

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM**

NGUYỄN THÀNH LÂM

**DẠY HỌC ĐỌC HIỂU KỊCH BẢN VĂN HỌC
Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC THEO ĐẶC TRƯNG LOẠI THỂ**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

HÀ NỘI, 2016

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM

NGUYỄN THÀNH LÂM

DẠY HỌC ĐỌC HIỂU KỊCH BẢN VĂN HỌC
Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC THEO ĐẶC TRƯNG LOẠI THỂ

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Chuyên ngành: **Lí luận và phương pháp dạy học Văn - Tiếng Việt**

Mã số: **62.14.01.11**

Người hướng dẫn khoa học: **TS. Nguyễn Trọng Hoàn**

PGS.TS. Nguyễn Thúy Hồng

HÀ NỘI, 2016

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu khoa học của riêng tôi. Các số liệu và kết quả nghiên cứu trong luận án là trung thực và chưa được ai công bố trong bất kỳ công trình nào khác.

Tác giả

Nguyễn Thành Lâm

LỜI CẢM ƠN

Luận án này là kết quả của quá trình học tập và nghiên cứu của tôi tại Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam dưới sự hướng dẫn của các nhà khoa học. Với tình cảm chân thành, tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới các thầy giáo, cô giáo trong Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam đã nhiệt tình giảng dạy, trang bị cho tôi những tri thức chuyên môn quý giá trong quá trình học tập và thực hiện đề tài này.

Đặc biệt, tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc đến Tiến sĩ Nguyễn Trọng Hoàn, Phó giáo sư - Tiến sĩ Nguyễn Thúy Hồng đã trực tiếp hướng dẫn tôi nghiên cứu đề tài luận án.

Nhân dịp này, tôi xin gửi lời cảm ơn chân thành đến Sở Giáo dục và Đào tạo tỉnh Quảng Ninh, các đồng nghiệp, các em học sinh, bạn bè gần xa đã luôn cổ vũ, động viên, giúp đỡ tôi trong suốt quá trình học tập, nghiên cứu.

Tôi xin gửi lời tri ân sâu sắc đến những người thân trong gia đình đã luôn bên tôi trong suốt thời gian qua để tôi có thể hoàn thành tốt luận án.

Dù tâm huyết và hết sức cố gắng, song bản luận án không tránh khỏi những khiếm khuyết. Kính mong sự chỉ dẫn của các nhà khoa học và các đồng nghiệp xa gần.

Xin trân trọng cảm ơn!

Hà Nội, tháng năm 2016

Tác giả

Nguyễn Thành Lâm

DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT

STT	Chữ viết đầy đủ	Chữ viết tắt
1	Độc hiểu văn bản	ĐHVB
2	Giáo viên	GV
3	Học sinh	HS
4	Kịch bản văn học	KBVH
5	Năng lực	NL
6	Câu hỏi	CH
7	Phương pháp	PP
8	Chương trình	CT
9	Phương pháp dạy học	PPDH
10	Nghiên cứu sinh	NCS
11	Chương trình và Sách giáo khoa	CT và SGK
12	Văn bản	VB
13	Tác phẩm - Tác phẩm văn học	TP - TPVH
14	Thực nghiệm	TN
15	Đối chứng	ĐC
16	Văn học	VH
17	Phổ thông	PT
18	Nhà xuất bản	NXB
19	Tiểu học	TH
20	Trung học cơ sở	THCS
21	Trung học phổ thông	THPT
22	Bài tập	BT

MỤC LỤC

1. Lý do chọn đề tài	1
2. Tổng quan vấn đề nghiên cứu	3
3. Mục đích nghiên cứu	15
4. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu	16
5. Nhiệm vụ và nội dung nghiên cứu	16
6. Giả thuyết khoa học	16
7. Phương pháp nghiên cứu	16
8. Đóng góp mới của luận án	17
9. Cấu trúc của luận án	18
Chương I: CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA DẠY HỌC ĐỌC HIỂU KỊCH BẢN VĂN HỌC THEO ĐẶC TRƯNG LOẠI THỂ	19
1.1. Cơ sở lý luận của dạy học đọc hiểu kịch bản văn học	19
1.1.1. Lý thuyết đọc hiểu văn bản.....	19
1.1.1.1. <i>Quan niệm về đọc hiểu</i>	19
1.1.1.2. <i>Nội dung đọc hiểu văn bản</i>	22
1.1.1.3. <i>Dạy đọc hiểu văn bản trong trường trung học</i>	23
1.1.1.4. <i>Lý luận dạy học hiện đại và dạy học đọc hiểu kịch bản văn học ở trường trung học</i>	24
1.1.1.5. <i>Dạy học đọc hiểu văn bản trong dạy học Ngữ văn ở trường trung học theo định hướng phát triển năng lực và phẩm chất của người học</i>	26
1.1.2. <i>Quan niệm về loại và thể trong văn học và ý nghĩa của dạy học theo đặc trưng loại thể</i>	29
1.1.2.1. <i>Quan niệm về loại và thể</i>	29
1.1.2.2. <i>Dạy học đọc hiểu văn bản văn học theo đặc trưng loại thể trong dạy học Ngữ văn ở trường trung học</i>	30
1.1.2.3. <i>Con đường hình thành tri thức loại thể kịch bản văn học cho học sinh trung học</i>	33
1.1.3. <i>Kịch và kịch bản văn học</i>	36
1.1.3.1. <i>Kịch là gì?</i>	36
1.1.3.2. <i>Kịch bản văn học</i>	37
1.1.4. <i>Đặc trưng loại thể của kịch bản văn học</i>	37
1.1.4.1. <i>Cốt truyện, sự kiện, hoàn cảnh kịch tập trung cao độ</i>	38

1.1.4.2. Tình huống là môi trường nảy sinh xung đột kịch	39
1.1.4.3. Xung đột kịch tạo nên kịch tính, là “linh hồn” của kịch.....	40
1.1.4.4. Nhân vật là hình tượng trò diễn.....	40
1.1.4.5. Ngôn ngữ kịch giàu tính hành động, cá tính hóa, giàu ẩn ý, giàu chất trữ tình.....	41
1.1.4.6. Kết cấu phân hồi, màn, cảnh là đặc trưng của bố cục kịch	42
1.1.5. Phân loại kịch và đặc trưng nổi bật của các thể loại kịch	43
1.1.5.1. Đặc trưng thể loại của chèo dân gian Việt Nam	43
1.1.5.2. Đặc trưng thể loại của bi kịch.....	46
1.1.5.3. Đặc trưng thể loại của hài kịch.....	50
1.1.5.4. Đặc trưng thể loại của chính kịch (kịch drama).....	52
1.2. Cơ sở thực tiễn.....	53
1.2.1. Về kịch bản văn học trong chương trình và sách giáo khoa Ngữ văn trung học	53
1.2.1.1. Kịch bản văn học trong chương trình và SGK THCS.....	54
1.2.1.2. Kịch bản văn học trong chương trình và SGK THPT.....	54
1.2.2. Về hệ thống câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu kịch bản văn học trong SGK Ngữ văn hiện hành	56
1.2.2.1. Kết quả thống kê một số câu hỏi đề cập đến đặc trưng thể loại đã được sử dụng trong các bài đọc hiểu văn bản trong SGK Ngữ văn hiện hành	56
1.2.2.2. Nhận xét chung về nội dung câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu và các hoạt động đọc hiểu kịch bản văn học được đề xuất ở các bài đọc SGK Ngữ văn.....	59
1.2.3. Về thực trạng dạy học đọc hiểu kịch bản văn học ở trường trung học theo đặc trưng loại thể.....	60
1.2.3.1. Đối tượng, phạm vi khảo sát:.....	60
1.2.3.2. Kết quả khảo sát.....	62
1.2.3.3. Đánh giá kết quả khảo sát.....	62
1.2.4. Vấn đề đặt ra từ thực trạng	64

Chương II: MỘT SỐ BIỆN PHÁP TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC ĐỌC HIỂU KỊCH BẢN VĂN HỌC THEO ĐẶC TRƯNG LOẠI THỂ....

2.1. Cơ sở và nguyên tắc đề xuất các biện pháp dạy học đọc hiểu kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể.....	66
--	-----------

2.1.1. Các biện pháp đề xuất phải phù hợp với tâm sinh lí lứa tuổi học sinh và mục tiêu dạy học ở trường phổ thông	66
2.1.2. Các biện pháp đề xuất đảm bảo phù hợp quan điểm dạy học hiện đại lấy học sinh làm trung tâm hoạt động học, góp phần nâng cao năng lực tự học cho học sinh.....	67
2.1.3. Các biện pháp đề xuất phải thực hiện được mục tiêu dạy học kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể.....	67
2.2. Đề xuất một số biện pháp tổ chức hoạt động dạy học đọc hiểu kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể.....	68
2.2.1. Hướng dẫn học sinh tự đọc văn bản.....	68
2.2.1.1. <i>Đọc lướt.....</i>	69
2.2.1.2. <i>Đọc phần lời dẫn.....</i>	70
2.2.1.3. <i>Đọc sâu phần lời thoại của nhân vật:.....</i>	70
2.2.2. Sử dụng hệ thống câu hỏi đọc hiểu bám sát đặc trưng thể loại.....	72
2.2.2.1. <i>Câu hỏi huy động tri thức thể loại, kinh nghiệm, hiểu biết văn hóa.....</i>	74
2.2.2.2. <i>Câu hỏi tái hiện dùng để tóm tắt nội dung cốt truyện, xác định tình huống kịch, hệ thống nhân vật.....</i>	75
2.2.2.3. <i>Câu hỏi đánh giá, nhận định, phân tích sự phát triển của mâu thuẫn, tích cách nhân vật.....</i>	76
2.2.2.4. <i>Câu hỏi phát hiện, đánh giá nội dung, đặc điểm ngôn ngữ kịch... ..</i>	77
2.2.2.5. <i>Câu hỏi đánh giá, thẩm bình giá trị nội dung và giá trị thẩm mĩ của văn bản kịch.....</i>	78
2.2.2.6. <i>Câu hỏi gợi mở giúp nâng cao năng lực tổng hợp, năng lực liên hệ, liên kết các nguồn tri thức để giải quyết vấn đề.....</i>	79
2.2.3. Tổ chức thảo luận, tập nghiên cứu, sưu tầm tư liệu theo chuyên đề thể loại.....	81
2.2.3.1. <i>Đề tài thảo luận, đề tài nghiên cứu là các vấn đề ngoài văn bản.....</i>	82
2.2.3.2. <i>Đề tài thảo luận, đề tài nghiên cứu là các vấn đề trong văn bản.....</i>	83
2.2.4. Tổ chức hoạt động ngoại khóa.....	84
2.2.4.1. <i>Thưởng thức kịch trên sân khấu góp phần hiểu rõ hơn tác phẩm.....</i>	85
2.2.4.2. <i>Tham gia các hoạt động diễn kịch.....</i>	86
2.2.4.3. <i>Tổ chức các buổi thảo luận với các chủ đề, đề tài liên quan đến nội dung học tập.....</i>	88
2.3. Vận dụng các biện pháp đã đề xuất để tổ chức dạy học đọc hiểu kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể.....	89

2.3.1. Hướng dẫn học sinh thực hiện quy trình tự đọc hiểu văn bản.....	89
2.3.1.1. Thực hiện đọc lướt khi bắt đầu quá trình đọc hiểu văn bản kịch..	90
2.3.1.2. Đọc kỹ phần lời dẫn để có hình dung đầy đủ về tình huống kịch, có chỉ dẫn về hành động và sự xuất hiện của các nhân vật.....	91
2.3.1.3. Đọc sâu, đọc kỹ lời thoại để khám phá các giá trị nội dung, tư tưởng nhân sinh và giá trị nghệ thuật của tác phẩm kịch.....	91
2.3.2. Xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu văn bản hài kịch	93
2.3.2.1. Câu hỏi định hướng học sinh xác định thể loại	94
2.3.2.2. Câu hỏi định hướng phát hiện các thủ pháp gây cười.....	95
2.3.2.3. Câu hỏi xác định tình huống kịch.....	96
2.3.2.4. Câu hỏi định hướng tìm hiểu đặc điểm nhân vật.....	97
2.3.2.5. Câu hỏi xác định xung đột kịch.....	98
2.3.2.6. Câu hỏi định hướng tìm hiểu đặc điểm ngôn ngữ kịch	99
2.3.3. Xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu văn bản chính kịch	100
2.3.3.1. Câu hỏi xác định thể loại.....	100
2.3.3.2. Câu hỏi khai thác nội dung, đề tài	101
2.3.3.3. Câu hỏi xác định mâu thuẫn, xung đột kịch	102
2.3.3.4. Câu hỏi xác định kiểu loại nhân vật và tuyến nhân vật	103
2.3.3.5. Câu hỏi tìm hiểu ngôn ngữ kịch	104
2.3.3.6. Câu hỏi hướng dẫn tìm ý nghĩa nhân sinh, giá trị khái quát tư tưởng và giá trị nghệ thuật của văn bản	105
2.3.4. Xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu trong dạy học đọc hiểu bi kịch.	106
2.3.4.1. Câu hỏi khai thác xung đột bi kịch.....	107
2.3.4.2. Câu hỏi phân tích nhân vật bi kịch và lỗi lầm bi kịch.....	109
2.3.4.3. Câu hỏi tìm hiểu ngôn ngữ bi kịch	112
2.3.4.4. Câu hỏi phát hiện ý nghĩa tư tưởng và giá trị nhân sinh	112
2.3.5. Tổ chức hướng dẫn học sinh thảo luận nhóm, thực hiện các bài tập tự nghiên cứu	114
2.3.6. Hướng dẫn tổ chức một số hoạt động ngoại khóa	116
Chương III: THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM	121
3.1. Giới thiệu chung	121
3.1.1. Mục đích thực nghiệm	121
3.1.2. Nhiệm vụ thực nghiệm	121

3.2. Đối tượng, địa bàn và thời gian thực nghiệm	121
3.2.1. Tiêu chuẩn lựa chọn địa bàn thực nghiệm.....	121
3.2.2. Lựa chọn và bồi dưỡng giáo viên dạy tiết thực nghiệm.....	122
3.2.3. Học sinh thực nghiệm.....	122
3.3. Nội dung thực nghiệm	124
3.3.1. Nguyên tắc thiết kế giáo án và giáo án thực nghiệm	124
3.3.1.1. <i>Thiết kế 1: "Ông Giuốc- đanh mặc lễ phục"</i>	127
3.3.1.2. <i>Thiết kế 2: "Bắc Sơn"</i>	135
3.3.1.3. <i>Thiết kế 3: "Hòn Truong Ba, da hàng thịt"</i>	142
3.3.2. Tổ chức dạy thực nghiệm	151
3.3.3. Đánh giá thực nghiệm về mặt định lượng....	151
3.3.3.1. <i>Kỹ thuật đánh giá thực nghiệm</i>	151
3.3.3.2. <i>Kết quả thực nghiệm sư phạm</i>	154
3.3.4. Đánh giá kết quả thực nghiệm về mặt định tính.....	162
3.3.4.1. <i>Về thiết kế giáo án</i>	162
3.3.4.2. <i>Về hứng thú học tập của học sinh</i>	163
3.4. Nhận xét, đánh giá kết quả thực nghiệm	163
3.5. Rút kinh nghiệm từ kết quả thực nghiệm, từ đó hoàn chỉnh hệ thống phương pháp, biện pháp đề xuất	165
KẾT LUẬN	167
TÀI LIỆU THAM KHẢO	173
PHỤ LỤC	

1. Lý do chọn đề tài

1.1. Theo quan điểm chỉ đạo về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, điểm 3, Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI đã nêu rõ: “Phát triển giáo dục và đào tạo là nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài. Chuyển mạnh quá trình giáo dục từ **chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học**. Học đi đôi với hành; lý luận gắn với thực tiễn; giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội”. Như vậy, mục tiêu của dạy học Ngữ văn trong nhà trường phổ thông không chỉ là dạy kiến thức văn học, ngôn ngữ mà quan trọng hơn là dạy HS cách học và tổ chức các hoạt động định hướng con đường chiếm lĩnh kiến thức. Qua đó, phát triển năng lực tự học, tự nghiên cứu, đồng thời phát triển hài hoà cả về trí tuệ và nhân cách.

1.2. Dạy học đọc hiểu văn bản Ngữ văn trong nhà trường PT đang có những đổi mới nhằm nâng cao năng lực đọc hiểu cho HS. Đọc hiểu là một phạm trù khoa học trong nghiên cứu và giảng dạy văn học, dù đã rất được quan tâm trong những năm qua, nhưng vẫn cần được tiếp tục nghiên cứu từ nhiều góc độ khác nhau. Môn Ngữ văn trong nhà trường không chỉ nhằm cung cấp tri thức văn học, bồi dưỡng tình cảm, năng lực thẩm mỹ mà mục tiêu quan trọng là đào tạo năng lực đọc - năng lực không thể thiếu của con người trong thời đại thông tin bùng nổ hiện nay. Dạy đọc hiểu kịch bản văn học bám sát đặc trưng thể loại không chỉ giúp HS biết cách tiếp cận đúng loại thể với mỗi văn bản kịch - thể loại đang rất phát triển trong xã hội hiện đại - mà còn cung cấp tri thức nền tảng, tri thức công cụ và tri thức phương pháp để HS có khả năng tự đọc, tự học khi đọc hiểu các văn bản kịch khác ở trong và ngoài nhà trường và góp phần nâng cao chất lượng dạy học bộ môn Ngữ văn, giúp HS yêu thích một loại hình nghệ thuật gần gũi trong đời sống, bồi dưỡng năng lực thưởng thức nghệ thuật, nâng cao trình độ dân trí, ý thức văn hóa cho mỗi học sinh.

1.3. Kịch là một loại hình văn học ra đời sớm và được đánh giá rất cao trong lịch sử nghiên cứu văn học nhân loại. Trong lịch sử, nhiều nhà văn lớn từng sáng tác văn học kịch và đã ghi những dấu ấn khá đậm trên dòng chảy văn học thế giới. Thường thức kịch trên sân khấu là một thói quen thưởng thức nghệ thuật lâu đời nhất của nghệ thuật biểu diễn. Bởi vậy, các tác phẩm văn học thuộc loại hình kịch có thể nói là những tác phẩm được phổ biến rộng rãi nhất, gần gũi nhất với không chỉ bạn đọc trong nhà trường, bạn đọc chuyên sâu mà cả với bạn đọc phổ thông. Kịch có vị trí rất quan trọng trong đời sống nghệ thuật của mỗi dân tộc. Với bạn đọc HS, văn học kịch không chỉ bó hẹp trong nhà trường, thi cử mà còn là loại hình được tiếp xúc nhiều trong cuộc sống. Bởi vậy, hoạt động dạy học Ngữ văn trong nhà trường cần bồi dưỡng và phát triển năng lực đọc hiểu kịch bản văn học để HS có thể vận dụng vào việc tự đọc hay thưởng thức các tác phẩm kịch.

Văn bản kịch là loại văn bản có những nét đặc thù đòi hỏi phương pháp dạy học phù hợp nhưng trên thực tế việc dạy học theo đúng đặc trưng loại thể chưa thực sự được quan tâm đúng mức. Kịch được dạy trong nhà trường không phải với tính chất là một loại hình nghệ thuật biểu diễn. Dạy học kịch ở đây chủ yếu khai thác trên phương diện văn bản văn học, nhưng không thể dạy giống như tác phẩm tự sự hay tác phẩm trữ tình. Việc thưởng thức một tác phẩm thuộc thể loại kịch không giống với tác phẩm văn học khác. Với những đặc trưng riêng về thể loại do sự quy định của yêu cầu biểu diễn trên sân khấu, kịch cần có phương pháp, biện pháp tiếp cận phù hợp để vừa đảm bảo phù hợp với tính chất loại hình sân khấu, vừa phát huy được vai trò của một nội dung học tập trong nhà trường phổ thông.

1.4. Thực tế dạy học ở trường phổ thông cho thấy việc dạy học KBVH gặp nhiều khó khăn hơn so với các thể loại văn học khác. GV và HS vốn không mặn mà với các giờ dạy học KBVH. Hiện tượng tâm lý này ảnh hưởng tiêu cực tới hoạt động dạy học của GV và hoạt động tiếp nhận của HS. Dù các văn bản

kịch được đưa vào chương trình và SGK phổ thông đều là những tác phẩm hay, phù hợp với HS nhưng vẫn không tạo được sự hứng thú với cả GV và HS như dạy học các tác phẩm tự sự, trữ tình. Một trong những nguyên nhân của thực trạng này là do việc dạy học kịch phần lớn giống với dạy học tác phẩm tự sự, ít chú ý khai thác các yếu tố đặc trưng của kịch như: hành động kịch, xung đột kịch, ngôn ngữ đối thoại của kịch... Còn thiếu các hoạt động liên môn, hoạt động thực tế để mở rộng kiến thức, đào sâu suy nghĩ của HS với loại hình nghệ thuật tổng hợp này.

Trên đây là những lý do để chúng tôi lựa chọn nghiên cứu vấn đề “*Dạy học đọc hiểu kịch bản văn học ở trường trung học theo đặc trưng loại thể*”.

2. Tổng quan vấn đề nghiên cứu

2.1. Các nghiên cứu về hoạt động đọc

Từ khi con người có chữ viết, có văn bản thì cũng là lúc có hoạt động đọc. Là một trong những hoạt động tiếp thu tri thức cơ bản nhất của loài người nên hoạt động đọc được quan tâm và được dạy trong nhà trường các cấp. Từ đây, đọc và việc dạy đọc trở thành đối tượng nghiên cứu của khoa học nói chung và khoa học giáo dục nói riêng. Từ những thập niên 70 của thế kỉ XX trở lại đây đã có rất nhiều công trình, bài báo viết về vấn đề đọc và liên quan đến đọc hiểu trong phạm trù đọc văn bản, tiêu biểu như: K.Goodman (1970), A.Pugh (1978), P.Arson (1984), L.Baker A.Brown (1984), U.Frith (1985), M.Adams (1990), R.Jauss với *Hoạt động đọc và Hiện tượng đọc và học*, R.Vemezki với *Yêu cầu kỹ năng của việc đọc*, B.Naidensov với *Phương pháp đọc diễn cảm*, Sorenbenalt với *Phản ứng tâm lí của quá trình đọc...*, Mortimer Adler với *Đọc sách như một nghệ thuật* (2008), A.Blake. K với *Các kỹ năng đọc ở trường trung học phổ thông...*

Khoảng năm 2002 - 2003, một công trình về đọc hiểu khá đồ sộ được công bố của tập thể tác giả có uy tín về vấn đề này. Nội dung cuốn sách khá phong phú. Sách đề cập đến *Lịch sử việc đọc* của Erich Schon, *Tâm lí học của việc đọc* của Ursula Christmann, *Nghiên cứu việc đọc ứng dụng* do Norbert

Groeben viết. Đặc biệt phần quan trọng của cuốn sách với tiêu đề *Xã hội đọc, giảng dạy văn học và yêu cầu đọc trong nhà trường* do Mechthild Dehn và Gudrund Schulf viết đã nhấn mạnh việc học đọc và việc dạy đọc có hiệu quả.

Các công trình nghiên cứu trên đều quan tâm và khẳng định đọc là hoạt động quan trọng của con người. Đọc để tiếp thu tri thức, để phát triển con người về cả tâm hồn và thể chất như M.Gorki từng nói “Mỗi cuốn sách là một bậc thang nhỏ mà khi bước lên, tôi tách khỏi con thú để đi tới gần con người”. Nhận xét này đã khái quát một cách chính xác vai trò của sách đối với cuộc sống nhân loại.

Đối diện với trang sách hay, người đọc được hoàn toàn độc lập và tự do phát huy tưởng tượng và suy luận của mình. Sách hay, sách tốt giúp con người phát triển trí tưởng tượng, tư duy sáng tạo và độc lập suy nghĩ. Mỗi trang sách hay sẽ mang đến cho người đọc những tri thức thú vị. Ngồi trước trang sách là người đọc đang thực hiện cuộc đối thoại với tác giả. Với hình thức ngôn ngữ chữ viết - phương tiện giao tiếp quan trọng nhất - nhiều cuốn sách giúp người đọc có điều kiện nghiền ngẫm, suy nghĩ và tiếp nhận chính xác, đầy đủ nội dung thông tin. Hơn thế nữa, sách là phương tiện có khả năng truyền đạt thông tin rộng rãi và tiện lợi nhất bởi hình thức tiếp nhận thông tin đơn giản là đọc. Vì vậy, nghiên cứu về đọc như một hoạt động khoa học là vấn đề được các nhà khoa học quan tâm nghiên cứu.

Ở Việt Nam, vấn đề đọc sách đang rất được xã hội quan tâm, bởi trong thời đại công nghệ thông tin, khoa học kỹ thuật phát triển mạnh như hiện nay, văn hóa đọc tuy rất được quan tâm song chất lượng đọc còn nhiều vấn đề cần lưu ý. Trong bài viết “Sự thay đổi thói quen đọc sách và vấn đề văn hóa đọc”, GS.TS Trần Đình Sử, một nhà nghiên cứu tâm huyết với vấn đề dạy học Ngữ văn trong nhà trường hiện nay, đã nhấn mạnh: “Sách là kho tàng tri thức của dân tộc và nhân loại. Đọc sách là phương thức tích lũy, phát triển, tiếp biến tri thức của nhân loại”, nhưng văn hóa đọc hiện nay đã xuống cấp do nguồn đọc

phong phú nên việc lựa chọn sách để đọc, thời gian đọc, cách đọc, mục đích đọc gặp nhiều khó khăn. Vì vậy, “Nói đến văn hóa đọc không thể không nói đến thói quen đọc, phương pháp đọc và danh mục sách cần phải đọc”. Vậy phương pháp đọc và danh mục sách cần đọc đó là gì? Điều này cần được cả xã hội quan tâm, trong đó nhà trường giữ vai trò chủ chốt và quyết định sự thay đổi chất lượng văn hóa đọc.

Về vấn đề phương pháp đọc và dạy đọc, ở Việt Nam có nhiều công trình nghiên cứu về đọc, từ sách dịch đến sách của các nhà nghiên cứu trong nước. Đó là *Phương pháp đọc sách* (1976) của A.Primacopxki, *Đổi mới đọc và bình văn* (1999), *Dạy học tập đọc ở tiểu học* (2001) của Lê Phương Nga, *Đọc sách siêu tốc* (2013) của Christian Gruning do NXB Bách Khoa và Công ty Sách Thái Hà dịch, *Phương pháp đọc diễn cảm* (2007) của Hà Nguyễn Kim Giang,... cùng nhiều bài báo bàn về chuyện đọc sách, cách đọc sách và văn hóa đọc.

Các công trình nghiên cứu và các ý kiến đều cho thấy đọc sách đang là vấn đề rất được quan tâm trong xã hội hiện đại, khi các phương tiện thông tin đại chúng phong phú đang thu hẹp dần thời gian dành cho sách của bạn đọc. Trong nhà trường, nhiệm vụ giáo dục văn hóa đọc, cách đọc lại càng được quan tâm và được dư luận chú ý nhiều hơn.

2.2. Nghiên cứu về ĐHVB trong dạy học Ngữ văn ở trường trung học

Ngay từ khi có chữ viết, có văn bản là đã có hoạt động đọc. Khi văn học được đưa vào nhà trường, hoạt động đọc văn bản văn học cũng được thực hiện thường xuyên. Trong lịch sử phát triển giáo dục, hoạt động đọc văn bản thuộc môn Ngữ văn được nghiên cứu với các cách gọi khác nhau. Càng về sau, “đọc hiểu” càng được chú ý nghiên cứu với tư cách là một thuật ngữ khoa học và vấn đề đọc hiểu văn bản được nghiên cứu từ nhiều góc độ hơn.

Từ khi thuật ngữ “đọc hiểu” được đưa vào chương trình và SGK, và “đọc hiểu văn bản” thay thế cho tên gọi “giảng văn” thì vấn đề đọc hiểu văn bản càng

được quan tâm nghiên cứu. Việc dùng tên gọi “đọc hiểu văn bản” thay cho cách gọi “giảng văn”, “phân tích tác phẩm”, “bình giảng”,... thể hiện quan điểm chú ý đến chủ thể hoạt động là học sinh và hoạt động chủ đạo là đọc hiểu văn bản. So với cách dạy và quan điểm dạy học truyền thống, việc đưa “đọc hiểu văn bản” thành thuật ngữ chỉ phân môn của môn Ngữ văn cho thấy sự chú trọng đổi mới dạy học Ngữ văn nhằm đề cao vai trò trung tâm của người học trong hoạt động dạy học.

Để có cơ sở khoa học và hệ thống lí luận cho việc dạy ĐHVB ở nhà trường phổ thông, vấn đề ĐHVB đã được quan tâm nghiên cứu. Những người quan tâm đến vấn đề này phải kể đến các tác giả Nguyễn Thanh Hùng, Trần Đình Sử, Lê Phương Nga, Đỗ Ngọc Thống, Nguyễn Thị Hạnh, Nguyễn Trọng Hoàn, Phạm Thị Thu Hương, Nguyễn Thái Hoà, cùng đội ngũ các nhà nghiên cứu trẻ, đội ngũ giáo viên đang trực tiếp dạy học. Ở mỗi góc độ nghiên cứu, vị trí làm việc, nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn,... khác nhau, mỗi người đều có cách tìm hiểu, nhìn nhận và đánh giá riêng nhưng đều hướng đến mục đích chung là nâng cao chất lượng dạy học Ngữ văn nói riêng và chất lượng giáo dục nói chung.

Tác giả Nguyễn Thanh Hùng với một số bài báo và tiểu luận khoa học, đã khẳng định vị trí, vai trò của việc dạy đọc hiểu văn bản trong trường phổ thông và làm sáng tỏ một số phương diện thuộc về bản chất của hoạt động dạy học đọc hiểu. Trong Tiểu luận *Dạy đọc hiểu là tạo nền tảng văn hoá cho người học*, tác giả đã đề cập đến vị trí của việc đọc đối với sự phát triển nhân cách và rèn luyện năng lực văn hoá cho HS. Tác giả khẳng định “đọc được xem là năng lực văn hoá có ý nghĩa cơ bản đối với sự phát triển nhân cách bởi vì phần lớn các tri thức hiện đại được truyền thụ qua việc đọc trên cơ sở đó tạo sự phát triển năng lực và kĩ năng đọc đặc biệt đối với việc đọc các tác phẩm văn học của HS trong nhà trường phổ thông là nhiệm vụ cơ bản của GV Ngữ văn. Không chỉ thế, đọc còn là phương tiện thông tin nhiều loại khác nhau về quan điểm, thái độ, kinh

nghiệm, tri thức. Đây là bình diện văn hoá của việc đọc”. Trong bài viết này, tác giả cũng khẳng định “Dạy đọc là dạy học sinh học tập cách đọc để có những kỹ năng đọc và biết vận dụng chúng trong cuộc sống một cách có hiệu quả”, tiểu luận đã đưa ra một số vấn đề khá cụ thể cần lưu ý khi dạy đọc. Quan điểm trên đây của tác giả cũng phù hợp khi Việt Nam chính thức tham gia chương trình đánh giá quốc tế PISA năm 2012.

Sau đó, trong bài viết *Năng lực đọc hiểu tác phẩm văn chương của học sinh THPT*, tác giả đã đưa ra quan niệm “đọc tác phẩm văn chương là giải quyết vấn đề tương quan của ba tầng cấu trúc tồn tại trong tác phẩm, đó là cấu trúc ngôn ngữ, cấu trúc hình tượng thẩm mỹ và cấu trúc tư tưởng thẩm mỹ. Các quan niệm khác nhau về đọc văn cũng đã được tác giả nhắc đến trong bài viết này cùng với quan niệm của tác giả về “Vấn đề đọc hiểu trong nhà trường và đọc hiểu tác phẩm văn chương”. Đến bài *Rèn luyện năng lực đọc hiểu*, tác giả đã đi sâu trình bày một số khái niệm then chốt của đọc hiểu và quy trình đọc hiểu văn bản theo quan niệm của mình. Bài viết đã chỉ ra một số thao tác cụ thể cần thiết để người đọc có thể đọc và hiểu tác phẩm bằng cách lần lượt đọc hiểu giá trị, ý nghĩa của ba tầng cấu trúc của văn bản: tầng cấu trúc ngôn từ, tầng cấu trúc hình tượng nghệ thuật, tầng cấu trúc tư tưởng và ý nghĩa vị nhân sinh của tác phẩm. Tác giả cũng đã phác thảo ra một “quy trình đọc hiểu một văn bản nghệ thuật với sự quan tâm tới việc phân tích tác phẩm”. Những luận điểm được trình bày trong các công trình nghiên cứu đã công bố *Đọc và tiếp nhận văn chương*, *Hiểu văn dạy văn* và những bài viết về đọc hiểu, tác giả Nguyễn Thanh Hùng đã có những đóng góp có ý nghĩa cho vấn đề đổi mới dạy học môn Ngữ văn. Những vấn đề mấu chốt của vấn đề đọc hiểu văn bản văn học trong nhà trường phổ thông đã được trình bày tương đối đầy đủ và hệ thống trong cuốn *Kỹ năng đọc hiểu Văn*, “Đọc hiểu là một phạm trù khoa học trong nghiên cứu và giảng dạy văn học. Bản thân nó là khái niệm có quan hệ với năng lực đọc, hành động đọc, kỹ năng đọc để nắm vững ý nghĩa của văn bản nghệ thuật ngôn từ...” [53;26].

Tác giả Trần Đình Sử, một nhà nghiên cứu tâm huyết với việc dạy học Ngữ văn trong nhà trường, đã có những bài viết về vấn đề đọc hiểu văn bản Ngữ văn. Trong “Lời nói đầu” cuốn *Đọc văn, học văn*, tác giả đã khẳng định: “Học văn trước hết là phải đọc hiểu văn, mà đọc hiểu văn thì không đơn giản như là đọc chữ. Bất cứ ai thoát nạn mù chữ đều có thể đọc được các văn bản nhưng không nhất thiết là đọc hiểu văn... Có đọc hiểu văn rồi mới biết thế nào là văn hay, thế nào là thị hiếu văn lành mạnh và viết thế nào là hay”. Quan điểm này của tác giả còn được khẳng định ở bài viết “*Môn văn - thực trạng và giải pháp*” in trên báo *Văn nghệ* ngày 14 tháng 02 năm 1998. Trong SGK *Ngữ văn 10* do nhà nghiên cứu Trần Đình Sử chủ biên, phần lý thuyết đọc hiểu đã được cô đọng trong bài học “*Đọc hiểu văn bản văn học*”. Trong bài “Trở về với văn bản - Con đường đổi mới cơ bản phương pháp dạy - học Văn”, tác giả đã trình bày những nội dung cốt yếu nhất về vấn đề dạy đọc hiểu:

“Như vậy đọc hiểu văn bản trước hết là đọc hiểu văn bản ngôn từ, đọc hiểu thông báo và đọc hiểu ý nghĩa. Việc đọc hiểu ý nghĩa không chỉ dựa vào các liên hệ bên trong văn bản văn học, mà còn dựa vào ngữ cảnh khi tác phẩm được viết ra hoặc dựa vào ngữ cảnh khi người đọc đọc tác phẩm. Vì thế tìm hiểu ngữ cảnh xã hội, văn hóa, tiểu sử tác giả cũng giúp người đọc tiếp cận với ý nghĩa của văn bản văn học.

