

## *Phần một*

# **MỘT SỐ VẤN ĐỀ CHUNG VỀ CHƯƠNG TRÌNH VÀ SÁCH GIÁO KHOA MÔN NGỮ VĂN TRUNG HỌC CƠ SỞ**

---

---

## **A – CHƯƠNG TRÌNH NGỮ VĂN**

### **I – MỤC TIÊU MÔN HỌC**

Căn cứ đầu tiên để xác định mục tiêu môn Ngữ văn cũng như của bất cứ bộ môn nào khác là mục tiêu chung của bậc học, sau đó là vị trí của bộ môn trong hệ thống Chương trình. Môn Ngữ văn trước hết là một môn học thuộc nhóm khoa học xã hội, điều đó nói lên tầm quan trọng của nó trong việc giáo dục quan điểm, tư tưởng, tình cảm cho học sinh (HS). Môn Ngữ văn còn là một môn học thuộc nhóm công cụ. Vị trí đó nói lên mối quan hệ giữa Ngữ văn và các môn khác. Học tốt môn Ngữ văn sẽ có tác động tích cực đến kết quả học tập các môn khác và các môn khác cũng có thể góp phần giúp học tốt môn Ngữ văn. Vị trí đó, tự nó cũng toát lên yêu cầu tăng cường tính thực hành, giảm lí thuyết, gắn với đời sống. Sau cùng, xét về một vài phương diện nào đó, môn Ngữ văn lại có quan hệ khá mật thiết với các môn thuộc nhóm nghệ thuật, ...

Xuất phát từ những căn cứ đó, Chương trình đã nêu mục tiêu tổng quát của môn Ngữ văn như sau : "Môn Ngữ văn có vị trí đặc biệt trong việc thực hiện mục tiêu chung của trường Trung học cơ sở (THCS) : góp phần hình thành những con người có trình độ học vấn phổ thông cơ sở, chuẩn bị cho họ hoặc ra đời, hoặc tiếp tục học lên ở bậc học cao hơn. Đó là những con người có ý thức tự tu dưỡng, biết thương yêu, quý trọng gia đình, bè bạn ; có lòng yêu nước, yêu chủ nghĩa xã hội, biết hướng tới những tư tưởng, tình cảm cao đẹp như lòng nhân ái, tinh thần tôn trọng lẽ phải, sự công bằng, lòng căm ghét cái xấu, cái ác. Đó là những con người biết rèn luyện để có tính tự lập, có tư duy sáng tạo, bước đầu có năng lực cảm thụ các giá trị chân, thiện, mỹ trong nghệ thuật, trước hết là trong văn học, có

năng lực thực hành và năng lực sử dụng tiếng Việt như một công cụ để tư duy và giao tiếp. Đó cũng là những người có ham muốn đem tài trí của mình cống hiến cho sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc".

Mục tiêu tổng quát trên đã được cụ thể hoá thành ba phương diện : *kiến thức, kĩ năng, thái độ*.

### **Về kiến thức**

*Trước hết*, Chương trình yêu cầu làm cho HS "nắm được những đặc điểm hình thức và ngữ nghĩa của các loại đơn vị tiêu biểu của từng bộ phận cấu thành tiếng Việt (đơn vị cấu tạo từ, đơn vị từ vựng, từ loại chính, kiểu câu thường dùng)", "nắm được những tri thức về ngữ cảnh, về ý định, về mục đích, về hiệu quả giao tiếp, nắm được các quy tắc chi phối việc sử dụng tiếng Việt để giao tiếp trong nhà trường cũng như ngoài xã hội".

*Thứ hai*, Chương trình yêu cầu làm cho HS "nắm được những tri thức về các kiểu văn bản thường dùng : văn bản tự sự, văn bản miêu tả, văn bản biểu cảm, văn bản lập luận, văn bản thuyết minh và văn bản điều hành", đồng thời "nắm được những tri thức thuộc cách thức lĩnh hội và tạo lập các kiểu văn bản đó".

Nhằm khắc phục một nhược điểm lớn của Chương trình và sách giáo khoa (SGK) Tiếng Việt và Tập làm văn trước đây là quá thiên về dạy lí thuyết và dạy quá hệ thống, hai yêu cầu nêu trên tập trung vào những tri thức tối cần thiết đủ làm cơ sở thuận lợi cho việc rèn luyện những kĩ năng phù hợp với mục tiêu bậc học, môn học.

*Thứ ba*, Chương trình yêu cầu làm cho HS "nắm được một số khái niệm và thao tác phân tích tác phẩm văn học, có được những tri thức sơ giản về thi pháp, về lịch sử văn học Việt Nam" song trước hết là "nắm được một số tác phẩm văn học ưu tú của Việt Nam và thế giới tiêu biểu cho những thể loại quen thuộc".

