

TÍCH CỰC HÓA VAI TRÒ BẠN ĐỌC HỌC SINH DÂN TỘC ÍT NGƯỜI TÂY NGUYÊN TRONG GIỜ HỌC TÁC PHẨM VĂN CHƯƠNG Ở TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TỪ KIẾN THỨC NỀN CỦA NGƯỜI HỌC

ThS. LÊ THỊ THẢO*

Ngày nhận bài: 14/04/2016; ngày sửa chữa: 20/04/2016; ngày duyệt đăng: 20/04/2016.

Abstract: Positive of the reader's role based on their background in learning literature is necessary in consistent with the scientific basis, characteristics and practical disciplines of education, especially for ethnic minority students in Highland where learning conditions are poor. In the article, the author emphasizes measures to raise students' background knowledge in the process of receiving literary works.

Keywords: Enhancing, student readers, background knowledge.

1. Đặt vấn đề

Tích cực hóa vai trò của người học luôn là định hướng và cũng là mục tiêu của mọi công cuộc đổi mới giáo dục, nhất là khi hướng đến hình thành, phát triển năng lực của người học. Đối với dạy học *Ngữ văn*, đặc biệt là tác phẩm văn chương (TPVC), tích cực hóa người học chính là việc tích cực hóa vai trò bạn đọc học sinh (HS) trong quá trình tiếp nhận (TN) văn chương. Trong quá trình này, việc HS dựa trên kiến thức nền cùng với sự hướng dẫn của giáo viên (GV) để tự kiến tạo ý nghĩa cho văn bản, biến văn bản thành tác phẩm (TP) là con đường bền vững, phù hợp với nhiều cơ sở khoa học và thực tiễn cũng như có giá trị nhân văn cao đẹp. Từ đó, HS hình thành, phát triển năng lực bản thân như năng lực cảm thụ, hợp tác, giao tiếp...; tự ý thức, tự phát triển và hiểu hơn về thế giới xung quanh một cách chủ động, tích cực. Ngoài ra, huy động kiến thức nền để TN TPVC không chỉ giúp HS tự tin, chủ động hơn trong học tập mà còn tạo cho các em niềm yêu thích môn *Ngữ văn*, kết nối văn chương với cuộc đời.

2. Nội dung

Kiến thức nền được các nhà nghiên cứu trên thế giới sử dụng với nhiều thuật ngữ khác nhau (như: *Schemata, prior knowledge, background knowledge*) được hiểu là toàn bộ hiểu biết, là tất cả những gì mà một cá nhân đã chiếm lĩnh, được lưu giữ trong não bộ, là kết quả của năng lực bẩm sinh và kinh nghiệm tích lũy được (Kant 1781, cited in Sowa 1984; Chomsky 1986; Piaget 1951. Cited in Clark 1975); kiến thức nền (Prior knowledge) là những cái mà một người nào đó biết về thế giới xung quanh (Marzano, 2014; Stevens, 1980; Biemans và Simons, 1996) là toàn bộ

kiến thức mà người học có được trong môi trường học tập để TN những kiến thức mới; Dochy và Alexander (1995) cho rằng kiến thức nền (prior knowledge) là toàn bộ kiến thức của một người, bao gồm cả kiến thức được thể hiện ra/kiến thức tường minh và kiến thức tiềm ẩn (tacit knowledge), siêu nhận thức và kiến thức quan niệm (conceptual knowledge)...

HS dân tộc ít người (DTIN) Tây Nguyên tuy có những hạn chế nhất định, nhưng các em cũng sở hữu những thuận lợi rất đặc dụng trong TN TPVC mà không phải dễ dàng có được. Nếu GV có biện pháp phù hợp sẽ phát huy được các khả năng của HS trong việc TN TP.

2.1. Huy động kiến thức nền của HS DTIN Tây Nguyên để khởi động giờ học

2.1.1. *Khởi động giờ học từ niềm yêu thích văn nghệ của HS.* Với thế mạnh của HS DTIN, các em rất yêu thích văn nghệ, bước vào giờ học TPVC HS đang ở trạng thái tản mạn, để đưa các em trở về một mối quan tâm chung đồng thời tạo không khí sôi nổi bắt đầu cho giờ học, GV có thể khuyến khích một số em tham gia tiết mục văn nghệ, có thể là hát, đọc dân ca của dân tộc mình, hoặc nói một câu nói hay, bóng bẩy mà em thường thể hiện trong các buổi sinh hoạt văn hóa văn nghệ ở địa phương, ở câu lạc bộ của trường có nội dung liên quan đến bài học. Mặc dù tự ti và ngại giao tiếp, nhưng nếu GV biết khuyến khích, phát huy sở trường văn nghệ của các em thì HS sẽ rất tự nhiên, nhiệt tình. Cách làm này rất phù hợp với tâm lí HS dân tộc cũng như đặc điểm đời sống văn hóa của các em bởi vì dù ở nhà hay ở trường nội trú, buổi

* Sở Giáo dục - Đào tạo tỉnh Đắk Lắk

tối các em thường được tạo điều kiện sinh hoạt văn hóa tập trung.