Ba yếu tố ấy được biểu hiện khác nhau qua các thể loại văn học. Mỗi thể loại lại có cách tổ chức các yếu tố nói trên khác nhau. Văn bản trước hết gắn với thể loại, không có văn bản mà không thuộc thể loại nào. Thể loại là một kiến thức thiết yếu trong quá trình đọc hiểu.

Từ cấu trúc trên ta có ít nhất bốn cách tiếp cận đọc hiểu văn bản. Một là đọc thông, đọc hiểu văn bản ngôn từ. Hai là đọc hiểu thông báo của văn bản. Ba là đọc hiểu ý nghĩa. Bốn là đọc tổng hợp, phát hiện ý nghĩa của văn bản.” [72].

Tác giả Nguyễn Trọng Hoàn đã có một số bài viết công bố trên các báo, tạp chí và trong một số cuốn sách... Trong đó, tác giả đã trình bày quan niệm về

đọc hiểu ở cả hai phương diện lý thuyết và thực hành. Về phương diện lý thuyết đọc hiểu, tác giả đã đưa ra quan niệm về đọc hiểu văn bản Ngữ văn. Mở đầu cuốn “*Độc hiểu văn bản Ngữ văn 6*”, tác giả đã dành gần 10 trang để bàn “*Về quan niệm và giải pháp đọc hiểu văn bản Ngữ văn*”, trong đó tác giả khẳng định: “Với vị trí mở đầu cho mỗi đơn vị bài học Ngữ văn trong chương trình trung học cơ sở mới, hoạt động đọc hiểu giữ một vai trò đặc biệt, nó không chỉ giúp cho học sinh nắm được giá trị nghệ thuật và nội dung của chính văn bản (bài văn) ấy mà còn được xem là: đầu mối kiến thức hướng tới yêu cầu hành dụng của các phân môn Tiếng Việt và Tập làm văn” [46;7].

Trong bài “*Độc hiểu văn bản môn Ngữ văn ở THCS*” in trong cuốn *Tiếp cận văn học*, tác giả đã đề cập đến một số phương diện lý thuyết quan trọng của việc dạy đọc hiểu ở trường phổ thông. Trong bài “*Hình thành năng lực đọc cho học sinh trong dạy học Ngữ văn*”, tác giả Nguyễn Trọng Hoàn cũng đã đưa ra một số quan niệm về “đọc”. Theo đó, *dạy đọc hiểu không chỉ là việc giúp học sinh tìm ra con đường đến với từng tác phẩm cụ thể mà quan trọng hơn là qua đó rèn luyện kỹ năng đọc hiểu các văn bản khác. Dạy đọc hiểu là rèn luyện kỹ năng tự đọc hiểu văn bản.* Trong các bài viết, tác giả đặc biệt chú ý đến nguyên tắc đọc hiểu văn bản theo đặc trưng thể loại, bởi chỉ khi hiểu rõ đặc trưng của đối tượng thì những tác động của chủ thể mới đạt được hiệu quả cao nhất.

Gần đây nhất, trong công trình *Độc hiểu và chiến thuật đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông*, tác giả Phạm Thị Thu Hương đã hệ thống hoá những vấn đề cơ bản về đọc hiểu và đưa ra những “chiến thuật đọc hiểu”. Với mỗi “chiến thuật”, tác giả đều nêu và phân tích các hoạt động cụ thể. Đây là một công trình tóm lược được những nội dung cơ bản về vấn đề đọc hiểu văn bản trong dạy học Ngữ văn. Trên các báo, tạp chí, các diễn đàn dạy học, vấn đề đọc hiểu văn bản trong dạy học Ngữ văn vẫn đang là vấn đề được quan tâm tìm hiểu bởi vì dù đã đưa vào nhà trường, đã được chú ý nghiên cứu và vận dụng vào hoạt động dạy học nhưng năng lực đọc hiểu văn bản nói chung và văn bản văn

học nói riêng của học sinh hiện nay vẫn là vấn đề đáng lo ngại và còn nhiều điều đáng bàn.

Vấn đề đọc hiểu được quan tâm vận dụng vào việc dạy học Tiếng Việt được thể hiện trong công trình *Dạy học tập đọc ở Tiểu học* của Lê Phương Nga, trong đó có một số trang bàn về đọc hiểu. Tác giả Lê Phương Nga đã dành một chương bàn về việc “Tổ chức dạy học Tập đọc ở Tiểu học”, trong đó nêu ra các công việc chuẩn bị trước giờ lên lớp dạy học Tập đọc ở Tiểu học, hình thành và luyện kỹ năng đọc cho HS. Trong các kỹ năng đọc, tác giả trình bày kỹ năng “đọc thành tiếng” và “đọc hiểu”. Tác giả cũng đã nêu ra những việc cần làm để tổ chức quá trình đọc hiểu cho HS Tiểu học: tìm hiểu đề tài của VB, tìm hiểu tên bài, tìm hiểu từ ngữ trong bài, tìm hiểu câu, đoạn, làm rõ ý chính của VB, rèn luyện kỹ năng hỏi đáp VB của HS. Tiếp theo là công trình *Dạy học đọc hiểu ở Tiểu học* của tác giả Nguyễn Thị Hạnh (2002) đã quan tâm đến một số phương diện của đọc hiểu trong việc dạy học Tiếng Việt. Theo tác giả, “Dạy học đọc hiểu ở Tiểu học là dạy một kỹ năng học tập”. Và mỗi khối lớp, tác giả nêu lên nội dung dạy học phù hợp (gồm kỹ năng đọc hiểu, VB đọc hiểu), PPDH – tổ chức các hoạt động học tập để đọc hiểu.

Phương pháp dạy học Tiếng Việt nhìn từ Tiểu học của Hoàng Hòa Bình, Nguyễn Minh Thuyết cũng đã bàn khá sâu về vấn đề dạy đọc hiểu văn bản ở bậc Tiểu học. Tác giả chia VB thành hai loại (VB nghệ thuật và VB phi hư cấu) để đề xuất các PPDH theo tác giả là phù hợp. Vấn đề các cấp độ đọc hiểu văn bản đối với HS Tiểu học đã được tác giả trình bày cụ thể và đề xuất một quy trình rèn luyện kỹ năng đọc hiểu theo ba cấp độ đọc hiểu. Vấn đề này tiếp tục được tác giả làm rõ hơn ở công trình *Dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông*.

Công trình *Dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông* của các tác giả Hoàng Hòa Bình, Nguyễn Thị Hạnh, Nguyễn Thúy Hồng, Trần Thị Hiền Lương, Vũ Nho, Nguyễn Thị Phương Thảo, Đỗ Ngọc Thống, Nguyễn Thị Hồng Vân (Hoàng Hòa Bình chủ biên) đã bàn đến vấn đề đọc hiểu với tư cách là một phương pháp dạy

học. Tên gọi của phương pháp này thể hiện tinh thần đổi mới vì nó đề cao vai trò chủ thể tích cực, sáng tạo của HS trong hoạt động đọc, phân biệt với PPDH có tên gọi thể hiện sự đề cao vai trò của GV - người thuyết trình, diễn giảng, giảng văn, bình giảng, bình chú,... cho HS hiểu, cảm thụ được vẻ đẹp của ngôn từ, hình ảnh, giá trị văn bản. Một phần của chương ba và toàn bộ chương bốn của công trình đã dành để bàn về “phương pháp dạy đọc hiểu tác phẩm văn học”. Tác giả Hoàng Hòa Bình đã đưa ra khái niệm đọc hiểu, PP đọc hiểu, đồng thời đề xuất quy trình và các biện pháp dạy đọc hiểu tác phẩm văn học.

Bên cạnh các công trình nghiên cứu còn có một số luận văn, luận án nghiên cứu về kịch và phương pháp dạy học tác phẩm thuộc thể loại kịch.

Trong một số hội thảo về đổi mới phương pháp dạy học Ngữ văn hiện nay, vấn đề dạy học đọc theo hướng phát triển năng lực, phẩm chất người học đã nhận được nhiều ý kiến quan tâm. Nhiều nhà nghiên cứu đã chú ý đề xuất các ý kiến, biện pháp, định hướng dạy học đọc hiểu văn bản hướng đến mục tiêu rèn luyện và nâng cao kỹ năng tự học, tự nghiên cứu để từ đó nâng cao năng lực đọc hiểu cho HS. Trong *Báo cáo đề dẫn Hội thảo Dạy học Ngữ văn trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục phổ thông* (tổ chức vào tháng 4/2014 tại TP. HCM), PGS.TS. Nguyễn Thành Thi đã nêu rõ: “Năng lực được phát triển từ quá trình dạy học Ngữ văn cần được quan niệm như thế nào? Làm thế nào để giúp học sinh phát triển được những năng lực đó? Bằng cách nào để đo lường, đánh giá mức độ của năng lực mà học sinh đạt được? Người thầy phải đổi mới như thế nào để đáp ứng được xu hướng đổi mới đó? Nhiều câu hỏi đặt ra cần có được những câu trả lời thuyết phục, có khả năng tạo được sự đồng thuận cao”.

Có thể nói, cho đến nay, tuy chưa nhiều, song các nhà nghiên cứu quan tâm đến đọc hiểu đã mang đến cho khoa học dạy học Ngữ văn hệ thống lý thuyết tương đối khái quát về vấn đề đọc hiểu văn bản. Đây là cơ sở lý thuyết cho hoạt

động nghiên cứu các phương pháp, biện pháp, hướng dạy học cụ thể cho từng thể loại.

2.3. Vấn đề dạy học kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể

Kịch là loại hình nghệ thuật tổng hợp, khá quen thuộc nên lí luận về loại hình văn học kịch cũng phát triển khá sớm. Và đó là hệ thống cơ sở lí luận vững chắc cho việc nghiên cứu phương pháp tiếp cận văn bản kịch. Ngay từ thời cổ đại, trong cuốn thi pháp học đầu tiên của nhân loại vẫn được gọi là *Nghệ thuật thi ca*, lí luận gia, triết học gia Aristote đã dành phần lớn nội dung bàn về kịch.

Trong hai cuốn *Lý luận kịch từ Aristote đến Lessin* của Anhikst (GS. Tất Thắng dịch) và cuốn *Về thi pháp kịch* của tác giả Tất Thắng, các vấn đề về thi pháp kịch từ thời cổ đại đến nay đã được hệ thống hóa một cách đầy đủ và chi tiết. Hai công trình này đã cho thấy vấn đề thi pháp kịch đã được quan tâm từ rất sớm và kịch là một trong ba thể loại lớn của thi ca.

Trong một số công trình, bài viết của tác giả Đỗ Đức Hiểu, vấn đề kịch và thi pháp kịch cũng được phân tích khá kĩ và đầy đủ như *Mấy vấn đề về kịch và thi pháp kịch, Văn học kịch,...* Tác giả Phùng Ngọc Kiếm với tiểu luận *Nghiên cứu và phê bình kịch bản văn học ở Việt Nam trước 1975* đã tổng kết một số ý kiến của các nhà nghiên cứu về vấn đề kịch bản văn học ở Việt Nam trước 1975.

Trong các giáo trình Lí luận văn học của Việt Nam, lí luận về kịch cũng đã được trình bày tương đối đầy đủ ở mọi phương diện từ khái niệm loại thể, lịch sử phát triển đến các vấn đề về thi pháp.

Gần đây nhất luận án *Bi kịch trong văn học Việt Nam hiện đại* của tác giả Phạm Thị Chiên thực hiện tại Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn đã tổng kết những thành tựu nghiên cứu về kịch ở Việt Nam.

Là một bộ môn nghệ thuật tổng hợp, là tác phẩm của nghệ thuật ngôn từ được sáng tạo để trình diễn trên sân khấu nên kịch là loại hình nghệ thuật có những đặc điểm phức tạp. Vì vậy, lí luận về kịch là vấn đề được quan tâm khá

nhiều, nhưng phần lớn là từ góc nhìn của các nhà nghiên cứu sân khấu nghiên cứu kịch với tư cách là vở kịch trình diễn. Về kịch bản văn học, các nhà nghiên cứu văn học cũng quan tâm nhiều song thành tựu còn vắng hơn so với tự sự và trữ tình.

Những nghiên cứu lí luận về kịch là cơ sở lí luận khoa học để chúng tôi tiến hành tìm hiểu những đặc trưng về thể loại của kịch và kịch bản văn học, từ đó đề xuất hướng tiếp cận thích hợp.

Dạy học theo đặc trưng loại thể là tư tưởng quan trọng, có ý nghĩa đúng đắn trong dạy học Ngữ văn. Vì vậy, đây là vấn đề được quan tâm nghiên cứu, nghiên cứu đặc trưng thể loại của văn bản để đề xuất những định hướng dạy học đúng đắn và phù hợp. Có rất nhiều ý kiến về vấn đề dạy học tác phẩm văn học theo đặc trưng loại thể nói chung và dạy học kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể nói riêng. Trong đó có một số công trình được đánh giá cao.

Trước hết, đó là công trình xuất hiện khá sớm trong lịch sử nghiên cứu văn học thời hiện đại là *Vấn đề giảng dạy tác phẩm văn học theo loại thể* của nhóm tác giả Trần Thanh Đạm, Huỳnh Lý, Hoàng Như Mai,... Trong đó, tác giả Trần Thanh Đạm cho rằng có ba loại thể văn học lớn: tự sự, trữ tình, kịch. Tác giả khẳng định “*Nhà văn sáng tác theo loại thể thì người đọc cũng cảm thụ theo loại thể và người dạy cũng giảng dạy theo loại thể*” và “*Loại thể văn học là một thành phần quan trọng của hình thức nghệ thuật tác phẩm. Giảng dạy tác phẩm văn học theo loại thể chính là một phương diện lớn của việc giảng dạy tác phẩm văn học trong sự thống nhất giữa hình thức với nội dung, một sự giảng dạy đi đúng với quy luật và bản chất của văn học, đồng thời bảo đảm hiệu quả giáo dục cao nhất* [27; 30].

Trong phần “*Kịch và giảng dạy kịch*” của công trình trên, phần do tác giả Huỳnh Lý viết đã đề cập đến vấn đề giảng dạy kịch “*Chúng ta không giảng dạy kịch với tính cách là một loại hình nghệ thuật mà chỉ giảng dạy kịch bản về phương diện văn học*” [27; 239]. Tác giả còn đề cập đến khái niệm về kịch, vị trí

của kịch trong các loại hình nghệ thuật, đặc tính của kịch mà người giảng dạy kịch cần chú ý, sự khác nhau giữa bi kịch và hài kịch, quá trình phát triển của kịch nói ở nước ta, những vở kịch trong chương trình văn học cấp III (cấp trung học phổ thông hiện nay). Kết thúc bài viết, tác giả khẳng định “*Kịch là một loại hình phức hợp. Chúng ta chỉ dạy kịch về phương diện văn học, nhưng lại phải có nhiều kiến thức về diễn xuất, về cả những loại thể, những kiểu kịch không có ở ta nữa*”[27; 284].

Trong công trình *Tập bài giảng nghiên cứu văn học*, tác giả Hoàng Ngọc Hiến có bài viết “*Về một đặc trưng thể loại của bi kịch*” trên cơ sở phân tích về “*O-đip làm vua*” của Xô-phốc, đề cập tới một vở bi kịch cổ đại mà kết thúc của nó mang tư tưởng lạc quan, thi pháp truyền thống của bi kịch trong sự phát triển cốt truyện. Tác giả đã chỉ ra một đặc trưng thể hiện của bi kịch Hy Lạp cổ đại được minh họa qua vở “*O-đip làm vua*”. Ngoài ra bài viết không đề cập gì tới các vở bi kịch sau nó nữa hay cũng như những gợi ý để cụ thể giảng dạy vở kịch này.

Tác giả Nguyễn Viết Chử trong cuốn *Phương pháp dạy học tác phẩm văn chương (theo loại thể)* đã khẳng định việc xác định loại thể là vấn đề mấu chốt trong quá trình phát triển khoa học phương pháp dạy học tác phẩm văn chương. Tác giả đã đưa ra phương pháp, biện pháp cụ thể dạy học tác phẩm trữ tình, tác phẩm tự sự, văn học nước ngoài, còn riêng với tác phẩm kịch thì mới chỉ dừng lại ở mức độ khơi gợi chứ chưa đưa thành một chương của cuốn sách.

Tác giả Phùng Văn Tửu trong công trình *Cảm thụ và giảng dạy văn học nước ngoài* đã có những ý kiến đóng góp về việc dạy học kịch. Tác giả viết: “*Khi giảng kịch, chúng ta chú ý đến đặc trưng của loại hình nghệ thuật này để học sinh khỏi rơi vào tình trạng thấy học kịch chẳng khác gì học truyện ngắn hay tiểu thuyết... Bài giảng chủ yếu dựa trên văn bản kịch nhưng đồng thời phải giúp cho học sinh hình dung được phần nào dưới ánh đèn sân khấu*” [90;47]. Tác giả đã nhấn mạnh đặc trưng của kịch khi giảng dạy. Phân tích một đoạn kịch phải gắn liền với kết

câu, với bối cảnh, không gian, thời gian, lời thoại nhân vật, hành động, xung đột. Tất cả những công việc trên chỉ mang tính chất định hướng ban đầu giúp chúng ta tiếp cận tác phẩm, còn việc đưa ra những hướng tiếp nhận tác phẩm kịch theo đặc trưng loại thể chưa rõ ràng, cụ thể.

Tác giả Nguyễn Trọng Hoàn trong bài “*Một số vấn đề đọc - hiểu văn bản kịch*” trong cuốn *Đọc hiểu văn bản Ngữ văn 8* đã nêu ra một đóng góp quan trọng đối với việc dạy học KBVH theo đặc trưng thể loại. Tác giả đã nói đến khái niệm kịch, những đặc trưng của kịch: “*Đọc - hiểu văn bản kịch cần chú trọng nhiều phương diện thuộc về đặc trưng của thể loại này: từ loại hình nhân vật, bối cảnh trang trí sân khấu, các hướng dẫn trực tiếp về cử chỉ, hành động, các lớp nghĩa của lời thoại, các yếu tố phụ họa, các yếu tố có tính ước lệ, ... Tiếp nhận văn bản kịch bản văn học hết sức ưu tiên tính kịch*”[45].

Như vậy, có thể thấy rằng, các tác giả với những quan điểm tiếp cận khác nhau đã bổ sung ngày càng phong phú hệ thống lí thuyết về đọc hiểu nói chung và lí thuyết đọc hiểu trong dạy học Ngữ văn. Dù tiếp cận vấn đề ở phương diện nào các ý kiến đều có sự thống nhất dạy học đọc hiểu là cần thiết và có vai trò rất quan trọng trong quá trình hiện đại hoá nội dung và phương pháp dạy học phù hợp với yêu cầu của xã hội hiện đại.

Dạy học KBVH theo đặc trưng loại thể đã được bàn trong các công trình nghiên cứu của các nhà khoa học. Tuy nhiên, việc dạy đọc hiểu KBVH theo đặc trưng loại thể thì chưa có công trình nào nghiên cứu chuyên sâu, đầy đủ và có hệ thống để từ đó đề xuất những phương pháp dạy học phù hợp nhằm từng bước nâng cao chất lượng dạy và học ở phổ thông theo yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học hiện nay.

3. Mục đích nghiên cứu

Luận án tiến hành nghiên cứu thực trạng và giải pháp dạy đọc hiểu KBVH ở trường trung học bám sát đặc trưng loại thể nhằm từng bước nâng cao chất lượng dạy và học KBVH ở trường PT theo yêu cầu đổi mới PPDH hiện nay.

4. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

4.1. Đối tượng nghiên cứu của luận án là dạy học KBVH ở trường trung học.

4.2. Phạm vi nghiên cứu: Việc dạy học đọc hiểu KBVH cho HS trung học (THCS và THPT) ở các địa phương thuộc tỉnh Quảng Ninh: Hạ Long, Cẩm Phả, Uông Bí, Quảng Yên, Tiên Yên, Hải Hà, Móng Cái.

5. Nhiệm vụ và nội dung nghiên cứu

Để thực hiện được mục tiêu nghiên cứu, luận án tập trung thực hiện các nhiệm vụ nghiên cứu sau đây:

- Tìm hiểu lí thuyết đọc hiểu và đọc hiểu văn bản văn học trong dạy học Ngữ văn ở phổ thông để vận dụng vào hoạt động dạy học đọc hiểu KBVH.

- Xác định các đặc trưng loại thể KBVH để vận dụng vào việc xác định hướng tiếp cận tác phẩm văn học kịch.

- Khảo sát thực trạng dạy học KBVH trong nhà trường hiện nay.

- Nghiên cứu các phương pháp, biện pháp, hình thức tổ chức dạy học đọc hiểu tích cực, hiện đại của Việt Nam và thế giới, đặc biệt chú ý các phương pháp phát huy tinh thần tự học, tự đọc của HS. Từ đó tìm ra phương pháp, biện pháp thích hợp để giúp HS phổ thông đọc hiểu KBVH một cách chủ động, sáng tạo.

- Nghiên cứu các biện pháp dạy học đọc hiểu KBVH cụ thể, vận dụng vào việc soạn giáo án, dạy thực nghiệm. Qua đó, tìm ra các phương pháp, biện pháp dạy học đọc hiểu KBVH khả thi, đạt hiệu quả.

6. Giả thuyết khoa học

KBVH với đặc trưng riêng biệt về phương diện thể loại cần có các hình thức tổ chức dạy học, các biện pháp dạy học phù hợp. Nếu đề xuất được một số biện pháp, hình thức tổ chức dạy học đọc hiểu KBVH phù hợp, tôn trọng đặc trưng loại thể và có tính thực tiễn cao, vận dụng có hiệu quả vào hoạt động dạy học thì sẽ đóng góp vào việc nâng cao chất lượng và hiệu quả của việc dạy học kịch nói riêng và môn Ngữ văn nói chung trong các nhà trường PT hiện nay.

7. Phương pháp nghiên cứu

Trong quá trình nghiên cứu, chúng tôi sử dụng ba nhóm PP:

- Nhóm PP nghiên cứu lí thuyết: Về mặt lí thuyết, luận án tập trung nghiên cứu một số vấn đề liên quan như lí luận về đọc hiểu KBVH, đặc trưng loại thể của KBVH...

- Nhóm PP nghiên cứu thực tiễn được sử dụng để nghiên cứu thực trạng của việc dạy học KBVH, nghiên cứu các cách thức tổ chức, biện pháp dạy học phù hợp với đối tượng HS và khả thi, có hiệu quả đối với nâng cao chất lượng dạy học KBVH ở trường PT.

- Nhóm PP thực nghiệm sư phạm với các PP điều tra, phỏng vấn, quan sát, thống kê, xử lí số liệu... để có những kết luận về hiệu quả của các giải pháp từ kết quả TN.

8. Đóng góp mới của Luận án

8.1. Về lí luận

Bổ sung những vấn đề lí luận về dạy học đọc hiểu KBVH theo đặc trưng loại thể, về câu hỏi đọc hiểu, về các hình thức tổ chức hoạt động đọc hiểu KBVH cho HS theo đặc trưng loại thể. Xác định đặc trưng thể loại của các thể loại kịch, từ đó đề xuất các biện pháp, hình thức tổ chức hoạt động dạy học cụ thể phù hợp với thể loại kịch.

8.2. Về thực tiễn

- Vận dụng các biện pháp, hình thức tổ chức hoạt động dạy học đã đề xuất để định hướng dạy học đọc hiểu KBVH cho từng thể loại cụ thể. Một số loại câu hỏi đọc hiểu và các hoạt động dạy và học đề xuất trong luận án tập trung rèn luyện kĩ năng đọc hiểu KBVH theo đúng đặc trưng thể loại.

- Các hoạt động dạy học đọc hiểu KBVH trong luận án được vận dụng trong một số giờ dạy cụ thể và đã được kiểm nghiệm về tính khả thi và có hiệu quả. Có thể dùng để vận dụng xây dựng hệ thống câu hỏi hướng dẫn HS tự học, tự đọc hiểu các văn bản cùng thể loại trong và ngoài CT và SGK Ngữ văn. Đây cũng có thể là những tham khảo cho việc xây dựng tài liệu học tập môn Ngữ văn trong chương trình mới.

9. Cấu trúc của luận án

Ngoài phần mở đầu và phần kết luận, phần nội dung của Luận án gồm ba chương:

Chương I: Cơ sở lí luận và thực tiễn của việc dạy học đọc hiểu kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể

Đây là chương thể hiện kết quả nghiên cứu về thực trạng dạy học đọc hiểu KBVH ở trường PT và các vấn đề lí thuyết về dạy học đọc hiểu, về đặc trưng loại thể KBVH, về lí luận dạy học hiện đại. Trên cơ sở đó đặt ra các vấn đề cụ thể cần giải quyết ở các phần tiếp theo.

Chương II: Một số biện pháp tổ chức dạy học đọc hiểu kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể

Đây là chương thể hiện nội dung chính của luận án, trình bày kết quả nghiên cứu của luận án. Trong phần này, tác giả trình bày các biện pháp, hình thức tổ chức dạy học đọc hiểu KBVH theo đặc trưng loại thể. Vận dụng các đề xuất đó vào việc định hướng tổ chức một số hoạt động dạy học cụ thể.

Chương III: Thực nghiệm sư phạm

Đây là phần thể hiện kết quả vận dụng các biện pháp, hình thức tổ chức dạy học đã đề xuất ở chương II vào một số thiết kế cụ thể. Trên cơ sở thực nghiệm và xử lí kết quả thực nghiệm, tác giả luận án sẽ có điều chỉnh, khuyến nghị phù hợp để nâng cao tính khả thi và hiệu quả của các nội dung đã đề xuất.

Chương I

CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA DẠY HỌC ĐỌC HIỂU KỊCH BẢN VĂN HỌC THEO ĐẶC TRƯNG LOẠI THỂ

1.1. Cơ sở lý luận của dạy học đọc hiểu kịch bản văn học

1.1.1. Lý thuyết đọc hiểu văn bản

1.1.1.1. Quan niệm về đọc hiểu

Từ các góc độ tiếp cận, các nhà nghiên cứu đưa ra các khái niệm khác nhau về “đọc hiểu” như: “*Đọc hiểu là năng lực nhận thức phức tạp, yêu cầu khả năng tích hợp thông tin trong văn bản với tri thức người đọc*” (Anderson và Pearson, 1984); “*Đọc hiểu là một quá trình tương tác xảy ra giữa một người đọc và một văn bản*” (Rumelhart, 1994); “*Đọc hiểu là một quá trình tư duy có chủ tâm, trong suốt quá trình này, ý nghĩa được kiến tạo thông qua sự tương tác giữa văn bản và người đọc*” (Durkin, 1993) [36;88-89].

Ở Việt Nam, thuật ngữ “đọc hiểu” (reading comprehension) đã được đưa vào chương trình và SGK Việt Nam thay cho những thuật ngữ quen thuộc “giảng văn”, “phân tích văn bản”,... cùng với sự nhấn mạnh hơn nữa việc chuyển đổi trung tâm từ GV sang HS, chú ý đến vai trò của người học, bạn đọc HS trong dạy học Ngữ văn.

Lý luận dạy học hiện đại tập trung đề cao vai trò trung tâm của người học trong hoạt động dạy học. Chương trình giáo dục truyền thống theo định hướng nội dung (định hướng đầu vào) chuyển sang chương trình giáo dục định hướng năng lực (định hướng đầu ra). Chương trình giáo dục mới đề cao vai trò trung tâm của người học nhưng cũng không hạ thấp vai trò hướng dẫn, tổ chức hoạt động của người dạy. Thay thế cách gọi truyền thống là “giảng văn”, “phân tích” bằng thuật ngữ “đọc hiểu” chính là muốn nhấn mạnh, làm nổi bật vai trò của HS trong hoạt động dạy học môn Ngữ văn. Từ đó dẫn đến việc khi tổ chức các hoạt động dạy học, GV không còn là người đọc hộ, cảm giúp, thuyết trình về tác

phẩm mà là người định hướng, tổ chức các hoạt động học tập để HS tự đọc hiểu văn bản.

Trong dạy học môn Ngữ văn, hoạt động dạy học ĐHVB chính là sự tiếp thu tinh thần lí luận dạy học hiện đại. Tư tưởng này được tiếp thu từ các thành tựu của các nhà nghiên cứu trên thế giới và được các nhà nghiên cứu của Việt Nam tiếp tục phát triển. Đó là các tác giả Trần Đình Sử, Nguyễn Khắc Phi, Nguyễn Thanh Hùng, Đỗ Ngọc Thống, Phạm Thị Thu Hương, Nguyễn Thị Hạnh, Nguyễn Trọng Hoàn... Từ đây, vấn đề đọc hiểu văn bản được nghiên cứu một cách có hệ thống.

Đọc hiểu bao gồm hai hoạt động là “đọc” và “hiểu”. Đọc là một hoạt động của con người dùng thị giác của mình để tiếp nhận ngôn ngữ và hiểu là mục đích, là kết quả tất yếu của hoạt động đọc. Hiểu là sự thu nhận kiến thức, thông tin, ý đồ của tác giả ở một mức độ nhất định nào đó.

Đọc hiểu vốn là khái niệm rất quen thuộc trong việc học ngoại ngữ. Trong tiếng Anh, khái niệm này được ghi là “reading comprehension”. Về đọc hiểu trong dạy học Ngữ văn, cho đến nay vẫn còn rất nhiều ý kiến khác nhau. Có người gọi đọc hiểu là phương pháp, có ý kiến lại quan niệm đọc hiểu là một kĩ năng. Nhiều người lại đồng tình với quan niệm đọc hiểu là một quan niệm, một định hướng dạy học...

PISA, chương trình đánh giá HS quốc tế, thuộc Tổ chức Hợp tác và Phát triển kinh tế thế giới (OCED), chủ trương coi trình độ đọc hiểu (reading literacy) là một trong ba lĩnh vực chủ yếu để xác định năng lực HS giai đoạn cuối của giáo dục bắt buộc. Theo PISA “*Đọc hiểu là sự hiểu biết, sử dụng và phản hồi lại trước một văn bản viết, nhằm đạt được mục đích phát triển tri thức và tiềm năng, cũng như việc tham gia của ai đó vào xã hội*” [81]. Có thể thấy, đọc hiểu là phạm trù khoa học của thế giới và được nhiều nền giáo dục quan tâm lấy làm mục tiêu của hoạt động dạy học ở nhà trường.

Theo tác giả Nguyễn Thanh Hùng, “*Đọc hiểu là phạm trù khoa học trong nghiên cứu và giảng dạy văn học. Bản thân nó là khái niệm có quan hệ với năng lực đọc, hành động đọc, kĩ năng đọc để nắm vững ý nghĩa của văn bản ngôn từ*” [53;26]. Khẳng định “đọc hiểu là một phạm trù khoa học và lí thuyết của nó, đọc hiểu vừa là hành động vừa là kết quả của việc đọc”, tác giả Nguyễn Thanh Hùng đã đưa ra các bình diện của việc đọc hiểu: bình diện văn hóa, bình diện sư phạm, bình diện triết học, bình diện nghệ thuật, bình diện tâm lí của đọc hiểu để làm rõ quan niệm của mình.

Thông nhất với quan niệm trên, tác giả Phạm Thị Thu Hương đã làm rõ hơn quan niệm đọc hiểu: “*Đọc hiểu, dạy đọc hiểu là khâu then chốt trong giáo dục nói chung, dạy học văn nói riêng*”, “*Đọc hiểu văn bản thực chất là quá trình người đọc kiến tạo ý nghĩa văn bản đó thông qua hệ thống các hoạt động, hành động, thao tác nhất định. Hoạt động này không hề đơn giản, một chiều, một lần là xong, một lần là hết*” [55;19].

Về vị trí của việc dạy đọc hiểu văn bản trong hoạt động đổi mới phương pháp dạy học Ngữ văn trong nhà trường, tác giả Trần Đình Sử khẳng định: “*Dạy đọc hiểu văn bản như một khâu đột phá*”, bởi theo quan điểm dạy học đọc hiểu, sự phát triển năng lực của học sinh sẽ là mục đích của dạy học Ngữ văn.

Chúng tôi tiếp thu và kế thừa các kết quả nghiên cứu đó và xác định “đọc hiểu là nội dung khoa học của lí thuyết đọc sách và đọc văn”, “đọc hiểu là một bộ phận có ý nghĩa và có tác dụng đào tạo văn hóa đọc cho học sinh thông qua dạy học môn Ngữ văn”, như tác giả Nguyễn Thanh Hùng khẳng định “*Đọc hiểu là phạm trù khoa học trong nghiên cứu và giảng dạy văn học. Bản thân nó là khái niệm có quan hệ với năng lực đọc, hành động đọc, kĩ năng đọc để nắm vững ý nghĩa của văn bản nghệ thuật ngôn từ*” [53;26].

Đọc hiểu là mục đích cuối cùng, cao nhất của hoạt động đọc văn. Đọc hiểu văn bản văn học là quá trình người đọc khám phá và tìm hiểu giá trị đích thực của tác phẩm. Dù có nhiều cách định danh và phân loại khác nhau, các nhà

nghiên cứu đều chỉ ra rằng nội dung của hoạt động đọc hiểu chính là ý nghĩa của văn bản. Để đi đến được lớp nghĩa sâu xa nhất của tác phẩm, mỗi người đọc có cách đọc, kĩ năng đọc, con đường khám phá và phát huy năng lực của riêng mình.

Theo quan điểm đổi mới giáo dục hiện nay, hoạt động dạy học đọc hiểu văn bản phải hướng đến mục tiêu phát triển năng lực tự đọc, tự học, kích thích tinh thần tích cực, chủ động tham gia các hoạt động học tập của HS. Bởi vậy cần phải có sự nghiên cứu đầy đủ, đúng hướng các nội dung dạy học để có định hướng tổ chức dạy học phù hợp.

1.1.1.2. Nội dung đọc hiểu văn bản

Nội dung và bản chất của hoạt động đọc hiểu là vấn đề luôn được quan tâm trong dạy học đọc hiểu. Nội dung đọc hiểu bao gồm nội dung trong văn bản mà tác giả viết ra với mong muốn thể hiện tư tưởng và chờ đợi người đọc tìm ra, đồng tình cùng với các yếu tố ngoài văn bản do bạn đọc, do đặc điểm lịch sử, xã hội mang lại.

Tác giả Nguyễn Thanh Hùng đề xuất nội dung cần đọc hiểu của một văn bản là ba tầng cấu trúc: *Đọc hiểu ý nghĩa tầng cấu trúc ngôn từ; Đọc hiểu giá trị ý nghĩa tầng cấu trúc hình tượng nghệ thuật của văn bản; Đọc hiểu giá trị ý nghĩa tầng cấu trúc tư tưởng và ý vị nhân sinh của tác phẩm*. Bản chất của đọc hiểu là khám phá ba tầng cấu trúc ấy, đồng thời tích lũy tri thức, kinh nghiệm, kĩ năng để có thể tự đọc hiểu các văn bản cùng thể loại một cách thành thục.

Ba tầng cấu trúc của văn bản văn học thể hiện những đặc trưng riêng về mặt thể loại. Đặc biệt, các đặc trưng về ngôn từ và hoạt động nghệ thuật ở mỗi loại hình có sự khác nhau.

Nội dung đọc hiểu không chỉ là ba tầng cấu trúc trong văn bản theo quan điểm trên. Nội dung đọc hiểu còn là các yếu tố ngoài văn bản: tác giả, hoàn cảnh sáng tác, hoàn cảnh đọc hiểu, tác động của văn bản đến bạn đọc và xã hội. Khi ĐHV B, tất cả các nội dung ngoài văn bản tương tác với nội dung văn bản ngôn

từ tạo nên tác phẩm riêng của bạn đọc. Bởi vì, đọc hiểu văn bản là quá trình kiến tạo ý nghĩa văn bản, hiểu ý nghĩa văn bản. Muốn hiểu phải nắm được nghĩa của hệ thống từ ngữ, cú pháp, các đoạn, phần, chương, mục... Khám phá được lớp ngữ âm, từ vựng, cú pháp, hiểu được mối quan hệ giữa chúng mới kiến tạo được ý nghĩa văn bản. Muốn đọc hiểu văn bản cần hiểu được mục đích tạo lập và từng loại văn bản nói chung.