Chương trình tiếp tục khẳng định dạy *tác phẩm* là chủ yếu, nói cụ thể hơn, đó là những tác phẩm "tiêu biểu cho những thể loại quen thuộc". Bởi vậy, nếu có rèn "thao tác phân tích tác phẩm văn học", có dạy "những tri thức sơ giản về thi pháp, về lịch sử văn học" thì hướng ưu tiên vẫn là gắn với các thể loại.

### **Về kĩ năng**

Chương trình nhấn mạnh : "Trọng tâm của việc rèn luyện kĩ năng Ngữ văn cho HS là làm cho HS có kĩ năng nghe, nói, đọc, viết tiếng Việt khá thành thạo theo các kiểu văn bản và có kĩ năng sơ giản về phân tích tác phẩm văn học, bước đầu có năng lực cảm nhận và bình giá văn học".

Trước đây chúng ta cũng đã từng đặt yêu cầu như thế song trong thực tế, chúng ta quá thiên về luyện *đọc* và *viết*, chưa chú ý đúng mức yêu cầu luyện *nghe* và *nói*. Chỉ nói riêng về *nghe*, không phải ai cũng biết nghe, nghe đàm luận văn chương, nghe diễn văn nghệ, nghe trong đời thường. Không phải ai cũng có thái độ nghe đúng và biết tích lũy những điều nghe được trong cuộc đời. Ở một số nước, người ta còn ghi hẳn vào chương trình là "rèn kỹ năng nghe được những âm thanh nhỏ", ... Ngay về yêu cầu *đọc* và *viết*, có khi quan niệm cũng còn phiến diện. *Đọc* ở đây bao hàm *hiểu* và *cảm*. Còn viết thì không chỉ phải viết đẹp, đúng chính tả, mà quan trọng hơn là còn phải biết các thao tác để tạo lập các kiểu văn bản. Chúng ta đã rất chú ý cho HS làm văn song có khi đã quá đề cao các "mẫu"; chúng ta chỉ mới tập trung dạy loại văn mang tính chất cử nghiệp chủ yếu phục vụ cho thi cử chứ chưa chú ý rèn cho các em tập làm các văn bản "phục vụ cho đời sống gia đình, xã hội". Không lạ gì trong không khí đó, văn bản *điều hành* (có nơi gọi là văn bản *ứng dụng* hay *hành chính – công vụ*) đã bị xem nhẹ.

### VỀ THÁI ĐỘ, TÌNH CẢM

Chương trình yêu cầu một cách toàn diện : nâng cao ý thức gìn giữ sự giàu đẹp của tiếng Việt, tinh thần yêu quý các thành tựu của văn học dân tộc và văn học thế giới ; xây dựng hứng thú và thái độ nghiêm túc, khoa học trong việc học tập tiếng Việt và văn học ; có ý thức và biết cách ứng xử, giao tiếp trong gia đình, trong trường học và ngoài xã hội một cách có văn hoá ; yêu quý những giá trị chân, thiện, mỹ và khinh ghét những cái xấu xa, độc ác, giả dối được phản ánh trong các văn bản đã học, đã đọc.

## II – TÊN GỌI MÔN HỌC VÀ QUAN ĐIỂM TÍCH HỢP

Đối với các môn khác, vấn đề tên gọi môn học có lẽ không cần đặt ra. Nếu ở bậc Tiểu học đang gọi là *Tiếng Việt*, ở Trung học phổ thông (THPT) đang gọi là *Tiếng Việt* và *Văn học* thì môn học này, trong Chương trình và SGK bậc THCS gọi là *Ngữ văn*. Tên gọi ấy thể hiện một cách nổi bật một trong những điểm cải tiến căn bản của việc xây dựng chương trình lần này là quan điểm *tích hợp*.

Chương trình đã khẳng định "lấy quan điểm tích hợp làm nguyên tắc chỉ đạo tổ chức nội dung Chương trình, biên soạn sách giáo khoa và lựa chọn các phương pháp giảng dạy".

Ta thường nói tới hai bộ phận là *Tiếng Việt* và *Văn học* song thực tế là lâu nay ở THCS đã hình thành cái đang được tạm gọi là *ba phân môn*. Trước mắt, ranh giới rạch ròi giữa ba phân môn ấy sẽ không còn nữa. Theo quan điểm tích hợp triệt để, "tam vị" phải hướng tới hoà vào "nhất thể", tức phải thực sự

sáp nhập làm một. Tuy nhiên, như Chương trình đã khẳng định, quan điểm tích hợp ở Việt Nam hiện nay "chưa thể áp dụng một cách triệt để": "Giảng dạy theo quan điểm tích hợp không phủ định việc dạy các tri thức, kĩ năng riêng của từng phân môn. Vấn đề là làm thế nào phối hợp các tri thức, kĩ năng thuộc từng phân môn thật nhuần nhuyễn nhằm đạt tới mục tiêu chung của môn Ngữ văn" (người biên soạn nhấn mạnh).