Chẳng hạn, khi dạy bài “*Ai đã đặt tên cho dòng sông*” của Hoàng Phủ Ngọc Tường, GV khởi động như sau: Tổ chức cho HS tham gia một trò chơi nhỏ bằng cách: chia 4 dãy bàn thành 4 đội; GV yêu cầu HS: Trong vòng 1 phút hãy kể tên những bài hát về Tây Nguyên có tên dòng sông; sau đó gọi đại diện từng nhóm để kể (ví dụ HS sẽ kể bài *Sông Đăkrông mùa xuân về* có sông Đăkrông, *Anh muốn sống bên em trọn đời* có sông Xê xan, *Cô gái vót chông* có sông Ba...); GV khơi gợi thêm để HS miêu tả vài nét về ấn tượng dòng sông quê hương mình, từ đó bắt ý để đi vào bài mới “*Ai đã đặt tên cho dòng sông*”.

Bằng sự hỗ trợ của công nghệ thông tin, GV cũng có thể sử dụng các trích đoạn bài hát, tên các nhạc phẩm,... gợi nhắc về kiến thức nền của HS để giúp họ huy động những gì đã có cho việc TN bài học mới.

2.1.2. Khởi động giờ học từ vốn hiểu biết của HS về các nhân vật anh hùng ở Tây Nguyên. Đồng bào DTIN Tây Nguyên có nét đặc trưng đáng lưu ý đó là sự kính trọng tuyệt đối dành cho những người anh hùng có công với bộ tộc, bản làng, đất nước (điều này bắt nguồn từ sự thâm nhuần sử thi Tây Nguyên, với những bản anh hùng ca nổi tiếng). Chính vì vậy, đồng bào DTIN thường nhắc nhở con em mình luôn nhớ và học tập tấm gương những vị anh hùng dân tộc đó. Từ vốn hiểu biết và niềm tin này của HS, GV có thể huy động, sử dụng, tạo tâm thế TN để giúp các em tìm hiểu, tiếp cận về những nhân vật anh hùng hay các sáng tác đậm chất anh hùng ca,... trong số các TPVC ở nhà trường.

Ví dụ, khởi động bài học **Tổ lòng** của Phạm Ngũ Lão, GV bắt đầu bằng việc yêu cầu HS kể tên những người anh hùng vùng đất Tây Nguyên mà các em biết (HS sẽ kể về Nơ Trang Lơng, Đinh Núp, Y Ngông,...) GV gợi ý tiếp để HS có thể phát hiện những câu nói, hành động ấn tượng nhất của các em về một trong số những người anh hùng đó. Từ đây, người dạy kết nối giữa niềm tự hào, ấn tượng sâu sắc về những anh hùng làm rạng danh mảnh đất Tây Nguyên trong trái tim HS với biết bao những con người vĩ đại, những khát vọng mãnh liệt khác. Cũng như Nơ Trang Lơng với chiến thuật “*Lễ kết minh giả*”, người trai Phạm Ngũ Lão đã có nỗi thẹn từ bao nhiêu năm trước khiến chúng ta phải nghiêng mình kính phục.

2.1.3. Khởi động giờ học bằng việc sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại để phát huy đặc điểm tư duy trực quan của HS DTIN Tây Nguyên. Đồng bào DTIN Tây Nguyên hay đi lên nương, làm rẫy, chăn dê, hái củi,... Việc phác họa đường nét đơn giản để ghi

nhớ đường đi hoặc vẽ đường nét trên đất mỗi khi cần suy nghĩ vấn đề gì đó đã trở thành thói quen hàng ngày. Từ thực tế này, GV có thể vận dụng để kết hợp với các phương tiện kĩ thuật dạy học hiện đại nhằm khơi gợi hứng thú, phát huy trí tưởng tượng của HS khi bước vào TN TPVC.

Trong điều kiện kinh tế khó khăn của vùng núi, khi đến trường, các em HS dân tộc mới có cơ hội được tiếp xúc với công nghệ thông tin, được GV cung cấp những hình ảnh, những thước phim về thiên nhiên, cuộc sống và con người các em cảm thấy hết sức hứng thú, phấn khởi. Bằng những hình ảnh, âm thanh, màu sắc... trực quan sinh động, các phương tiện kĩ thuật hiện đại có thể tác động cùng một lúc vào nhiều giác quan của HS, khiến các em tập trung chú ý, tạm gạt những mối quan tâm cá nhân để bước vào bài học.