Như vậy, đọc hiểu là một hoạt động sáng tạo của bạn đọc, trên cơ sở văn bản ngôn từ, người đọc huy động toàn bộ con người tinh thần và những năng lực của bản thân để khám phá nội dung và giá trị của văn bản. Từ đó tiếp nhận các nội dung và giá trị ấy để làm giàu tri thức cho bản thân và phát triển các năng lực cá nhân.

1.1.1.3. Dạy đọc hiểu văn bản trong trường trung học

Trong CT và SGK trung học hiện hành, “đọc hiểu” đã trở thành một khái niệm quen thuộc, song vẫn còn có nhiều ý kiến khác nhau về nội hàm của khái niệm này. Giờ “giảng văn” đã được thay bằng “đọc văn”, đọc hiểu văn bản nhưng cách hiểu về dạy đọc hiểu, về dạy đọc văn, hay giảng văn cũng như việc thực hiện hoạt động dạy học theo quan điểm ấy vẫn còn nhiều điều phải bàn.

Trước đây, vai trò chủ động của HS trong hoạt động học chưa thực sự được phát huy, trong giờ giảng văn, hoạt động giảng bài của GV vẫn chiếm vị trí chủ đạo nên việc tự đọc và chủ động tiếp xúc với văn bản của HS còn có nhiều hạn chế. Tình trạng “thế bản” lẫn át văn bản của nhà văn, HS hiểu về tác phẩm qua sự truyền thụ và sự hiểu của GV. Hiện trạng GV là người thực hiện vai trò người truyền thụ hơn là vai trò người hướng dẫn, tổ chức vẫn là phổ biến. Vì vậy, đọc hiểu văn bản nếu được thực hiện đúng quy trình và hiểu đúng bản chất sẽ khắc phục được hạn chế trên. Đọc hiểu văn bản là HS phải thực hiện hoạt động đọc rồi mới dẫn đến kết quả “hiểu văn bản”.

Trong SGK Ngữ văn phổ thông, đã có một số bài lí thuyết về đọc văn và đọc hiểu văn bản. Những bài lí thuyết này là định hướng khoa học cho việc dạy

đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông. Đó là những công cụ cơ bản giúp HS đọc hiểu văn bản Ngữ văn hiệu quả.

Một công cụ rất hiệu quả và không thể thiếu vắng trong hoạt động tổ chức dạy học của GV chính là hệ thống câu hỏi và các tình huống học tập phong phú, linh hoạt. Đây chính là cầu nối, là bộ công cụ kích hoạt hoạt động của HS dưới sự tổ chức định hướng của GV.

Dạy học đọc hiểu văn bản trong trường phổ thông là hình thành kỹ năng đọc, phát triển năng lực đọc, tạo hứng thú, động cơ học tập cho HS. Dạy học đọc hiểu văn bản không chỉ là chỉ ra cách thức tổ chức các hoạt động đọc hiểu văn bản trong SGK mà giúp HS biết vận dụng kỹ năng, huy động năng lực đã có để đọc hiểu các VB đồng loại, các loại văn khác trong đời sống. Đó còn là dạy HS tự học, tự nghiên cứu để các em có ý thức tự giác, có năng lực tự học suốt đời.

1.1.1.4. Lí luận dạy học hiện đại và dạy học đọc hiểu kịch bản văn học ở trường trung học

Lí luận dạy học hiện đại đặc biệt chú ý và đề cao vai trò của người học trong hoạt động dạy học. Quan điểm dạy học tương tác đưa ra khái niệm “Hoạt động học tập là hoạt động trực tiếp hướng vào hoạt động lĩnh hội tri thức, hình thành kỹ năng, kỹ xảo, từ đó là biến đổi bản thân chủ thể hoạt động đó” [43;12].

Khái niệm này nhấn mạnh vai trò chủ thể hoạt động học của người học, thông qua hoạt động học tập để làm thay đổi nhận thức thế giới khách quan, từ đó hình thành các hành động phù hợp với điều kiện hoàn cảnh. Lí luận dạy học hiện đại đề cao các PP dạy học tích cực (active teaching and learning). Giờ học là sự phối hợp hành động của người dạy và người học mang tính đa chiều trong lập kế hoạch, thực hiện và đánh giá. Xu hướng dạy học theo lí thuyết kiến tạo (constructivism), hướng dạy học tìm tòi, khám phá giải quyết vấn đề - định hướng hành động chiếm ưu thế.

Phương pháp dạy học tích cực, dạy học theo lí thuyết kiến tạo đề cao vai trò của người học trong hoạt động dạy học. Lí thuyết dạy học kiến tạo chú ý đến

các PPDH tích cực hóa tư duy của người học, giúp người học tự tìm kiếm, phát hiện, khám phá vấn đề và giải quyết các vấn đề đó trong quá trình dạy học. Trong nhà trường, HS được chiếm lĩnh tri thức thông qua các hoạt động dưới vai trò tổ chức, định hướng của GV. Một công cụ cơ bản, giữ vai trò nòng cốt trong các hoạt động định hướng của GV là hệ thống câu hỏi. Thuyết học tập kiến tạo hướng đến mục tiêu đào tạo nâng cao ý thức và năng lực tự học, tự đào tạo của người học.

Dạy học trong môi trường sư phạm tương tác cũng là một quan điểm dạy học của lí luận dạy học hiện đại. Trong quá trình học tập, quan điểm dạy học hiện đại này chú ý đến mối quan hệ giữa người dạy – người học – môi trường, giữa người dạy – người học – người học – môi trường, người học – người dạy kiến thức khoa học – môi trường.

Theo quan điểm dạy học hiện đại, hoạt động học tập của người học cũng rất đa dạng và phong phú. Bên cạnh các hoạt động học tập truyền thống như: hỏi đáp, nêu vấn đề, thuyết trình,... còn cần có thêm các hoạt động khác như trải nghiệm, đóng vai, tổ chức hoạt động đặc thù,... phù hợp với tri thức, kĩ năng, kĩ xảo cần lĩnh hội và phát triển.

Theo tinh thần đó, trong học động dạy học ĐHV B, hoạt động thuyết trình, giảng bài của GV đã được thay thế bằng việc tổ chức hướng dẫn HS đọc hiểu. Vì vậy phương pháp dạy học của GV cần thay đổi cho phù hợp.

Theo phương pháp cũ, GV trang bị kiến thức chuyên môn cho mình rồi cụ thể thành giáo án và truyền thụ lại cho HS. Đối với hoạt động dạy học đọc hiểu, GV phải tìm ra phương pháp, biện pháp, cách thức để hướng dẫn HS tự đọc văn bản và hình thành, phát triển kĩ năng tự đọc, tự học. Đây là một công việc không đơn giản, yêu cầu GV phải vừa là nhà khoa học, vừa là nhà sư phạm, vừa là người nghệ sĩ. GV là người giúp HS tham gia một cách tự giác, chủ động, độc lập và đầy hứng thú vào hoạt động đọc hiểu văn bản.

Trong dạy học đọc hiểu KBVH, vai trò tích cực, chủ động sáng tạo của HS giữ vai trò quyết định hiệu quả của hoạt động dạy học. Với mục tiêu phát huy vai trò trung tâm của HS trong hoạt động học, hoạt động dạy học đọc hiểu hướng đến mục đích thiết kế hệ thống các hoạt động học tập của HS chứ không phải là thiết kế hoạt động dạy của GV. Thay cho trực kiến thức sẽ là trực hoạt động: Hoạt động của GV tổ chức hướng dẫn các hoạt động của HS.

KBVH với đặc điểm của loại hình văn học thuộc nghệ thuật trình diễn, yếu tố chính là hành động và ngôn ngữ đối thoại. Bởi vậy, đọc hiểu KBVH chỉ thực sự có hiệu quả khi GV tổ chức được hoạt động tự học, tự đọc hiểu của HS. Việc tổ chức hoạt động dạy học phải giúp HS thực sự tham gia vào các hoạt động đọc văn bản, tự đọc, tự chuẩn bị tâm thế, tự nêu vấn đề bằng các câu hỏi phát sinh trong quá trình đọc.

Lí luận dạy học hiện đại đề xuất một số quan điểm dạy học cơ bản: dạy học phát triển kế thừa, dạy học giải quyết vấn đề, dạy học theo tình huống, dạy học định hướng hành động và một số PP dạy học hiện đại (PP đàm thoại, PP thuyết trình, PP trình diễn của GV, dạy học nhóm, PP đóng vai, PP kịch bản, tham quan, dự án,...). Từ quan điểm của lí luận dạy học hiện đại, để phát huy tinh thần tự học, tự đọc, chủ động và sáng tạo trong ĐHV, có thể vận dụng một cách sáng tạo, dựa trên cơ sở đặc trưng thể loại để đề xuất một số cách thức tổ chức hoạt động học tập, biện pháp, phương hướng dạy học phù hợp.

1.1.1.5. Dạy học đọc hiểu văn bản trong dạy học Ngữ văn ở trường trung học theo định hướng phát triển năng lực và phẩm chất của người học

Nghị quyết số 29/NQ-TW ngày 4/11/2013 tại Hội nghị lần thứ 8 khoá XI của Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam *Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và Đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hoá, hiện đại hoá trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế* sau khi chỉ ra những hạn chế và yếu kém của giáo dục: "... Hệ thống giáo dục

và đào tạo thiếu liên thông giữa các trình độ và giữa các phương thức giáo dục, đào tạo; còn nặng lí thuyết, nhẹ thực hành... Phương pháp giáo dục, việc thi, kiểm tra và đánh giá kết quả còn lạc hậu, thiếu thực chất" đã nêu rõ quan điểm chỉ đạo đổi mới giáo dục: "*Chuyển mạnh quá trình giáo dục từ chủ yếu trang bị kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học*".

Theo tác giả Nguyễn Trọng Hoàn, “Năng lực (competency) là khái niệm thường được hiểu là những gì con người cần huy động để giải quyết thành công nhiệm vụ - nó bao gồm tất cả các kiến thức liên quan, kĩ năng, khả năng và phẩm chất/thái độ mà một người cần có để làm tốt công việc của mình. Một số học giả còn cho rằng: năng lực là sự kết hợp/tổng hòa của kinh nghiệm thực tế, kiến thức về lí luận, kĩ năng tri nhận, hành vi và giá trị để cho ra một kết quả tốt nhất; năng lực cũng có thể là một trạng thái hay một tố chất đáp ứng được hoặc đủ trình độ để thực hiện một vai trò cụ thể. Như vậy, dạy học theo định hướng phát triển năng lực cũng có thể được hiểu là thông qua quá trình dạy học, học sinh có khả năng vận dụng được một cách thuần thục các kiến thức, kĩ năng và phẩm chất/thái độ đã được học vào các tình huống thực tiễn, luôn luôn chủ động và thành công trong công việc của mình.

Quá trình phát triển năng lực là quá trình liên tục trải nghiệm, vì vậy, quá trình giáo dục theo định hướng năng lực cũng chính là quá trình đòi hỏi học sinh vừa hình thành năng lực phổ thông (literacy) vừa hình thành năng lực học tập suốt đời (lifelong learning).” [48].

Năng lực bao gồm năng lực chung/ năng lực cốt lõi là những năng lực cần được hình thành và phát triển cho HS, giúp HS có thể đối mặt với những thay đổi và thách thức khi bước vào cuộc sống thực. Bên cạnh đó là các năng lực riêng/ năng lực chuyên biệt do các lĩnh vực/ môn học cụ thể mang lại. Tuy cách nói về năng lực có thể khác nhau nhưng đều thống nhất trong cách hiểu về bản chất của khái niệm này: Năng lực là sự vận dụng tổng hợp nhiều yếu tố: kiến

thức, kĩ năng, thái độ, tình cảm, ý chí, kinh nghiệm và nhiều nguồn lực tinh thần khác để giải quyết một cách hiệu quả các vấn đề đặt ra trong cuộc sống (học tập và lao động).

Vậy những năng lực và phẩm chất có thể hình thành cho người học qua dạy học môn Ngữ văn là những năng lực, phẩm chất gì? Với đặc trưng của môn học công cụ - nghệ thuật, môn Ngữ văn có nhiệm vụ hình thành và phát triển năng lực Ngữ văn cho HS. Đó là năng lực nghe – nói – đọc – viết, năng lực tiếp nhận văn bản – tạo lập văn bản và năng lực thưởng thức nghệ thuật.

Sản phẩm của quá trình giáo dục là việc hình thành năng lực của người học. Ứng với mỗi lớp học, cấp học, dựa trên mục tiêu giáo dục nói chung và mục tiêu môn học nói riêng, HS phải đạt tới những yêu cầu phát triển nhất định của từng lĩnh vực năng lực.

Nội dung dạy học theo quan điểm phát triển năng lực không chỉ giới hạn trong tri thức và kĩ năng môn học mà còn đồng thời phát triển các lĩnh vực năng lực. Từ các lĩnh vực giáo dục, giáo viên cần hướng học sinh đến các mục tiêu. Học nội dung môn học để hình thành và phát triển năng lực chuyên môn; học phương pháp – chiến lược học tập để hình thành năng lực phương pháp; học giao tiếp – xã hội để hình thành năng lực xã hội; tự trải nghiệm, đánh giá để phát triển năng lực cá nhân.

Trong đó năng lực đọc hiểu văn bản vừa là năng lực chung, vừa là năng lực riêng, vừa là năng lực cơ bản, cốt lõi, vừa là năng lực cụ thể. Năng lực đọc hiểu bao hàm trong nó cả năng lực tiếp nhận và tạo lập, năng lực tiếp thu vận dụng các kĩ năng, kiến thức vào việc giải quyết các nhiệm vụ mới.

Một trong những phương pháp dạy học có thể phát triển năng lực đọc hiểu cho HS là dạy học đọc hiểu theo đặc trưng loại thể. Dạy đọc hiểu văn bản theo đặc trưng loại thể sẽ giúp HS hình thành tri thức loại thể, kĩ năng đọc hiểu để HS có thể tự đọc hiểu các văn bản mới cùng thể loại.

Mục tiêu cơ bản nhất của dạy học theo quan điểm phát triển năng lực và phẩm chất chính là hình thành và phát triển năng lực tự học, tự vận dụng kiến thức, kỹ năng đã được học vào thực tế cuộc sống. Như vậy, việc dạy học đọc hiểu giúp HS hình thành tri thức loại thể, có kỹ năng vận dụng tri thức loại thể vào việc tự đọc hiểu các văn bản khác nhau chính là một trong những phương pháp dạy học phát triển năng lực, năng lực tự đọc, tự học, tự vận dụng.

1.1.2. Quan niệm về loại và thể trong văn học và ý nghĩa của dạy học theo đặc trưng loại thể

1.1.2.1. Quan niệm về loại và thể

Mỗi tác phẩm văn học là một sáng tạo độc đáo về nội dung và nghệ thuật. Để việc nghiên cứu và tiếp nhận tác phẩm một cách khoa học, nghiên cứu văn học tìm ra nhiều cách phân loại khác nhau dựa trên những tiêu chí khác nhau.

Loại thể là một khái niệm cơ bản của lí luận văn học. Từ thời “*Nghệ thuật thi ca*” của Aristote cho đến nay, khái niệm này vẫn được quan tâm nghiên cứu. Và dù có rất nhiều ý kiến chưa thống nhất về phương diện chi tiết hơn của loại thể văn học, thì vẫn có một điểm chung thống nhất ở sự phân chia các loại thể.

Xét về loại, lí luận văn học hiện đại kế thừa từ “*Nghệ thuật thi ca*”, chia các tác phẩm văn học thành ba loại dựa trên tiêu chí phương thức phản ánh: tự sự, trữ tình, kịch. Trong các loại thì có các thể, và quen gọi là thể loại.

Cách chia thứ hai, xuất hiện muộn hơn, chia văn học thành bốn loại: thơ ca, tiểu thuyết, kịch và kí.

Cách chia văn học thành ba loại được nhiều người quan tâm và vận dụng hơn. Tuy nhiên, mọi cách phân loại đều chỉ có tính chất tương đối. Bởi các tác phẩm văn học dù được xếp vào loại nào, thể nào cũng vẫn có sự giao thoa với đặc điểm của các loại thể khác. Trong tác phẩm tự sự vẫn có yếu tố trữ tình và ngược lại. Trong kịch có sự kết hợp của trữ tình và tự sự.

Giáo trình *Lí luận văn học*, tập II, do GS. Trần Đình Sử chủ biên, đã đưa ra khái niệm về “thể loại” và “loại hình” như sau: “Thể loại văn học (người

phương Tây gọi là genre, người Trung Quốc gọi là thể tài) là một hình thức chính thể của tác phẩm văn học. Tác phẩm văn học nào cũng có một hình thể, có một “thể” cấu tạo, thể thức ngôn từ nhất định. Các hình thức cá biệt ấy hết sức đa dạng. Song giữa các tác phẩm khác biệt ấy lại thấy có các đặc điểm gần gũi nhau về ngôn từ, hình tượng, cấu tạo, hình thành nên những “loại” nhất định. “Loại” đó là những nét tương đồng ngoại hình làm nên thể loại văn học. Ví dụ thơ, từ, phú, truyện ngắn, truyện rất ngắn, tùy bút,... Các thể loại chỉ bao gồm những nét chung của các tác phẩm cụ thể, cá biệt, đa dạng. Trong mỗi “loại” đó lại có thể chia ra các “tiểu loại nhỏ hơn” [73;143].

Thể loại văn học, trên thực tế, rất phong phú, đa dạng và có sự giao thoa với nhau. Các thể loại giống nhau hợp thành loại hình tự sự, trữ tình, kịch... Trong các thể loại lại có sự phân chia nhỏ hơn. Khi sáng tác và thưởng thức, tính chất và đặc điểm loại hình soi chiếu là tiêu chí khu biệt để đi sâu vào đặc điểm và tính chất thể loại, thể như truyện ngắn, tiểu thuyết, thơ lục bát, thơ tự do, bi kịch lịch sử, hài kịch,...

1.1.2.2. Dạy học đọc hiểu văn bản văn học theo đặc trưng loại thể trong dạy học Ngữ văn ở trường trung học

Dạy học đọc hiểu văn bản theo đặc trưng thể loại là cách dạy cung cấp cho HS chìa khóa để biết cách “giải mã” tác phẩm. Mỗi thể loại, mỗi tác phẩm thuộc thể loại được dạy trong nhà trường đều có cách nói riêng, nhằm biểu đạt nội dung riêng. Nắm vững thi pháp thể loại, HS mới có khả năng “giải mã” những tác phẩm cùng thể loại. Nhiều HS dù đã được học những tác phẩm tiêu biểu cho các thể loại, các giai đoạn, các trào lưu sáng tác, nhưng khi đọc những tác phẩm cùng thể loại, cùng giai đoạn, trào lưu chưa được học trong chương trình, HS vẫn không hiểu giá trị của tác phẩm. Một trong những nguyên nhân dẫn đến kết quả học tập như trên là do nhiều GV dạy tác phẩm nào chỉ biết tác phẩm ấy, HS học tác phẩm nào chỉ biết tác phẩm ấy, chưa đi từ những hiểu biết về đặc trưng thể loại để đọc và cắt nghĩa tác phẩm.

Bởi vậy, việc phân chia thành loại thể rất có ý nghĩa đối với việc cảm thụ và lĩnh hội TPVH. Loại thể giúp bạn đọc có định hướng, có cơ sở khoa học để soi chiếu khi đọc các TP cụ thể, giúp bạn đọc hiểu và cảm thụ TP một cách sâu sắc và tinh tế hơn. Việc phân chia loại thể xuất phát từ cấu tạo bên trong của TPVH và hình tượng văn học nên việc tiếp cận TP từ góc độ loại thể sẽ giúp bạn đọc gắn với văn bản TP một cách sâu sát hơn.

Dạy đọc hiểu văn bản theo đặc trưng loại thể là bám sát các đặc trưng loại thể của TP để tiếp cận, khám phá các giá trị của văn bản. Đây là con đường thích hợp nhất, khoa học nhất khi đến với TPVH. Song trong quá trình vận dụng những kiến thức loại thể cần chú ý quan tâm đến những vấn đề còn mâu thuẫn trong cách phân chia các thể loại văn học. Cách chia ba (tự sự, trữ tình, kịch) và cách chia bốn (thơ ca, tiểu thuyết, kịch, kí) đều có những ưu điểm và nhược điểm, nói chung đều có tính chất tương đối. Đó là vì, một là mọi khái quát về loại thể văn học xưa nay nói chung không bao giờ đầy đủ. Thứ hai, không một tiêu chí phân loại văn học nào có thể loại trừ được các tiêu chí khác. Thứ ba, các thể loại và các loại văn học không ngừng xâm nhập vào nhau, tạo thành các loại trung gian. Chọn cách nào đều nhằm một mục đích tiện lợi nào đó trong việc giảng dạy.

Theo chúng tôi thì việc chia ba loại: tự sự, trữ tình, kịch là tương đối ổn định. Ở mỗi loại có các thể nhỏ:

Loại tự sự gồm có: Tự sự dân gian (thần thoại, truyền thuyết, cổ tích, ngụ ngôn, truyện cười); tự sự cổ trung đại và hiện đại (truyện kì, tiểu thuyết, truyện vừa, kí). Loại trữ tình có: Trữ tình dân gian (tục ngữ, ca dao, dân ca, vè, câu đố); trữ tình cổ trung đại và hiện đại (các thể thơ cổ thể truyền thống và thơ tự do). Loại kịch bao gồm: sân khấu dân gian (chèo, tuồng, múa rối,...); kịch hiện đại (bi kịch, hài kịch, chính kịch).

Cách phân loại trên là cần thiết khi bước đầu tiếp cận các TPVH trong nhà trường. Tuy nhiên, trong thực tế, một số TP thuộc thể loại này nhưng lại mang các đặc điểm của loại khác. Tức là tồn tại vấn đề “chất của loại” trong thể.

Trong văn bản thuộc loại kịch, vấn đề “chất của loại trong thể” càng phức tạp hơn. Bởi ở TP kịch có thể thấy rõ sự giao thoa thể loại. Kịch không phải là một thể loại đơn thuần. Kịch là phương thức đặc biệt để tái hiện hiện thực cuộc sống và biểu hiện tư tưởng nhà văn, tức là phản ánh và biểu hiện bằng ngôn ngữ và hành động trực tiếp của nhân vật trong các tình huống của cuộc sống. Kịch là sự giao thoa ở mức độ cao của tự sự và trữ tình. Trong hành động của nhân vật kịch, trong ngôn ngữ kịch có sự kết hợp hai yếu tố tự sự và trữ tình. *“Sức mạnh của kịch không những ở các tình huống hành động gay go nhất mà còn ở lời nói kích động, thấm thía của các nhân vật, nhất là có lúc những lời nói thiết tha nhất lại nói ra trong những tình huống gay go nhất. Ở một số vở kịch ưu tú, khi sự phát triển của tình tiết kịch tiến đến đỉnh điểm thì người xem cũng thường hay cất lên những lời nói mạnh mẽ nhất, sâu sắc nhất, kích động nhất của nhân vật, những lời nói rung động lòng người. Trong những vở kịch như vậy, cao trào tự sự thường cũng đồng thời là cao trào trữ tình”*. [27;32]. Vì vậy, người đọc kịch, xem kịch vừa chứng kiến mà cũng vừa thể nghiệm. Tư duy sân khấu khi cảm thụ TP kịch là sự tổng hợp đặc biệt của tư duy tự sự với tư duy trữ tình.

Trong dạy học đọc hiểu KBVH theo đặc trưng loại thể, cần chú ý xác định rõ thể loại của văn bản từ đó dùng tri thức về thể loại để khám phá TP. Khi đọc kịch *“Hồn Trương Ba, da hàng thịt”* của Lưu Quang Vũ cần có những kiến thức nhất định về thi pháp kịch để tìm ra xung đột kịch, tình huống kịch, mối quan hệ mâu thuẫn giữa hồn và xác, ngôn ngữ đối thoại, ngôn ngữ độc thoại trong kịch,... Từ đó sẽ khái quát được bi kịch của con người không được sống là chính mình. Mâu thuẫn giữa hồn Trương Ba và xác hàng thịt chính là mâu thuẫn tồn tại trong mỗi con người, đó là cuộc đấu tranh giữa tốt và xấu, giữa tham vọng và khát vọng trong mỗi người.

Như vậy, ĐHV B theo đặc trưng loại thể là tiếp cận TP trong mối quan hệ thống nhất giữa hình thức với nội dung. Đây là hướng tiếp cận hiện đại, có cơ sở khoa học và có hiệu quả cao bởi con đường này sẽ giúp bạn đọc và nhà văn có cùng một góc nhìn về một chỉnh thể nghệ thuật mà họ là “đồng tác giả”. Nếu là TP kịch, cần tìm ra xung đột, mâu thuẫn căng thẳng gay gắt qua các tình huống sâu kín và qua ngôn ngữ đối thoại, diễn biến tâm lí, tính cách và hành động của nhân vật.

Dạy học đọc hiểu VB V H theo đặc trưng loại thể là trang bị cho HS tri thức về loại thể, thể loại và cách thức vận dụng tri thức về loại thể khi khám phá giá trị của TP V H. Qua hoạt động đọc hiểu VB V H, HS tích lũy thêm các tri thức về thể loại và kĩ năng ĐHV B thuộc thể loại đó, từ đó có thể vận dụng để đọc hiểu các văn bản cùng loại.

1.1.2.3. Con đường hình thành tri thức loại thể kịch bản văn học cho học sinh trung học

a. Tri thức về kịch bản văn học được hình thành trong khi học KB V H trong nhà trường

Đây là con đường hình thành tri thức bài bản và có hệ thống. Ngay từ khi học ở TH, HS đã được làm quen với kịch bản văn học qua một số giờ Tập đọc mà văn bản đọc là các đoạn trích thuộc thể loại kịch. HS được tiếp xúc trực tiếp, trực quan là các đoạn kịch được học ở CT *Tiếng Việt 4*: đoạn trích “Ở Vương quốc tương lai” của Mát-téc-lich - tác giả nổi tiếng được nhận giải Nô-ben văn học. Trong CT *Tiếng Việt 5* là các đoạn kịch “*Lòng dân*” – trích từ vở kịch cùng tên – một TP tiêu biểu cho nền văn học kịch Việt Nam thời kì kháng chiến chống Pháp. Tiếp theo là “Người công dân số 1” của Hà Văn Cầu, Vũ Đình Phòng. Ngoài ra, HS còn được tập viết các đoạn đối thoại có tính kịch dựa theo các bài đọc *Thái sư Trần Thủ Độ*, *Một vụ đắm tàu*, sau đó phân vai tập đọc, diễn lại văn bản do nhóm mình sáng tác, nhờ thế, HS TH đã có hiểu biết nhất định về kịch (cách đọc, cách hiểu, cảm ý nghĩa văn bản,...), tạo nền tảng quan trọng để

các em đọc hiểu các trích đoạn kịch ở các cấp học tiếp theo. Với những giờ học này ở TH, HS đã được tham gia đóng vai, được tiếp xúc với hình thức văn bản kịch, HS hình dung được một cách cụ thể thể thể nào là kịch.

Tiếp theo, trong CT Ngữ văn THCS, HS được làm quen và tìm hiểu kĩ hơn về KBVH qua một số văn bản đọc hiểu thuộc loại hình văn học kịch với đủ các thể loại chèo dân gian, hài kịch, chính kịch. Qua đây hình thành khái niệm về kịch và các thể loại kịch dân gian (chèo cổ), hai thể loại kịch hiện đại là hài kịch và chính kịch. HS cũng đã được tìm hiểu những đỉnh cao về kịch: một đỉnh cao của nền kịch thế giới - tác giả xuất sắc của hài kịch cổ điển Pháp thế kỉ XVII – Mô-li-ê và hai tác giả tiêu biểu của văn học kịch Việt Nam là Nguyễn Huy Tưởng và Lưu Quang Vũ.

Đến CT Ngữ văn THPT, HS tiếp tục được tìm hiểu về kịch qua các văn bản đọc hiểu, đều là những TP xuất sắc của các nền văn học kịch nổi tiếng của thế giới và Việt Nam (như đã thông kê ở phần sau).

Như vậy, tuy trong chương trình Ngữ văn không có các bài lí thuyết thể loại nhưng với những văn bản đọc hiểu này, HS đã được tiếp cận với một số thể loại kịch dân gian và đầy đủ các thể loại kịch hiện đại. Qua hoạt động đọc hiểu, HS sẽ có tri thức thể loại cơ bản cùng với các kĩ năng đọc hiểu văn bản thuộc văn học kịch.

b. Tri thức về kịch được hình thành qua các hoạt động xem kịch

Trong cuộc sống, khi thưởng thức các tác phẩm nghệ thuật thuộc loại kịch như đọc văn bản kịch, xem biểu diễn kịch trên sân khấu, trên truyền hình,... HS sẽ có thêm nhiều tri thức cần thiết về thể loại. Con đường này hình thành cho HS một cách đầy đủ và toàn diện hơn tri thức về thể loại. HS không chỉ biết nội dung kịch bản như đọc mà còn được thưởng thức, chứng kiến tác phẩm kịch trong đời sống thực sự của nó, đời sống sân khấu, đời sống nhân vật trên sân diễn với nhân vật bằng xương bằng thịt. Con đường này giúp HS có hiểu biết đầy đủ, toàn diện về tác phẩm kịch.

c. Tri thức về kịch được hình thành qua hoạt động đọc sách báo phổ biến kiến thức về kịch

Bên cạnh những con đường hình thành tri thức thể loại qua việc học, đọc hiểu và thưởng thức tác phẩm kịch, để từ thực tế sinh động của tác phẩm mà khái quát thành tri thức khoa học về thể loại, thì con đường thứ ba này cũng có một ý nghĩa rất quan trọng. Qua việc tiếp xúc với lí luận về thể loại, HS sẽ được trang bị tri thức khoa học về thể loại. Đó là việc đọc các cuốn sách lí luận văn học nghệ thuật, đọc các bài viết, bàn luận về kịch, các chương trình phổ biến kiến thức,... sẽ giúp HS trang bị kiến thức khoa học làm công cụ để khám phá các tác phẩm. Là con đường tự học, có khi là tự giác, có khi là tự phát nhưng lại có ý nghĩa mang diện rộng để bồi dưỡng kiến thức khoa học về thể loại cho HS.

Tuy là ba con đường khác nhau, song nhà trường đều có vai trò quan trọng trong việc định hướng để học sinh có thể hình thành tri thức một cách hiệu quả nhất.

Như vậy, có thể thấy ở mỗi cấp học khác nhau, HS đã có những tri thức nhất định về thể loại kịch. Xác định được điều này, GV sẽ có những định hướng phù hợp cho hoạt động tổ chức dạy học của mình. HS THCS có hiểu biết về KBVH ở mức độ nhận biết. Có nghĩa là, nhìn vào kết cấu phân vai và lời thoại, các chú thích phụ của văn bản, HS có thể nhận biết văn bản đó là văn bản kịch.

HS bậc THPT, vì đã được học một số văn bản kịch ở THCS và kinh nghiệm, cơ hội đọc, thưởng thức nghệ thuật nên hiểu biết về kịch đã có hệ thống và có cơ sở khoa học hơn. Bước đầu HS đã có khả năng nhận thức bản chất và đặc trưng thể loại, có thể đã xác định được các thể loại kịch (hài kịch, bi kịch, chính kịch). Nhưng cũng chỉ ở mức độ nhận biết.

Tri thức thể loại của HS được hình thành bằng các con đường khác nhau sẽ là nền tảng cơ sở để xây dựng các hướng dạy học, xây dựng hệ thống biện pháp dạy học thích hợp để tổ chức cho HS đọc hiểu KBVH đúng đặc trưng thể loại. Từ đó HS được rèn kĩ năng đọc hiểu các văn bản cùng loại.

1.1.3. Kịch và kịch bản văn học

Để có được những định hướng đúng và phù hợp với đặc trưng loại thể kịch và các đặc điểm về mặt thể loại của các văn bản kịch, cần phải xác định được quan điểm tiếp cận phù hợp. Mỗi loại hình văn học, thể loại văn học cần có những định hướng và những bộ công cụ phù hợp. Bởi vậy, cần xác định những nội dung cơ bản nhất về lí thuyết thể loại làm điểm tựa cho các biện pháp, hình thức tổ chức dạy học sẽ đề xuất.

1.1.3.1. Kịch là gì?

Kịch là một thể loại văn học (kịch bản), sau đó là một tác phẩm sân khấu” (nghệ thuật trình diễn). Trước khi lên sân diễn với sự sáng tạo, chỉ đạo của đạo diễn và diễn xuất của diễn viên, hỗ trợ của sân khấu thì nó là “kịch bản văn học”. Theo “*Từ điển thuật ngữ văn học*” của nhóm tác giả Lê Bá Hán, Trần Đình Sử, Nguyễn Khắc Phi, thuật ngữ kịch được dùng theo hai cấp độ.

Ở cấp độ loại hình: “Kịch là một trong ba phương thức cơ bản của văn học (kịch, tự sự, trữ tình). Kịch vừa thuộc sân khấu vừa thuộc văn học. Kịch bản vừa dùng để diễn là chủ yếu lại vừa để đọc vì kịch bản chính là phương diện văn học của kịch. Theo đó, tiếp nhận kịch bản chính là tiếp nhận phương diện của văn học kịch”. Nói đến kịch là phải nói đến sự biểu diễn trên sân khấu của các diễn viên bằng hành động, cử chỉ, điệu bộ và bằng lời nói. (Riêng kịch câm không diễn tả bằng lời).

Ở cấp độ loại thể: “Thuật ngữ kịch được dùng để chỉ một thể loại văn học - sân khấu có vị trí tương đương với bi kịch và hài kịch. Với ý nghĩa này, kịch còn được gọi là chính kịch”.

Do kịch được viết ra để diễn nên TP kịch không thể chứa một dung lượng hiện thực rộng lớn như tiểu thuyết, cũng không thể lắng đọng trong mạch chìm cảm xúc, suy tư như thơ ca. Kịch chọn những *xung đột trong đời sống* làm đối tượng mô tả. Những xung đột đó được bộc lộ trong sự xung đột về tư tưởng, suy nghĩ, hành động của các *nhân vật kịch*. Nhân vật kịch là những người tham gia

trong vở kịch, thực hiện các *hành động kịch* chủ yếu bằng *lời thoại*. Ngôn ngữ kịch thể hiện bằng *lời thoại* của các nhân vật. Lời thoại trong kịch có thể là lời đối đáp giữa các nhân vật, lời độc thoại nội tâm của nhân vật, lời nhân vật nói với người xem. Những lời thoại này vừa giống lại vừa khác với lời nói trong sinh hoạt đời thường. Tính chất khác biệt thể hiện ở sự giao lưu đa tuyến trong lời thoại kịch: các nhân vật nói với nhau là nói cho người xem nghe, đồng thời nói một mình cũng là nói cho người xem nghe và có khi có cả nói trực tiếp với người xem.