Hướng phấn đấu bao quát của việc thực hiện Chương trình môn Ngữ văn theo tinh thần tích hợp là làm sao *kết hợp được thật tốt việc hình thành cho HS năng lực phân tích, bình giá và cảm thụ văn học với việc hình thành bốn kĩ năng nghe, nói, đọc, viết (hiểu theo nghĩa rộng) vốn là hai quá trình gắn bó hữu cơ và hỗ trợ nhau hết sức đặc lực*. Chương trình không viết mục tiêu riêng cho từng phân môn mà chỉ viết mục tiêu chung cho môn Ngữ văn chính là vì thế. Để giải quyết một điểm nào đó trong yêu cầu của Chương trình, đều phải có sự đóng góp, hợp lực của cả ba phân môn.

Không nên quan niệm "tích hợp" là phương pháp dùng để rút bớt môn học hoặc biện pháp nhằm giảm tải, dẫn rằng đó là những hệ quả có thể xảy ra do việc thực hiện phương hướng "tích hợp". Trong giáo dục hiện đại, tích hợp là một phương hướng nhằm phối hợp một cách tối ưu các quá trình học tập riêng rẽ, các môn học, phân môn khác nhau theo những hình thức, mô hình, cấp độ khác nhau nhằm đáp ứng những mục tiêu, mục đích và yêu cầu cụ thể khác nhau.

Tích hợp có nơi được xem là nguyên tắc tổng quát của việc xây dựng cả hệ thống chương trình. Ví dụ Chương trình Tiểu học ở Ma-lai-xi-a được gọi là *The Integrated curriculum for Primary school* (Chương trình giảng dạy tích hợp cho trường Tiểu học) do Bộ Giáo dục Ma-lai-xi-a công bố lần đầu năm 1997. Chương trình đã nêu ra tám hướng tích hợp cụ thể như sau :

1. Tích hợp nhiều kĩ năng trong một môn học. Ví dụ, trong dạy *tiếng*, bốn kĩ năng là *nghe, nói, đọc, viết*. Hai hay nhiều hơn trong số những kĩ năng này có thể tích hợp trong một bài học.

2. Tích hợp nhiều kĩ năng trong một số môn học. Ví dụ, vẽ là một trong những hoạt động có thể chấp nhận ở môn Toán.

3. Hấp thụ kiến thức nội dung môn học khác qua các môn đang dạy. Ví dụ, các yếu tố của môn khoa học tự nhiên có thể được tiếp thu qua việc dạy *tiếng*.

4. Tích hợp các chuẩn mực đạo đức hoặc nghề nghiệp qua các môn học. Ví dụ, vệ sinh và an toàn cần được nhấn mạnh trong các tiết thực hành.

5. Những yếu tố cần được dạy qua toàn bộ các môn học, bao gồm ngôn ngữ, môi trường, khoa học và công nghệ, chủ nghĩa yêu nước, năng lực suy nghĩ và năng lực tìm tòi nghiên cứu.

6. Tích hợp chương trình chính khoá và ngoại khoá. Ở đây, nội dung các hoạt động ngoại khoá được nhấn mạnh lại trong các tình huống học tập ở lớp học chính thức.

7. Tích hợp kiến thức và thực tiễn. Ví dụ, kiến thức thu được có thể đưa vào thực tiễn ngoài những tình huống ở lớp học chính thức.

8. Tích hợp kinh nghiệm quá khứ và những kinh nghiệm mới tiếp thu được của HS.

Thực hiện hướng tích hợp có thể dẫn tới sự ra đời của những "SGK nhiều môn" (multimanuel) như "bộ SGK nhiều môn" do Nhà xuất bản EDICEF xuất bản ở Pháp năm 1995 dùng cho bậc Tiểu học nhiều nước châu Phi, ở đó, các tác giả đã tích hợp cả bảy môn học (Tiếng Pháp, Toán, Sinh học, Công nghệ, Sử, Địa, Giáo dục công dân) xung quanh các chủ đề, mỗi chủ đề dạy hai tuần.

Theo hướng tích hợp, người ta có thể kết hợp hai bộ môn tưởng chừng rất xa nhau như Văn học và Sinh học để viết ra những công trình như *Nghiên cứu việc soạn thảo văn bản theo thể loại* (Exploring the writing of genres), ở đó tác giả đã hướng dẫn cách viết các thể loại tự sự, nghị luận, thuyết minh, báo cáo, ... bằng toàn chất liệu của môn Thực vật học (Hiệp hội đọc sách Vương quốc Anh, 1996).

Trước khi nói đến "tích hợp" ở cấp độ *phương pháp* và khoanh vấn đề vào phạm vi Chương trình của Ngữ văn, cần có cái nhìn bao quát như trên để tránh đi đến những quan niệm đơn giản và thiếu cặn.