Ví dụ: Khi dạy bài “**Tây Tiến**” của Quang Dũng, với sự hỗ trợ của công nghệ thông tin, GV sưu tầm và cung cấp cho HS qua màn hình chiếu những hình ảnh như: Bản đồ địa danh, hình ảnh vùng núi điệp trùng của Tây Bắc, hình ảnh dòng sông Mã, hình ảnh các chiến sĩ hành quân, đoạn phim tư liệu với bài hát “*Đoàn vệ quốc quân*” của nhạc sĩ Phan Huỳnh Điểu... Tuy nhiên, không phải khi vào giờ học GV đã đưa ngay những gì đã chuẩn bị lên màn hình và trình chiếu cho HS, mà phát huy vai trò chủ động tích cực của các em, GV khởi động bắt đầu từ chính HS. Cụ thể, GV yêu cầu HS lựa chọn, tưởng tượng và phác ra giấy hình ảnh núi trùng điệp, hình ảnh con sông, hình ảnh bộ đội hành quân... (HS có thể vẽ một con sông bằng hai nét vẽ, vẽ núi điệp trùng bằng 4 nét vẽ, hình ảnh đoàn quân bằng nhiều nét vẽ...); tiếp đến GV yêu cầu các em cảm xúc tranh và mô tả theo trí tưởng tượng của mình, trên cơ sở đó, GV cung cấp thêm những chất liệu trực quan sống động trên màn hình để HS cùng cảm nhận, đưa HS vào không khí văn chương của bài “*Tây Tiến*”.

2.1.4. Khởi động giờ học từ vốn hiểu biết của HS về văn hóa dân gian Tây Nguyên. Văn hóa dân gian Tây Nguyên luôn có một sức hấp dẫn, độc đáo riêng, khiến những ai lên với vùng đất cao nguyên đều yêu mến và say mê. Đó là những nguồn kiến thức quý báu, là vốn sống trong hành trang của mỗi HS. Thế mạnh này sẽ phát huy hiệu quả nếu GV vận dụng để khởi động, tạo tâm thế TN cho HS khi học TPVC. Đối với HS DTIN ở các trường phổ thông dân tộc nội trú lại càng có điều kiện thuận lợi để thực hiện hình thức này, vì ở trường các em được trang bị các loại nhạc cụ: chiêng nôm, chiêng bằng, đàn tre, đàn ống, đàn đá...; các loại trang phục của dân tộc... Đây chính là

những công cụ trực quan hỗ trợ tích cực cho hoạt động khởi động.

Ví dụ: Khi học “Chiến thắng và Mtao Mxây” (Trích Sử thi Đam Săn), GV hướng dẫn HS chuẩn bị một vài cái chiêng, một vài bộ trang phục, và thêm một ít dụng cụ khác. Khi khởi động giờ học, GV cho HS hóa trang thành chàng Đam Săn, người đóng khổ, lưng đeo xà gạc, tay cầm chiêng và gõ một hồi, một HS khác đọc lồng lờ bình về tiếng chiêng được trích dẫn từ văn bản. Từ không khí lớp học hiện tại, GV đã đưa HS đến với không khí của văn chương bằng vốn sống, hiểu biết của HS về văn hóa dân gian dân tộc mình. Từ một tâm thế tích cực và những huy động ban đầu vốn liếng hiểu biết của HS có liên quan đến bài học, HS sẽ được GV tiếp tục hướng dẫn để kiến tạo văn bản bằng việc sử dụng toàn bộ con người văn hóa của mình để TN câu chữ, cắt nghĩa, bình giá, “lấy hồn tôi để hiểu hồn người”.

2.2. Huy động kiến thức nền của HS DTIN Tây Nguyên để kiến tạo ý nghĩa văn bản

2.2.1. Tạo kết nối liên văn bản qua hoạt động so sánh văn học. Mỗi văn bản luôn tồn tại trong một “trường” gắn với những văn bản khác vì bản chất của viết là đối thoại, giao tiếp. Văn bản khi đi vào hoạt động TN cũng sẽ kéo theo hàng loạt những văn bản khác tùy thuộc vào hiểu biết và văn hóa của người đọc. Hoạt động so sánh văn học nhấn vào các kết nối liên văn bản. Mỗi văn bản vừa đọc đáo, không lặp lại, là cái nhìn duy nhất về thế giới của nhà văn (NV), nhà thơ, nhưng đồng thời văn chương còn có tính nhân loại, có những điểm gặp gỡ, tương đồng. So sánh văn học giúp độc giả nhận ra cái chung và riêng, điểm khác biệt và gặp gỡ, từ đó hiểu sâu sắc hơn giá trị của sáng tác mình đang tìm hiểu. Một khi bắt đầu, từ một góc độ văn hoá, một quan niệm đạo đức hay một ẩn dụ trong văn bản, tính chất liên văn bản của việc đọc sẽ càng lúc càng chúng ta đi xa và đi sâu trong sự phân tích. Đối tượng HS DTIN ở Tây Nguyên có vốn văn hóa dân gian hết sức phong phú và đa dạng, vì vậy GV cần khai thác ưu điểm này khi dạy TPVC trong nhà trường nhằm khai thác vốn hiểu biết của HS để bổ sung cho bài học, tạo nên sự TN phong phú, đa dạng và hiệu quả hơn. Chẳng hạn, khi tìm hiểu nội dung bài “*Ca dao than thân, ca dao yêu thương, tình nghĩa*”, HS bắt gặp những câu ca thiết tha, những lời tỏ tình của các chàng trai cô gái dân gian thật mãnh liệt, táo bạo: *Ước gì sông rộng một gang/Bắc cầu dải yếm cho chàng sang chơi; Cô kia đứng ở bên sông/Muốn sang anh ngã cánh hồng cho sang. Cả nỗi nhớ đến thao thức, khắc khoải, nỗi âu lo phấp phỏng mong chờ được diễn đạt trong những trùng điệp câu chữ: “Khăn thương*