1.1.3.2. Kịch bản văn học

Kịch bản thực ra không phải là một loại thể sân khấu đơn thuần, không nên đánh đồng kịch bản với nghệ thuật sân khấu nói chung bao gồm kịch nói, kịch hát, kịch múa, nhạc kịch,... Bất cứ loại kịch nào, kể cả kịch câm cũng có kịch bản, nhưng chỉ có kịch hát, nhất là kịch nói mới có KBVH.

Kịch bản vừa có đầy đủ các đặc điểm, các tính chất của một tác phẩm văn học vừa mang đậm chất sân khấu: Phải giới hạn dung lượng văn bản ngôn từ của vở kịch phù hợp với tính chất của sân khấu, không thể kéo dài về thời gian, quá rộng về không gian. Phải “sân khấu hóa” tất cả những gì được miêu tả. Người viết phải lựa chọn sự kiện, dồn nén hành động ngay từ kịch bản cho phù hợp với tiết tấu của kịch.

KBVH là một bộ phận của nghệ thuật ngôn từ nên mang những đặc trưng của nghệ thuật ngôn từ, có cốt truyện, nhân vật, có hình tượng nghệ thuật,...

1.1.4. Đặc trưng loại thể của kịch bản văn học

Ngay từ thời xa xưa, với kịch đã hình thành một hệ thống thi pháp nghiêm ngặt mà những nhà lí luận, những kịch gia nổi tiếng thế giới từ thời cổ đại (Aristote) cho đến ngày nay đã nêu lên trong các công trình nghiên cứu của mình. Với tính chất vừa là tác phẩm sân khấu vừa là tác phẩm nghệ thuật ngôn từ, thi pháp kịch đòi hỏi nghiêm ngặt hơn. Thi pháp kịch, ngoài những nguyên lí chung về mặt thi ca còn có những nguyên lí về mặt thi pháp thể loại.

Là một thể loại văn học, kịch có đủ tư cách để thu nạp trong lòng nó tất cả các phẩm chất thi ca được sáng tạo bằng những nguyên lý của một thi pháp tinh vi. Song kịch đã và sẽ không bao giờ là một thể loại văn học đơn thuần như trữ tình và tự sự, tức là một thể loại chỉ để đọc. Kịch ngoài để đọc ra còn để diễn. *“Kịch là sự giao duyên, là cuộc kì ngộ giữa văn học và nghệ thuật, giữa kịch bản và sân khấu. Cho nên kịch có thi pháp như một thể loại văn học đã đành. Thi pháp ấy còn phải tính đến một sự thật hiển nhiên là kịch phải đem dàn dựng trên sân khấu, tức là thi pháp của một thể loại sẽ bị những đặc trưng của nghệ thuật sân khấu chi phối...”*[76;237-238].

Vì vậy, những đòi hỏi về mặt thi pháp của kịch nghiêm ngặt hơn so với các thể loại khác. Lịch sử sáng tác và lí luận kịch trên thế giới đã chứng minh điều ấy thể hiện trong các nguyên tắc, quy định nghiêm ngặt về sáng tác kịch. Xác định đặc trưng loại hình kịch là vấn đề vô cùng quan trọng trong việc dạy học kịch bản văn học. Song quan trọng hơn, cụ thể hơn là xác định đặc điểm thể loại thì mới có hướng dạy học phù hợp nhất. Bởi hài kịch, bi kịch, chính kịch có những nguyên tắc riêng về mặt thi pháp.

1.1.4.1. Cốt truyện, sự kiện, hoàn cảnh kịch tập trung cao độ

Yêu cầu tập trung cao độ của cốt truyện kịch được thể hiện trong luật “tam duy nhất” (duy nhất về địa điểm, duy nhất về thời gian và duy nhất về hành động) trong nguyên tắc biên soạn kịch từ thời “*Nghệ thuật thi ca*” của Aristote. Hơn nữa, do yêu cầu để biểu diễn trên sân khấu, nên kịch phải đảm bảo “khuôn khổ không thể quá lớn, nhân vật không thể quá nhiều, sự kiện không thể quá phức tạp, thời gian không thể kéo quá dài, bối cảnh không thể quá phân tán, biến hóa không thể quá phồn tạp. Văn học kịch tất yếu phải tập trung ở một số hoàn cảnh, nhân vật, sự kiện, quan hệ phải nổi bật, những gì thứ yếu đều bị đẩy lùi vào sau cánh gà, hoặc hiện ra thông qua ngôn ngữ nhân vật xuất hiện trên sân khấu, hoặc tận dụng sự thay đổi giữa màn này với màn khác để mang lại” [Dẫn theo 39].

Các tình tiết, biến cố trong cốt truyện của TP kịch lại thường phát triển mau lẹ, vì thế TP kịch không được phép mở rộng không gian, kéo dài thời gian diễn biến của các sự kiện, biến cố. Để tạo hứng thú cho người xem, thi pháp cốt truyện của kịch rất coi trọng việc sáng tạo ra cái bất ngờ.

Việc tôn trọng nguyên tắc tập trung cao độ của cốt truyện đã chi phối cách thức tổ chức bố cục của KBVH. Một vở kịch thường được chia thành ba hoặc năm hồi tương ứng với ba giai đoạn vận động hết sức mau lẹ của hành động kịch: thắt nút (trước đó thường có phần trình bày) - đỉnh điểm - mở nút (có thể thêm phần vĩ thanh).

Do yêu cầu tập trung cao độ của cốt truyện nên sự kiện, hoàn cảnh, hành động, ngôn ngữ kịch cần đạt đến độ chất lọc điển hình. Như vậy, sự kiện phải được chọn lọc rất kĩ và gọt rũa sao cho có thể bộc lộ tốt nhất tư tưởng của tác phẩm, dụng ý của tác giả. Hoàn cảnh trong kịch là hoàn cảnh đặc biệt, hoàn cảnh xảy ra sự kiện, biến cố, mang tính có vấn đề, đầy mạnh cao trào hay có ý nghĩa giải quyết xung đột.

1.1.4.2. Tình huống là môi trường nảy sinh xung đột kịch

Theo *Từ điển tiếng Việt*, “tình huống” là “toàn thể những sự việc xảy ra tại một nơi, trong một thời gian, buộc người ta phải suy nghĩ, hành động, đối phó, chịu đựng”.

Theo Hegel: “*Tình huống là cái làm thành một tiền đề riêng biệt hơn nhờ đó mà trong một tình trạng chung của thế giới hãy còn chưa phát triển thì nay được bộc lộ ra ngoài và hoạt động tích cực... Từ lâu nhiệm vụ quan trọng nhất của nghệ thuật vẫn là tìm được những tình huống nào cho phép ta bộc lộ những hứng thú quan trọng và sâu sắc cũng như nội dung chân thực của tâm hồn*” [32;338].

Trong TP kịch, tình huống kịch là hoàn cảnh điển hình của sự việc xảy ra trong một hoàn cảnh chung của xã hội. Trong kịch bản, tình huống có vai trò quan trọng. Không có tình huống có xung đột thì không có kịch: tình huống là

tiền đề để tạo nên mâu thuẫn, xung đột; tình huống là nơi sự kiện xảy ra để mâu thuẫn được bộc lộ qua xung đột; tình huống là nơi để cho hành động thay đổi, phát triển.

1.1.4.3. Xung đột kịch tạo nên kịch tính, là “linh hồn” của kịch

Kịch tính là trạng thái căng thẳng đặc biệt của mâu thuẫn, xung đột, được tạo ra bởi những hành động thể hiện các khuynh hướng tính cách và ý chí tự do của con người. Kịch tính là đặc trưng nổi bật của thể loại kịch được tạo nên bởi xung đột kịch. Xung đột kịch bắt nguồn từ xung đột của đời sống nhưng là những xung đột được chọn lọc. Đó là những xung đột gay gắt, quyết liệt, có tính phổ quát được chắt lọc từ những mâu thuẫn của đời sống: mâu thuẫn giữa con người với thời đại, con người với con người, giữa tốt - xấu, thiện - ác trong xã hội và trong chính mỗi con người.

Xung đột kịch thể hiện qua hành động kịch. Mỗi hành động kịch là một bước của xung đột. Xung đột được phát triển lần lượt qua năm bước: giao đãi, phát triển, cao trào, đột biến, mở nút.

Biến cố của toàn bộ cốt truyện được phát triển theo năm bước, hành động kịch cũng vậy. Và trong một hồi kịch, thông thường cũng có đủ năm bước đó. Nên có thể dễ dàng nhận thấy, một vở kịch là tập hợp nhiều quy trình năm bước của sự phát triển và giải quyết mâu thuẫn.

1.1.4.4. Nhân vật là hình tượng trò diễn

Kịch là nghệ thuật thể hiện hình tượng con người một cách sống động nhất, nhưng trong cuộc đời thực, người bình thường không thể nói to trước đám đông những toan tính xấu xa, những dự vọng thấp hèn của mình giống như các nhân vật trên sân diễn. Cho nên, hình tượng con người trong kịch cũng thuộc loại hình tượng mang tính ước lệ cao nhất.

Là hình tượng trò diễn, nhân vật kịch được cụ thể hóa bằng chất liệu riêng. Tuy kịch bản không có nhân vật người kể chuyện, không cho tác giả tự do can thiệp, mách nước cho độc giả, vì kịch bản viết ra không phải để đọc mà là để

diễn trên sân khấu. Khi viết kịch bản, chất liệu quan trọng nhất mà nhà văn có thể sử dụng để xây dựng hình tượng nhân vật là lời thoại. Qua lời đối thoại và độc thoại, bàng thoại, nhân vật kịch cất lên tiếng nói tự biểu hiện, tự bộc lộ thế giới nội tâm.

Vai trò của nhân vật kịch thường mang tính chất đơn nhất và hay bị đồng nhất với vai tính cách. Cho nên, thể hiện tính cách của nhân vật kịch vẫn là nhiệm vụ quan trọng của các vai diễn trên sân khấu.

1.1.4.5. Ngôn ngữ kịch giàu tính hành động, cá tính hóa, giàu ẩn ý, giàu chất trữ tình

Ngôn ngữ nhân vật đảm nhiệm nhiệm vụ thúc đẩy xung đột kịch, triển khai tình cảnh kịch, hiển thị tính cách nhân vật. Vì thế yêu cầu ngôn ngữ kịch phải có tính hành động, cá tính hóa và giàu ẩn ý.

Trong kịch không có nhân vật người kể chuyện, chỉ có lời chú thích trực tiếp của tác giả, trước hết là nhằm nêu rõ thời gian, đặc điểm, bối cảnh của câu chuyện hoặc để nói rõ các hành động không lời của nhân vật. Những lời hướng dẫn ấy chỉ có giá trị với người đọc, đạo diễn, diễn viên, còn trong lúc trình diễn chỉ có lời của nhân vật. Ngôn ngữ của nhân vật trong tác phẩm kịch có ba dạng ngôn ngữ đối thoại (lời các nhân vật nói với nhau), ngôn ngữ độc thoại (lời nhân vật nói với chính mình, lời nói thầm của nhân vật) và ngôn ngữ bàng thoại (lời nhân vật nói riêng với khán giả).

Ngôn ngữ kịch là ngôn ngữ có tính hành động, có nhiệm vụ mô tả chân dung nhân vật kịch bằng một loạt các thao tác hành động, là cơ sở giúp cho đạo diễn, diễn viên xử lý thích hợp với hành động của nhân vật trên sân khấu. Ngôn ngữ kịch là một hình thái ngôn ngữ hội thoại gần gũi với đời sống: súc tích, dễ hiểu và ít nhiều mang tính chất khẩu ngữ. Ngôn ngữ kịch mang tính tổng hợp và phải phù hợp với tính cách nhân vật.

Trong kịch, thoại cũng là hành động đầy kịch tính. Kịch khai thác triệt để chức năng hành động của lời nói, cho nên đây là đặc điểm thể hiện bản chất thể

loại của ngôn ngữ kịch. Chức năng hành động của lời nói bộc lộ đầy đủ nhất trong lời đối thoại của các nhân vật. Trong đối thoại, muốn lời thoại trở thành hành động có kịch tính, mỗi lời nói phải bộc lộ một mục đích, một khuynh hướng ý chí. Triệt để khai thác chức năng hành động của lời thoại, kịch sử dụng ngôn ngữ như một phương tiện hữu hiệu để khắc họa tính cách. Hơn nữa, trong kịch, tính cách nhân vật là một cấu trúc phức tạp. Trong tính cách vừa có yếu tố thuộc tâm lí, tình cảm, tính khí, khí chất, vừa có yếu tố thuộc tư tưởng, quan niệm, vừa có yếu tố thuộc về cá tính cá nhân, vừa có yếu tố thuộc về cái chung, cái xã hội.

1.1.4.6. Kết cấu phân hồi, màn, cảnh là đặc trưng của bố cục kịch

Hình thức kết cấu của văn học kịch là phân màn phân cảnh. Do bị giới hạn không gian và thời gian của sân khấu biểu diễn nên kịch tồn tại mâu thuẫn giữa không gian vô hạn của bối cảnh cuộc sống mà nó phản ánh với sự hữu hạn của sân khấu, giữa thời gian vô hạn liên tục của tình huống kịch với thời gian hữu hạn của thực tế diễn xuất. Biện pháp để giải quyết mâu thuẫn này là phân màn phân cảnh. “Màn” là một giai đoạn lớn trong sự phát triển của tình tiết kịch, “cảnh” là một giai đoạn nhỏ của tình tiết kịch, có màn một cảnh, có màn nhiều cảnh. Phân màn phân cảnh một mặt có thể làm nổi bật điểm quan trọng khiến cho tình tiết kịch càng tập trung chặt chẽ, mặt khác có thể giảm thiểu đầu mối và chi tiết vụn vặt, có lợi cho sự nắm bắt của khán giả.

Phân màn, phân cảnh có hai loại cụ thể không giống nhau. Một là lấy sân khấu làm không gian cố định tương đối, chọn lấy biện pháp phân màn phân cảnh, cắt lấy mặt ngang của cuộc sống, lấy xung đột kịch đặt trong bối cảnh riêng để biểu hiện, thời gian phát sinh của tình tiết trong một màn hoặc cảnh và thời gian biểu diễn tình tiết đó đại thể hợp thành một. Mỗi màn, cảnh của vở kịch thường có nội dung hoàn chỉnh cho một sự việc, một vấn đề, một tình huống. Đây là điểm khác biệt đặc trưng của kịch so với tác phẩm tự sự và tác phẩm trữ tình. Vì vậy, mỗi trích

đoạn của kịch bản có thể được đọc như một văn bản hoàn chỉnh về nội dung tư tưởng và hình thức nghệ thuật.

1.1.5. Phân loại kịch và đặc trưng của các thể loại kịch

Căn cứ vào hình thức thể hiện của kịch, người ta chia kịch thành *kịch hát* (ca kịch, các nhân vật hát lời kịch; các vở tuồng, chèo, cải lương của Việt Nam được xếp vào *kịch hát*); *kịch thơ* (các nhân vật đọc, ngâm lời kịch viết bằng thơ); *kịch nói* (các nhân vật đối thoại bằng lời nói).

Cách phân loại phổ biến nhất là căn cứ vào tính chất của xung đột kịch, hiệu ứng tâm lí tạo ra đối với khán giả, nhân vật, tội lỗi, hành động, người ta chia thành bi kịch, hài kịch và chính kịch (kịch drama).

Trong luận án, với mục đích, đối tượng nghiên cứu là đặc điểm và phương hướng tiếp cận các tác phẩm thuộc văn học kịch được giảng dạy trong chương trình và SGK, nên tạm thời sắp xếp các tác phẩm kịch thành các nhóm theo đặc trưng thể loại như một số tài liệu lí luận về văn học kịch đã sắp xếp: kịch dân gian Việt Nam (chủ yếu là kịch hát) và kịch hiện đại (thường là kịch nói). Đi sâu hơn vào đặc trưng từng thể loại thì xem xét: hài kịch, bi kịch và chính kịch.

Nghệ thuật kịch là một loại hình nghệ thuật tổng hợp, là hình thức nghệ thuật thông qua diễn xuất trên sân khấu, tình cảnh cuộc sống được phản ánh trong kịch trực tiếp biểu hiện trước mắt công chúng. Đặc điểm của kịch là: có tính sân khấu, tính trực quan, tính tổng hợp, tính tham dự của công chúng,...

1.1.5.1. Đặc trưng thể loại của chèo dân gian Việt Nam

Sân khấu dân gian Việt Nam bao gồm các thể loại: tuồng, chèo, cải lương, ca kịch (kịch dân ca: kịch bài chòi, kịch ca Huế, kịch dân ca Nghệ Tĩnh), múa rối nước,... Các thể loại này đều là kịch hát, gắn với âm nhạc và sân khấu diễn xướng. Trong các thể loại trên của sân khấu dân gian thì chèo là thể loại ra đời sớm, có lịch sử ra đời và phát triển lâu dài. Đây cũng là thể loại phổ biến nhất gần gũi nhất với phần đông nhân dân lao động.

Chèo là một loại hình nghệ thuật sân khấu dân gian Việt Nam. Chèo phát triển mạnh ở đồng bằng Bắc bộ. Loại hình sân khấu này phát triển cao, giàu tính dân tộc. Chèo mang tính quần chúng và được coi là một loại hình sân khấu của hội hè với đặc điểm sử dụng ngôn ngữ đa thanh, đa nghĩa kết hợp với cách nói ví von giàu tính tự sự, trữ tình. Nếu sân khấu truyền thống Trung Quốc có đại diện tiêu biểu là Kinh kịch của Bắc Kinh và sân khấu Nhật Bản là kịch nô thì đại diện tiêu biểu nhất của sân khấu truyền thống Việt Nam là chèo.

a. Nội dung cốt truyện trong chèo

Cùng thuộc loại hình sân khấu dân gian nhưng không giống tuồng chỉ ca tụng hành động anh hùng của các giới quyền quý, chèo miêu tả cuộc sống bình dị của người dân nông thôn và khát vọng sống thanh bình giữa một xã hội phong kiến đầy bất công. Nhiều vở chèo còn thể hiện cuộc sống vất vả của người phụ nữ sẵn sàng hy sinh bản thân vì người khác. Chèo lấy tích để phản ánh đời sống, phản ánh ước mơ khát vọng của nhân dân.

Nội dung của các vở chèo lấy từ những truyện cổ tích, truyện Nôm; được nâng lên một mức cao bằng nghệ thuật sân khấu mang giá trị hiện thực và tư tưởng sâu sắc. Trong chèo, cái thiện luôn thắng cái ác, các sĩ tử tốt bụng, hiền lành, luôn đỗ đạt, làm quan còn người vợ tiết nghĩa, cuối cùng sẽ được đoàn tụ với chồng.

b. Cấu trúc tự sự theo kết cấu “mảnh trò”

Chèo không có kết cấu 5 hồi một kịch như trong kịch hiện đại theo lí luận kịch phương Tây từ thời Aristote. Cấu trúc của chèo là cấu trúc “mảnh trò”. Nhiều mảnh trò ghép lại thành kịch. Mỗi “mảnh trò” trong chèo có thể tồn tại độc lập như một tác phẩm nhỏ và được diễn trên sân khấu độc lập với các mảnh trò khác trong kịch.

“Tuồng chèo có kiểu cấu trúc rất Việt Nam, đó là *cấu trúc mảnh trò*. Cả vở gồm nhiều mảnh trò hợp lại và mỗi mảnh trò đều có tính độc lập tương đối của nó để có thể trích ra mà diễn riêng biệt được. Thậm chí có trường hợp diễn

riêng ra còn hay hơn, hấp dẫn hơn là xem trọn cả vở. Ở chèo thì cấu trúc mảnh trò cũng để lại những dấu vết đậm nét, và đương nhiên đã trở thành dấu vết thi pháp thể loại. Ta hãy lấy vở chèo *Quan Âm Thị Kính* làm ví dụ. Tất cả đều là những mảnh trò, mảnh trò, mảnh trò và mảnh trò kết hợp lại trong một cấu trúc mảnh trò rất chặt chẽ nhưng lại có tích: *Thiện Sĩ hỏi vợ, Thị Kính cắt râu chồng, Thị Mầu lên chùa, Mẹ Đốp – xã trưởng, Việc làng...*.[76;267-268]

Cấu trúc mảnh trò quy định cách tiếp cận kịch bản văn học trong chương trình và SGK phổ thông. Đó là, khi đọc hiểu văn bản cần xem xét đoạn trích như một tác phẩm kịch với cấu trúc trọn vẹn đầu cuối.

c. Nhân vật theo mô-típ

Nhân vật trong chèo thường mang tính ước lệ, chuẩn hóa và rập khuôn. Tính cách của các nhân vật trong chèo thường không thay đổi với chính vai diễn đó. Những nhân vật phụ của chèo có thể đổi đi và lắp lại ở bất cứ vở nào, nên hầu như không có tên riêng. Có thể gọi họ là thầy đồ, phú ông, thừa tướng, thư sinh, hề,... Tuy nhiên, qua thời gian, một số nhân vật như: Thị Kính, Thị Mầu, Xúy Vân đã thoát khỏi tính ước lệ đó và trở thành nhân vật có cá tính riêng.

Ở chèo truyền thống, các nhân vật chèo được chia thành năm loại vai rất rõ ràng là: Đào - Kép - Hề - Mụ - Lão. Mỗi loại lại có hai nhân vật khác nhau tạo thành các cặp nhân vật: nam - nữ, chín - lệch (pha), thiện - ác, hề áo ngắn - hề áo dài, mụ - lão.

d. Ngôn ngữ chèo giàu chất thơ, chất nhạc, giàu ước lệ tượng trưng

Chèo luôn gắn với chất "trữ tình", thể hiện những xúc cảm và tình cảm cá nhân của con người, phản ánh mối quan tâm chung của nhân loại: tình yêu, tình bạn. Tư duy chèo là tư duy thơ vì thế chèo giàu chất trữ tình trong cảm hứng và ngôn ngữ. Là thể loại kịch hát nên ngôn ngữ đối thoại trong chèo giàu chất nhạc với những yếu tố mang đặc trưng riêng của kịch hát. Là kịch hát nên ngôn ngữ chèo gắn bó với âm nhạc, các kiểu ngôn ngữ đối thoại trong chèo được phân

chia theo các làn điệu của âm nhạc dân gian. Theo đó, ngôn ngữ trong chèo có nói, hát, hát - nói.

Ngôn ngữ đối thoại trong chèo là đối thoại tổng hợp bao gồm cả nói và hát nên ngôn ngữ trong chèo không chỉ là ngôn ngữ văn xuôi mà còn có cả văn biền ngẫu, thơ, văn vần. Ngôn ngữ trong chèo là ngôn ngữ ước lệ, cách điệu, tượng trưng. Vì vậy, đọc kịch bản thuộc thể loại chèo cần phải hình dung và đặt tác phẩm trong môi trường diễn xướng đầy chất nhạc chất thơ để có thể tiếp cận gần nhất với những giá trị thể loại kịch hát dân gian này.

1.1.5.2. Đặc trưng thể loại của bi kịch

Bi kịch là một thể loại văn học được bàn đến rất sớm, từ thời cổ đại và được nhà thi pháp học đầu tiên của nhân loại là Aristote coi là một thể loại tiêu biểu của kịch, với tư cách là một trong ba thể loại của Thi ca, “bi kịch là dạng cao nhất của Thi ca”.

Bi kịch ra đời ở Hy Lạp vào cuối thế kỉ VI trước Công nguyên và sớm có những tác phẩm có giá trị. Một tác phẩm được coi là bi kịch đích thực cần phải đảm bảo những nguyên tắc rất khắt khe về ba phương diện cơ bản: nhân vật, xung đột bi kịch và lỗi lầm bi kịch.

Có thể hiểu: Bi kịch là loại vở diễn phản ánh xung đột giữa những nhân vật tươi sáng, trong trẻo, cao thượng, có phẩm chất tốt đẹp, có tinh thần hướng tới cái tiến bộ với những thế lực đen tối, thâm hiểm, độc ác. Bởi vậy, bi kịch là khúc tráng ca của những người anh hùng.

a. Nhân vật bi kịch

Theo lịch sử phát triển của văn học kịch, quan niệm, đặc điểm thể loại bi kịch có nhiều sự thay đổi cho phù hợp với yêu cầu của hiện thực xã hội. Nhân vật bi kịch cũng có sự thay đổi theo tiến trình hiện đại hoá của văn học kịch.

Nhân vật bi kịch có thể là nhân vật anh hùng nhưng là người anh hùng chiến bại, có thể là những người tốt, có tài luôn cố gắng vượt lên để tốt hơn nhưng không gặp may mắn, thuận lợi. Khác với nhân vật trong chính kịch hay

hài kịch, nhân vật bi kịch bao giờ cũng là người có phẩm chất anh hùng, có tài năng đặc biệt hoặc lí tưởng sống cao cả hơn người bình thường.

Có thể tìm thấy đặc điểm này ở hầu hết các tác phẩm bi kịch nổi tiếng. Những nhân vật anh hùng trong bi kịch cổ điển như Hăm-lét trong vở kịch “Hăm-lét” của W. Secxpia, Vũ Như Tô trong “Vũ Như Tô” của Nguyễn Huy Tưởng... là hình tượng tiêu biểu của người anh hùng chiến bại. Họ đều là những con người có tài năng, có tư tưởng vĩ đại hơn người, vượt lên trên thời đại nhưng cuối cùng vở kịch đều kết thúc bằng cái chết của những nhân vật trung tâm ấy. Họ chết để nói lên những vấn đề tư tưởng lớn.

Nếu không là người anh hùng, nhân vật bi kịch lại là những người tốt, thông thường ở các tác phẩm kịch hiện đại, đều có hoài bão, ước mơ... nhưng hoàn cảnh xã hội, thực tế cuộc sống cộng với sự cản trở của kẻ xấu, của hoàn cảnh sống đã khiến họ thất bại. Những phẩm cách, tài năng và cả bi kịch của nhân vật ấy đều nhận được sự ngưỡng vọng, sẻ chia, cảm thông của bạn đọc. Tiêu biểu cho nhân vật bi kịch kiểu này phải kể đến Trương Ba (trong “*Hồn Trương Ba, da hàng thịt*”). Đó là con người có nhân cách nhưng do sự nhầm lẫn của Đế Thích khiến ông lâm vào hoàn cảnh “hồn một đằng xác một nẻo”.

Cái kết thúc ấy sẽ tác động đến người xem tạo nên sức mạnh “thanh lọc”, “sự tẩy rửa” đối với người đọc, người xem. Từ đó tạo nên những thái độ, hành động tích cực, những tư tưởng nhân văn cao đẹp, những nhận thức đúng đắn về các vấn đề của cuộc sống.

b. Xung đột bi kịch là kết quả của mâu thuẫn không thể hòa giải

Mâu thuẫn trong bi kịch là mâu thuẫn giữa con người với sự phi lí của xã hội; mâu thuẫn giữa con người với chính bản thân mình. Vì vậy xung đột trong bi kịch là mối xung đột gay gắt, quyết liệt, không thể hòa giải. Xung đột ấy chỉ được giải quyết khi tác phẩm kết thúc với sự thất bại của nhân vật chính. Sự thất bại của người anh hùng hoặc của người tốt trong bi kịch khiến cho khán giả

thương cảm và thanh lọc tâm hồn, khiến họ tiếc nuối mà hướng đến cái cao cả, điều đó khiến cho bi kịch có khả năng mà Aristote gọi là “sự tẩy rửa”.

Xung đột có ý nghĩa rất quan trọng trong tác phẩm bi kịch. Nó chính là mấu chốt của vấn đề. Mâu thuẫn, xung đột trong bi kịch khác biệt lớn so với chính kịch và hài kịch. Nó là mâu thuẫn mang tầm quốc gia, dân tộc, hoặc là những mâu thuẫn nọ chồng chất lên mâu thuẫn kia và không thể hoà giải, chỉ có thể hóa giải bằng cái chết của nhân vật trung tâm. Hăm-lét (trong vở *Hăm-lét* của Sec-xpia), Ô-ten-lô (trong *Ô-ten-lô* của Sec-xpia), Phéc-đi-năng và Luy-dơ (trong *Ám mưu và tình yêu* của Si-le), Romeo và Juliet (trong *Romeo và Juliet* của Sec-xpia)... đều là nhân vật chính diện, nhân vật trung tâm của vở kịch và đều phải chết. Và chỉ cái chết của họ mới có thể hóa giải được xung đột của tác phẩm. Còn trong chính kịch, hài kịch, xung đột có thể hòa giải mà không ai phải chết. Nếu chết, thì đó thường là cái chết của kẻ xấu thể hiện sự thất bại của cái tiêu cực, cái xấu, cái ác.

c. Lỗi lầm bi kịch

Theo Aristote, người anh hùng của bi kịch là những người tốt, cao thượng nhưng đồng thời cũng có những chỗ yếu đuối tiềm tàng, điều đó dẫn đến những hành động, việc làm sai lầm. Và “bi kịch diễn tả những con người sa vào tình trạng bất hạnh không phải vì sự xấu xa của mình, mà là vì một lỗi lầm nào đó”, đó là “tội lỗi bi kịch”.

Trong tiến trình phát triển của văn học kịch, nhân vật bi kịch có sự mở rộng phạm vi. Bên cạnh những người anh hùng chiến bại, nhân vật bi kịch thường là những con người lương thiện, dũng cảm, anh hùng cao thượng, đấu tranh vì mục đích tốt đẹp, vì lý tưởng cao quý, nhưng điều kiện khách quan chưa cho phép thực hiện.

Lỗi lầm bi kịch là một đặc điểm cơ bản để phân biệt với chính kịch và hài kịch. Lỗi lầm của nhân vật bi kịch không phải là sai lầm nhỏ, sai lầm bình thường trong cuộc sống mà là những lỗi lầm của thời đại, của tư tưởng vĩ đại.

Lỗi lầm của họ không phải là sai mà là do sinh nhằm thời, là do tư tưởng quá lớn, quá mới mẻ so với thời đại. Tư tưởng của họ khó được người cùng thời hiểu và chia sẻ. Và tất yếu họ thất bại, thất bại để chứng minh họ không sai. Vũ Như Tô (trong *Vũ Như Tô* của Nguyễn Huy Tưởng) tài năng, tài hoa tuyệt đỉnh hơn người. Lỗi lầm của ông nằm ở việc xây Cửu Trùng đài. Động cơ của ông không xấu khi ông muốn xây một công trình kiến trúc để lại cho muôn đời, tranh khéo với tạo hóa. Nhưng ông chết, Cửu Trùng đài bị đốt phá bởi người dân chỉ thấy mặt hại của việc xây dựng mà không hiểu hết tâm tư của Vũ Như Tô, Đan Thiềm... Những người tốt, bản chất lương thiện như Trương Ba (trong *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* của Lưu Quang Vũ) không thể chấp nhận đánh mất mình để chỉ được sống. Kết thúc bi kịch, nhân vật chính phải chấp nhận thiệt thòi, mất mát nhưng họ được là mình, không đánh mất mình. Như Romeo và Juliet, tuy cả hai đều phải chết nhưng họ chứng minh được mỗi tình đẹp của mình. Và tình yêu đẹp ấy đã hoá giải được mỗi thù của hai dòng họ.

Bi kịch được viết không phải để truyền cho ta niềm vui sống hay an ủi ta trong những khổ đau, có những thể loại khác phục vụ những nhu cầu ấy. Bi kịch khiến chúng ta lo lắng cho vận mệnh của những giá trị lớn của xã hội và con người.

d. Ngôn ngữ bi kịch

Ngôn ngữ bi kịch giàu chất sử thi, anh hùng ca. Bi kịch thường có những độc thoại, đối thoại độc đáo, ẩn chứa nhiều tư tưởng nhân sinh cao cả. Ngôn ngữ trong bi kịch giàu tính hàm ẩn, thường là ngôn ngữ phi thường, bất thường. Độc thoại, đối thoại trong bi kịch bộc lộ diễn biến tâm lý phức tạp, quyết liệt của nhân vật. Khi tìm hiểu ngôn ngữ bi kịch phải tìm đến những lớp nghĩa sâu xa của ngôn từ.

1.1.5.3. Đặc trưng thể loại của hài kịch

Từ thời cổ đại, Aristote quan niệm: “Hài kịch là sự tái hiện những người xấu, tuy nhiên, không có nghĩa là hoàn toàn độc ác xấu xa, mà chỉ có nghĩa cái đáng cười là một bộ phận của cái xấu; cái đáng cười chỉ là một sự sai lầm và xấu xí nào đó không gây thống khổ và không gây nguy hại cho ai cả; vì vậy để khỏi đi tìm ở đâu xa, ta xem ngay cái mặt nạ hài kịch: nó là một cái gì xấu xí kì quái, nhưng không biểu hiện sự đau khổ.” [Dẫn theo 73;234].

a. Nhân vật trong hài kịch

Nhân vật trong hài kịch có thể là người ở mọi tầng lớp, từ vua quan, quý tộc đến thị dân, tiểu nông, kẻ giàu, người nghèo. Đó là những con người có tâm lí, tính cách, suy nghĩ, lối sống trái ngược, khác lạ, không phù hợp tạo nên những tình huống, những cách ứng xử hài hước, gây cười. Trong một số hài kịch, có những nhân vật tích cực thể hiện lí tưởng tiên bộ, nhưng nhìn chung nhân vật hài kịch là những nhân vật tiêu cực có nhiều thói hư tật xấu. Hài kịch là kịch dùng hình thức gây cười để chế giễu hoặc đả kích những thói xấu, những biểu hiện tiêu cực trong xã hội.

Ở các nhân vật hài kịch, phẩm chất bên trong không tương xứng với vị trí thân phận của nó và do vậy, nó đáng là nạn nhân của tiếng cười. Tiếng cười hạ uy tín của nhân vật ấy và bằng cách này tiếng cười thể hiện sứ mệnh lí tưởng của mình. Phạm vi của hài kịch rất rộng, từ châm biếm chính trị đến hài hước vui nhộn nhẹ nhàng.

b. Đối tượng phê phán của hài kịch

Khác với cái bi, *cái hài thuộc phạm trù thẩm mĩ tiêu cực*. Đối tượng của cái hài thường là những hiện tượng lố lăng, kệch cỡm, những sự trống rỗng, hình thức, những kẻ xuẩn ngốc, hợm hĩnh,... Hài kịch là một hình thức nghệ thuật thể hiện cái hài của cuộc sống, qua đó phản ánh, phê phán cái xấu xa, cái hèn nhát, cái ti tiện, cái kệch cỡm trong xã hội. Với thái độ phê phán nhẹ nhàng và sâu cay, hài kịch có tác động rất lớn đến việc loại bỏ cái xấu xa, cái tiêu cực.

Hài kịch có hài kịch tính cách, hài kịch tình huống, hài kịch sinh hoạt, hài kịch trào phúng.... Các tác phẩm của Molière đều thuộc hài kịch tính cách. Trong hài kịch tình huống, nhân vật là trung tâm gây cười ở tính cách, phục trang, ngôn ngữ, hành động,... Tiếng cười trong hài kịch có tác dụng giải thoát cho con người khỏi những thói xấu, có tác dụng trau dồi phong hóa, giáo dục đạo đức và thẩm mỹ. Hài kịch có vị trí rất quan trọng trong đời sống xã hội ở mọi thời đại nhờ khả năng đấu tranh châm biếm, lên án cái ác, cái xấu. Hài kịch có khả năng tác động mạnh mẽ đến đông đảo quần chúng nhân dân nên có sức mạnh lan tỏa nhanh, ảnh hưởng sâu rộng đến tâm lý xã hội. Nên lâu nay, hài kịch vẫn được sử dụng như một thứ vũ khí chiến đấu rất sắc bén của văn học nghệ thuật.

c. Xung đột trong hài kịch

Xung đột, hành động trong hài kịch là xung đột giữa các thế lực xấu xa tìm cách che đậy mình bằng những lớp sơn hào nhoáng, giả tạo bên ngoài. Tính hài được tạo ra từ sự mất cân xứng, hài hòa của nhân vật.