Tích hợp là một vấn đề rất lớn không riêng gì đối với môn Ngữ văn, tuy nhiên, môn Ngữ văn có nhiều điều kiện thuận lợi để thực hiện trước một bước : Văn học, Tiếng Việt, Tập làm văn đều có một yếu tố chung là tiếng Việt ; dù dạy Văn học, Tiếng Việt hay Tập làm văn thì tất cả đều do một giáo viên (GV) đảm nhiệm và người GV đó cũng do một khoa (hoặc tổ bộ môn) đào tạo. Dĩ nhiên, việc cải tiến Chương trình Ngữ văn theo hướng tích hợp có vận dụng kinh nghiệm của nhiều nước song trước hết là xuất phát từ thực tiễn giáo dục của Việt Nam, tiếp thu một số truyền thống của chính nền giáo dục Việt Nam : việc tách môn Văn thành ba phân môn trên 20 năm qua tuy đưa lại một số kinh nghiệm nhất định song đã ngày càng bộc lộ nhiều nhược điểm, đặc biệt là ở bậc THCS ; trước 1980, chúng ta chỉ có một môn Văn và ngay trước năm 1945

cũng vậy. Có thể nói, cuốn *Việt Nam văn học sử yếu* của Dương Quảng Hàm, cuốn sách cho đến nay vẫn được đánh giá cao, là một công trình viết theo tinh thần tích hợp. Nói vậy không phải SGK viết theo tinh thần tích hợp hiện nay là sự lặp lại đơn giản mô hình các loại SGK trước đây. Các SGK trước đây dẫu sao vẫn thiên về Văn học, những kiến thức về Tiếng Việt, Tập làm văn đưa vào còn mang tính chất rời rạc, các văn bản chọn lọc chưa chú ý đúng mức đến việc phục vụ giảng dạy cho cả Tiếng Việt và Tập làm văn với tư cách là những phân môn có tính chất tương đối độc lập.

### III – CẤU TRÚC CHƯƠNG TRÌNH

1. Chương trình khẳng định là sáu kiểu văn bản làm *trục đồng quy* : *tự sự, miêu tả, biểu cảm, lập luận* (nghị luận), *thuyết minh* và *điều hành* (hành chính – công vụ). Nói vậy "có nghĩa là phải làm thế nào cho HS thành thạo bốn kĩ năng *nghe, nói, đọc, viết* ; năng lực tiếp nhận và tạo lập sáu kiểu văn bản nói trên".

Việc phối hợp bố trí nội dung ba phân môn *Văn học, Tiếng Việt, Tập làm văn* ở từng thời kì cũng như ở mỗi thời điểm sao cho đáp ứng tốt nhất mục tiêu nói trên là điều hết sức quan trọng song đồng thời cũng rất khó khăn và phức tạp.

Dạy Tập làm văn ứng với sáu kiểu văn bản là *điều đương nhiên*, do đó, dễ sắp xếp ; cái khó là làm sao khai thác được triệt để chất liệu của văn bản văn học đang học và xác định lượng kiến thức ở từng phần cho phù hợp (xét trong tương quan với những điều đã học ở Tiểu học, sẽ học ở THPT cũng như trong tương quan giữa các lớp của bậc THCS). Chọn và sắp xếp nội dung giảng dạy Tiếng Việt sao cho phục vụ tốt nhất việc *nghe, nói, đọc, viết* các kiểu văn bản đang học ở Tập làm văn và góp phần soi sáng thêm vẻ đẹp văn chương của tác phẩm đang học không phải là đơn giản. Có những vấn đề của Tiếng Việt, nếu dạy riêng, phải trình bày theo nhiều phương diện ; tuy nhiên, do yêu cầu tích hợp, có thể bước đầu chỉ trình bày một vài phương diện nào đó, tới một mức độ nào đó theo kết quả cần đạt của từng bài học đặt ra ; những mặt khác sẽ trình bày sau, và có vấn đề đã trình bày, sau sẽ được lí giải kĩ càng, sâu sắc hơn. Với phần Văn học, con đường tốt nhất để phối hợp với việc giảng dạy các kiểu văn bản là *sắp xếp tác phẩm theo hệ thống thể loại* (truyện, kí, văn xuôi, tiểu thuyết, thơ, kịch). Ví dụ, ứng với kiểu văn bản tự sự được dạy (vòng I) đầu lớp 6 là các loại truyện dân gian (truyện thuyết, truyện cổ tích, truyện ngụ ngôn, truyện cười), truyện trung đại, vì về *cơ bản*, truyện dân gian và truyện trung đại đều dùng phương thức biểu đạt tự sự ; ứng với kiểu văn bản biểu cảm sẽ được dạy

(vòng I) ở đầu lớp 7 là thơ ca dân gian, thơ trữ tình trung đại Việt Nam, thơ Đường, ... vì về *cơ bản*, các loại thơ đó đều dùng phương thức biểu đạt trữ tình, ...