nhớ ai/Khăn rơi xuống đất... Đêm qua em những lo phiền? Lo vì một nỗi không yên một bề”. HS DTIN Tây Nguyên sẽ cảm nhận những tiếng tơ lòng, những cung bậc cảm xúc nghĩa tình muôn điệu ấy tốt hơn nhiều nếu GV giúp họ kích hoạt kiến thức nền để tạo ra những so sánh văn học. Có phải chỉ có cô gái người Kinh trong ca dao mới thương nhớ đến khắc khoải, có phải chỉ có chàng trai trong ca dao mới thấy “*Nhớ ai bồi hồi bồi hồi - Như đứng đống lửa, như ngồi đống than*”? So sánh văn học giúp HS DTIN Tây Nguyên nhận ra lời chàng trai Gia Rai thở than khi xa cách người yêu: *Chạm phải con đường xa tìm anh rữ rưng/Chạm phải con đường mòn tìm anh nóng bùng.*

Lời tỏ tình mãnh liệt của cô gái người Mạ: *Lược ngà anh dất mái tóc xoăn/Để em về đêm thương ngày nhớ/Em muốn ôm anh vào trước ngực/Như được đắp tấm chăn êm.*

Lời tỏ tình mộc mạc của chàng trai Ê-đê: *Anh thích em như cá thích nước/Anh thích em như thích trái trên cành/Anh thích rau đung dưới thác H’ling.*

Và lời tỏ tình táo bạo mãnh liệt vô cùng của cô gái M’Nông: *Ước gì hôn lên trán anh/Ước gì hôn lên má anh/Ước gì chúng mình được ngủ chung.*

HS DTIN Tây Nguyên sẽ nhận ra từ hoạt động so sánh ấy những cảm xúc muôn thuở của con người dường như không có vách về dân tộc, về thời gian, ngôn ngữ. Vốn liếng văn học dân tộc của HS là cầu nối để giúp họ tìm thấy điểm quen thuộc giữa những gì mới mẻ, lạ lẫm. Như thế, tạo sự kết nối liên văn bản qua hoạt động so sánh văn học không dừng lại ở sự tái hiện kiến thức nền HS đã có mà người học phải tư duy, cảm thụ để nhìn thấy sự thống nhất và khác biệt cũng như thể hiện những chính kiến gắn với đời sống hiện thực và quan điểm nhân sinh của bản thân.

2.2.2. Tạo dự đoán, suy luận về văn bản từ kiến thức nền của HS. Từ góc độ phương pháp dạy học, giá trị của các dự đoán mà độc giả thực hiện trong quá trình TN không phải ở chuyện đúng hay không đúng, trùng khít hay không trùng với cách kiến giải của NV. Trong quá trình đọc, GV nên khuyến khích HS dự đoán tất cả những khả năng có thể xảy ra, miễn là dựa trên những căn cứ nhất định nào đó. Dự đoán làm cho đọc thực sự là một quá trình nhận thức, cảm thụ tích cực, tạo ra những “vòng sóng đến vô cùng” của những kết dệt cái biểu đạt - cái được biểu đạt trong văn chương. Đối sánh giữa dự đoán của HS và những điều thực sự xảy ra trong phân tiếp tới của văn bản có thể trở thành những chủ đề thú vị khi thảo luận về ý nghĩa TP, về nghệ thuật kết cấu của NV. Với văn bản văn chương, độc giả còn phải biết đọc giữa các dòng, đọc ra điều NV có ý định thông báo tới độc giả nhưng