Cảm hứng chủ đạo trong hài kịch là châm biếm, phê phán, giễu nhại... để từ đó con người nhận thức mà tránh xa, bài trừ, lên án cái xấu. Bên cạnh giá trị giải trí, giá trị nhân văn, giá trị nhân đạo, giá trị đấu tranh xã hội của hài kịch được thể hiện khá sâu sắc và có tác động mạnh, rõ rệt tới xã hội.

Xung đột trong hài kịch của Molière xuất phát từ những thói hư tật xấu của con người, từ thói háo danh đến tính hà tiện, keo kiệt, thói đạo đức giả, sự ích kỷ.

d. Ngôn ngữ trong hài kịch

Ngôn ngữ của hài kịch thường đậm chất hài hước, châm biếm với thủ pháp nói quá, qua đó lột tả tính cách nhân vật, thể hiện thái độ phê phán đã kích những thói hư tật xấu, giễu nhại những trò rởm đời.

Ngôn ngữ trong hài kịch đậm chất gây cười. Hài kịch sử dụng rất nhiều thủ pháp gây cười bằng các biện pháp nghệ thuật như ẩn dụ, hàm ý, ngoa dụ, phóng đại, tương phản, tăng cấp, từ nhiều nghĩa, chơi chữ,... Ngôn ngữ trong

hài kịch gắn với ngôn ngữ đời sống. Ngôn ngữ góp phần quan trọng thể hiện tính cách, bản chất của nhân vật. Tính chất hài hước, ý nghĩa hàm ngôn được thể hiện trong lời thoại của nhân vật.

1.1.5.4. Đặc trưng thể loại của chính kịch (kịch drama)

Chính kịch còn gọi là kịch, phản ánh những xung đột gay gắt nhưng không phải là hài, cũng chẳng phải là bi. *“Chính kịch không mô phỏng cổ đại, không khai thác đề tài ở thần thoại truyền thuyết. Nó khai thác đề tài từ cuộc sống hiện tại đầy những dang dở phù vân. Cuộc sống được thể hiện trong chính kịch là cuộc sống trần thế, cuộc sống của cái hàng ngày, thường ngày, đầy chất văn xuôi”* [73;231]. Xung đột trong chính kịch là những xung đột của những con người với những tính cách khác nhau, xung đột tâm lí của con người trong những cảnh ngộ, tình huống éo le của cuộc sống.

Là thể loại trung gian, có sự kết hợp giữa bi kịch và hài kịch. Nó vẫn phản ánh những mâu thuẫn, xung đột trong cuộc sống hàng ngày nhằm hướng tới một sự khẳng định hoặc phủ định nào đó, tuy vẫn có lúc sử dụng cả những nét bi hài, buồn vui lẫn lộn.

a. Nhân vật trong chính kịch

Các tác phẩm chính kịch có cốt truyện là những câu chuyện đời thường nên nhân vật của chính kịch là con người đời thường, có thể là người anh hùng, có thể là một người bình thường với đầy đủ nét tính cách tốt - xấu, với những trạng thái tâm lí đời thường, vừa điển hình, vừa cụ thể. Bởi vậy, tâm lí, tính cách, hành động của nhân vật chính kịch có thể thay đổi theo hoàn cảnh và sự phát triển của tình huống, xung đột kịch. Nhân vật chính kịch thể hiện những trần trở, hy vọng, suy tư của con người, những vấn đề có tính chất lí tưởng cách mạng, vì lợi ích quốc gia, dân tộc, cộng đồng. Nhân vật trong chính kịch cũng có những người anh hùng nhưng đó là anh hùng của đời thường, thể hiện những lí tưởng sống chân chính.

b. Xung đột, hành động trong chính kịch

Xung đột của cuộc sống đời thường, từ xung đột giai cấp, thiện - ác, đúng - sai, người thân trong gia đình, hai mặt trong bản thân một con người. Xung đột trong chính kịch không gay gắt, khốc liệt như trong bi kịch, không cường điệu hóa như trong hài kịch nhưng có chiều sâu, có diễn biến tinh vi với những biểu hiện tinh tế của tâm lí nhân vật.

c. Ngôn ngữ chính kịch

Gần với ngôn ngữ sinh hoạt đời thường hơn bi kịch và hài kịch. Trong chính kịch có đủ các loại hình ngôn ngữ bàng thoại, đối thoại và độc thoại. Đặc biệt, độc thoại thường thể hiện được vai trò của mình trong việc thể hiện diễn biến tâm lí hay những đấu tranh nội tâm của nhân vật.

Với những đặc trưng loại thể riêng, văn bản kịch đòi hỏi có những phương pháp tiếp cận riêng phù hợp. Ngoài đặc trưng chung thuộc loại hình kịch, các tác phẩm thuộc các thể loại kịch khác nhau lại có đặc điểm riêng, khác biệt, thậm chí đối lập nhau. Nếu không dùng hệ thống lí luận về thể loại ấy để phân tích, soi chiếu, tìm hiểu từng yếu tố xung đột, nhân vật, ngôn ngữ thì không thể có hướng tiếp cận đúng và đạt hiệu quả. Dựa trên các yếu tố mang tính đặc trưng loại thể để đọc hiểu văn bản kịch là định hướng đúng và cần được tuân thủ.

1.2. Cơ sở thực tiễn

1.2.1. Về kịch bản văn học trong CT và SGK Ngữ văn trung học

KBVH là một trong ba loại thể chính của văn học, tuy nhiên trong chương trình Ngữ văn trung học trước đây, văn bản kịch chiếm tỷ lệ rất khiêm tốn so với văn bản văn học khác.

Trong SGK trước khi chỉnh lí, SGK chỉnh lí hợp nhất năm 2000, sách thực nghiệm - NXB Giáo dục, văn bản kịch được đưa vào giảng dạy có kịch của

các tác giả nước ngoài như: Sile, Secxpia; còn đối với kịch của các tác giả Việt Nam chưa được đưa vào giảng dạy.

Trong CT và SGK hiện hành, cùng với sự nỗ lực đưa phương pháp mới vào giảng dạy, cải cách chương trình và SGK phổ thông, có 08 đoạn trích thuộc loại hình kịch được đưa vào SGK Ngữ văn phổ thông.

1.2.1.1. Kịch bản văn học trong CT và SGK THCS

CT và SGK THCS hiện hành có bốn văn bản đọc hiểu thuộc loại hình kịch, với các thể loại chèo, hài kịch, chính kịch.

1) Đoạn trích “Nỗi oan hại chồng” (trích chèo cổ *Quan Âm Thị Kính*) trong SGK *Ngữ văn 7*.

2) Đoạn trích “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục”(trích kịch *Trưởng giả học làm sang* của Mô-li-e) trong SGK *Ngữ văn 8*.

3) Đoạn trích “Bắc Sơn” (trích kịch *Bắc Sơn* của Nguyễn Huy Tưởng) trong SGK *Ngữ văn 9*.

4) Đoạn trích “Tôi và chúng ta” (trích kịch *Tôi và chúng ta* của Lưu Quang Vũ) trong SGK *Ngữ văn 9*.

1.2.1.2. Kịch bản văn học trong CT và SGK THPT

CT và SGK THPT hiện hành có bốn văn bản đọc hiểu thuộc loại hình kịch, với các thể loại chèo và bi kịch.

1) Đoạn trích “Xúy Vân giả dại” (trích chèo cổ *Kim Nham*) trong SGK *Ngữ văn 10*.

2) Đoạn trích “Tình yêu và thù hận” (trích kịch *Romeo và Juliet* của Uyliam Sêcxpia) trong SGK *Ngữ văn 11*.

3) Đoạn trích “Vĩnh biệt Cửu Trùng Đài” (trích kịch *Vũ Như Tô* của Nguyễn Huy Tưởng) trong SGK *Ngữ văn 11*.

4) Đoạn trích “Hồn Trương Ba, da hàng thịt” (trích kịch *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* của Lưu Quang Vũ) trong SGK *Ngữ văn 12*.

Những tác phẩm được lựa chọn là những tác phẩm hay, là đỉnh cao của các nền kịch trên thế giới hoặc của Việt Nam. Các tác phẩm đưa vào chương trình đều là các tác phẩm tiêu biểu, mang những đặc trưng thể loại cơ bản của bi kịch, hài kịch và chính kịch. Kịch của các tác giả được đưa vào giảng dạy trong chương trình Ngữ văn ở trường PT giúp chúng ta hiểu được vị trí, vai trò của kịch trong nền văn học nghệ thuật nước nhà đồng thời đó cũng là thể hiện sự trân trọng của xã hội, của các nhà nghiên cứu và các thế hệ bạn đọc đối với sự đóng góp của văn học kịch nói chung cũng như đối với các tác giả nói riêng.

Dạy đọc hiểu KBVH trong nhà trường phổ thông sẽ giúp HS có thêm kiến thức về kịch - một loại hình nghệ thuật gắn gũi với đời sống văn hóa của mỗi người. Văn học kịch cũng giúp HS nâng cao năng lực đọc hiểu, năng lực thưởng thức văn hóa, bồi dưỡng tình cảm nhân văn, rèn luyện một số kỹ năng tự học cơ bản. Các hoạt động được tổ chức để đọc hiểu KBVH trong nhà trường trung học giúp HS có cơ hội phát triển một cách hệ thống và toàn diện các năng lực tổng hợp như: năng lực đánh giá, phẩm bình, thưởng thức văn học kịch, sân khấu kịch, các tác phẩm nghệ thuật; năng lực đọc hiểu văn bản thuộc loại hình kịch, năng lực đánh giá và nhìn nhận các vấn đề thời sự của cuộc sống...

Tuy nhiên, dù các văn bản kịch được lựa chọn đưa vào CT và SGK đều thuộc các tác phẩm kịch hay, tiêu biểu của các kịch gia lớn của Việt Nam và thế giới song trên thực tế cả GV và HS đều chưa thật sự hào hứng với thể loại văn học này. KBVH vốn vẫn ít được quan tâm, vẫn xuất hiện trong chương trình như là sự có mặt cho đủ thể loại. Trước đây, điều này được thể hiện rất rõ khi các văn bản kịch tuyệt nhiên “vắng bóng” trong các đề kiểm tra, đề thi từ nhỏ đến lớn. Gần đây, kịch đã xuất hiện, dù ít ỏi, trong các đề thi, đề kiểm tra song GV và HS chưa thực sự mặn mà với văn bản kịch. Nguyên nhân chính là do GV và HS chưa tìm được con đường tiếp cận phù hợp nên chưa nhận thấy sự hấp dẫn, cái hay, đặc sắc của thể loại văn học vốn được đánh giá rất cao trong lịch sử nghiên cứu văn học từ thời cổ đại này.

Về nội dung hướng dẫn đọc hiểu KBVH được thể hiện trong SGK ở các bài đọc hiểu cụ thể cũng chưa thực sự định hướng để HS đi đến đích hình thành tri thức thể loại và rèn luyện kỹ năng đọc hiểu theo đặc trưng thể loại.

1.2.2. Về hệ thống câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu kịch bản văn học trong SGK Ngữ văn hiện hành

1.2.2.1. Kết quả thống kê một số câu hỏi đề cập đến đặc trưng thể loại đã được sử dụng trong các bài đọc hiểu văn bản trong SGK Ngữ văn hiện hành

Trong CT và SGK THCS:

*** Câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu đoạn trích “Nỗi oan hại chồng” trong SGK Ngữ văn 7: 02/07 câu, đều tập trung hỏi về xung đột kịch, chưa có câu hỏi định hướng xác định thể loại.**

1. Trích đoạn *Nỗi oan hại chồng* có mấy nhân vật? Những nhân vật nào là nhân vật chính thể hiện xung đột kịch? Những nhân vật đó thuộc loại vai nào trong chèo và đại diện cho ai?

2. Thảo luận ở lớp: Trước khi đuổi Thị Kính ra khỏi nhà, Sùng bà và Sùng ông còn làm điều gì tàn ác? Theo em, xung đột kịch trong trích đoạn này thể hiện cao nhất ở chỗ nào? Vì sao?

*** Câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu đoạn trích “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục” (trích kịch *Trưởng giả học làm sang* của Mô-li-e) trong SGK Ngữ văn 8: 01/04 câu hỏi liên quan đến đặc trưng thể loại, chưa phải là câu hỏi trực tiếp.**

1. Lối kịch này gây cười cho khán giả ở những khía cạnh nào?

*** Câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu đoạn trích “Bắc Sơn” (trích kịch *Bắc Sơn* của Nguyễn Huy Tưởng) trong SGK Ngữ văn 9: 02/05 câu hỏi liên quan đến đặc điểm loại thể KBVH, chưa có câu hỏi xác định thể loại kịch.**

1. Trong các lớp kịch này, tác giả đã xây dựng được một tình huống bất ngờ, gay cấn. Đó là tình huống nào? Tình huống ấy có tác dụng như thế nào trong việc thể hiện xung đột và phát triển hành động kịch?

2. Nhận xét về nghệ thuật viết kịch của Nguyễn Huy Tưởng trong các lớp kịch này, chú ý các phương diện xây dựng tình huống, tổ chức đối thoại, biểu hiện tâm lí và tính cách nhân vật.

*** Câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu đoạn trích “Tôi và chúng ta” (trích kịch Tôi và chúng ta của Lưu Quang Vũ) trong SGK Ngữ văn 9: 03/05 câu hỏi có liên quan đến đặc trưng của KBVH và đều tập trung và mâu thuẫn và xung đột kịch – yếu tố đặc điểm nổi bật của chính kịch, thiếu câu hỏi về đặc điểm thể loại chính kịch, không có câu hỏi xác định thể loại.**

1. Từ phần chú thích và đoạn trích này em hiểu **mâu thuẫn cơ bản** mà vở kịch *Tôi và chúng ta* thể hiện là gì? Ý nghĩa của nó đối với thực tiễn phát triển của xã hội ta thời kì ấy như thế nào?

2. Muốn thể hiện sự phát triển của **xung đột kịch**, tác giả cần tạo được tình huống. Trong ba cảnh này, **tình huống đó là gì? Mâu thuẫn cơ bản** của tác phẩm đến đây bộc lộ như thế nào?

3. Em có cảm nhận gì về xu thế phát triển và kết thúc của **xung đột kịch**.

Trong CT và SGK THPT:

*** Về CH hướng dẫn đọc hiểu đoạn trích “Xúy Vân giả dại” (trích chèo cổ Kim Nham) trong SGK Ngữ văn 10: có 02/06 câu hỏi đề cập đến đặc trưng thể loại, trong đó 01 câu có nội dung liên hệ với các vở kịch khác cùng loại, 01 câu so sánh để xác định đặc trưng nổi bật của chèo so với các loại kịch hát cùng thể loại. Không có câu hỏi khái quát đặc trưng thể loại, không có bài tập nghiên cứu về thể loại. Vẫn là các câu hỏi xoay quanh nội dung.**

1. Anh (chị) còn biết vở chèo cổ nào ngoài vở *Kim Nham* vừa học? Hãy kể tên những vở chèo mà anh (chị) biết.

2. Anh (chị) đã học về chèo và xem một số loại kịch hát khác như cải lương, tuồng, ca kịch hiện đại. Hãy cho biết chèo khác các loại kịch hát khác như thế nào?

* Về CH hướng dẫn đọc hiểu đoạn trích “*Tình yêu và thù hận*” (trích kịch *Romeo và Juliet* của W. Sec-xpia) trong SGK Ngữ văn 11: có 03/07 câu hỏi đề cập đến đặc trưng thể loại KBVH. Các câu hỏi khác liên quan đến nội dung, tâm trạng nhân vật. Thiếu các câu hỏi giúp HS khái quát đặc trưng thể loại, phân biệt sự khác nhau giữa đọc hiểu kịch và loại hình VH khác, hoặc xác định sự khác nhau giữa bi kịch và các thể loại ở một số yếu tố cơ bản.

1. Đoạn trích có 16 lời thoại. Sáu lời thoại đầu có gì khác biệt với những lời thoại sau? Hình thức của các lời thoại đó là gì?

4. Lời thoại “*Chỉ có tên chàng là thù địch của em thôi...*” cho thấy diễn biến nội tâm phức tạp của Juliet. Phân tích diễn biến nội tâm của Juliet để làm rõ Secxpia đã miêu tả tuyệt vời tâm trạng của thiếu nữ đang yêu.

7. Nhập vai Romeo và Juliet, trình bày lại cảnh gặp gỡ qua hình thức một màn kịch ngắn.

* Về CH hướng dẫn đọc hiểu đoạn trích “*Vĩnh biệt Cửu Trùng Đài*” (trích kịch *Vũ Như Tô* của Nguyễn Huy Tưởng) trong SGK Ngữ văn 11: có 02/05 câu hỏi đề cập trực tiếp đến các đặc trưng của loại thể của kịch; không có câu hỏi đề cập cụ thể đến thể bi kịch, nhân vật bi kịch, ...

1. Các mâu thuẫn cơ bản của kịch *Vũ Như Tô* được thể hiện cụ thể như thế nào trong hồi V?

4. Đặc sắc về nghệ thuật của kịch *Vũ Như Tô* được thể hiện qua đoạn trích?

* Về CH hướng dẫn đọc hiểu đoạn trích “*Hồn Trương Ba, da hàng thịt*” (trích kịch *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* của Lưu Quang Vũ) trong SGK Ngữ văn 12: có 01/06 câu hỏi liên quan đến kịch nói chung, các câu hỏi còn lại đều

quan tâm đến nội dung câu chuyện. Thiếu các câu hỏi đề cập đến đặc trưng của bi kịch thể hiện trong tác phẩm.

6. Giả định Đế Thích cho Trương Ba được quyền sống (không phải mượn) trong xác hàng thịt hoặc hồn Trương Ba nhập vào cu Tị và Trương Ba đồng ý, theo anh (chị) cuộc sống của Trương Ba sau đó sẽ như thế nào? Trình bày ý tưởng về những rắc rối sẽ xảy ra và viết một lớp kịch ngắn về điều đó.

1.2.2.2. Nhận xét chung về nội dung câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu và các hoạt động đọc hiểu KBVH được đề xuất ở các bài đọc SGK Ngữ văn

Từ kết quả khảo sát hệ thống câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu trong SGK Ngữ văn hiện hành (bộ Cơ bản và bộ Nâng cao) như trên có thể nhận thấy chủ yếu là các câu hỏi hướng dẫn đó nghiêng về nội dung, chi tiết, tình tiết,... giống như câu hỏi đọc hiểu văn bản tự sự. Có một số câu hỏi có liên quan đến tri thức thể loại xong còn vụn vặt, chưa hệ thống:

- Câu hỏi không có tính chất hệ thống về đặc điểm thể loại văn bản kịch nên chưa đủ để giúp HS có tri thức khái quát về đặc trưng thể loại.

- Câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu trong SGK chủ yếu hỏi về kiến thức, về nội dung và nghệ thuật của văn bản, dụng ý của tác giả,... chưa có nhiều câu hỏi định hướng HS tích cực thực hiện các hoạt động tư duy để hình thành và nâng cao kỹ năng, phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cùng thể loại.

- Còn thiếu vắng các câu hỏi, các vấn đề có tính chất mở ra các hướng bàn luận để làm đề tài thảo luận nhóm.

- Thiếu câu hỏi định hướng HS liên hệ và rút ra bài học thực tế.

- Không có bài tập nghiên cứu về thể loại KBVH.

- Thiếu hướng dẫn tổ chức các hoạt động ngoại khóa hoặc nếu có thì chưa cụ thể, chưa sáng tạo, thiếu tính hiện đại và thiết thực.

Tất nhiên, bên cạnh câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu trong SGK, trên thực tế dạy học GV đã có những sự sáng tạo, bổ sung thêm hệ thống câu hỏi và đề xuất hoạt động ngoại khóa phù hợp.

Song xét về nguyên tắc dạy học, SGK là tài liệu tham khảo, hướng dẫn chính của hoạt động dạy học đọc hiểu văn bản trong trường phổ thông, nếu hệ thống câu hỏi, hoạt động hướng dẫn đọc hiểu theo mỗi bài học về KBVH không bám sát đặc trưng thể loại, sẽ không thể giúp HS hiểu và biết cách đọc hiểu văn bản dựa trên cơ sở đặc trưng thể loại.

Từ đó cho thấy, GV với thiết kế giáo án và năng lực tổ chức dạy học sẽ cần có những định hướng đúng để có thể giúp HS phát triển năng lực tự học, tự đọc văn bản một cách khoa học.

1.2.3. Về thực trạng dạy học đọc hiểu kịch bản văn học ở trường trung học theo đặc trưng loại thể

1.2.3.1. Đối tượng, phạm vi khảo sát:

Chúng tôi đã tiến hành khảo sát bằng hình thức phiếu hỏi và ra đề kiểm tra để khảo sát tình hình dạy đọc hiểu KBVH ở trường PT ở các phương diện hứng thú của HS với hoạt động đọc hiểu văn bản kịch, tình hình dạy học đọc hiểu KBVH và kết quả đọc hiểu KBVH của HS phổ thông.

Chúng tôi đã khảo sát 10 GV và 193 HS thuộc 5 lớp trên địa bàn khảo sát là HS phổ thông (bao gồm cả THCS và THPT) của tỉnh Quảng Ninh.

Bảng 1: Số lượng HS tham gia khảo sát:

TT	Tên lớp - trường	Số lượng
1	Lớp 9A5 – THCS Trọng Điểm – Cẩm Phả	43
2	Lớp 8A – THCS Đông Xá – Vân Đồn	32
3	Lớp 12A4 – THPT Đông Thành – Quảng Yên	40
4	Lớp 12A4 – THPT Bãi Cháy – Hạ Long	36
5	Lớp 11A1- THPT Nguyễn Bình Khiêm – Hạ Long	42

Bảng 2: Số lượng GV tham gia khảo sát

STT	Họ và tên	Trường
1	Vũ Thị Huệ	THCS Ka Long (thành phố Móng Cái)
2	Trần Thị Hoa	THCS Lê Quý Đôn (thị xã Quảng Yên)
3	Phan Thị Ngọc Oanh	THCS Trần QuốcToản (thành phố Hạ Long)
4	Nguyễn Thanh Minh	PTDT NT THCS -THPT TiênYên (huyện Tiên Yên)
5	Đặng Quang Hải	THCS Thị trấn Quảng Hà (huyện Hải Hà)
6	Nguyễn Thị Ly	THPT Uông Bí (thành phố Uông Bí)
7	Nguyễn Thị Châm	THPT Chuyên Hạ Long (thành phố Hạ Long)
8	Đinh Thị Minh Thu	THPT Quảng Hà (huyện Hải Hà)
9	Đào Phú Nghĩa	THPT Bạch Đằng (thị xã Quảng Yên)
10	Hoàng Thị Kim Hương	THPT Hải Đông (huyện Tiên Yên)

Trên cơ sở xác định các nội dung cần quan tâm nghiên cứu, chúng tôi tiến hành khảo sát về thực trạng dạy học đọc hiểu KBVH theo đặc trưng loại thể theo các tiêu chí sau:

- 1 - Hứng thú học tập của HS đối với hoạt động đọc hiểu KBVH.
- 2 - Nguyên nhân của việc có hoặc không có hứng thú học tập đối với giờ đọc hiểu KBVH.
- 3 - Hoạt động dạy học đọc hiểu văn bản văn học ở trường phổ thông đã bám sát đặc trưng loại thể hay chưa?

Để hiểu rõ thực tế dạy học KBVH ở nhà trường trung học hiện nay, chúng tôi tiến hành khảo sát các tư liệu, đối tượng sau:

- Phiếu hỏi GV về thuận lợi và khó khăn khi dạy học đọc hiểu ở trường phổ thông hiện nay.
- Phiếu hỏi HS về hứng thú đọc hiểu KBVH.
- Thu thập và nghiên cứu giáo án, dự giờ của GV.

1.2.3.2. Kết quả khảo sát

(Phụ lục)

1.2.3.3. Đánh giá kết quả khảo sát

Từ kết quả khảo sát, chúng tôi có những nhận xét như sau:

a. Về hứng thú của HS đối với hoạt động đọc hiểu văn bản kịch

Kết quả khảo sát nhận được từ phiếu thăm dò ý kiến của GV và phiếu thăm dò HS đều cho thấy: HS ít hứng thú với giờ dạy học đọc hiểu KBVH.

Kết quả khảo sát cho thấy: 60% HS không có hứng thú, 30% HS ít hứng thú và chỉ có 10% có hứng thú với việc đọc hiểu KBVH.

Điều này thể hiện ở thái độ học tập (không chú ý, không ghi bài, không tích cực tham gia hoạt động học tập).

Có nhiều nguyên nhân của việc HS không hứng thú với hoạt động đọc hiểu VB kịch. Kết quả khảo sát như trên đã chỉ ra một số nguyên nhân cơ bản dẫn đến thực trạng HS không tích cực, tự giác tham gia hoạt động đọc hiểu KBVH.

Nguyên nhân thứ nhất: Trước đây, KBVH thiếu vắng trong các đề thi, đề kiểm tra dẫn đến tâm lí phổ biến của đời sống văn học trong nhà trường ít quan tâm đến KBVH. Không xuất hiện trong đề thi nên HS không chú ý học, GV không có động lực để dạy. Kịch, so với phim ảnh và các loại hình nghệ thuật khác, cũng vốn không phải là loại hình phù hợp với sở thích của HS. Dẫn đến kinh nghiệm thưởng thức kịch hạn chế, tài liệu về nghệ thuật viết kịch không phổ biến. Do vậy để cảm nhận một cảnh trong vở kịch là một việc làm không dễ đối với HS, thậm chí ngay cả với GV, nếu không có những kiến thức hỗ trợ ngoài văn bản, nếu không có sự tìm hiểu kĩ càng về nhiều mặt.

Nguyên nhân thứ hai: GV chưa chú ý đến đặc trưng loại thể, thể loại kịch nên chưa tổ chức hoạt động dạy học phù hợp, chưa có những hình thức dạy học phù hợp với đặc trưng loại thể để tạo hứng thú đọc hiểu KBVH cho HS. HS thiếu tri thức công cụ, tri thức nền về thể loại.

Nguyên nhân thứ ba: Do “áp lực” về thời gian, về giáo án, giờ đọc hiểu kịch bản văn học thường thiếu hoạt động đọc (điều này cũng thường xảy ra với các văn bản tự sự dài). Dạy học đọc hiểu văn bản kịch đúng đặc trưng thể loại cần phải tổ chức hoạt động đọc phân vai, đọc diễn cảm ở trên lớp thì HS mới có thể thực sự thâm nhập vào tác phẩm và “đồng sáng tạo” cùng nhà văn. Không khí của tác phẩm kịch có thể được tái hiện một phần nhờ hoạt động đọc. Vậy nên, dù đã được hướng dẫn đọc văn bản và chuẩn bị bài trước nhưng với giờ đọc hiểu kịch bản văn học không nên bỏ qua hoạt động đọc.

Nguyên nhân thứ tư: Hướng dẫn đọc, hướng dẫn chuẩn bị bài chưa chi tiết, chưa phù hợp với văn bản kịch. Tuy hình thức đọc phân vai, đọc diễn cảm đã được sử dụng trong dạy học kịch nhưng chưa phát huy tốt vai trò trong các hoạt động đọc hiểu kịch bản văn học. Đây là cách đọc truyền thống và phù hợp với loại hình kịch. Song quan trọng hơn là các chỉ dẫn, hướng dẫn cách đọc đúng, trình tự đọc, các hình thức đọc phù hợp với mỗi hoạt động.

b. Hệ thống câu hỏi sử dụng trong dạy học đọc hiểu kịch bản văn học ở trường trung học chưa phù hợp đặc trưng loại thể

Không chỉ không bám sát đặc trưng loại thể mà việc phân biệt các thể loại kịch với đặc trưng riêng biệt của nó cũng chưa được quan tâm. Dạy bi kịch, hài kịch hay chính kịch đều vẫn sử dụng hệ thống tri thức và PP như nhau. Thực tế, mỗi thể loại kịch có đặc trưng rất riêng biệt. Khi xây dựng hệ thống CH định hướng, GV chưa chú ý bám sát thể loại, phần lớn các câu hỏi vẫn khai thác theo cốt truyện, chú ý phân tích nội dung tư tưởng mà thiếu các CH định hướng tìm hiểu các yếu tố đặc trưng của kịch. Các yếu tố nhân vật, xung đột, mâu thuẫn, ngôn ngữ cũng có sự khác nhau giữa các thể loại kịch dân gian và kịch hiện đại; giữa bi kịch, hài kịch, chính kịch.

c. Các hình thức tổ chức hoạt động ngoại khóa chưa phong phú, chưa tạo được sức hấp dẫn và chưa bám sát yêu cầu của loại hình kịch

Hoạt động ngoại khóa còn ít được quan tâm, hình thức hoạt động chưa phong phú và chưa hấp dẫn được HS. GV đã tổ chức hướng dẫn HS thực hiện

các hoạt động diễn kịch, đóng vai song mới chỉ phát huy được vai trò ở hoạt động đọc. Do đặc điểm thời gian, không gian và các điều kiện khác của lớp học, trường học nên các hoạt động trình diễn, tổ chức tìm hiểu và tham gia các hoạt động tìm hiểu về loại hình kịch còn hạn chế.

1.2.4. Vấn đề đặt ra từ thực trạng

Những vấn đề còn tồn tại trong dạy học đọc hiểu KBVH ở trường phổ thông như trên đòi hỏi cần có sự thay đổi, bổ sung về quan điểm giáo dục (từ CT, SGK đến kiểm tra đánh giá), phương pháp, biện pháp dạy học, các hình thức tổ chức hoạt động dạy học.

Một số vấn đề cụ thể đặt ra từ thực tế hoạt động dạy học đọc hiểu KBVH ở trường phổ thông như sau:

1.2.4.1. Xác định KBVH là một thể loại quan trọng trong CT và SGK phổ thông, giống như tự sự và trữ tình, vận dụng hệ thống phương pháp, biện pháp dạy học hiện đại phù hợp tăng hứng thú đọc cho HS. Cần tuân thủ các nguyên tắc đổi mới cơ bản của hoạt động dạy học Ngữ văn như lấy HS làm trung tâm, tăng cường hoạt động của HS, chú ý đến phát triển năng lực và kỹ năng cơ bản. Để thực hiện được mục tiêu này, hoạt động dạy học Ngữ văn phải phát huy được vai trò hướng dẫn của GV và vị trí trung tâm hoạt động của HS. Điều quan trọng nhất là giúp HS hiểu đúng về thể loại văn học và biết cách vận dụng tri thức thể loại để đọc hiểu văn bản.

1.2.4.2. Xác định mô hình dạy học đọc hiểu hợp lý, hướng dẫn trình tự đọc, cách đọc đúng đặc trưng thể loại, phù hợp với hoạt động tư duy của HS. Tăng cường hoạt động giao việc, tổ chức các nghiên cứu và tự nghiên cứu KBVH cho HS để tổ chức các hoạt động tự học, tự đọc hiểu văn bản cho HS.

1.2.4.3. Thiết kế và sử dụng hệ thống CH đọc hiểu phù hợp với đặc trưng thể loại. Hệ thống câu hỏi bám sát đặc trưng thể loại, kích thích HS thực hiện các hoạt động đọc hiểu, chủ động, tích cực, sáng tạo và hợp tác khi tham gia hoạt động đọc ở các giai đoạn trước, trong, cũng như sau giờ học.

1.2.4.4. Xây dựng, hướng dẫn tổ chức các hoạt động ngoại khóa hấp dẫn, hợp lí, đa dạng về hình thức, phong phú về nội dung và gắn gũi, phù hợp với hứng thú, tâm lí và năng lực của HS. Các hoạt động này sẽ tạo hứng thú học tập, nâng cao ý thức, kĩ năng giao lưu, hợp tác trong học tập, bồi dưỡng tri thức về đặc trưng loại thể giúp HS có kĩ năng, tri thức công cụ để nâng cao năng lực đọc hiểu KBVH.

Các biện pháp cụ thể chúng tôi sẽ đề xuất ở chương sau của luận án.

Tiểu kết chương I

Dạy học đọc hiểu KBVH theo đặc trưng thể loại là hướng dạy học đúng đắn, có cơ sở khoa học và đã được quan tâm từ lâu. Bởi KBVH với đặc trưng riêng về mặt loại hình, vừa là tác phẩm nghệ thuật ngôn từ để đọc, vừa là tác phẩm sân khấu dùng để diễn, nên đòi hỏi có phương thức, con đường tiếp cận riêng, phù hợp. Tuy nhiên do nhiều nguyên nhân khách quan, chủ quan nên dù hệ thống lí luận khoa học về loại hình kịch đã khá dày dặn song việc vận dụng vào hoạt động dạy học đọc hiểu KBVH trong nhà trường PT còn nhiều hạn chế. Điều đó dẫn đến hiệu quả của việc dạy học đọc hiểu KBVH chưa cao, GV và HS còn thờ ơ, thiếu mặn mà hứng thú với KBVH, dù đây là loại hình nghệ thuật HS có nhiều cơ hội tiếp xúc trong đời sống hàng ngày.

Kịch là một loại hình văn học có những đặc điểm riêng về mặt loại thể cần có hướng tiếp cận phù hợp.

Nâng cao chất lượng dạy học KBVH góp phần giúp HS có được những tri thức, kĩ năng cơ bản nhất để phát triển các năng lực của bản thân, trong đó năng lực đọc hiểu văn KBVH. Từ đó nâng cao bản lĩnh văn hóa để tham gia vào các hoạt động của cộng đồng trong đó có hoạt động thưởng thức nghệ thuật sân khấu, làm dày dặn hành trang vào đời của mỗi công dân.

Những cơ sở lí luận và thực tiễn trên là định hướng để NCS đề xuất một số biện pháp tổ chức hoạt động dạy học cụ thể hướng đến mục tiêu dạy học đọc hiểu văn học đúng đặc trưng thể loại.

Chương II

MỘT SỐ BIỆN PHÁP TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC ĐỌC HIỂU KỊCH BẢN VĂN HỌC THEO ĐẶC TRƯNG LOẠI THỂ

2.1. Cơ sở và nguyên tắc đề xuất các biện pháp tổ chức dạy học đọc hiểu kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể

Trên cơ sở lí luận và thực tiễn của vấn đề dạy học đọc hiểu KBVH theo đặc trưng loại thể, chúng tôi xác định rõ mục tiêu các biện pháp dạy học là tổ chức các hoạt động đọc hiểu KBVH đúng đặc trưng thể loại. Mỗi thể loại văn học bên cạnh đặc điểm chung của tác phẩm văn học còn có những đặc trưng riêng về mặt thể loại. HS cần được tổ chức hướng dẫn để phát triển năng lực tự học, tự đọc, từ đó biết cách giải quyết các tình huống mới trong học tập và trong cuộc sống.