2. Nhằm mục tiêu và theo cơ chế phối hợp như trên, *văn bản* được chọn dạy đã mang một *vị trí* và *tính chất* mới.

Văn bản (kể cả phần *Chú thích*) không phải chỉ phục vụ cho việc giảng văn mà cho cả môn Ngữ văn nói chung. Trên thực tế, không bao giờ có một tác phẩm chỉ dùng một phương thức biểu đạt. Như ở *Cố hương* của Lỗ Tấn, ta thấy có ít nhất là bốn phương thức biểu đạt : tự sự, miêu tả, biểu cảm, lập luận. Đặt tác phẩm ở chỗ nào, khai thác tập trung mặt nào, khai thác đến đâu, vấn đề gì cần gác lại, quả là điều không đơn giản. Việc dạy Tiếng Việt gắn với văn bản vừa làm cho HS hiểu văn bản một cách sâu sắc, khoa học hơn, vừa làm cho bản thân việc dạy Tiếng Việt đỡ khô khan, nặng nề, giảm được tính hàn lâm kinh viện, tránh được nguy cơ sa vào dạy lí thuyết ngôn ngữ.

Cho đến nay, hầu hết các văn bản được đưa ra giảng trong nhà trường đều là *tác phẩm văn chương có hư cấu*. Mục tiêu môn Ngữ văn cũng như phương hướng tích hợp đòi hỏi HS phải tiếp xúc với những loại văn đa dạng hơn và tất cả đều gọi chung là *văn bản*. Dĩ nhiên phần lớn vẫn là tác phẩm văn chương có hư cấu, song bên cạnh, sẽ có ít văn bản thuộc loại *văn không có hư cấu*, trong đó có *văn bản nghị luận* (xã hội và văn học) và *văn bản nhật dụng*.

3. Việc lấy sáu kiểu văn bản để định trục đồng quy của Chương trình đòi hỏi phải thay đổi kết cấu Chương trình, cụ thể là phải dùng hai nguyên tắc *hàng ngang* và *đồng tâm* để sắp xếp các nội dung của Chương trình.

Việc lấy nguyên tắc *hàng ngang* để xây dựng, phối kết hợp các hoạt động bồi dưỡng, rèn luyện kiến thức và kĩ năng của ba phân môn trong *từng thời kì* cũng như ở *mỗi thời điểm* nhất định sẽ ít nhiều phá vỡ tính hàng dọc của hệ thống tri thức. Chương trình chỉ rõ : "Để khắc phục mâu thuẫn giữa tính hàng ngang và tính hệ thống dọc của khoa học, Chương trình sẽ dành một số tiết *ôn tập, tổng kết* theo từng phân môn những vấn đề trong hệ thống tri thức của phân môn được giảng dạy ở thời gian trước đó".

Riêng về việc sắp xếp các văn bản, tính hệ thống dọc thể hiện ở nguyên tắc bố trí các tác phẩm cùng thể loại, cùng một mảng văn học vào cùng một cụm bài và nguyên tắc tuân thủ trình tự văn học sử ở bất cứ nơi nào có thể tuân thủ (ví dụ, trong phần truyện dân gian, truyền thuyết học trước truyện cổ tích, truyện cổ tích trước truyện ngụ ngôn, ... ; trong phần truyền thuyết, *Con Rồng cháu Tiên* trước *Thánh Gióng* và *Thánh Gióng* trước *Sự tích Hồ Gươm*, ...).

Một nguyên tắc khác chi phối việc sắp xếp nội dung của Chương trình là nguyên tắc *đồng tâm*. Theo nguyên tắc này, Chương trình chia việc giảng dạy môn Ngữ văn thành hai vòng : vòng I (lớp 6 – 7) và vòng II (lớp 8 – 9). Ở mỗi vòng, sáu kiểu văn bản đều được dạy. Đồng tâm không có nghĩa là sự lặp lại giản đơn tạo nên sự chông chéo, trùng lặp, mâu thuẫn. Đồng tâm là một nguyên tắc sư phạm vừa phản ánh tính *tiếp nối* và *phát triển* của hệ thống tri thức, vừa phản ánh một số quy luật nhận thức theo trình độ và tâm – sinh lí lứa tuổi. Ví dụ, văn bản tự sự đã đưa dạy ở đầu lớp 6 song những vấn đề khó như "các yếu tố miêu tả, biểu cảm và lập luận trong văn bản tự sự" thì chỉ đến vòng II mới có thể trình bày tương đối có hệ thống được, ...