lại không được viết sẵn trên câu chữ. Các nhà lí luận về đọc hiểu xác định đó là cách đọc suy luận. Để dự đoán hay đọc suy luận, một mặt HS phải dựa vào các manh mối trong văn bản mà tác giả cung cấp như một “đầu vào” quan trọng. Mặt khác, “độc giả phải tích cực hoạt hoá và sử dụng những tri thức có trước của họ về cuộc sống, con người, về những trải nghiệm trong cuộc đời, những kinh nghiệm thẩm mĩ trong nghệ thuật. Bởi lẽ suy luận trong văn chương không bao giờ là chuyện thuần lí, một chiều, còn có những logic khác của đời sống, của nghệ thuật” [1; tr 34]. Tường minh hóa những điều này sẽ giúp bạn đọc HS DTIN Tây Nguyên hiểu rằng đọc văn là điều có thể học được, và học bằng chính những trải nghiệm đời sống, trải nghiệm văn học thường ngày của họ. Cũng như hoạt động sáng tác đã được vén bức màn bí ẩn, thần bí hóa, hoạt động đọc văn cũng cần phải được minh giải để tránh hiểu như một năng lực hoàn toàn bẩm sinh, trời phú.

Ví dụ. Hướng dẫn HS DTIN Tây Nguyên tạo suy luận từ kiến thức nền được gợi lên qua hoạt động đọc văn bản “Chiếc thuyền ngoài xa” của Nguyễn Minh Châu (**Ngữ văn 12**): Khi người đàn bà được mời đến tòa án để giải quyết việc gia đình, chánh án Đẩu vì quá phần nộ trước hành động của lão đàn ông, sự cam chịu nhin nhục khốn khổ của người đàn bà, dường như đã quên mất “vai” của mình khi ngay lập tức “vào đề”: “*Ba ngày một trận nhẹ, năm ngày một trận nặng. Cả nước không có một người chồng nào như hần. Tôi chưa hỏi tội của hần mà tôi chỉ muốn bảo ngay với chị: Chị không sống nổi với lão đàn ông vũ phu ấy đâu! Chị nghĩ thế nào?*”. Thế nhưng, bất ngờ là người đàn bà lại “van lạy” để quý tòa “*đừng bắt con bỏ nhà*”. Câu chuyện chị kể tiếp theo đó đã làm cho nhân vật của chúng ta nhận thấy: “*Một cái gì vừa vỡ ra trong đầu của vị Bao Công phố huyện vùng biển*”. NV chỉ viết có thế. Thăm thẳm hàm ngôn còn lại của những gì “vừa vỡ ra trong đầu của vị Bao Công” ấy thuộc về khả năng đọc suy luận của độc giả. Được hướng dẫn, HS DTIN Tây Nguyên có thể cảm nhận biết bao điều ẩn sau một câu miêu tả, bình luận của NV. Đẩu “vỡ” ra điều gì về người đàn bà hàng chài đang ở trước mặt anh? Chị ta có phải là người hoàn toàn u mê, nhin nhục, bị động trước hoàn cảnh? Còn lão đàn ông nữa, lão ta liệu có phải chỉ là tội nhân để cho một vị quan tòa như anh hỏi tội bằng công lí, hay lão cũng có những uẩn khúc rất đáng trách, rất đáng thương? Rồi thằng bé Phác - cái mầm cây cứng cỏi mà non nớt kia sẽ lớn lên thế nào? Rồi những “vỡ ra” về chính bản thân mình - mình có non nớt, duy lí quá trước một cuộc sống bộn bề phức tạp và chằng chịt những ràng buộc vô hình kia chăng?

Rồi người bạn làm nghệ thuật của mình, có “vỡ ra” điều gì về mối quan hệ giữa điều đang nhìn và cái được nhìn thấy hay không?... Những suy luận làm nên chiều sâu trong cảm thụ văn học của HS như thế, một mặt đến từ văn bản của tác giả, một mặt được văn bản gợi ra từ hành trang sống của HS về những tình huống phức tạp họ từng trải qua ở cuộc đời bẽ bộn xung quanh, ở những gì họ từng được chứng kiến trong những gia đình bất hạnh, tan vỡ,...

Dự đoán, suy luận trong cảm thụ văn chương không giống như trong khoa học tự nhiên chỉ thuần túy trên cơ sở tư duy logic mà đòi hỏi năng lực liên tưởng, tưởng tượng thẩm mĩ của người học. Trong quá trình dạy học, để phát huy vai trò chủ thể của người học, GV không tưởng tượng, liên tưởng thay cho HS mà chỉ hướng dẫn, gợi mở để HS tự liên tưởng, tưởng tượng bằng khả năng tư duy và cảm xúc của chính mình, bằng chính vốn kiến thức nền của các em. HS dân tộc có đặc trưng về khả năng liên tưởng, tưởng tượng cụ thể, cảm tính, hồn nhiên. GV cần vận dụng khả năng này để giúp các em thâm nhập vào TPVC, tạo nên những dự đoán, suy luận vừa giàu tính sáng tạo, vừa đúng đắn, sâu sắc, tìm ra ý nghĩa và giá trị của TP.