Khi đề xuất các biện pháp tổ chức dạy học đọc hiểu KBVH theo đặc trưng thể loại, ngoài việc đáp ứng các yêu cầu của dạy học nói chung, các biện pháp đề xuất cần đảm bảo các nguyên tắc cơ bản sau:

2.1.1. Các biện pháp đề xuất phải phù hợp với tâm sinh lí lứa tuổi học sinh và mục tiêu dạy học ở trường phổ thông

Phù hợp với tâm sinh lí lứa tuổi HS chính là đảm bảo tính vừa sức cả về phương pháp dạy học và yêu cầu kiến thức, kĩ năng cần đạt. GV tổ chức, định hướng các hoạt động đảm bảo tính vừa sức sẽ góp phần tăng hứng thú học tập, kích thích tư duy sáng tạo của HS. HS trung học (bao gồm THCS và THPT) thuộc độ tuổi ham mê khám phá, giàu trí tưởng tượng, giàu sức sáng tạo nên nếu biện pháp dạy học, nội dung dạy học phù hợp, lôi cuốn HS tham gia thì hiệu quả của hoạt động học tập sẽ cao hơn.

Các biện pháp đề xuất cần dựa trên mục tiêu dạy học môn Ngữ văn ở trường trung học. Đó là phát triển năng lực người học, kích thích hứng thú học tập, tinh thần tự học, chủ động sáng tạo của HS. Mục tiêu dạy học đọc hiểu

KBVH ở trường trung học là hình thành kỹ năng kỹ xảo, phát triển năng lực đọc hiểu văn bản cho HS.

Xác lập trình tự đọc, hướng dẫn cách đọc, xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu và hướng dẫn tổ chức thực hiện các hoạt động ngoại khóa phù hợp với HS (người học) - kịch bản (nội dung học) là nguyên tắc đầu tiên cần quan tâm khi tổ chức dạy học.

2.1.2. Các biện pháp đề xuất đảm bảo phù hợp quan điểm dạy học hiện đại lấy HS làm trung tâm hoạt động học, góp phần nâng cao năng lực tự học cho HS

Lí luận dạy học hiện đại đặc biệt chú trọng vai trò trung tâm của HS trong hoạt động dạy học. Bởi vậy, cần đa dạng hóa các phương pháp dạy học với các hình thức dạy học thông báo, hợp tác, giao nhiệm vụ và các hình thức hợp tác khác nhau từ dạy học toàn lớp, dạy học nhóm, dạy học đối tác hay dạy học cá thể. Các biện pháp hướng dẫn đọc, kỹ thuật ra câu hỏi hay tổ chức ngoại khóa, thảo luận đều cần thể hiện được tính chất đa dạng hóa hoạt động học tập của HS, chú trọng đến mục tiêu kích thích HS chủ động, tự giác thực hiện các hoạt động học tập, sáng tạo.

Để HS tích cực, tự giác tham gia hoạt động học, các hình thức tổ chức dạy học phải tạo sự hứng thú học tập, thu hút được sự tham gia hoạt động của HS. Các hình thức dạy học phải vừa ổn định, vừa đổi mới, vừa lặp lại, vừa sáng tạo. Đa dạng hóa hình thức và nội dung câu hỏi đọc hiểu hướng đến mục tiêu phát triển năng lực học tập sáng tạo và các năng lực khác của HS là nguyên tắc và yêu cầu đặt ra đối với hệ thống câu hỏi dạy học mà luận án đề xuất.

2.1.3. Các biện pháp đề xuất phải thực hiện được mục tiêu dạy học kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể

Các văn bản kịch được chọn lựa vào chương trình và SGK làm ngữ liệu đọc hiểu đều là các văn bản có giá trị đặc sắc, tiêu biểu cho các thể loại chính của nền kịch trên thế giới và ở Việt Nam. Mục tiêu của dạy học đọc hiểu theo đặc trưng loại thể là nâng cao năng lực đọc hiểu cho HS, xây dựng và hình hành

kĩ năng đọc hiểu KBVH. Các biện pháp đề xuất trong các bước dạy học, thể hiện ở việc tổ chức hoạt động đọc hiểu, ở hệ thống câu hỏi đọc hiểu. Bởi vậy, cần bám sát đặc trưng thể loại văn bản kịch, góp phần định hướng HS thực hiện các hoạt động học tập phù hợp, đúng hướng.

Mục tiêu dạy học đọc hiểu KBVH, về mặt tri thức là giúp HS lĩnh hội hệ thống tri thức cơ bản về thể loại văn bản kịch. HS cần được tham gia hoạt động để tự lĩnh hội tri thức. Sau lĩnh hội tri thức là hình thành kĩ năng vận dụng tri thức lí luận đã có để thực hiện nhiệm vụ học tập mới.

2.2. Một số biện pháp tổ chức hoạt động dạy học đọc hiểu kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể

Tinh thần chung của đổi mới phương pháp dạy học Ngữ văn là nâng cao năng lực tích cực, chủ động học tập của HS. Hoạt động dạy học phải hướng đến mục tiêu phát triển năng lực tự học, tự đọc, nâng cao kĩ năng ĐHVB. Bởi vậy, thay vì giảng văn, đọc và phân tích văn bản thay HS, người dạy phải là người tổ chức hoạt động ĐHVB. Là người hướng dẫn, người dạy phải thiết kế được một kế hoạch hoạt động cụ thể, thiết thực, khả thi, phù hợp với tâm sinh lí lứa tuổi và năng lực, hứng thú của HS.

Trên cơ sở nghiên cứu đặc điểm HS và các vấn đề lí luận về KBVH, chúng tôi đề xuất một số biện pháp tổ chức hoạt động cụ thể để nâng cao năng lực đọc hiểu cho HS phổ thông.

2.2.1. Hướng dẫn học sinh tự đọc văn bản

Ý nghĩa: Kịch vốn là thể loại được viết ra để diễn chứ không chỉ để đọc. Với đặc điểm khác biệt ấy so với các loại hình văn học còn lại nên kịch đòi hỏi phải có cách đọc hợp lí. Tất nhiên, đã là văn bản ngôn từ thì phải đọc nhưng với KBVH, trình tự đọc, cách thức đọc bên cạnh điểm chung còn có một số yêu cầu khác phù hợp với đặc trưng thể loại.

Phát huy vai trò tích cực chủ động của HS trong học tập và trong đọc hiểu văn học nói chung, cần thường xuyên tổ chức các hoạt động để HS tự học, tự bộc lộ năng lực học tập để có cơ sở điều chỉnh nội dung và PP học tập.

Mục tiêu: Một trong những hoạt động góp phần nâng cao hiệu quả đọc hiểu văn bản trong dạy học Ngữ văn là HS cần có tâm thế chủ động, sáng tạo khi bắt đầu bài học. Muốn vậy bước chuẩn bị bài là hết sức quan trọng. Yêu cầu, hướng dẫn HS đọc kỹ văn bản và suy nghĩ về văn bản trước khi đến lớp, giờ học trên lớp là thời gian để HS trình bày quan điểm, cách hiểu của mình và trao đổi cùng GV. Thực hiện thường xuyên các hoạt động này sẽ giúp HS có kỹ năng học tập và học tập có hiệu quả hơn.

Nội dung: Là một trong ba loại hình của nghệ thuật ngôn từ nên đời sống của kịch bản văn học phụ thuộc vào hoạt động đọc. KBVH có điểm khác biệt với tự sự và trữ tình, đó là một bản kế hoạch biểu diễn nên phân hướng dẫn của tác giả là phần rất quan trọng. Trình tự đọc với cách thức đọc phù hợp dưới đây có thể giúp HS bước đầu biết thực hiện hành động đọc một cách khoa học, phù hợp với hoạt động đọc hiểu văn bản theo đặc trưng thể loại.

Hướng dẫn HS tự đọc văn bản và đề xuất hướng tiếp cận bằng một cách hướng dẫn trình tự đọc, cách đọc hợp lý và giao các nhiệm vụ chuẩn bị bài. Dưới đây là trình tự đọc và các hình thức đọc cơ bản có thể hướng dẫn HS thực hiện khi đọc hiểu KBVH.

2.2.1.1. Đọc lướt

Đọc lướt là đọc nhanh toàn bộ phần văn bản và các phần hướng dẫn xung quanh văn bản. Hành động này giúp HS có nhận định khái quát về văn bản cần đọc: độ dài, bố cục, thể loại,... từ đó xác định các hoạt động đọc tiếp theo sao cho phù hợp.

Đọc lướt là hành động tiếp xúc đầu tiên với văn bản và có ý nghĩa rất quan trọng. Hành động đọc này như một cái nhìn khái quát, toàn bộ; đánh giá nhận định sơ bộ về văn bản (độ dài ngắn, hình thức văn bản, nội dung chính,

nhân vật chính và mối quan hệ của các nhân vật với nhau). Đánh giá sơ bộ chính xác bao nhiêu thì hành động đọc tiếp theo càng hiệu quả bấy nhiêu. Bước đọc lướt khi đọc hiểu văn bản kịch để xác định các yếu tố: *trích đoạn nào, hồi cảnh bao nhiêu, nhân vật và mối quan hệ của các nhân vật đó, nhân vật phản diện hay chính diện, chính hay phụ?*

Có cái nhìn bao quát về văn bản trước khi đi vào đọc sâu, đọc kỹ để hiểu văn bản giống như đã xác định đúng con đường để đi tới đích mong muốn.

2.2.1.2. Đọc phần lời dẫn

Phần lời dẫn là một đặc trưng của KBVH, bao gồm các hướng dẫn bố trí phân cảnh, lớp, địa điểm, bối cảnh, nhân vật,... Thực hiện hoạt động này giúp HS hình dung ra tình huống kịch, nhân vật tham gia, bối cảnh thời đại, không gian, thời gian,... từ đó phát huy trí tưởng tượng để hình dung toàn cảnh sân khấu, ngoại hình, thể giới nhân vật, từ đó kích thích trí tò mò, tăng hứng thú với hoạt động đọc văn bản. Với loại hình văn học kịch, văn bản là sự tiếp nối các lời thoại thì lời dẫn là yếu tố duy nhất hỗ trợ người đọc hiểu những nội dung, tình tiết phức tạp của văn bản. Đó còn là những chỉ dẫn về trang phục, về hành động, về sự xuất hiện của các nhân vật trong màn kịch, về thái độ, nét mặt của nhân vật,... Lời dẫn là lời người kể chuyện, thuyết minh về việc thay hình, đổi cảnh, về tình huống kịch xảy ra trên sân khấu,... Bởi vậy, lời dẫn là một nội dung quan trọng bạn đọc cần tập trung chú ý khi đọc văn bản kịch.

2.2.1.3. Đọc sâu phần lời thoại của nhân vật

Những hoạt động trong bước tiếp theo này giúp HS tìm ra tình huống, xung đột, mâu thuẫn và hình dung một cách chi tiết, cụ thể, sinh động các sự kiện, chi tiết, tình huống, xung đột, diễn biến tâm lí, tính cách nhân vật,... Đây là một trong những hoạt động quan trọng nhất của quá trình đọc hiểu văn bản kịch. Để thực hiện hoạt động này, có thể có các cách đọc sau: đọc thâm, đọc diễn cảm, đọc phân vai,...

Lời thoại là yếu tố quan trọng nhất của văn bản kịch. Đọc chính xác, đọc diễn cảm, thể hiện được tính cách, diễn biến tâm lí, các cung bậc cảm xúc của nhân vật, xung đột tâm lí của các tuyến nhân vật, của nhân vật... mới có thể tìm hiểu được nội dung tư tưởng, triết lí nhân sinh của tác giả thể hiện trong tác phẩm.

Hoạt động này bao gồm các cấp độ đọc: đọc đúng, đọc kĩ và đọc sâu để đọc sáng tạo. Đọc đúng là đọc chính xác, đầy đủ các tín hiệu ngôn ngữ trong văn bản. Đọc đúng từ ngữ, dấu thanh, dấu câu. Đọc kĩ, đọc sâu để hiểu đúng, hiểu đầy đủ nội dung và để đánh giá giá trị nghệ thuật của văn bản. Đọc toàn bộ văn bản để nắm được toàn bộ nội dung văn bản từ cốt truyện, mâu thuẫn, xung đột, tâm lí, tính cách nhân vật. Từ đó tìm ra thông điệp nhân văn của văn bản.

Thực hiện hoạt động đọc theo một trình tự đọc hợp lí, khoa học sẽ giúp người đọc dễ dàng thâm nhập vào tác phẩm, nhập tâm vào hoạt động đọc hiểu để từ đó huy động tối đa năng lực bản thân tham gia vào hoạt động. Vì vậy giúp HS xác định trình tự đọc hợp lí là việc làm quan trọng đầu tiên của GV khi tổ chức hoạt động đọc hiểu kịch bản văn học.

Để HS biết đọc có định hướng, có chủ đích và dễ dàng nắm bắt nội dung văn bản, GV có thể thực hiện định hướng bằng cách giao việc.

Có thể sử dụng các nội dung định hướng và giao việc như sau:

- Giao cho HS các yêu cầu cụ thể của việc chuẩn bị bài.
- Giao cho HS một số câu hỏi nêu vấn đề để định hướng các em khi đọc văn bản.
- Gợi ý một số điểm cần chú ý khi đọc (nhân vật, quan hệ giữa các nhân vật, tình huống và xung đột kịch,...).
- Nêu vấn đề để HS tìm câu trả lời trong khi đọc văn bản.

Tùy thuộc vào đối tượng HS và văn bản cụ thể thiết kế các yêu cầu sao cho phù hợp, vừa sức, hấp dẫn.

Hướng dẫn đọc giúp HS biết cách đọc đúng cách, đọc diễn cảm, đọc đúng ngôn từ, ngữ điệu để góp phần hiểu rõ nội dung văn bản kịch.

2.2.2. Sử dụng hệ thống câu hỏi đọc hiểu bám sát đặc trưng thể loại

Ý nghĩa: Câu hỏi là một phạm trù của lí luận dạy học. Đối với GV, câu hỏi là yếu tố điều khiển quá trình dạy học. Đối với HS, câu hỏi là nhiệm vụ cần thực hiện, là một phần của nội dung học tập. Câu hỏi đọc hiểu có thể phân chia thành hai loại cơ bản: câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu văn bản (sử dụng khi tổ chức hoạt động đọc hiểu văn bản) và câu hỏi đánh giá kết quả đọc hiểu văn bản (sử dụng khi kiểm tra, đánh giá).

Câu hỏi là công cụ dẫn dắt hoạt động tư duy của học sinh nên việc sử dụng hệ thống câu hỏi đọc hiểu trong dạy học Ngữ văn là rất cần thiết và có vai trò vô cùng quan trọng. Với mỗi nội dung đọc hiểu cụ thể cần có hệ thống câu hỏi dẫn dắt phù hợp. Đặc biệt, hệ thống câu hỏi phải bám sát đặc trưng loại thể của văn bản, giúp HS nâng cao kĩ năng đọc hiểu văn bản theo đặc trưng thể loại, phát triển năng lực đọc hiểu, năng lực học tập.

Mục tiêu: Sử dụng hệ thống câu hỏi đọc hiểu văn bản phù hợp với đặc trưng thể loại để giúp GV và HS hiểu đúng, hiểu rõ, vận dụng sát vào việc tổ chức và thực hiện hoạt động đọc hiểu kịch bản văn học. Từ đó giúp tăng hứng thú với hoạt động đọc hiểu văn bản kịch, kích thích HS tư duy và vận dụng các kĩ năng học tập vào cuộc sống.

Nội dung: Sau bước làm quen với văn bản bằng một trình tự đọc hợp lí từ khái quát đến cụ thể, từ đọc lướt đến đọc kĩ đọc sâu, người đọc tiếp tục hoạt động tư duy ở bước đọc sáng tạo, đọc suy ngẫm.

Mỗi tác phẩm cụ thể với đặc trưng riêng, người đọc cần có những hiểu biết nhất định để từ đó dùng “chìa khóa” phù hợp với văn bản. Mọi vấn đề trong văn bản chỉ có thể được sáng tỏ khi hoạt động tư duy được soi sáng bởi hệ thống lí thuyết hợp lí.

Vì vậy, sau khi đọc văn bản cần bước đầu xác định thể loại kịch bản văn học đó là kịch dân gian hay kịch hiện đại. Nếu là kịch bản dân gian thì là tuồng, chèo, ca kịch,... Nếu là kịch nói hiện đại thì là kịch, bi kịch hay chính kịch. Tiếp đó, huy động tri thức về thể loại để đi sâu vào hoạt động đọc hiểu văn bản.

Với mỗi thể loại KBVH cần có hệ thống câu hỏi phù hợp đặc trưng thể loại. Đặc trưng thể hiện sự riêng biệt của hài kịch là mâu thuẫn, cái mâu thuẫn gây cười hay còn gọi là cái hài; của bi kịch là nhân vật bi kịch, là lỗi lầm bi kịch và sự thanh lọc, tẩy rửa; của chính kịch là những vấn đề nổi cộm của xã hội thể hiện ở tình huống kịch, ở xung đột kịch.

Cách giải quyết mâu thuẫn, kết thúc xung đột trong bi kịch, hài kịch và chính kịch cũng có sự khác biệt rất rõ ràng.

Bi kịch, như tên gọi thể loại, thường không có hậu, thường kết thúc bằng cái chết của nhân vật chính dù nhân vật vốn là người tốt, người tài giỏi, anh hùng bị rơi vào tình huống bi kịch. Song cái chết của nhân vật chính hay sự bị hủy hoại của một cái gì đó tốt đẹp lại không làm nên sự bi quan mà khiến người đọc có suy nghĩ hướng thiện.

Hài kịch kết thúc nhẹ nhàng bằng tiếng cười chê bai cái xấu, lên án cái kệt cớm. Có thể không ai thất bại, không có gì bị hủy diệt nhưng lại giúp người ta nhìn ra và xa lánh cái xấu, cái kệt cớm,...

Chính kịch thường có kết thúc rõ ràng, có hậu. Đó là sự lên ngôi, sự chiến thắng của cái Đẹp, cái Thiện, còn cái xấu, cái ác thì bị loại trừ.

Ở phương diện xung đột kịch, hài kịch, bi kịch, chính kịch có những mâu thuẫn và mức độ xung đột khác nhau. Ở bi kịch, xung đột gay gắt và quyết liệt. Ở chính kịch xung đột gay gắt nhưng kết quả không bi thương. Ở hài kịch, mâu thuẫn ở những cái đối nghịch, ở cái hài của đời sống... Mâu thuẫn xung đột khác nhau dẫn đến nhân vật cũng có đặc điểm khác biệt.

Với những đặc trưng rất khác biệt ấy, nếu không nắm rõ đặc trưng thể loại thì không thể tiếp cận và hiểu đúng, lí giải hợp lí những vấn đề thể hiện trong

văn bản kịch. Ba thể loại kịch có những điểm khác nhau về xung đột, tình huống, nhân vật và ngôn ngữ. Bởi vậy cần nắm chắc tri thức thể loại mới có được hướng tiếp cận đúng đắn.

Những tri thức về đặc trưng loại thể là “bộ công cụ” đặc lực hỗ trợ việc nâng cao chất lượng dạy học đọc hiểu văn bản. Để kích thích, phát huy tinh thần độc lập, chủ động và sáng tạo của HS trong hoạt động dạy học cần một “bộ công cụ” khác có vị trí như người định hướng, người giao việc cho HS, đó là hệ thống câu hỏi đọc hiểu. Câu hỏi đọc hiểu có ý nghĩa tăng cường tính tích cực chủ động của HS, chống lại thói quen thụ động trong học tập, tăng cường ý thức tự học, rèn luyện kỹ năng tự học tự nghiên cứu cho HS.

Có thể sử dụng các loại câu hỏi một cách linh hoạt, đa dạng phù hợp với các yếu tố của văn bản để tổ chức, định hướng hoạt động học tập của HS một cách đúng hướng và hợp lí. Mỗi dạng câu hỏi sẽ phù hợp với mỗi nội dung cần hiểu. Các loại câu hỏi thường dùng: câu hỏi tái hiện, câu hỏi phát hiện, câu hỏi gợi mở, câu hỏi đánh giá,...

2.2.2.1. Câu hỏi huy động tri thức thể loại, kinh nghiệm, hiểu biết văn hóa

Đây là loại câu hỏi tái hiện, định hướng, dẫn dắt HS huy động những tri thức đã có (tiền tri thức) để giải quyết các nhiệm vụ đặt ra khi đọc hiểu văn bản mới.

Loại câu hỏi có vai trò định hướng kiến thức nền, xác định phạm vi kiến thức công cụ cần huy động trong vốn kiến thức đã có của HS. Bao gồm cả kiến thức về văn học và kiến thức về văn hóa và các lĩnh vực cuộc sống, có khả năng hỗ trợ để giải mã các yếu tố nội dung, ý nghĩa và thẩm mĩ của văn bản.

Khi hướng dẫn đọc hiểu kịch “*Trường giả học làm sang*”, để lí giải được ý nghĩa đề tài của văn bản, cần định hướng để HS huy động kiến thức và phong cách nhà văn, bối cảnh ra đời của tác phẩm, một số vấn đề có tính chất “thói xấu” trong xã hội. Để HS có hướng tiếp cận đúng đặc trưng thể loại – con đường tiếp cận tối ưu nhất thì rất cần một hệ thống câu hỏi phù hợp. Hình thức tổ chức

hoạt động đọc sử dụng dạng câu hỏi này tương đối đa dạng và phong phú: tự nghiên cứu, thảo luận nhóm, đàm thoại,...

*** Một số dạng câu hỏi huy động tri thức đọc hiểu:**

- Câu hỏi trình bày đặc điểm thể loại kịch.
- Câu hỏi thảo luận, trao đổi, trình bày hiểu biết về hoàn cảnh sáng tác, bối cảnh văn hóa xã hội thời điểm văn bản ra đời.
- Câu hỏi thảo luận, trao đổi về hiện tượng xã hội có liên quan đến chủ đề, đề tài của văn bản.

*** Câu hỏi minh họa:**

Câu hỏi 1: Em hiểu thế nào về hiện tượng “trưởng giả học làm sang”? Dựa vào hiểu biết của em về thời đại và tác giả Mô-li-e, thử trình bày về hoàn cảnh và mục đích ra đời của vở kịch này?

Câu hỏi 2: Tác phẩm thuộc thể loại gì (bi kịch, hài kịch hay chính kịch)? Tại sao em xác định như vậy?

2.2.2.2. Câu hỏi tái hiện dùng để tóm tắt nội dung cốt truyện, xác định tình huống kịch, hệ thống nhân vật

Tóm tắt cốt truyện là thao tác chấp nối các sự kiện, các tình huống, sắp xếp mối quan hệ của các nhân vật để có cái nhìn khái quát diễn biến của xung đột qua các giai đoạn khác nhau, từ mâu thuẫn nảy sinh cho đến khi kết thúc cao trào.

Vì vậy, tóm tắt cốt truyện, sơ đồ hóa mối quan hệ giữa các nhân vật trong kịch là một hoạt động cần thiết để đọc hiểu văn bản kịch. Tóm tắt cốt truyện là đã bước đầu xác định được các yếu tố còn lại của văn bản.

Chẳng hạn, tóm tắt và chỉ ra được mối quan hệ của nhân vật là đã xác định được mâu thuẫn và xung đột kịch. Tóm tắt cũng có nghĩa là đã bước đầu hiểu về nhân vật và các mâu thuẫn xoay quanh nhân vật.

Nội dung tóm tắt phải đảm bảo: Ngắn gọn, đủ ý, đúng nội dung, lựa chọn đúng tình tiết chính của văn bản...

*** Một số dạng câu hỏi định hướng tóm tắt cốt truyện:**

- Kể lại một cách ngắn gọn câu chuyện xảy ra trong vở kịch.
- Lập bảng thống kê các nhân vật trong đoạn trích, phân loại nhân vật theo tuyến: nhân vật chính – nhân vật phụ, nhân vật phản diện – nhân vật chính diện,...
- Những đặc điểm nổi bật về số phận, tính cách, đời sống nội tâm của nhân vật.
- Xác định mâu thuẫn cơ bản của vở kịch.

Đây là hệ thống CH định hướng HS tìm hiểu, ghi nhớ nội dung của văn bản.

*** Câu hỏi minh họa:**

Câu hỏi 1: Trong vở kịch “Trưởng giả học làm sang”, ai là trưởng giả? Lí do gì khiến ông ta “học làm sang”?

Câu hỏi 2: Nhân vật ông Giuốc-đanh và nhân vật bác Phó may trong đoạn trích “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục” đại diện cho những kiểu người nào trong xã hội? Thái độ của em đối với mỗi loại người đó?

Câu hỏi 3: Mâu thuẫn cơ bản của vở kịch là gì?

2.2.2.3. Câu hỏi đánh giá, nhận định, phân tích sự phát triển của mâu thuẫn, tính cách nhân vật

Những câu hỏi này định hướng HS đi sâu tìm hiểu các phương diện nội dung và thẩm mỹ của văn bản. Yêu cầu vẫn chỉ là ở mức độ hiểu rõ, hiểu sâu và biết kĩ. HS cần phải đọc sâu và tìm hiểu có chọn lọc những yếu tố, chi tiết nhỏ hơn, tích cực, chủ động chọn lọc các chi tiết quan trọng, có ý nghĩa thể hiện mâu thuẫn, xung đột kịch, tính cách nhân vật,...

*** Một số dạng câu hỏi cơ bản:**

- Câu hỏi xác định kiểu loại nhân vật kịch, diễn biến tâm lí, tính cách, hành động của nhân vật.
- Câu hỏi xác định hành động kịch: hành động bên trong - hành động bên ngoài.

- Câu hỏi xác định chuỗi hành động của nhân vật, ý nghĩa của hành động kịch trong việc thể hiện diễn biến tâm lí của nhân vật.

- Câu hỏi phân tích tâm lí, tính cách nhân vật.

- Câu hỏi định hướng tìm hiểu đặc điểm của ngôn ngữ kịch (ngôn ngữ hài kịch, ngôn ngữ bi kịch, ngôn ngữ chính kịch).

Nhân vật là yếu tố làm nên linh hồn của kịch, nên việc xác định kiểu loại nhân vật và mối quan hệ giữa các nhân vật là bước mấu chốt trong việc đọc hiểu KBVH. Nhân vật bi kịch, hài kịch hay chính kịch có sự khác biệt rất rõ ràng. Tất cả các yếu tố từ số phận, tính cách, hành động, ngôn ngữ... của nhân vật đều phụ thuộc nhân vật đó thuộc loại bi, hài hay chính kịch.

*** Câu hỏi minh họa:**

Câu hỏi 1: Vũ Như Tô trong vở kịch cùng tên thuộc kiểu nhân vật nào? Tại sao?

Câu hỏi 2: Tính chất hài kịch được thể hiện như thế nào ở nhân vật Ông Giuốc-đanh trong đoạn trích “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục”?

Câu hỏi 3: Tìm những chi tiết miêu tả hành động, cử chỉ, ngôn ngữ thể hiện diễn biến tâm lí của nhân vật Thơm trong đoạn trích kịch “Bắc Sơn”?

Câu hỏi 4: Tình tiết nào thể hiện rõ nhất (hoặc trực tiếp) những mâu thuẫn trong tâm trạng nhân vật Trương Ba?

2.2.2.4. Câu hỏi phát hiện, đánh giá nội dung, đặc điểm ngôn ngữ kịch

Câu hỏi phát hiện là loại câu hỏi định hướng tư duy của HS khi đọc hiểu văn bản phải chú ý phát hiện và đánh giá các chi tiết, tình tiết, ngôn ngữ của văn bản. Phát hiện được các ý mấu chốt của vấn đề là sự khởi đầu cho các bước hiểu tiếp theo.

Với hoạt động đọc hiểu văn bản kịch, loại câu hỏi này thường được sử dụng khi tìm hiểu nội dung, đặc điểm ngôn ngữ kịch. Ngôn ngữ kịch bản văn học rất giàu tính hành động, được cá tính hóa và giàu ẩn ý, chủ yếu là ngôn ngữ nhân vật, rất ít ngôn ngữ của người trần thuật, toàn bộ nội dung cơ bản của kịch

đều dựa trên sự hoàn thành ngôn ngữ nhân vật. Ngôn ngữ nhân vật đảm nhiệm nhiệm vụ thúc đẩy xung đột kịch, triển khai tình cảnh kịch, hiển thị tính cách nhân vật. Vì thế yêu cầu ngôn ngữ kịch phải có tính hành động, cá tính hóa và giàu ẩn ý.

Đọc hiểu KBVH cần phải soi chiếu các đặc điểm ngôn ngữ này vào trong tác phẩm để khám phá các yếu tố khác của văn bản.

Khi đọc hiểu cần phân biệt được ba loại ngôn ngữ kịch: đối thoại, độc thoại và bàng thoại. Ngôn ngữ kịch vốn giàu chất thơ và nhiều ẩn ý. Bởi vậy, cần tìm ra chất trữ tình, nội dung tự sự và hàm ẩn, giá trị biểu tượng của ngôn ngữ kịch.

*** Một số dạng câu hỏi cơ bản:**

- Câu hỏi định hướng xác định các loại ngôn ngữ kịch.
- Câu hỏi định hướng tìm hiểu tính cách nhân vật qua ngôn ngữ.
- Câu hỏi phân tích, đánh giá đặc điểm của ngôn ngữ nhân vật trong văn bản kịch.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Xác định ngôn ngữ đối thoại, độc thoại và bàng thoại?

CH 2: Đối thoại của nhân vật thể hiện bản chất, suy tính, tính cách nhân vật như thế nào?

CH 3: Tìm ra các đoạn độc thoại có giá trị thể hiện mâu thuẫn xung đột, suy nghĩ trong nội tâm nhân vật? Chỉ ra ý nghĩa của phần nội dung đó.

CH 4: Tính chất trữ tình, màu sắc tự sự và tính biểu tượng của ngôn ngữ kịch thể hiện như thế nào trong tác phẩm?

2.2.2.5. Câu hỏi đánh giá, thẩm bình giá trị nội dung và giá trị thẩm mỹ của văn bản kịch

Loại CH này yêu cầu HS phát huy năng lực tổng hợp, đánh giá của bản thân trước các kiến thức và kỹ năng đã được học. Để đánh giá, phẩm bình chung

về giá trị của tác phẩm, HS cần có năng lực tổng hợp để có thể giải quyết tình huống câu hỏi đặt ra.

Kiểu câu hỏi này có thể hỏi trực tiếp bằng dạng câu hỏi trình bày ý kiến, suy nghĩ... về văn bản, cũng có thể đưa ra các ý kiến đánh giá khác nhau để HS tham khảo và thảo luận.

*** Các dạng câu hỏi cơ bản:**

- Câu hỏi yêu cầu trình bày ý kiến về nhân vật.
- Câu hỏi yêu cầu trình bày ý kiến đánh giá về thông điệp tư tưởng nhà văn muốn truyền tải qua văn bản.
- Câu hỏi dẫn dắt liên hệ với thực tế từ các vấn đề đặt ra trong tác phẩm.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: “Vũ Như Tô” của Nguyễn Huy Tưởng nhận được rất nhiều ý kiến khen chê về nhân vật Vũ Như Tô. Hãy nêu ý kiến của em về nhân vật này sau khi học đoạn trích “Vĩnh biệt Cửu Trùng đài”?

CH 2: Qua đoạn trích “Vĩnh biệt Cửu Trùng đài” và những hiểu biết của em về vở kịch “Vũ Như Tô”, hãy giải thích ý kiến “Vĩnh biệt Cửu Trùng đài – bi kịch về cái đẹp bị bức tử”?

CH 3: Thử nêu một vài ví dụ mà em cho rằng là hiện tượng “trưởng giả học làm sang” ở xung quanh em?

2.2.2.6. Câu hỏi gợi mở giúp nâng cao năng lực tổng hợp, năng lực liên hệ, liên kết các nguồn tri thức để giải quyết vấn đề

Câu hỏi gợi mở là loại câu hỏi phù hợp để định hướng HS thực hiện hoạt động vận dụng kiến thức liên văn bản, kiến thức lịch sử, văn hoá xã hội để liên hệ thực tế, để đọc hiểu KBVH. Trong đọc hiểu KBVH, việc sử dụng kiến thức liên văn bản mang lại hiệu quả rất cao. Bởi kịch bản văn học thường có nguồn gốc từ tác phẩm văn học, đặc biệt là văn học dân gian. KBVH vốn ra đời với mục đích phản ánh những vấn đề nóng hổi của cuộc sống, của hiện thực xã hội nên luôn đậm đặc chất liệu cuộc sống, đậm dấu ấn các yếu tố văn hóa, lịch sử.

Để HS xác định đúng hướng tiếp cận và lĩnh hội các giá trị của văn bản thì việc huy động, vận dụng tri thức liên văn bản là rất cần thiết.

Những vấn đề đặt ra trong văn bản thường là những vấn đề nóng, có tính thời sự, cập nhật các vấn đề của cuộc sống xã hội, kinh tế, văn hoá, chính trị. Bởi vậy, khi dạy đọc hiểu KBVH cần hướng dẫn để HS tìm tòi, phát hiện và đánh giá các giá trị thời sự của văn bản kịch. HS chú ý tìm ra thông điệp cuộc sống mà nhà văn gửi gắm trong tác phẩm là gì? Từ thông điệp ấy HS có suy nghĩ gì, rút ra được bài học, suy nghĩ gì cho bản thân về cuộc sống.

Với HS PT, do kinh nghiệm, vốn hiểu biết chưa đủ dày dặn nên cần có sự định hướng của GV thông qua hệ thống câu hỏi gợi mở. Các câu hỏi gợi mở cần giúp HS biết cách và xác định được hướng tìm hiểu sao cho phù hợp.

*** Một số dạng câu hỏi cơ bản:**

- Gợi mở tri thức nền, tri thức văn hóa xã hội liên quan đến văn bản hoặc chủ đề, đề tài của văn bản

- Câu hỏi liên hệ thực tế, liên hệ đến các tác phẩm văn học nghệ thuật có liên quan (cùng đề tài, chủ đề, cùng tác giả...).

- Câu hỏi bàn luận trao đổi, trình bày suy nghĩ, quan điểm về các vấn đề của cuộc sống đặt ra trong tác phẩm.

- Câu hỏi gợi mở HS đưa ra ý kiến đánh giá về các yếu tố của văn bản.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Em hãy tìm đọc truyện dân gian “Hồn Trương Ba, da hàng thịt” và so sánh sự giống và khác nhau giữa kịch “Hồn Trương Ba, da hàng thịt” của Lưu Quang Vũ và truyện dân gian đó?

CH 2: Đặc điểm nhân vật bi kịch thể hiện như thế nào trong các nhân vật của Moliere?

CH 3: Em nhận xét gì về nhân vật Vũ Như Tô (hoặc Đan Thiềm) trong kịch “Vũ Như Tô” của Nguyễn Huy Tưởng?

2.2.3. Tổ chức thảo luận, tập nghiên cứu, sưu tầm tư liệu theo chuyên đề thể loại

Ý nghĩa: Đây là những hoạt động rất cần thiết, bổ trợ cho hoạt động đọc hiểu KBVH của HS trung học. Với thời lượng quy định của các tiết học, việc đọc hiểu KBVH theo đặc trưng thể loại gặp nhiều khó khăn về thời gian và dung lượng kiến thức bài học. Vậy nên, giải pháp cho việc dạy học là GV thiết kế, hướng dẫn HS tự thực hiện các hoạt động nhóm, tập nghiên cứu theo chuyên đề hoặc nội dung bài học phù hợp. Các hoạt động này tạo điều kiện để HS tìm hiểu sâu rộng, có sự giao lưu, trao đổi và có kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng sưu tầm và sử dụng tư liệu.

Mục tiêu: Tổ chức thảo luận nhóm, tập nghiên cứu hướng đến mục tiêu tăng cường hứng thú học tập, kích thích tinh thần chủ động, sáng tạo, phối hợp hoặc độc lập thực hiện các hoạt động học tập để đạt kết quả cao. Hoạt động này giúp HS rèn luyện kỹ năng tự học, chủ động đề xuất các định hướng hoạt động đọc hiểu theo quan điểm và trình độ của bản thân. Tăng cường trao đổi, giao lưu và tìm hiểu cũng sẽ giúp HS rèn luyện kỹ năng tư duy, kỹ năng trình bày ý kiến, tranh luận và tư duy phản biện trong học tập.