#### IV – ĐƠN VỊ BÀI HỌC

Nội dung được quy định trong Chương trình cuối cùng phải được chia thành các đơn vị bài học ở trên lớp. Do yêu cầu tích hợp, nói chung bài học nào cũng phải dạy cả Văn học, Tiếng Việt, Tập làm văn. SGK bố trí *mỗi bài học dạy gọn trong một tuần*. Bài học nào cũng mở đầu bằng một văn bản mà GV có thể cho HS tiếp xúc theo nhiều cách. Sau khâu tiếp xúc văn bản (bao gồm cả khâu tìm hiểu chú thích), trước hết, GV sẽ tổ chức các hoạt động cho HS khai thác những điều cần thiết về Văn học ; tiếp theo sẽ dạy Tiếng Việt và Tập làm văn sao cho vừa tương ứng với những yếu tố ngôn ngữ được sử dụng để viết ra bài văn đó, nghĩa là thực hiện được tối đa nội dung tích hợp cụ thể của các phân môn đã được bố trí trong tuần đó, đồng thời vừa bảo đảm việc truyền thụ được những kiến thức khác có tính tương đối độc lập của từng phân môn.

Vì văn bản được sắp xếp theo thể loại và thể loại lại có liên quan mật thiết đến kiểu văn bản cho nên bên trên đơn vị bài học còn có thể có đơn vị *cụm bài* (mặc dù từ này không xuất hiện trong SGK cũng như trong SGV).

Chương trình chỉ quy định nội dung giảng dạy, khung và trục tích hợp ; còn việc phân chia các cụm bài, bài học cụ thể là công việc của những người biên soạn SGK.

Trong thực tiễn lên lớp, *phân phối thời lượng trong một bài học* là vấn đề cần lưu ý. Cơ quan chỉ đạo tất có bảng phân phối thời gian cho đến từng tiết học và các cơ sở cần nghiêm túc thực hiện. Nói chung là nên phân phối giờ cho các phân môn gọn theo tiết. Tuy nhiên, một mặt vì điều kiện giảng dạy – học tập ở các nơi khó tránh khỏi có những điểm khác nhau, mặt khác vì ranh giới giữa Văn học, Tiếng Việt và Tập làm văn trong một tuần *không phải là ranh giới giữa các bài học mà chỉ là giữa các phần trong một bài học*, cho nên việc phân phối thời gian



có thể linh động trên cơ sở trao đổi ý kiến ở tổ bộ môn. Điều đó sẽ tạo điều kiện dễ dàng hơn cho GV trong việc thực hiện giáo án.

## V – VẤN ĐỀ PHƯƠNG PHÁP

Có lẽ những điều cần quán triệt nhất đều hàm chứa trong hai chữ *tích*. Chữ *tích* đầu tiên là *tích hợp*. Không phải bây giờ ta mới dùng khái niệm *tích hợp*. Vấn đề này ở trên đã được đề cập về mặt phương hướng, đây chỉ xin lưu ý thêm vài điểm thiên về mặt phương pháp.

Lâu nay, dù dạy tách ba phân môn, những GV giàu kinh nghiệm vẫn luôn có ý thức kết hợp chúng. Tuy nhiên, do không được chương trình hoá, hiệu quả của sự kết hợp đó vẫn rất hạn chế. Đối với đa số GV, dạy ba phân môn như một thể thống nhất, trong đó mỗi phân môn vừa giữ bản sắc riêng, vừa hoà nhập với nhau để cùng hình thành những tri thức và kỹ năng ngữ văn thống nhất ở HS là một việc làm mới mẻ. SGK sẽ cố gắng tạo điều kiện cho việc dạy môn Ngữ văn theo quan điểm tích hợp song người GV đứng lớp phải biết thực hiện mọi yêu cầu một cách linh hoạt, sáng tạo mà *mấu chốt của sự sáng tạo đó là luôn suy nghĩ về mục tiêu của bộ môn Ngữ văn nói chung để tìm ra những yếu tố đồng quy giữa ba phân môn tích hợp trong từng thời điểm, theo từng vấn đề*.

Tích hợp "trong từng thời điểm" (một tiết học, một bài học) là *tích hợp ngang* (intégration horizontale). Ví dụ, giảng bài *Vượt thác* ở SGK Ngữ văn 6, tập hai, cần triệt để khai thác mối liên hệ mật thiết giữa văn bản và hai vấn đề đang dạy ở phần Tiếng Việt và Tập làm văn là *phép so sánh* và *phương pháp tả cảnh* vì trong bài đó, Võ Quảng đã tả cảnh rất hay và sử dụng phép tu từ so sánh rất thành công.

Có thể đặt vấn đề : phần Tiếng Việt đang dạy "phép so sánh" thì ở phần Văn học có cần phân tích hình tượng "dương Hương Thư như một pho tượng đồng đúc" nữa không ? Dĩ nhiên, không phải bao giờ cũng cần và cũng có thể phân tích toàn bộ phép tu từ được sử dụng trong một tác phẩm, song những chỗ cần đề cập để làm rõ giá trị nghệ thuật thì không thể bỏ qua ; còn phần Tiếng Việt, trên cơ sở đó, mở rộng, đi sâu hơn lại là chuyện khác.