2.2.3. Tạo kết nối có tính tự truyện của HS với văn bản cũng là một cách thức tích cực hóa vai trò bạn đọc HS trên cơ sở huy động kiến thức nền của các em. Đây là biện pháp nhằm giúp HS có cơ hội suy nghĩ sâu hơn về TP, tạo thêm một phương thức kết nối có ý nghĩa thực tế giữa HS và TP. Cơ chế tâm lí của biện pháp này là khi HS đọc văn bản sẽ bắt gặp tình huống của nhân vật trong văn bản có điểm gặp gỡ với những tình huống trong cuộc sống mà HS đã từng trải qua hoặc từng chứng kiến, từ đó có sự liên hệ với bản thân. Sự gặp gỡ này sẽ tạo ra mối quan hệ tác động qua lại giữa tình huống, sự kiện của nhân vật trong TP với suy nghĩ, trải nghiệm của bản thân HS. HS sẽ có phản ứng tâm lí “nhập vai” vào nhân vật để tái hiện những trải nghiệm tâm lí của chính mình. Sự nhập vai, hoá thân trong trường hợp này không chỉ là liên tưởng, tưởng tượng mà còn là sự hồi tưởng. Sự hồi tưởng đó tạo nên kết nối giữa nhân vật và HS, qua đó, HS sẽ suy nghĩ, đánh giá, cảm nhận về tình huống đó với tâm thế là câu chuyện của chính mình. Lúc này, tình huống của nhân vật trong TP sẽ không còn nằm ngoài mà sẽ thuộc bên trong suy nghĩ, cảm nhận, và câu chuyện của nhân vật sẽ trở thành “tự truyện” của HS. Trong tâm thế TN này, HS sẽ có những góc nhìn, cách đánh giá, cảm nhận tình huống truyện nhiều chiều và sâu sắc hơn. HS sẽ hồi tưởng cách xử lí tình huống của bản thân mình, sau đó so sánh với tình

hướng trong TP và cách xử lí của NV - thông qua nhân vật. Hành động liên hệ và so sánh đó sẽ tạo nên sự kết nối, tác động qua lại giữa HS với TP.

Về phía mình, khi liên hệ với tình huống và cách xử lí tình huống của nhân vật, HS sẽ có thêm một kinh nghiệm sống, có thêm cơ hội để nhìn nhận, đánh giá tình huống ở góc nhìn của NV - người có kinh nghiệm sống, quan điểm và cách tư duy giải quyết các vấn đề của cuộc sống một cách sâu sắc. Nếu cách xử lí tình huống trong thực tế, hoặc theo đề xuất suy nghĩ của HS có tính tích cực thì sẽ là căn cứ, cơ sở để HS đánh giá TP một cách đầy đủ, chính xác và sâu sắc. Đồng thời, tình huống xử lí của nhân vật trong TP tích cực đó sẽ có ảnh hưởng đến HS giúp HS có thể điều chỉnh hành vi của mình trong thực tế cuộc sống.

Việc kích thích hồi tưởng không phải là phần chính của biện pháp này mà điều quan trọng là sự thảo luận sau phần hồi tưởng ấy, và việc tự nhận thức của HS sau khi so sánh thực tế trải nghiệm và tình huống trong văn bản. GV kích thích, dẫn dắt, khơi gợi cho HS nhớ lại, liên hệ với những gì thực tế các em đã trải qua, đã chứng kiến, đã biết và so sánh với TP để có thể TN một cách sâu sắc, chân thực. Khuyến khích HS tích cực hồi tưởng, và trung thành với tình huống đã xử lí hoặc đã quan sát được, tránh bị chi phối bởi tình huống và cách xử lí trong TP. Để sau mỗi bài học, bên cạnh những giá trị thẩm mĩ, tư tưởng nghệ thuật, TPVC còn mang đến cho HS một giá trị vô cùng thiết thực, đó là những bài học về cuộc sống, về tình đời và tình người sâu sắc, giàu chất nhân văn.

Ví dụ: Học TP "Chiếc thuyền ngoài xa" của Nguyễn Minh Châu, khi tìm hiểu tình huống Phùng chứng kiến cảnh người chồng vũ phu đánh vợ mình một cách dã man, GV có thể đặt một số câu hỏi khơi gợi sự hồi tưởng, kết nối có tính "tự truyện" của HS. Chẳng hạn như: - Trong thực tế cuộc sống em đã bắt gặp tình huống bạo hành gia đình như thế này chưa?; - Nếu có thì cảm giác của em lúc đó như thế nào?; - Em đã xử lí ra sao? Hoặc giả sử em ở trong tình huống đó thì em sẽ xử lí như thế nào?; - Tại sao em lại xử lí như vậy? Cảm xúc và thái độ của em lúc đó như thế nào? Sau khi HS trả lời câu hỏi, trên cơ sở những trả lời đó GV cùng HS đánh giá cách xử lí tình huống của nhân vật Phùng trong TP, so sánh với cách xử lí của HS để có thể đề xuất và xác định những hướng giải quyết tình huống thích hợp, có tính nhân văn, để vừa phát huy vai trò đồng sáng tạo của HS, vừa đưa TP đến gần với thực tiễn cuộc sống của HS hơn nữa.