Nội dung: GV tổ chức hướng dẫn HS thảo luận, tự nghiên cứu bằng cách thực hiện các bài tập nghiên cứu nhỏ do GV thiết kế. Các tình huống học tập, các vấn đề được đưa ra để trao đổi, thảo luận nhóm là nhiệm vụ học tập mà GV giao cho HS.

Nhiệm vụ học tập này có thể thực hiện ở cả ba giai đoạn của quá trình đọc hiểu: trước khi đọc, trong khi đọc và sau khi đọc. Trước khi đọc, có thể sử dụng để định hướng cho HS chuẩn bị bài bằng câu hỏi hoặc phiếu giao việc, nội dung đề tài cần nghiên cứu hay sưu tầm tư liệu. Trong khi đọc, với những nội dung phù hợp với việc trao đổi, thảo luận, GV cũng có thể tạo tình huống, sắp xếp thời gian để HS trao đổi và trình bày kết quả trao đổi về một vấn đề mà GV đề xuất. Sau khi đọc là thời điểm vận dụng hình thức hoạt động thảo luận nhóm

hoặc thực hiện bài tập nghiên cứu nhỏ. Những vấn đề chưa giải quyết thấu đáo, những tình huống và ý kiến nảy sinh trong khi đọc hiểu văn bản nếu chưa được giải quyết dứt điểm, GV có thể nêu vấn đề và giao việc để HS tiếp tục hoàn thành. Đó có thể là các vấn đề như: khái quát đặc trưng thể loại văn bản, vấn đề ý nghĩa nhân sinh, ý nghĩa xã hội đặt ra trong văn bản, những ý kiến tranh luận về giá trị nghệ thuật hoặc tư tưởng của văn bản, có thể là vấn đề giá trị, ý nghĩa của văn bản đối với hiện thực, vấn đề liên hệ thực tế,...

Thảo luận nhóm và tập nghiên cứu là những hình thức tổ chức hoạt động học tập phổ biến theo lí luận dạy học hiện đại. Nó có vai trò quan trọng trong việc hình thành và phát triển năng lực tự học, chủ động, sáng tạo và tích cực hóa hoạt động tư duy của HS.

Đề tài thảo luận nhóm, bài tập nghiên cứu nhỏ tập trung vào mục đích định hướng cho HS chủ động, tự giác tìm hiểu các vấn đề liên quan đến văn bản đọc hiểu, từ các yếu tố ngoài văn bản đến nội dung văn bản.

2.2.3.1. Đề tài thảo luận, đề tài nghiên cứu là các vấn đề ngoài văn bản

Đó là các nội dung liên quan đến tác giả, hoàn cảnh ra đời của tác phẩm, các yếu tố ảnh hưởng đến nội dung, đề tài chủ đề của văn bản, các yếu tố thuộc về lí thuyết thể loại. Các nội dung này cần phải được sưu tầm, nghiên cứu, tham khảo từ các nguồn tư liệu khác nhau. Việc làm này không chỉ phục vụ, hỗ trợ cho hoạt động đọc hiểu văn bản thuộc bài học mà là hoạt động rèn luyện kĩ năng đọc, kĩ năng nghiên cứu, mở rộng tri thức đọc hiểu, ... Các kiểu đề tài phổ biến thuộc phạm vi yếu tố ngoài văn bản có thể sử dụng để HS thảo luận, nghiên cứu:

- Sưu tầm tư liệu về tác giả (tranh ảnh chân dung, hoạt động, tiểu sử, các nhận định đánh giá về sự nghiệp sáng tác, phong cách nghệ thuật, thành công nổi bật, quan niệm nghệ thuật...)

- Thảo luận, tìm hiểu về đặc điểm thể loại: Thảo luận về một đặc điểm của thể loại thể hiện trong tác phẩm; làm bài tập thống kê, tóm tắt đặc điểm của thể loại và các yếu tố biểu hiện của thể loại ấy trong tác phẩm.

- Thảo luận, làm bài tập nghiên cứu sưu tầm, đánh giá một số ý kiến, nhận định về tác phẩm.

2.2.3.2. Đề tài thảo luận, đề tài nghiên cứu là các vấn đề trong văn bản

Mọi yếu tố trong văn bản đều có thể trở thành một vấn đề để HS thảo luận nhóm hoặc thực hiện các nghiên cứu cá nhân. Từ nhan đề, hoàn cảnh ra đời tình huống kịch, nhân vật kịch, mâu thuẫn, xung đột kịch, tư tưởng nhân sinh của tác phẩm đều có thể trở thành các đề tài thảo luận hoặc đề tài cho các bài nghiên cứu nhỏ. Mỗi vấn đề dù lớn hay nhỏ khi được đưa ra thảo luận hoặc quan tâm nghiên cứu đều có thể dẫn đến các vấn đề khác của văn bản. Muốn tìm hiểu tại sao tác giả đặt tên tác phẩm như vậy thì cần tìm đến hệ thống nhân vật, mâu thuẫn kịch hay quan hệ của các nhân vật,... Các vấn đề trong tác phẩm được đưa ra để thảo luận, nghiên cứu sẽ mang đến cái nhìn nhiều chiều về tác phẩm.

Các vấn đề đưa ra thảo luận nhóm, nghiên cứu, đánh giá phải là các vấn đề có ý nghĩa nhân sinh, có ý nghĩa khái quát giá trị tư tưởng của tác phẩm hay nêu được thành công cơ bản hoặc giá trị cốt lõi của văn bản.

Một số vấn đề trong văn bản kịch có thể lựa chọn làm đề tài thảo luận, nghiên cứu:

- Tại sao tác giả lựa chọn nhan đề đó cho tác phẩm? Thử đề xuất một nhan đề khác cho văn bản kịch và nêu lí do lựa chọn nhan đề đó.

- Vấn đề đặt ra trong tác phẩm thể hiện ở một số lời thoại, độc thoại, đối thoại của nhân vật trong văn bản (mâu thuẫn, tâm trạng, hay diễn biến tâm lí nhân vật).

- Tìm hiểu, bình luận về cách giải quyết mâu thuẫn trong vở kịch.

- Những vấn đề trong văn bản có ý nghĩa thực tiễn đối với HS.

- Những vấn đề trong văn bản có thể kích thích HS nêu ra ý kiến đánh giá, quan điểm riêng.

Trong mỗi văn bản bao giờ cũng có rất nhiều vấn đề lớn nhỏ cần quan tâm. Vì vậy, người dạy cần có các hoạt động kích thích HS tư duy để có thể tìm ra và đi đến đích hiểu vấn đề đó. Tùy thuộc từng văn bản cụ thể và các vấn đề nảy sinh trong quá trình đọc hiểu mà lựa chọn các vấn đề phù hợp để sử dụng làm đề tài thảo luận hay nghiên cứu.

2.2.4. Tổ chức hoạt động ngoại khóa

Ý nghĩa: Đây là những hoạt động rất cần thiết, bổ trợ cho hoạt động đọc hiểu kích bản văn học của HS phổ thông. HS phổ thông vốn có tâm lí ưa hoạt động, thích được thể hiện bản thân, có óc sáng tạo. Để phát huy những ưu điểm đó của HS, GV cần biết tổ chức các hoạt động học tập, nghiên cứu, các hoạt động ngoại khóa để lôi cuốn HS tham gia. Hiện nay, trong các nhà trường, hoạt động ngoại khóa văn học, hoạt động tự nghiên cứu tuy không còn xa lạ với HS, song việc tổ chức chưa đều đặn, chưa phổ biến ở hầu hết các trường, nhất là các trường vùng nông thôn, miền núi.

Mục tiêu: Mục đích của hoạt động ngoại khóa văn học là góp phần tạo ra lối sống văn hóa và khả năng hưởng thụ văn hóa nghệ thuật cho HS. Qua hoạt động văn học, HS được phát triển cân đối về trí tuệ, đạo đức, thể dục và thẩm mỹ. Qua hoạt động ngoại khóa, HS có điều kiện vận dụng tổng hợp các kĩ năng, được giao lưu, chia sẻ, được thể hiện năng khiếu, thị hiếu thẩm mỹ của bản thân.

Trong dạy học đọc hiểu KBVH, hoạt động ngoại khóa, thảo luận, tập nghiên cứu hướng đến mục tiêu tăng cường hứng thú học tập, kích thích tinh thần chủ động, sáng tạo, phối hợp hoặc độc lập thực hiện các hoạt động học tập để đạt kết quả cao. Hoạt động ngoại khóa góp phần nâng cao năng lực thẩm mỹ,

định hướng thị hiếu thẩm mỹ và phát triển những kỹ năng học tập chủ động, tự giác, sáng tạo của HS.

Nội dung: Hoạt động ngoại khóa vốn rất phong phú, linh hoạt về nội dung và hình thức. Lựa chọn những hình thức, nội dung sinh hoạt phù hợp với mỗi thể loại văn bản, với mỗi giờ học sẽ góp phần tăng cường hứng thú học tập, rèn luyện kỹ năng học tập chủ động, sáng tạo.

Qua thực tế dạy học và nghiên cứu, chúng tôi nhận thấy một số hoạt động sau đây được HS tham gia rất hào hứng, kết quả hỗ trợ rất tốt cho việc học tập.

2.2.4.1. Thuởng thức kịch trên sân khấu góp phần hiểu rõ hơn tác phẩm

Tổ chức hoặc yêu cầu HS xem các vở diễn, đoạn trích kịch trong chương trình học. Với thời đại công nghệ số như hiện nay, HS dễ có điều kiện xem các vở diễn. Khi xem các vở diễn, HS sẽ có sự so sánh với KBVH đã được đọc hoặc được học, từ đó hiểu rõ hơn về loại hình nghệ thuật kịch, cũng như hiểu rõ hơn về kịch bản đã hoặc sẽ đọc.

Nếu nhà trường có điều kiện có thể mời các đoàn nghệ thuật chuyên nghiệp biểu diễn các vở kịch hoặc các đoạn trích tại đơn vị để HS xem và tìm hiểu. Sau khi xem yêu cầu HS viết bài thu hoạch hoặc trả lời các câu hỏi theo sự định hướng của GV. Có thể là tìm hiểu về đặc trưng của kịch: diễn xuất; nội dung; mâu thuẫn; ngôn ngữ kịch; cách kết thúc kịch,... Tuy nhiên cách này phù hợp với những đơn vị có điều kiện về kinh phí.

Cũng có thể tổ chức để HS đến xem các nghệ sĩ biểu diễn các vở kịch hoặc các đoạn trích như là một hoạt động ngoại khóa. Có thể biểu diễn riêng cho các khối, lớp hoặc kết hợp với các xuất diễn khác để cho học sinh xem.

Một công việc dễ hơn nhưng cũng đạt hiệu quả cao trong việc hỗ trợ HS có điều kiện hiểu rõ hơn về thể loại là tổ chức cho HS xem các vở kịch. Có thể sưu tập hoặc yêu cầu HS tự sưu tập các đĩa VCD, DVD có nội dung các vở kịch hoặc đoạn trích kịch để cho học sinh xem. Nội dung này, tại lớp học phải có sự

chuẩn bị về cơ sở vật chất như: tivi, màn chiếu, máy tính, đầu video,... Cách này có lẽ phù hợp với các đơn vị trường học hơn cả.

2.2.4.2. Tham gia các hoạt động diễn kịch

Đây là một loại hoạt động được HS tham gia rất hào hứng bởi nó phù hợp với tâm lí ưa hoạt động, thích các hoạt động tập thể của HS phổ thông. Tổ chức hoạt động diễn kịch có nhiều hình thức khác nhau, có thể sử dụng trong giờ học hoặc ngoại khóa. Có thể là tham gia biểu diễn, đóng vai, có thể tham gia lên kế hoạch tổ chức hoạt động diễn kịch, có thể tập làm người trong ê-kíp xây dựng sân khấu. Dưới đây là một số hình thức tổ chức hoạt động phù hợp:

a. Tổ chức, hướng dẫn HS tham gia xây dựng kế hoạch để phân vai đóng các vở kịch hoặc đoạn trích

Việc này có thể giao cho mỗi tổ, nhóm HS xây dựng kế hoạch riêng của mình. Sau đó tổ chức cho từng tổ, nhóm HS biểu diễn, mỗi lần cho một tổ biểu diễn vào các thời điểm: Các cuộc thi, các ngày lễ hội, các giờ ngoại khóa. Đây là một hoạt động ngoại khóa yêu cầu tinh thần hợp tác rất cao của HS trong lớp, trong nhóm. Sự thi đua giữa các nhóm cũng là nhân tố kích thích sự sáng tạo, tinh thần cầu thị của HS. Hoạt động này vốn đã được tổ chức trong một số trường học có các hoạt động ngoại khóa phong phú. Song thường là HS tự biên tự diễn các mẫu kịch vui hoặc chuyển thể từ truyện. Để tích hợp hoạt động phong trào với hoạt động ngoại khóa văn học, nên chọn các đoạn kịch có trong chương trình để HS thử sức tổ chức hoạt động trình diễn.

b. Tham gia đóng vai, diễn lại các đoạn trích được học

HS trung học đã biết tự mình tiếp xúc trực tiếp với tác phẩm văn học dưới sự định hướng của GV. GV không chỉ dừng lại ở việc đọc, tìm hiểu tác phẩm kịch mà còn bao gồm cả việc hướng dẫn HS dựng lại vở kịch một cách sáng tạo và đóng vai các nhân vật trong kịch.

Hướng dẫn HS đóng kịch là một hình thức học tập tạo được nhiều sự hứng thú và sáng tạo ở HS. Thông qua việc thể hiện các vai trong kịch sẽ giúp

cho HS hiểu sâu sắc hơn nội dung câu chuyện và tính cách của từng nhân vật trong kịch. Từ đó sẽ giúp HS thể hiện vai diễn của mình thật nhuần nhuyễn qua từng lời nói, cử chỉ, hành động,... Sự liên kết các câu, các từ, các vai diễn sẽ củng cố trí nhớ, tăng cường khả năng ghi nhớ, tư duy logic ở HS, giúp các em hiểu được đầy đủ ý nghĩa, nội dung, tính cách của nhân vật trong kịch bản. Tuy nhiên để hoạt động đóng kịch đạt hiệu quả cao nhất, trước hết GV phải:

- Cung cấp hoặc yêu cầu HS tìm hiểu thật kỹ về kịch bản mình tham gia đóng.

- Lựa chọn tác phẩm hay phù hợp với lứa tuổi - đặc điểm tâm sinh lí.

- Hướng dẫn, yêu cầu HS đầu tư vào việc rèn luyện kĩ năng thể hiện ngôn ngữ và hành động, giúp HS tự tin trong việc thể hiện tính cách của các nhân vật, nhuần nhuyễn trong việc thể hiện các thao tác - cử chỉ - điệu bộ - hành động gây hứng thú đối với người xem.

c. Tham gia xây dựng kế hoạch biểu diễn một màn kịch

HS có thể thử đứng vào vị trí biên kịch, đạo diễn, họa sĩ thiết kế hoặc một thành viên của đoàn kịch để tham gia hoạt động chuyển thể kịch bản văn học thành kịch trình diễn.

Hoạt động này sẽ kích thích các em đọc kỹ, đọc sâu và tìm hiểu mọi vấn đề liên quan đến vở kịch. Với tư cách là người tổ chức diễn, HS sẽ phải quan tâm đến nội dung kịch bản, đến nhân vật, xung đột và ngôn ngữ kịch một cách thấu đáo. Đây cũng là hoạt động hấp dẫn, dễ thu hút sự quan tâm tham gia của HS. Thường xuyên tham gia các hoạt động này, HS sẽ có điều kiện phát triển năng lực một cách toàn diện. Điều này hoàn toàn phù hợp với quan điểm đổi mới giáo dục hiện nay.

Để giúp HS thực hiện được nhiệm vụ, GV cần hướng dẫn cụ thể và giúp các em có hiểu biết nhất định về ê-kíp thực hiện một vở diễn sân khấu. Vai trò và nhiệm vụ của từng thành viên phải được phân định rõ ràng.

Vì vậy, khi đọc văn bản kịch, người đọc cần phải tư duy như một đạo diễn kịch trên sân khấu. Để tiếp thu sâu sắc nội dung và các thành phần giá trị của vở kịch, bạn đọc phải là người lấp các chỗ trống của KBVH để nó trở thành một tác phẩm kịch hoàn chỉnh trong tư duy của bạn đọc. Như quan điểm của tác giả Mortimer J. Adler, Charles Van Doren trong công trình “Phương pháp đọc sách hiệu quả” đã trình bày trong phần “Tiếp cận các thể loại sách khác nhau”, mục “Đọc các vở kịch”: *“Tuy nhiên, có một điểm khác biệt quan trọng. Khi bạn đọc một vở kịch, tức là bạn đang đọc một tác phẩm không hoàn chỉnh. Một vở kịch chỉ hoàn chỉnh và được hiểu khi được trình diễn trên sân khấu. Cũng như âm nhạc cần phải được lắng nghe, một vở kịch nếu chỉ nằm trên giấy sẽ thiếu yếu tố hoạt động thể chất và người đọc sẽ phải bù đắp sự thiếu hụt này bằng cách duy nhất và tưởng tượng mình đang xem vở kịch diễn trước mắt. Vì thế khi bạn đã khám phá ra vở kịch nói về điều gì và trả lời được các câu thường hỏi khi đọc sách, bạn hãy cố gắng đạo diễn vở kịch. Tưởng tượng rằng có một số diễn viên đang chờ bạn chỉ đạo. Hãy chỉ cho họ cách nói câu này thế nào, diễn cảnh kia ra sao, giải thích tầm quan trọng của những từ ngữ này và tại sao hành động kia lại là cao trào của vở kịch. Bạn sẽ thấy rất thú vị và học được rất nhiều điều về vở kịch”*. [2;226].

2.2.4.3. Tổ chức các buổi thảo luận với các chủ đề, đề tài liên quan đến nội dung học tập

Tổ chức các buổi thảo luận trong phạm vi nhỏ để củng cố, mở rộng tri thức, giúp HS làm quen với việc sưu tầm tư liệu, tổ chức hoạt động tự học, luyện tập thuyết trình,... Đây là một hoạt động có tác dụng rất thiết thực đến việc phát triển năng lực tự học, tự nghiên cứu, tổ chức hoạt động tập thể, tập thuyết trình, trao đổi và trình bày ý kiến, tìm và chọn lọc tài liệu học tập, rèn kỹ năng lập kế hoạch học tập, hoạt động,... Việc tổ chức Seminar do HS chủ động, tự giác thực hiện việc lập kế hoạch, chủ động về nội dung dưới sự gợi ý, định hướng của GV.

Tuỳ cấp học mà phạm vi, mục tiêu, yêu cầu của nội dung bài học, kĩ năng cần rèn luyện để có định hướng nội dung seminar phù hợp.

Những hoạt động ngoại khoá như trên sẽ có ý nghĩa rất quan trọng trong việc nâng cao hiệu quả hoạt động đọc hiểu KBVH theo đặc trưng loại thể. Bên cạnh đó còn giúp HS phát triển các năng lực giao tiếp, năng lực thẩm mĩ, năng lực tổ chức hoạt động cùng các kĩ năng tổng hợp khác. Hoạt động ngoại khoá phù hợp và thành công cũng góp phần đưa hoạt động học tập ở nhà trường của HS đến gần với cuộc sống thực tiễn hơn nữa.

2.3. Vận dụng các biện pháp đã đề xuất để tổ chức dạy học đọc hiểu kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể

Về mô hình đọc hiểu văn bản kịch, ở phần cơ sở lí luận, luận án đã đề xuất phác thảo mô hình đọc hiểu chung cho các loại văn bản. Song với mỗi văn bản thuộc những thể loại kịch khác nhau lại vận dụng các biện pháp ở góc độ khác nhau.

2.3.1. Hướng dẫn học sinh thực hiện quy trình đọc hiểu văn bản

Trong CT và SGK, do yêu cầu về mặt sư phạm, nên văn bản kịch được chọn làm ngữ liệu đọc hiểu đều là các đoạn trích. Với đặc trưng riêng về mặt loại thể, có thể thấy dù là một trích đoạn nhưng vẫn có kết cấu tương đối hoàn chỉnh về nội dung và hình thức. Giống như kết cấu “mảnh trò” trong sân khấu dân gian, có thể được trình diễn trên sân khấu như TP sân khấu hoàn chỉnh.

KBVH tuy có đặc điểm chung giống với văn bản tự sự là có cốt truyện, song KBVH có đặc trưng khác cơ bản, đó là kết cấu và trình tự tổ chức tình tiết. KBVH được viết để diễn viên kể lại câu chuyện trên sân khấu bằng hành động và giao tiếp nên kết cấu văn bản và cách sắp xếp tình tiết của KBVH thường theo cấu trúc tuyến tính. Sự kiện xảy ra trước kể trước, sự kiện xảy ra sau kể sau. Như vậy, việc tiến hành tổ chức hoạt động dạy học đọc hiểu KBVH cần xác định rõ ràng các bước tiến hành. Từ yếu tố nọ dẫn đến yếu tố kia theo một trình

tự hợp lí để có cái nhìn tổng quan sau đó đi vào các hoạt động đọc, phân tích, bình giá cụ thể.

Vì vậy, có thể có một mô hình chung cho việc tổ chức hoạt động đọc hiểu các đoạn trích KBVH như sau:

2.3.1.1. Thực hiện đọc lướt khi bắt đầu quá trình đọc hiểu văn bản kịch

Hình thức đọc này được sử dụng ngay ở giai đoạn chuẩn bị bài và giai đoạn trước khi đọc sâu, đọc chậm, đọc diễn cảm trích đoạn kịch.

Ở giai đoạn chuẩn bị bài, HS đọc lướt qua toàn bộ phần giới thiệu về tác giả, tác phẩm, về văn bản để có cái nhìn khái quát toàn bộ văn bản để có định hướng đúng cho hoạt động tư duy tiếp theo.

- HS chuẩn bị bài theo các yêu cầu của GV qua các bài tập, hệ thống câu hỏi, yêu cầu thực hiện như: đọc văn bản, tìm hiểu về thể loại, về tác giả, tác phẩm và các vấn đề liên quan.

- Xác định xuất xứ văn bản: thuộc vở kịch nào, hồi lớp, phân cảnh nào, nói tiếp chi tiết nào, tình huống kịch ra sao,...?

- Đọc lướt nhanh văn bản và xác định hệ thống nhân vật: Có bao nhiêu nhân vật? Quan hệ giữa các nhân vật? Nhân vật trung tâm? Nhân vật hài kịch, nhân vật bi kịch hay nhân vật chính kịch? Nhân vật này là người như thế nào?

Đọc lướt là bước tiếp xúc đầu tiên với văn bản, như là sự tạo ấn tượng ban đầu nên cần xác định được những mục tiêu sau:

+ Xác định được các yếu tố chính của văn bản: nhan đề, tác giả, thể loại, đề tài, tên nhân vật, mối quan hệ giữa các nhân vật.

+ Đánh giá sơ bộ về văn bản qua một số tư liệu, ý kiến nhận định của người khác.

Sau khi đọc lướt, với những hiểu biết ban đầu HS có định hướng tư duy phù hợp cho bước đọc kĩ tiếp theo đạt hiệu quả cao hơn.

2.3.1.2. Đọc kĩ phần lời dẫn để có hình dung đầy đủ về tình huống kịch, có chỉ dẫn về hành động và sự xuất hiện của các nhân vật

Khi kịch bản được diễn trên sân khấu thì toàn bộ phần lời dẫn sẽ được chuyển hoá thành các lớp, các cảnh, hành động, cử chỉ, nét mặt,... của diễn viên – nhân vật trên sân khấu. Khi là văn bản kịch để đọc thì lời dẫn sẽ là những chỉ dẫn để bạn đọc hình dung ra các tình huống, hành động, thái độ, cử chỉ, trang phục của nhân vật. Bởi vì, dù có số lượng không nhiều, chỉ là những chỉ dẫn ngắn gọn, nhưng đọc lời dẫn là thao tác quan trọng.

Mở đầu đoạn trích “Bắc Sơn” trong SGK *Ngữ văn 9*, lời dẫn chỉ ra tình huống kịch là hai chiến sĩ cách mạng chạy trốn sự truy đuổi nên chạy vào nhà Thơm - Ngọc. Thơm vì giúp hai chiến sĩ cách mạng mà phải đấu trí với chồng. Phần lời dẫn dẫn bạn đọc nhập tâm vào tình huống kịch.

Khi đọc hiểu KBVH thường dùng cách đọc phân vai thì phần Lời dẫn được giao cho riêng một HS, đọc với vai trò của người dẫn truyện. Còn trong giai đoạn đọc thầm để chuẩn bị bài, chuẩn bị tâm thế cho hoạt động đọc hiểu trên lớp thì HS cần phải chú ý tập trung đọc phần lời dẫn để dễ dàng hình dung tình huống xảy ra câu chuyện, bao quát mối quan hệ giữa các nhân vật, tính cách và hành động chính của nhân vật. Khi đọc kịch “Vũ Như Tô” của Nguyễn Huy Tưởng, một kịch bản viết về thời kì lịch sử trong quá khứ, các lời chỉ dẫn ở đầu kịch bản giúp HS biết hoàn cảnh lịch sử chung nhất: “*Kịch xảy ra ở Thăng Long hồi 1526 - 1527*”. Tiếp tục khảo sát, đối chiếu những lời chỉ dẫn mở đầu các hồi, HS nắm được không gian diễn ra hành động kịch, được miêu tả trực tiếp chủ yếu là không gian cung đình; thời gian xảy ra hành động kịch chỉ vền vẹn trong 10 tháng... Những thông tin ấy sẽ giúp HS có định hướng suy nghĩ khi ĐHVB.

2.3.1.3. Đọc sâu, đọc kĩ lời thoại để khám phá các giá trị nội dung, tư tưởng nhân sinh và giá trị nghệ thuật của tác phẩm kịch

Đây là giai đoạn quyết định hiệu quả của hoạt động đọc hiểu. Sau khi đã có những hiểu biết ban đầu về văn bản, HS thực hiện các hoạt động đọc sâu, đọc

kĩ, đọc sáng tạo, đọc phân vai, đọc diễn cảm toàn bộ văn bản kịch. Đọc liền mạch toàn bộ văn bản để có tái hiện nội dung văn bản, kết nối các chi tiết, tình tiết, hành động, ngôn ngữ kịch, từ đó tiếp tục thực hiện các bước ĐHVB với sự định hướng của GV qua hệ thống câu hỏi đọc hiểu.

Văn bản kịch là sự nối liền liên tiếp các lời thoại của nhân vật, ít có sự tham gia trực tiếp của nhân vật người kể chuyện, nên lời thoại của nhân vật (bao gồm đối thoại, độc thoại, bàng thoại) là phần cơ bản của nội dung văn bản. Hành động, suy nghĩ, diễn biến tâm lí, tính cách,... của nhân vật đều tập trung ở lời thoại. Tâm lí, tính cách nhân vật, xung đột, mâu thuẫn kịch, tư tưởng của nhà văn đều tập trung ở lời thoại. Khi đọc kĩ, đọc sâu lời thoại của nhân vật để tìm ra những lời thoại ẩn chứa ý đồ nghệ thuật của tác giả, tư tưởng nghệ thuật của TP.

Ví dụ: Khi đọc đoạn trích “*Hồn Trương Ba, da hàng thịt*” (SGK Ngữ văn 12) của Lưu Quang Vũ, cần đọc kĩ, đọc sâu phần đối thoại giữa hồn Trương Ba và Đế Thích, chú ý lời của Trương Ba khi nói về sự bất tiện, nổi khổ tâm khi phải nương náu trong thân xác anh hàng thịt, phải chiều theo những ý thích thô lỗ của anh hàng thịt vốn khác xa bản tính nhẹ nhàng, thanh tao của Trương Ba. Những đối thoại đó bộc lộ tình trạng bị kịch “hồn một đằng, xác một nẻo” của Trương Ba. Khái quát hơn là tư tưởng của đoạn kịch và cũng là của vở kịch: bị kịch không được là chính mình, muốn được sống, được nghĩ, được hành động theo ý mình mà bị cản trở, rơi vào tình trạng “lực bất tòng tâm”.

Qua lời thoại của nhân vật để xác định nhân vật chính - phụ, xung đột, mâu thuẫn,... của tình huống kịch. Một số điểm cơ bản cần chú ý khi đọc lời thoại của nhân vật:

- *Xác định có bao nhiêu lời thoại (độc thoại, đối thoại, bàng thoại)?*
- *Những lời thoại nào thể hiện bản chất của nhân vật, bản chất của mâu thuẫn, cao trào của xung đột, ý đồ của nhà văn?*
- *Xung đột cơ bản của đoạn trích hay của vở kịch: Những xung đột nào? Xung đột giữa ai với ai, lực lượng nào với lực lượng nào?*

- Các bước phát triển của xung đột kịch? Ý nghĩa của xung đột và cách giải quyết xung đột?

- Đoạn trích phản ánh nội dung gì và truyền tải tư tưởng gì của tác giả? Liên hệ với thực tế cuộc sống để tìm ra giá trị nhân văn trường tồn của tác phẩm.

Thông thường, các lời độc thoại của nhân vật thường là tập trung thể hiện tâm tư, tình cảm, mâu thuẫn nội tâm của nhân vật và cũng chính là quan điểm nhân sinh, quan niệm nghệ thuật của tác giả.

Ví dụ: Trong bi kịch “Hăm-lét” của W. Secxpia, phần lời độc thoại của Hăm-lét xuất hiện khá nhiều. Mâu thuẫn, tâm trạng, suy nghĩ của nhân vật này bộc lộ phần lớn ở các lời độc thoại này. Vì vậy, khi đọc, cần chú ý đọc kĩ, đọc sâu các lời độc thoại này để hiểu rõ tâm trạng nhân vật, cao trào của mâu thuẫn, từ đó tìm ra ý đồ của tác giả.

Đọc kĩ, đọc sâu, đọc diễn cảm lời thoại của nhân vật trong kịch bản văn học là hành động đọc, thao tác đọc, kĩ thuật đọc, chiến lược đọc quan trọng trong quá trình đọc hiểu văn bản kịch. Với mỗi văn bản kịch cụ thể, tùy thuộc thể loại kịch mà lựa chọn cách đọc phù hợp nhất để có thể đến gần nhất ý đồ nghệ thuật của tác giả.

2.3.2. Xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu văn bản hài kịch

Nhân vật, cái hài và xung đột trong hài kịch là ba yếu tố thể hiện rõ đặc trưng thể loại của hài kịch. Khi tổ chức đọc hiểu văn bản kịch thuộc thể loại hài kịch cần chú ý đến các yếu tố này để hướng dẫn đọc, xây dựng hệ thống câu hỏi và đề xuất các hoạt động học tập phù hợp.

Hệ thống câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu bao gồm các nội dung: câu hỏi hướng dẫn chuẩn bị bài, câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu văn bản, câu hỏi luyện tập, vận dụng để đọc hiểu.

GV là người tổ chức hoạt động và hướng dẫn, HS là người đọc hiểu văn bản và xây dựng các nội dung đọc hiểu đảm bảo một số yêu cầu đã đề xuất trong

bài học. Ở nội dung này, GV tổ chức cho HS tự đọc, tự nghiên cứu bằng cách ra bài tập nghiên cứu nhỏ, ra câu hỏi để HS chuẩn bị bài.

Những câu hỏi hướng dẫn HS chuẩn bị bài sẽ giúp HS chủ động chuẩn bị tri thức công cụ, tâm thế để đọc hiểu văn bản. Chỉ khi chủ động, tự giác tham gia hoạt động đọc thì HS mới có thể trở thành trung tâm của hoạt động học, từ đó mới phát huy tính sáng tạo, chủ động, tích cực thực hiện các hoạt động tư duy để nâng cao kĩ năng, năng lực học tập của bản thân.

Tính chất hài trong các tác phẩm hài kịch thường được thể hiện rõ ở nhan đề, tình huống, tính cách, ngôn ngữ nhân vật hay mâu thuẫn kịch. Bởi vậy câu hỏi hướng dẫn chuẩn bị bài cần lưu ý định hướng HS quan tâm đến các yếu tố đó của văn bản hài kịch.

Đây là bước quan trọng nhất của quá trình tổ chức hướng dẫn hoạt động đọc hiểu. Câu hỏi đọc hiểu định hướng hoạt động đọc, hoạt động tư duy của HS trong và sau khi đọc văn bản. Các kiểu CH đọc hiểu văn bản cần được vận dụng một cách phù hợp và hiệu quả khi tổ chức các hoạt động học tập trong giờ học. Các kiểu câu hỏi thường được sử dụng:

2.3.2.1. Câu hỏi định hướng học sinh xác định thể loại

Xác định thể loại là bước đầu tiên, có ý nghĩa quan trọng khi HS bắt đầu đọc KBVH. Khi xác định đúng thể loại, HS mới xác định được điểm nhìn, định hướng được cách tiếp cận phù hợp, mới lí giải được những dụng ý nghệ thuật của tác giả gửi gắm trong tác phẩm. Xác định thể loại rồi đến xác định tiểu loại kịch, bởi mỗi thể loại lại được phân chia thành những tiểu loại.

Hài kịch là một thể loại kịch có nhiều tiểu loại. Dựa vào nội dung, tính chất, cung bậc của tiếng cười, người ta chia hài kịch thành nhiều tiểu loại khác nhau như: *hài kịch tính cách, hài kịch tình huống, hài kịch sinh hoạt, hài kịch trào phúng,...* Mỗi tiểu loại kịch có những đặc trưng riêng và câu hỏi của GV cần hướng HS xác định được các tiểu loại này.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Kịch “Trưởng giả học làm sang” thuộc tiểu loại kịch nào: hài kịch tính cách, hài kịch tình huống, hài kịch sinh hoạt, hài kịch trào phúng?

CH 2: Những đặc trưng nào của hài kịch thể hiện rõ nét trong đoạn trích “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục”?

CH 3: Tính chất hài kịch được thể hiện như thế nào trong nhan đề “Trưởng giả học làm sang”?

2.3.2.2. Câu hỏi định hướng phát hiện các thủ pháp gây cười

Cái hài là gốc của hài kịch. Tạo nên các mâu thuẫn giữa những điều trái ngược, kịch cớm, những điều trái tự nhiên, tạo nên nghịch lí là cách gây cười phổ biến của hài kịch. Mỗi nhà viết kịch có sở trường, sở thích riêng.

Chẳng hạn, Mô-li-e sử dụng nhiều biện pháp gây cười lấy truyền từ dân gian như các biện pháp hê, ông tận dụng khả năng gây cười của biện pháp trùng lặp, bằng cách gây hiểu nhầm, bằng cách chơi chữ,... Tiếng cười mà ông tạo ra là đa dạng từ tiếng cười hê kịch vui vẻ, tiếng cười khôi hài, cười mỉa mai giễu cợt đến cười châm biếm, cái cười bi đát. Mỗi nhân vật, mỗi tính cách mà Mô-li-e xây dựng đều gắn với các tiếng cười khác nhau. Các tiếng cười này tạo ra cách nhìn soi chiếu nhân vật. Xây dựng nhân vật từ góc độ tiếng cười là một đặc điểm thi pháp quan trọng trong hài kịch của Mô-li-e.