Tích hợp "theo từng vấn đề" lại còn bao hàm cả "tích hợp dọc" (intégration verticale) ; ở đây, nội dung đang giảng dạy ở một phân môn còn có liên hệ đến các nội dung khác đã dạy hoặc sẽ dạy ở hai phân môn kia hoặc ở chính phân môn ấy. Đối với kiến thức đã dạy, cần lợi dụng cơ hội này để củng cố ôn tập, đồng thời qua đó rèn cho HS ý thức và kỹ năng vận dụng mọi kiến thức đã học để xử lý

các vấn đề trước mắt. Đối với kiến thức sẽ dạy, có thể giới thiệu ở chừng mực cần thiết cho sự hiểu biết tối thiểu về khía cạnh đang đề cập, đồng thời có thể qua đó khơi gợi trí tò mò, tinh thần ham hiểu biết của thế hệ trẻ và đặt cơ sở thuận lợi cho việc trình bày các kiến thức sẽ học ở sau.

Quan điểm tích hợp phải quán triệt trong mọi khâu, kể cả khâu đánh giá. Có thể có những bài tập riêng cho từng phân môn song chúng ta cần *đánh giá cao những HS biết sử dụng kiến thức của phân môn này để tham gia giải quyết vấn đề của phân môn khác*. Đó chính là những thói quen, cơ sở ban đầu để sau này học lên các em sẽ có điều kiện tiếp thu và vận dụng dễ dàng hơn phương pháp nghiên cứu liên ngành, cũng như khi vào đời, có khả năng giải quyết dễ dàng hơn các vấn đề thực tiễn vì mọi tình huống xảy ra trong cuộc sống bao giờ cũng là tình huống tích hợp.

Cùng với một bài tập về văn học như trước đây, ngoài những tri thức và kĩ năng có tính chuyên ngành, chúng ta phải đánh giá chặt chẽ hơn về thao tác làm các kiểu bài, về cách vận dụng những lí thuyết và quy tắc của tiếng Việt trong việc đặt câu, dùng từ, đặc biệt là về trình độ tiếp nhận và vận dụng các vấn đề của tiếng Việt và tập làm văn đang học trong thời gian đó hoặc thời gian trước đó, ...

Cuối học kì và cuối năm học, HS phải làm bài kiểm tra có tính tổng hợp.

Chữ *tích* thứ hai là *tích cực*. Phải phát huy tối đa tính tích cực, tính sáng tạo của HS, chủ thể học tập, ở tất cả mọi khâu : từ việc chuẩn bị bài, sưu tập tư liệu, phát biểu trong tổ, nhóm, tự đánh giá và đánh giá bạn, tham quan, hoạt động thực tế theo đặc trưng bộ môn, ...

Bên cạnh đặc trưng bộ môn còn phải chú ý cả đặc trưng phân môn. Cần làm sao cho HS biết chủ động tiếp cận tác phẩm theo hướng *đọc* → *suy ngẫm* → *liên tưởng*. Khả năng đọc – hiểu (bao gồm cả cảm thụ) một tác phẩm văn chương lệ thuộc không ít vào việc có thể trả lời được hay không những câu hỏi đặt ra ở những cấp độ khác nhau. Mức thấp nhất là chỉ cần sử dụng những thông tin đã có ngay trong văn bản. Đó là trường hợp câu trả lời có sẵn trong bài, là trình độ chỉ mới biết đọc *trên dòng* (on the line). Mức cao hơn là buộc phải suy nghĩ và sử dụng những thông tin trong bài. Đó là trường hợp phải suy ra câu trả lời từ những đầu mối có trong văn bản, là trình độ đã biết đọc *giữa các dòng* (between the lines). Cao hơn nữa là yêu cầu *khái quát, liên hệ* giữa những cái mà HS đã đọc với thế giới bên ngoài bài học ; đó là trình độ biết *vượt ra khỏi dòng* (beyond the line) để đọc văn bản. Khám phá văn bản theo hướng ấy thì HS không chỉ hứng thú, hiểu sâu văn bản mà còn liên hệ được một cách sinh động, tự nhiên việc học văn với những vấn đề của cuộc sống.

Trong việc dạy Tiếng Việt và Tập làm văn, việc phân tích mẫu và học theo mẫu đóng vai trò quan trọng. Theo hướng phát huy tính tích cực của chủ thể, cần ưu tiên sử dụng phương pháp quy nạp trong việc phân tích mẫu để rút ra các kết luận. Tuy nhiên, dù cho mẫu chọn tốt đến mấy cũng không bao giờ phản ánh hết thực tiễn phong phú và đa dạng. Cần cho HS tham gia tối đa vào quá trình sưu tầm, tập hợp, xử lý thông tin để rút ra các kết luận, quy tắc, định nghĩa, ... song đồng thời cũng cần cho biết đó chỉ là các thao tác *tập đi lại* một phần nhỏ trong một quãng đường rất ngắn trên con đường thiên lí mà nhân loại và không biết bao nhiêu học giả đã đi qua và cũng đã từng có người vấp ngã. Cần biết cần trọng trong việc sử dụng phép quy nạp và chỉ cho HS biết giới hạn của nó ; cần tránh lối kết luận giản đơn và khái quát hoá cực đoan trong việc sử dụng phép quy nạp và biết dùng đúng chỗ, đúng mức mọi phương pháp khác khi cần thiết.

