao tiếp, chúng tôi xác định các nguyên tắc cơ bản khi tổ chức bài dạy học TPVC theo lí thuyết giao tiếp bao gồm: Xác định được đích giao tiếp cụ thể với từng đối tượng giao tiếp để HS thực sự bám sát văn bản, gắn với tác phẩm; Thực hiện giao tiếp luôn luôn song hành với việc cắt nghĩa giúp cho HS nhận thức đúng, đủ những kiến thức từ TPVC và dần dần hình thành ở các em phong cách làm việc khoa học, cụ thể; Bình văn là một hoạt động khẳng định tính đặc thù của bài dạy học, không thể thiếu trong bài dạy học TPVC theo lí thuyết giao tiếp; Kiểm tra, đánh giá phải hướng tới sự điều chỉnh mọi hoạt động học tập của HS ngay trong quá trình dạy học.

Tuân thủ các nguyên tắc như chúng tôi đề xuất sẽ hướng tới việc cá thể hóa vai trò của người học trong quan hệ với hình tượng và TPVC (hiện nay đang là vấn đề cần khắc phục). Nếu người GV văn học thực hiện đúng những nguyên tắc trên, bài dạy học TPVC sẽ sớm khắc phục được các thiên hướng tầm thường hóa môn Ngữ văn, xã hội hóa dung tục bài dạy học TPVC hiện nay. Nhờ đó mà bài dạy học TPVC sẽ trở nên sinh động, hấp dẫn hơn mà vẫn đảm bảo yêu cầu bồi dưỡng kiến thức và rèn luyện cả kĩ năng nói và viết cho người học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ GD-ĐT, *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*, NXB Giáo dục, 2006.
2. Nguyễn Thanh Hùng, *Nghĩ về bước chuyển và hướng chuyển của PPDH văn chương*, Tạp chí Nghiên cứu Giáo dục, 5-1994.
3. Nguyễn Thanh Hùng, *Hiểu văn, dạy văn*, NXB Giáo dục, 2001.
4. Đỗ Việt Hùng, Nguyễn Thị Ngân Hoa, *Phân tích phong cách ngôn ngữ trong tác phẩm văn học*, NXB ĐHSP, 2004.
5. Nguyễn Thúy Hồng, *Một giờ dạy học theo định hướng đổi mới PPDH*, Tạp chí Giáo dục, số 166, Quý II - 2007.

SUMMARY

The article emphasizes that teaching literature work towards communication is a trend ; and gives 4 principles for implementation: (1) identification of concrete communication goals for each subject, (2) communication in parallel with the explanation of the work, (3) Commenting shall not be absent in teaching literature work, (4) testing, assessment shall be focused on the adjustment of students activities.