Đối với HS DTIN Tây Nguyên, tạo kết nối có tính tự truyện trong dạy học TPVC sẽ là biện pháp có ý

nghĩa không chỉ để hiểu và TN TPVC một cách đúng đắn sâu sắc, mà còn là con đường làm giàu thêm vốn sống, vốn hiểu biết xã hội góp phần phát triển tư duy, định hướng tư duy để phát triển kĩ năng sống, kĩ năng hội nhập và tự giải quyết các tình huống trong cuộc sống một cách nhân văn và sâu sắc hơn.

2.2.4. Viết tiếp hoặc viết lại một phần văn bản theo cảm nhận riêng của HS. Khuyến khích HS dựa vào những TP đã học để sáng tạo, viết tiếp hoặc viết lại một phần văn bản theo cách cảm nhận riêng của mình, phù hợp với văn hóa, nếp sống của đồng bào dân tộc giúp người học dễ hiểu, dễ cảm nhận đồng thời phát huy khả năng sáng tạo của các em là việc làm rất có ý nghĩa.

Sửa đổi sự việc, đặt nhân vật vào bối cảnh khác, tổ chức lời thoại khác, hoặc bổ sung thêm sự kiện, tình huống vào cốt truyện, thêm hành động, lời nói, suy nghĩ cho nhân vật, viết đoạn kết cho TP,... phù hợp với hoàn cảnh sống của HS dân tộc vùng Tây Nguyên, đều là những biện pháp khơi dậy hứng thú đọc và thúc đẩy HS cùng sáng tạo với NV. Cách làm này vừa thể hiện thái độ TN của HS với những gì NV đã sáng tạo vừa bộc lộ những quan niệm nhân sinh, thẩm mĩ mới, những kiến giải mới của bạn đọc nhà trường.

GV có thể đặt ra các tình huống, yêu cầu để HS thực hiện hoạt động này, ví dụ: - Nếu được phép viết lại cái kết của Chí Phèo, em sẽ viết như thế nào?; - Hãy viết tiếp câu chuyện An Dương Vương và Mị Châu - Trọng Thủy theo cách suy nghĩ của dân tộc em... Ngoài ra, GV có thể hướng dẫn cho HS sáng tác thơ, viết bài bình luận văn học hoặc nhận xét, bình giá các TP nghệ thuật đã học được chuyển thể từ sáng tác văn học... Thực tế đã cho thấy nhiều HS trung học phổ thông đã sớm bộc lộ năng khiếu thơ văn từ những vốn kiến thức, vốn sống và kinh nghiệm thẩm mĩ của mình. Viết lại, viết tiếp một phần văn bản theo cảm nhận của HS là một hình thức kích thích sự sáng tạo ở HS. Sáng tác của các em có thể hay hoặc dở cũng đều là sự thể hiện, giải bày những cảm nghĩ chủ quan của người viết. Do đó, có thể chuyển hoá hình thức sáng tạo nghệ thuật này thành một biện pháp dạy học để thúc đẩy và phát huy con người bạn đọc trong HS. Cách thức này có thể kết hợp với các sinh hoạt ngoại khoá văn học, các câu lạc bộ thơ văn tuổi học trò...

3. Kết luận

Kiến thức nền sẽ tham gia vào toàn bộ giờ học TPVC. GV cần nhận thức được mảng kiến thức nền nào là thế mạnh, mảng kiến thức nền nào là hạn chế

(Xem tiếp trang 23)

Bảng 4 cho thấy, trên 50% các cơ quan đã tham gia Liên chi hội TV ĐH phục vụ đào tạo bằng các hình thức hội thảo, tổ chức các khóa học nghiệp vụ,... Cụ thể: có 14/16 CQTTTV tham gia liên kết chia sẻ NLTT điện tử với các cơ quan khác (chiếm 87,5%), đặc biệt TV ĐH Công nghiệp TP. Hồ Chí Minh triển khai mô hình này mạnh mẽ nhất, đã liên kết với 15 TV ĐH và CQTTTV trên toàn quốc. Bên cạnh đó, có 2 cơ quan không tham gia liên kết chia sẻ với cơ quan khác là ĐH Điện lực và ĐH Kiến trúc TP. Hồ Chí Minh (chiếm 12,5%). Như vậy, việc liên kết chia sẻ NLTT điện tử giữa các CQTTTV hiện nay còn rất yếu, liên kết lỏng lẻo, một chiều.

3. Giải pháp phát triển NLTT:

- Cần có sự quan tâm của lãnh đạo các trường ĐH, thể hiện bằng việc đầu tư kinh phí mua NLTT điện tử.