Với Tập làm văn, không phải chỉ biết phân tích mà còn phải biết *học theo mẫu*. Đừng nghĩ học theo mẫu là không phát huy được tính tích cực. Phải động não lắm mới thấy được cái hay của mẫu, mới nắm được các quy cách, thể thức cần rút ra từ các mẫu, rồi từ đó mới có thể học theo mẫu một cách sáng tạo. Cũng cần đặt HS vào các tình huống để HS hứng thú học tập, có dịp tự giác trình bày ý kiến, tình cảm một cách chân thật, song đó trước hết phải là những tình huống có ý nghĩa chứ không phải là những cái cớ hoặc chỉ là những thủ thuật để dẫn dắt học tập.

Tính tích cực trong việc học tập Ngữ văn dễ thể hiện thành bề nổi của phong trào (thảo luận, sáng tác, viết báo, hoạt động ngữ văn, hoạt động văn nghệ, ...) song cần phải chú ý cả bề sâu ; phải động viên các em đào sâu suy nghĩ với những vấn đề cụ thể, đôi khi còn tỉ mỉ, nhỏ nhặt nhưng rất có ý nghĩa như : đọc và suy ngẫm thật kĩ về từng chú thích, tự *tra cứu nghĩa của từ khó ở từ điển, lập hồ sơ, sưu tập ảnh* liên quan đến một vấn đề nào đó của Chương trình, v.v... Ví dụ, *văn bản nhật dụng* thường dạy ở cuối năm song không phải đến lúc HS bận rộn lo chuyện thi cử mới động viên các em chuẩn bị bài chu đáo mà *ngay từ đầu năm, đã có thể cho HS lập hồ sơ, sưu tập tranh ảnh liên quan đến các chủ đề mà văn bản nhật dụng đề cập*. Không nên đánh trống bỏ dùi, đã phát động HS làm việc gì thì phải theo dõi, giúp đỡ, tổng kết, đánh giá. Lâu nay chúng ta chỉ mới đánh giá (cho điểm) HS qua những câu hỏi kiểm tra bài đã học trong vài phút và các bài kiểm tra viết tại lớp. Chưa có những hình thức học tập phong phú, chưa có những cách đánh giá đa dạng thì khó mà phát huy được tính tích cực, chủ động của HS trong học tập.

Có thể dùng trang thiết bị kĩ thuật hiện đại và đồ dùng dạy học để góp phần cải tiến phương pháp theo hướng tích cực và tích hợp. Trong các trường thí điểm

Ma-lai-xi-a, được gọi là Smart school ("trường dạy thông minh", ở đó HS được trang bị máy vi tính xách tay), người ta đã đặt cả vấn đề tích hợp kĩ thuật. HS có thể tự tìm tư liệu, lấy mọi loại số liệu và tài liệu cho tất cả các môn học bằng máy vi tính. Ở nhiều thành phố của nước ta, đối với một số đối tượng, cũng đã có thể đặt ra vấn đề này. Tuy nhiên, đối với đa số, ta cần coi trọng hơn việc sử dụng các tư liệu và đồ dùng dạy học phổ biến, thích hợp. Cần tổ chức khai thác tốt hơn sách tham khảo có trong thư viện trường, cần phát huy tác dụng của kênh hình qua phần minh họa trong SGK, qua bộ tranh Tư liệu văn học của Trung tâm Bản đồ và tranh ảnh giáo dục, qua các băng hình của Trung tâm Nghe nhìn giáo dục, hướng dẫn HS xem vô tuyến truyền hình, ... Cũng có thể phối hợp với GV dạy Âm nhạc và Mĩ thuật tổ chức biểu diễn dân ca, nghe băng đĩa các bài hát phổ các tác phẩm văn học, tổ chức thi vẽ theo những đề tài gắn với tác phẩm văn học có trong Chương trình, ...

Về phương pháp sử dụng sách giáo viên (SGV), chỉ xin nêu một điểm cần lưu ý. Trên thế giới, hiện còn nhiều loại SGV : có loại SGV "đóng" (fermé) viết theo lối "cầm tay chỉ việc" ; loại này chỉ phù hợp với bậc học thấp và với những đối tượng GV dưới chuẩn. Có loại SGV "mở" (ouvert) dành một biên độ khá lớn cho sự sáng tạo của GV. Với bậc THCS và xét tình hình thực tế, các tác giả viết theo tinh thần kết hợp "đóng" và "mở" (semi-ouvert) : một mặt, SGV bám rất sát các phần trong SGK, song mặt khác, khi cần cũng cung cấp thêm một số tư liệu có liên quan để GV tùy nghi sử dụng.