- Các CQTTTV xây dựng NLTT bằng cách tạo lập các sản phẩm và dịch vụ thông tin chung như: CSDL, ấn phẩm thông tin, phổ biến thông tin chọn lọc, cung cấp bản sao tài liệu, tra cứu thông tin qua một cổng thông tin chung của hệ thống.

- Tạo lập không gian thông tin chung trong các trường ĐHKT, công nghệ: Nghiên cứu thường xuyên, có hệ thống nhu cầu của NDT và đề ra những biện pháp thích hợp để thỏa mãn nhu cầu thông tin đó. Đàm phán với các nhà cung cấp để đặt mua nguồn tài liệu, chủ yếu là nguồn tin điện tử về lĩnh vực KHKT, công nghệ phù hợp với bao quát các chủ đề của các trường.

- Phối hợp thu thập các nguồn tin KHKT, công nghệ trong nước và quốc tế, đặc biệt là nguồn tin điện tử trực tuyến. Đồng thời tăng cường, đảm bảo NLTT bằng việc liên kết chia sẻ NLTT giữa các CQTTTV thành viên trong hệ thống; xử lý thông tin các nguồn tin nhằm tạo điều kiện thuận lợi cho NDT khai thác và sử dụng thông tin các sản phẩm và dịch vụ thông tin.

- Đầu tư và nâng cấp cơ sở hạ tầng công nghệ thông tin cho các CQTTTV.

- Đào tạo cán bộ thông tin và NDT: Phối hợp đào tạo, nâng cao trình độ nghiệp vụ tin học, ngoại ngữ của đội ngũ CBTTTV trong toàn hệ thống (tổ chức và tham gia hội nghị, hội thảo nghề nghiệp trong nước và quốc tế) và kiến thức thông tin cho NDT trong các trường ĐHKT, công nghệ.

Nghiên cứu thực trạng NLTT điện tử tại các trường ĐHKT Việt Nam cho thấy, mặc dù bước đầu đã được các trường bổ sung, liên kết bổ sung cả về số lượng và chất lượng nhưng chưa đáp ứng được nhu cầu thông tin về lĩnh vực KHCN ngày

càng phong phú, đa dạng của đông đảo NDT. Do vậy, lãnh đạo các trường ĐHKT cần phải có các chế tài cụ thể để các CQTTTV phát triển NLTT nói chung và NLTT điện tử nói riêng nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, nghiên cứu khoa học và chuyển giao công nghệ đáp ứng nguồn nhân lực cho ngành và xã hội. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Nguyễn Hữu Hùng (2006). *Thông tin - Từ lý luận đến thực tiễn*. NXB Văn hóa - Thông tin.
- [2] Ban chấp hành Trung ương. *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*.
- [3] Rajeev Manhas, Asha, Gurmeet Kaur, Sapna Rani (2015). *Use of Internet and Electronic Information Resources by Teachers and Students of Physiotherapy Colleges of Punjab, India: A Case Study*. American Journal of Educational Research, Vol. 3, No. 7, pp 886-892.
- [4] Olatokunbo Christopher Okiki (2012). *Electronic Information Resources Awareness, Attitude and Use by Academic Staff Members of University of Lagos*. Nigeria University of Lagos.
- [5] Sawant, S. (2013). *Open access resources useful in LIS education*. Library Hi tech news, 30(7), pp. 3-17.
- [6] Anna Gakibayo, Prof. J.R.Ikoja-Odongo, Dr. Constant Okello-Obuka (2013). *Electronic information resources utilization by students in MBARARA university library*. Makerere university, Kampada Uganda.

Tích cực hóa vai trò bạn đọc...

(Tiếp theo trang 50)

của HS DTIN Tây Nguyên để phát huy hay bồi đắp, trang bị. Trên nguyên tắc đặc biệt chú ý phát huy, huy động những gì HS có; đi từ cụ thể đến trừu tượng, GV cần có biện pháp, kỹ thuật phù hợp để huy động kiến thức nền, góp phần để tạo niềm tin, đòn bẩy để giúp bạn đọc HS DTIN Tây Nguyên TN TPVC một cách chủ động, sáng tạo và hiệu quả. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Phạm Thị Thu Hương (2012). *Đọc hiểu và chiến thuật đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông*. NXB Đại học Sư phạm.
- [2] Trương Đăng Dung (1998). *Từ văn bản đến tác phẩm văn học*. NXB Khoa học xã hội.
- [3] Vi Hồng (1994). *Văn học vùng cao miền núi trong văn học nhà trường*. Tạp chí Nghiên cứu giáo dục tháng 7/1994.
- [4] Nguyễn Thanh Hùng (2002). *Đọc và tiếp nhận văn chương*. NXB Giáo dục.
- [5] Đỗ Lai Thúy (2006). *Người đọc - hành trình từ cổ điển đến hiện đại*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.