Nhan đề tác phẩm đã nêu lên rất rõ đối tượng của kịch bản: viết về một tính cách rất đáng cười, rất đáng phê phán của một tầng lớp người vẫn được gọi là “trưởng giả”.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Trong đoạn trích “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục”, Mô-li-e đã sử dụng thủ pháp gây cười nào?

CH 2: Phân tích ý nghĩa các tình tiết, mâu thuẫn gây cười trong đoạn trích “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục”?

CH 3: Em hãy lấy một số ví dụ minh họa về thủ pháp gây cười trong các vở hài kịch em đã được xem?

Câu hỏi định hướng cho HS tìm ra thủ pháp gây cười chính là định hướng HS đến với giá trị nội dung và giá trị nghệ thuật của văn bản. Thủ pháp gây cười trong hài kịch mang dấu ấn cá tính sáng tạo của nhà văn. Khi xây dựng tính cách của ông Giuốc-đanh (trong hài kịch *Trưởng giả học làm sang*), Mô-li-e dùng thủ pháp *cường điệu hóa* để đẩy lên đến tận cùng, vượt xa thực tế. Một người như ông Giuốc-đanh dù có sốt sáng được thành quý tộc đến đâu ông cũng đủ khôn ngoan để nhận ra một số vấn đề vô lí trong cuộc sống. Và trên thực tế ông ta cũng đã nhận ra. Nhưng để làm nổi bật tính cách rơm đời, học đòi của ông ta mà Mô-li-e đã cường điệu hóa đến mức độ vô lí như vậy. Thói hám danh đã trở thành đối tượng, thành mục đích duy nhất của tất cả các yếu tố trong vở kịch, từ tình huống, hành động, xung đột, ngôn ngữ đến hệ thống nhân vật.

2.3.2.3. Câu hỏi xác định tình huống kịch

HS cần đọc kĩ văn bản, nắm chắc các đặc điểm của hài kịch, quan điểm sáng tác của tác giả, hoàn cảnh lịch sử,... để tìm hiểu các yếu tố thuộc môi trường sản sinh kịch bản. Tình huống kịch bao gồm tình huống sản sinh vở kịch và tình huống tạo mâu thuẫn, tạo xung đột cao trào của kịch.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Xác định tình huống kịch trong đoạn trích “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục” của Mô-li-e?

CH 2: Ý nghĩa của tình huống này đối với nội dung tư tưởng của văn bản kịch?

Tình huống kịch này chịu ảnh hưởng, mang bóng dáng của xã hội Pháp thế kỉ XVII, với một tầng lớp tư sản mới giàu có, muốn bước chân vào xã hội thượng lưu của giới quý tộc. Ông Giuốc-đanh là một trong những người đó. Được thừa hưởng tài sản từ người cha giàu có, ông ta nỗ lực bằng mọi cách, chi

không tiếc tiền để được người ta công nhận là quý tộc. Một trong những nỗ lực đó là may lễ phục.

Thế nhưng, lợi dụng khao khát “làm sang” nhưng thiếu hiểu biết của ông Giuốc-đanh, bọn thợ may đã lừa gạt để kiếm tiền, kiếm vải. Sự vụng về, thói vô đạo đức, háms lợi của bác Phó may và sự ngờ nghệch, thiếu hiểu biết của ông Giuốc-đanh đã tạo nên sự hài hước cho màn kịch. Tính chất hài hước ấy thể hiện ở xung đột và ngôn ngữ kịch (ngôn ngữ đối thoại của nhân vật).

2.3.2.4. Câu hỏi định hướng tìm hiểu đặc điểm nhân vật

Việc xác định hệ thống nhân vật trong kịch không phải là trở ngại đối với HS. Mà quan trọng hơn là câu hỏi cần kích thích, dẫn dắt HS tìm đến với bản chất nhân vật, ý nghĩa của tính cách, diễn biến tâm lí của nhân vật. Tuy không có xung đột gay gắt như trong các vở bi kịch hay chính kịch nhưng trong màn hài kịch cũng có hai tuyến nhân vật có mối quan hệ mâu thuẫn, đối lập nhau về quyền lợi, về bản chất, tính cách, nhưng không hẳn là tốt - xấu, chính diện - phản diện.

Mối quan hệ của các nhân vật trong kịch thể hiện sự mâu thuẫn, xung đột, qua đó thể hiện nội dung tư tưởng của tác phẩm. Bởi vậy, xác định mối quan hệ qua lại (mâu thuẫn hay đồng thuận) giữa các nhân vật, tuyến nhân vật là việc làm cần thiết để tiếp tục khám phá các yếu tố khác của văn bản kịch. Với những vở kịch có tuyến nhân vật đông đảo, mối quan hệ phức tạp có thể yêu cầu HS vẽ sơ đồ mối quan hệ, sơ đồ các mâu thuẫn và xung đột. Tiếp theo là xác định nhân vật trung tâm của màn kịch. Và ở màn kịch ấy nét tính cách, đặc điểm nào của nhân vật được khắc họa nổi bật và khắc họa bằng thủ pháp nào.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Xác định hai tuyến nhân vật của vở kịch? Nhân vật trung tâm của màn kịch là ai?

CH 2: Vẽ sơ đồ mối quan hệ giữa các nhân vật trong đó có thể hiện mối xung đột?

CH 3: Nét tính cách nào, đặc điểm nào của nhân vật được dùng để tạo yếu tố gây cười trong màn kịch? Ý nghĩa của yếu tố gây cười đó là gì?

CH 4: Qua nhân vật trung tâm và mối xung đột giữa các nhân vật của màn kịch, tác giả muốn phê phán (giễu nhại, lên án, đả kích) thói hư tật xấu (hiện tượng xã hội...) nào?

2.3.2.5. Câu hỏi xác định xung đột kịch

Với mỗi thể loại kịch, xung đột kịch có những bước phát triển khác nhau. Song nhìn chung, xung đột kịch phát triển theo năm bước của hành động kịch: giao đãi – phát triển – cao trào – đột biến – mở nút. Các bước này có thể biểu hiện trong một hành động kịch, trong phạm vi một màn kịch, có thể biểu hiện trong toàn bộ vở kịch từ bắt đầu đến kết thúc.

Từ chuỗi hành động kịch của nhân vật để xác định xung đột kịch. Xung đột kịch là sự va chạm, xô đẩy giữa những tư tưởng có khuynh hướng chống đối, thù địch nhau. Xung đột kịch phản ánh những mâu thuẫn cơ bản của xã hội và thời đại, nói cách khác là luôn mang tính lịch sử cụ thể. Khi tìm hiểu xung đột cần xác định đó là kiểu xung đột gì.

Bi kịch, hài kịch hay chính kịch lại có những kiểu xung đột mang đặc trưng riêng về mặt thể loại. Theo quan niệm chung của chủ nghĩa cổ điển, hài kịch là loại sáng tác văn học nhằm đả phá những tệ nạn của xã hội, những nhược điểm trong tâm lí của con người. Xung đột trong hài kịch thường được tạo nên bởi sự phóng đại, cường điệu hành động, tính cách đẩy tính cách lên sát ranh giới của sự vật vô lí, khó tin, không giống như thật. Xung đột giữa cái có thật và không có thật ấy tạo nên sự giả dối, kịch cớm. Xung đột giữa các nhân vật trong hài kịch ở mức độ không quá trầm trọng, phần lớn là từ các tình huống hiểu nhầm hoặc các nhân vật cố tình chọc ghẹo nhau tạo nên tiếng cười thoải mái, vui nhộn. Vì vậy cách giải quyết xung đột cũng rất nhẹ nhàng, thường bất ngờ, gây cười, từ đó đả kích, phê phán những thói hư tật xấu trong xã hội.

Xây dựng hệ thống câu hỏi xác định xung đột kịch là xây dựng các câu hỏi định hướng HS xác định kiểu loại xung đột, bản chất, nguồn gốc của xung đột, GV phải dẫn HS đến với những tri thức nền về hài kịch, xung đột trong hài kịch,...

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Xung đột trong màn kịch là xung đột gì? Nhận xét nguyên nhân, mức độ của xung đột đó?

CH 2: Bản chất xung đột trong màn kịch thể hiện mâu thuẫn gì? Liên hệ với thực tế?

2.3.2.6. Câu hỏi định hướng tìm hiểu đặc điểm ngôn ngữ kịch

Ngôn ngữ kịch là ngôn ngữ của nhân vật, mang đậm dấu ấn khẩu ngữ, thể hiện rõ bản chất, tính cách nhân vật. “*Lời nói trong kịch rất quan trọng. Nhất là khi ta đọc vở, giảng vở thì lời nói hầu như là tất cả: Lời nói phản ánh diễn biến của sự việc, lời nói thể hiện xung đột và sự cởi mở, lời nói thể hiện vị trí xã hội, nghề nghiệp, tính tình, tư cách, dự vọng của nhân vật và diễn biến của nó; nhiều khi hành động (theo nghĩa đen) không diễn ra trên sân khấu, chỉ có lời nói của nhân vật báo trước hay thuật lại hành động...*”. [27;260]

Tính chất gây cười trong tác phẩm hài kịch được thể hiện rất rõ trong ngôn ngữ nhân vật. Tính chất hài ấy không chỉ thể hiện ở nội dung mà ở cách dùng từ, diễn đạt, nội dung, bộc lộ suy nghĩ ngây ngô, quan niệm hoặc sự hiểu biết sai lầm, ngờ ngạc, ngược đời của nhân vật. Trong đoạn trích “*Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục*”, lời nói của ông Giuốc-đanh bộc lộ tính cách của một kẻ không quá ngờ ngạc nhưng lại bị sự háo danh biến thành ngu ngốc. Bác Phó may thì ranh mãnh, hiểu tâm lí của ông Giuốc-đanh nên tìm mọi lí lẽ để lừa phỉnh khách hàng, che giấu sự gian lận. Qua các đối thoại của hai nhân vật có thể thấy rõ vị trí xã hội cũng như tính cách nổi bật của họ.

Vì vậy, trong khi hướng dẫn HS đọc hiểu đoạn trích, cần lưu ý HS đến lời nói của các nhân vật, từ đó xác định tính cách nhân vật, xung đột kịch.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Tìm những lời thoại thể hiện tính cách, bản chất hài hước của của nhân vật?

CH 2: Nội dung đối thoại, độc thoại trong đoạn trích thể hiện nét tính cách nào, trạng thái tâm lí nào của nhân vật?

2.3.3. Xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu văn bản chính kịch

Điểm khác biệt cơ bản giữa các thể loại hài kịch, bi kịch, chính kịch thể hiện rõ ở các yếu tố đề tài, nhân vật, xung đột, ngôn ngữ,... Bởi vậy, khi sử dụng câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu, GV cần hướng HS tập trung vào các yếu tố này. Các vấn đề được phản ánh trong chính kịch là những vấn đề gần gũi với cuộc sống đời thường hơn các vấn đề trong bi kịch.

2.3.3.1. Câu hỏi xác định thể loại

Xác định thể loại là yêu cầu đầu tiên và là yêu cầu chung khi tổ chức đọc hiểu kịch bản văn học. Khi đã xác định đúng thể loại của văn bản thì việc đọc hiểu cần dựa vào các đặc trưng thể loại nổi bật để tìm hiểu, khám phá và lí giải các yếu tố nghệ thuật của văn bản.

Thông thường, những câu hỏi yêu cầu HS xác định thể loại văn bản có nội dung kích thích HS tư duy, huy động các tri thức về thể loại. Tri thức này không phải HS nào cũng sẵn có. Với mỗi đối tượng HS, GV cần có các hoạt động hướng dẫn phù hợp trong đó có biện pháp quan trọng nhất là ra câu hỏi và bài tập nghiên cứu nhỏ để HS tích cực, chủ động thực hiện các hoạt động tư duy. Các kiểu câu hỏi có thể sử dụng trong hoạt động này là câu hỏi tái hiện, câu hỏi vận dụng, câu hỏi nhận diện,...

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Kịch bản văn học là gì?

CH 2: Kịch bản văn học có mấy thể loại? Theo em điểm khác biệt cơ bản giữa các thể loại là gì?

CH 3: Kịch “Bắc Sơn” thuộc thể loại bi kịch, hài kịch hay chính kịch?

Để trả lời các câu hỏi trên, GV yêu cầu HS phải tự tìm tài liệu, tự nghiên cứu, sau đó có sự hệ thống hóa của GV. Những câu hỏi này có thể sử dụng khi giao nhiệm vụ chuẩn bị bài.

2.3.3.2. Câu hỏi khai thác nội dung, đề tài

Như đã đề cập trong phần cơ sở lí luận ở chương I, đề tài của chính kịch là những vấn đề triết lí nhân sinh, những vấn đề chính trị - xã hội và cả những vấn đề nóng hổi của cuộc sống đời thường. Những nội dung hiện thực, đề tài được thể hiện trong tác phẩm kịch thường có sức nén và khả năng khái quát cao. Nội dung ấy được ẩn chứa trong hành động, mâu thuẫn, xung đột kịch, thông qua tính cách, diễn biến tâm lí của nhân vật kịch. Nhất là những văn bản kịch thể hiện những đề tài lớn về các vấn đề chính trị, cách mạng, các tư tưởng có tính thời đại, quốc gia, dân tộc – vốn là những đề tài quen thuộc trong chính kịch.

Bởi vậy, với tâm sinh lí, kinh nghiệm sống và năng lực tư duy của HS phổ thông thì việc đọc hiểu văn bản thuộc thể loại này không phải dễ dàng. Thậm chí, việc phá rào cản tâm lí, văn hóa, thời đại để tạo hứng thú đọc hiểu cũng là một nhiệm vụ đòi hỏi GV phải có biện pháp tổ chức hợp lí.

Trong CT và SGK hiện hành, kịch *Bắc Sơn* của Nguyễn Huy Tưởng là một tác phẩm thuộc thể chính kịch với nội dung và đề tài về cuộc kháng chiến chống Pháp. Nội dung đề tài này trên thực tế có khoảng cách lịch sử, văn hóa khá xa với HS hiện nay. Cho nên, yêu cầu đầu tiên để giúp HS tham gia vào hoạt động đọc hiểu văn bản này là rút ngắn khoảng cách tâm lí, văn hóa, tư tưởng giữa HS và tác phẩm.

Giải pháp là tạo tâm thế đọc hiểu, tích hợp giáo dục lý tưởng và tình cảm cách mạng bằng cách đặt các câu hỏi tái hiện, câu hỏi nêu vấn đề,... để tóm tắt nội dung cốt truyện, xác định tình huống kịch và hệ thống nhân vật. Câu hỏi gợi dẫn để HS thâm nhập vào thời điểm lịch sử mà vở kịch phản ánh bằng cách giới thiệu đôi nét về khởi nghĩa Bắc Sơn, tái hiện lại không khí đấu tranh cách mạng,

tinh thần yêu nước. Qua đây tích hợp kiến thức lịch sử, bồi dưỡng tình yêu nước, tình cảm gia đình.

Yêu cầu HS xác định vị trí đoạn trích bằng cách tóm tắt tình huống để hình dung cốt truyện, tạo tâm thế tò mò về diễn biến vở kịch. Hình dung được các tuyến nhân vật, sự phát triển của xung đột kịch và cá tính nhân vật.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Tóm tắt các tình tiết cơ bản trước và sau đoạn trích?

CH 2: Câu chuyện xảy ra vào thời điểm, hoàn cảnh lịch sử như thế nào?

CH 3: Em đã đọc văn bản, hãy nêu ý kiến của em về đoạn trích?

Những câu hỏi tuy đơn giản nhưng giúp HS bước đầu suy nghĩ và tìm hiểu về nội dung đề tài của văn bản. GV cũng cần xác định tâm thế đọc, suy nghĩ ban đầu của HS về văn bản để có thể điều chỉnh hoạt động tổ chức sao cho phù hợp.

2.3.3.3. Câu hỏi xác định mâu thuẫn, xung đột kịch

HS cần được hướng dẫn để phân biệt được điểm giống và khác nhau về mâu thuẫn, xung đột trong hài kịch, bi kịch, chính kịch. Thông thường trong hài kịch và chính kịch, mâu thuẫn, xung đột được thể hiện rõ qua các tuyến nhân vật. Còn trong bi kịch, bên cạnh mâu thuẫn gay gắt, quyết liệt giữa các tuyến nhân vật còn có khối mâu thuẫn không kém phần quyết liệt, đôi khi lại chính là cao trào của kịch. Các loại câu hỏi hướng dẫn đọc hiểu có thể sử dụng trong hoạt động đọc hiểu này là: câu hỏi phát hiện, câu hỏi sáng tạo, câu hỏi kích thích tư duy phản biện,...

Pha-đê-ép từng khẳng định “Xung đột là cơ sở của kịch”, với tính chất này, thuật ngữ “kịch tính” đã được dùng để chỉ những sự việc xảy ra đột ngột, có cao trào và có kết quả bất ngờ, khó lường trước.

Xung đột là động lực thúc đẩy sự phát triển của hành động kịch nhằm xác lập nên các quan hệ mới giữa các nhân vật vốn được coi là kết thúc tất yếu của mọi kịch bản. Ví dụ: xung đột cơ bản của kịch *Bắc Sơn* là xung đột giữa lực

lượng cách mạng và kẻ thù. Trong Hồi 4 (đoạn trích trong SGK), xung đột ấy là xung đột giữa Thái, Cừu, Thơm và Ngọc cùng bọn lính Pháp và tay sai. Trong một tình tiết hết sức gay cấn: cuộc khởi nghĩa bị đàn áp, Thái và Cừu đang bị truy đuổi và họ chạy vào đúng nhà Thơm.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Xung đột chính của đoạn trích là gì? Có trùng với xung đột của vở kịch hay không?

CH 2: Tìm nguyên nhân và những biểu hiện của xung đột đó?

CH 3: Có người cho rằng xung đột trong đoạn trích “Bắc Sơn” là xung đột giữa hạnh phúc gia đình và trách nhiệm công dân đối với dân tộc, đất nước? Ý kiến này đúng hay sai? Tại sao?

2.3.3.4. Câu hỏi xác định kiểu loại nhân vật và tuyến nhân vật

Nhân vật là yếu tố thể hiện rõ nhất sự khác biệt giữa bi kịch, hài kịch và chính kịch. Nhân vật hài kịch là những hình tượng hài hước, không phân biệt tốt - xấu mà chỉ có những nét tính cách đáng cười, đáng phê phán, được xây dựng nên để phê phán, giễu nhại một hiện tượng xã hội phổ biến nào đó. Nhân vật trong bi kịch là những người anh hùng chiến bại, họ là những con người anh hùng, có tài năng, nhân cách khác thường. Còn nhân vật chính kịch là những con người thường, sống trong hoàn cảnh bình thường, truyền tải những thông điệp gần gũi với hiện thực nhất.

Ở bước này GV hướng dẫn HS đọc diễn cảm, đọc phân vai, đọc kĩ, đọc sâu,... Chú ý đến ngôn ngữ, hành động của nhân vật được chú thích ở văn bản.

Sau khi đọc xong kịch bản, HS cần nắm được cốt truyện, vẽ sơ đồ mối quan hệ giữa các tuyến, các nhân vật, sơ đồ hóa quá trình phát triển của tình huống - xung đột kịch, sự biến đổi tâm lí của nhân vật qua ngôn ngữ và hành động. Qua đó xác định được nhân vật thuộc kiểu loại nào. Người dạy có thể gợi ý cho người học tìm hiểu qua các câu hỏi:

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Xác định các tuyến nhân vật trong đoạn trích?

CH 2: Nhân vật này là nhân vật chính diện hay nhân vật phản diện, nhân vật chính hay nhân vật phụ?

CH 3: Những nét tính cách nổi bật của nhân vật đó là gì?

CH 4: Tính cách, bản chất, diễn biến tâm lí của nhân vật được thể hiện qua hành động, ngôn ngữ như thế nào?

CH 5: Hành động, tính cách của nhân vật tiêu biểu cho kiểu người nào, lớp người nào trong xã hội?

2.3.3.5. Câu hỏi tìm hiểu ngôn ngữ kịch

KBVH là văn bản ngôn từ nhưng ngôn ngữ kịch có đặc trưng thể loại riêng biệt. Đó là chuỗi liên tiếp các đối thoại hoặc độc thoại của nhân vật, lời người dẫn chuyện chỉ có ý nghĩa và thực hiện việc hướng dẫn diễn viên thực hiện vai diễn còn bạn đọc thì dựa vào lời dẫn để dễ hình dung không gian, thời gian, bối cảnh, phục trang, hành động,... của nhân vật. Ngôn ngữ kịch là ngôn ngữ đối thoại như M.Gorki nói khi “Bàn về kịch”: “*Ngôn ngữ đối thoại có ý nghĩa to lớn và thậm chí có ý nghĩa quyết định đối với việc sáng tác kịch*”. Có thể thấy rõ sự khác nhau trong lời đối thoại của Thái, Cửu, Thơm và Ngọc. Màn đối thoại giữa Ngọc và Thơm đã thể hiện rất rõ diễn biến tâm lí của Thơm. Màn đối thoại này căng thẳng như một cuộc đấu trí. Lúc này cô không chỉ tìm cách cứu thoát hai cán bộ cách mạng (nói to để cảnh báo họ), cô còn muốn Ngọc lộ rõ chân tướng của kẻ tay sai nên cô vờ như muốn níu giữ, vuốt ve lòng tự ái của Ngọc.

Ngôn ngữ thay đổi ở màn kịch tiếp theo khi Thơm sốt ruột muốn Ngọc nhanh chóng ra khỏi nhà. Thành công của Nguyễn Huy Tưởng tập trung nhiều ở màn đối thoại này, nhất là ở việc xây dựng ngôn ngữ của nhân vật Thơm.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Qua các đoạn đối thoại giữa Thơm và Ngọc em hãy trình bày suy nghĩ của em về nhân vật Thơm?

CH 2: Nêu sự khác nhau cơ bản giữa giọng điệu của ba nhân vật Hoàng Việt, Lê Sơn và Nguyễn Chính trong đoạn trích “Tôi và chúng ta”?

CH 3: Chọn và phân tích một ví dụ cho thấy ngôn ngữ, giọng điệu của lời thoại thể hiện tính cách, bản chất của nhân vật?

2.3.3.6. Câu hỏi hướng dẫn tìm ý nghĩa nhân sinh, giá trị khái quát tư tưởng và giá trị nghệ thuật của văn bản

Đích cuối cùng của hoạt động đọc hiểu văn bản là đi tìm giá trị nhân sinh, giá trị tư tưởng và những sáng tạo về mặt nghệ thuật của tác giả. Sau khi đã tìm hiểu các yếu tố trên của văn bản kịch, GV tổ chức hoạt động để HS thực hiện thao tác tư duy phân tích, tổng hợp để đi đến đích đọc hiểu cuối cùng. Đó là lĩnh hội tri thức về văn bản và luyện tập vận dụng kỹ năng đã được hình thành trong hoạt động học tập để thực hiện nhiệm vụ mới. Trong bước đọc hiểu này, các loại câu hỏi được sử dụng là: câu hỏi phân tích, câu hỏi tổng hợp, đánh giá, suy luận, vận dụng, liên hệ,...

Đoạn trích kịch “Bắc Sơn” trong SGK *Ngữ văn 9*, với đối tượng HS THCS thì những yêu cầu về đích đọc hiểu cần ở mức độ phù hợp. Căn bản nhất là cần thực hiện được nhiệm vụ giáo dục đạo đức cách mạng và đánh thức ở các em lòng yêu nước, tự hào dân tộc. Từ đó hướng các em đến các hành động thực tế phù hợp. Câu hỏi cần phải khiến HS bộc lộ suy nghĩ, quan điểm của bản thân về những tư tưởng trong văn bản để bước đầu có sự đánh giá và điều chỉnh hoạt động tư duy HS cho phù hợp.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Nêu nhận xét của em về hành động của nhân vật Thom?

CH 2: Hãy nêu ý kiến của em về nhân vật Ngọc?

CH 3: Nếu là nhân vật Thom, em sẽ hành xử ra sao?

CH 4: Nhận xét về nghệ thuật xây dựng tính cách và thể hiện diễn biến tâm lí nhân vật Thom của nhà văn?

CH 5: Em có suy nghĩ gì sau khi học đoạn trích?

Những câu hỏi trên là định hướng để HS suy nghĩ về ý nghĩa nhân sinh và thành công tiêu biểu của nhà văn thể hiện trong đoạn trích. Phần lớn là các câu hỏi dạng mở tạo cơ hội để HS bộc lộ suy nghĩ cũng như thể hiện năng lực đọc hiểu của bản thân. Câu trả lời (thậm chí cả những câu hỏi hồi đáp của HS) sẽ giúp GV nhận được phản hồi từ HS để có những điều chỉnh, bổ sung phù hợp, nhằm đạt được hiệu quả dạy học cao nhất.

2.3.4. Xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu trong dạy học đọc hiểu bi kịch

Bi kịch là một thể loại kịch thường được coi như là độc lập với hài kịch, bi kịch phản ánh không phải bằng tự sự mà bằng hành động của nhân vật chính. Mọi xung đột không thể điều hoà được giữa cái thiện và cái thấp hèn diễn ra trong tình huống cực kì căng thẳng mà nhân vật thường chỉ thoát ra khỏi ánh sáng bằng cái chết bi thảm tạo nên những suy tư và xúc động mạnh mẽ đối với công chúng.

Bi kịch là thể loại được các nhà nghiên cứu, các nhà viết kịch từ thời cổ đại của Aristote đánh giá là loại hình nghệ thuật cao quý nhất. Vì vậy, các nhà nghiên cứu rất chú ý quan tâm bàn về thi pháp bi kịch. Điểm cần lưu ý khi định hướng đọc hiểu các kịch bản văn học thuộc thể loại bi kịch chính là hiểu rõ, nắm chắc các đặc trưng thể loại của bi kịch để từ đó soi chiếu và khám phá giá trị của tác phẩm.

Các đặc trưng của bi kịch rất khác biệt so với chính kịch và hài kịch nên cần cách thức tiếp cận riêng trên cơ sở nắm vững đặc trưng thể loại. Cũng là bi kịch nhưng mỗi thời kì khác nhau, mỗi đất nước, mỗi nền văn học khác nhau, bi kịch cũng có những nét riêng về thi pháp kịch.

Bi kịch là một thể loại kịch mà xung đột chủ yếu nằm ở giữa "yêu sách tất yếu về mặt lịch sử và tình trạng không tài nào thực hiện được điều đó trong thực tế" (Engel). Bi kịch đưa lên sân khấu những con người lương thiện, dũng cảm, có những ham muốn mãnh liệt với những cuộc đấu tranh căng thẳng, khốc liệt đối với cái ác, cái xấu nhưng do điều kiện lịch sử, họ phải chịu thất bại. Thất bại

của họ gọi lên ở khán giả "sự xót thương và sự sợ hãi để *thanh lọc* tình cảm" (Aristote) hoặc "để ca ngợi, biểu dương ý chí luôn luôn vươn lên của con người trước những sức mạnh mù quáng của các thế lực hắc ám" (Bielinxki).

Khi tổ chức hướng dẫn HS đọc hiểu các KB thuộc thể loại bi kịch cần chú ý bám sát đặc trưng của thể loại bi kịch. Đặc biệt chú ý đến các yếu tố đặc trưng tạo nên sự khác biệt giữa bi kịch với hài kịch và chính kịch, đó là: xung đột bi kịch, nhân vật bi kịch, lỗi lầm bi kịch, ngôn ngữ bi kịch

2.3.4.1. Câu hỏi khai thác xung đột bi kịch

Xung đột bi kịch bắt nguồn từ những mâu thuẫn bi kịch. Mâu thuẫn bi kịch là mâu thuẫn mang tính nội tại; có ý nghĩa xã hội to lớn; không thể giải quyết; mọi cách khắc phục mâu thuẫn đều dẫn đến sự diệt vong những giá trị quan trọng.

Xung đột trong bi kịch bao giờ cũng là những xung đột gay gắt, quyết liệt, không thể thỏa hiệp giữa hai bên xung đột. Kết quả của mối quan hệ xung đột bao giờ cũng rất bi thảm. Bởi vậy, không quá khó khăn để HS phát hiện ra xung đột trong vở kịch. Song những ý nghĩa ẩn chứa sau mỗi xung đột gay gắt, quyết liệt của bi kịch lại không dễ để bạn đọc HS có thể đi đến và phát hiện. Bởi đó thường là những vấn đề lớn có ý nghĩa nhân sinh cao cả, sâu sắc.

Vì vậy, sử dụng hệ thống câu hỏi sao cho vừa sức giúp HS hứng thú với văn bản, vừa định hướng để HS tìm tòi và phát hiện những giá trị sâu sắc ẩn sau văn bản là mục tiêu của hoạt động dạy học đọc hiểu văn bản.

Khi đi tìm xung đột - nguồn gốc tấn bi kịch tình yêu của Romeo và Juliet có thể thấy *Romeo và Juliet* là vở bi kịch tình yêu nhưng xung đột kịch không nảy sinh từ câu chuyện tình yêu mà là mối quan hệ giữa tình yêu và thù hận. Mối thù giữa hai dòng họ Montague, Capulet thật sâu sắc khó giải quyết, còn tình yêu của Romeo (con trai nhà Montague) và Juliet (con gái nhà Capulet) lại thật đắm thắm, nồng nàn.

Xung đột giữa hai dòng họ là xung đột đã có sẵn, xuất hiện trước khi câu chuyện bắt đầu, nên xét về mặt thi pháp kịch thì đây không phải là xung đột chính của vở kịch.

Trong vở bi kịch *Vũ Như Tô* của Nguyễn Huy Tưởng, mâu thuẫn bi kịch được xây dựng từ một tư liệu trong lịch sử về một người thợ tài ba với một công trình kiến trúc có tầm cỡ bị bỏ dở. Người thợ có tài tuyệt đỉnh ấy rơi vào tình huống lựa chọn rất khó khăn: xây Cửu Trùng đài cho bạo chúa – sáng tạo cái Đẹp hay vì quyền lợi của nhân dân mà từ chối xây dựng Cửu Trùng đài – từ chối sáng tạo cái Đẹp. Và cuối cùng khao khát sáng tạo cùng với sự động viên của Đan Thiềm – một người yêu cái Đẹp, trân trọng sáng tạo nghệ thuật của người nghệ sĩ – Vũ Như Tô đã chọn con đường xây dựng Cửu Trùng đài, điều đó có nghĩa ông đẩy mình vào một mâu thuẫn mới – mâu thuẫn với quyền lợi của nhân dân. Công trình “tranh tinh xảo với tạo hóa” của ông sẽ đẩy nhân dân vào cảnh phải lao động cực nhọc, phải su cao thuế nặng,...

Xung đột bi kịch nảy sinh, là một mối mâu thuẫn không dễ giải quyết. Nhưng chính mâu thuẫn này thể hiện tư tưởng mà tác giả muốn nói đến trong tác phẩm.

Vấn đề nhà văn đặt ra khi xây dựng xung đột bi kịch trong *Vũ Như Tô* là vấn đề có ý nghĩa dân tộc, nhân loại. Đó là mối xung đột không phải có thể giải quyết một cách chính xác. Đó là mâu thuẫn giữa khát vọng và thực tại. Khát vọng lớn nhưng thực tế không thể lúc nào cũng có thể tạo điều kiện thuận lợi hoặc có khả năng để thực hiện khát vọng. Toà Cửu Trùng đài có một không hai về sự kì vĩ, về giá trị nghệ thuật thật khó có thể trở thành thực tại và được hoàn thiện khi nó là nguyên nhân tạo nên nỗi đau cho nhân dân. Người nghệ sĩ Vũ Như Tô và người công dân Vũ Như Tô vì thế mà trở thành nhân vật bi kịch.

Còn trong *Hồn Trương Ba, da hàng thịt*, xung đột bi kịch là xung đột trong một con người. Nếu *Vũ Như Tô* có cả xung đột bên ngoài và xung đột bên trong, mà xung đột bên ngoài là cốt lõi, là nguyên nhân tạo nên bi kịch của *Vũ*

Như Tô, thì ở *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* là xung đột bên trong. Xung đột ở *Vũ Như Tô* được thể hiện ở mâu thuẫn giữa công trình nghệ thuật Cửu Trùng đài và quyền lợi của nhân dân lao động. Mâu thuẫn đẩy thành xung đột và cái chết bi kịch của Vũ Như Tô cùng sự hủy diệt của Cửu Trùng đài là kết quả của xung đột ấy. Kết thúc ấy để lại sự nuối tiếc cho người đọc, người xem.

Xung đột trong *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* là xung đột giữa hồn Trương Ba và xác hàng thịt, thực chất đó là biểu hiện của mâu thuẫn “bên trong một đảng, bên ngoài một nẻo” của một con người. Từ đó, tác giả đặt ra nhiều vấn đề mới mẻ, có ý nghĩa tư tưởng triết lý sâu sắc. Xung đột giữa hai phần Hồn và Xác trong một con người hay chính là cuộc đấu tranh giữa phần tốt và phần xấu luôn tồn tại trong mỗi con người. Đây là xung đột giữa cái phạm tục với cái thanh cao, giữa nội dung và hình thức, giữa linh hồn và thể xác, là xung đột dai dẳng giữa hai mặt tồn tại trong một con người.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Xung đột – nguồn gốc của bi kịch tình yêu Romeo và Juliet là xung đột gì?

CH 2: Xung đột chính của vở kịch là xung đột gì?

CH 3: Xung đột đó xuất phát từ mâu thuẫn gì?

CH 4: Cao trào của xung đột thuộc hồi kịch nào?

2.3.4.2. Câu hỏi phân tích nhân vật bi kịch và lỗi lầm bi kịch

Đánh giá cao thể loại bi kịch so với các thể loại khác, nhà lí luận văn học đầu tiên từ thời cổ đại Aristote đã dành khá nhiều công sức trong tác phẩm *Nghệ thuật thi ca*, trong đó bàn kĩ đến yếu tố nhân vật trong bi kịch, với tên gọi “tính cách”. Theo ông, nhân vật bi kịch phải là những người anh hùng, là người cao thượng, phi thường.

Theo Aristote, trong bi kịch “các tính cách cần phải cao cả. Và điều đó sẽ có tác động gây sự lo sợ và thương cảm cho khán giả... Chỉ có những con người tốt, cao thượng mới làm người khác thương cảm. [38; 46-47]

Nhân vật chính trong bi kịch thường là những con người vĩ đại, cao cả, những người anh hùng hoặc những người có lí tưởng, có nhân cách. Những con người có tài, có đức ấy phải đứng trước những sự lựa chọn hoặc bị cuộc đời xô đẩy. Nhưng dù họ có cố gắng đến đâu họ cũng vẫn thất bại. Như vậy mới có bi kịch.

Trong *Vũ Như Tô*, nhân vật kiến trúc sư họ Vũ là người có tài hiếm thấy. Ông ta có tài đặc biệt, có khát vọng lớn lao. Bình thường, với cái tài ấy, với khát vọng ấy, ông ta có thể làm được những công trình vĩ đại có thể sánh ngang với các công trình kiến trúc nổi tiếng của thế giới để làm rạng danh dân tộc. Thế nhưng, Vũ Như Tô lại rơi vào bi kịch của người tài sinh nhầm thời. Muốn có điều kiện để trở tài, để thực hiện khát vọng, ông đã phải đi ngược với quyền lợi của nhân dân. Vũ biết điều đó, ông ta đã có cuộc đấu tranh trong tư tưởng. Vũ Như Tô có tài hơn người nhưng chính cái tài năng ấy đã đẩy ông vào bi kịch. Vũ Như Tô là kiểu nhân vật điển hình của bi kịch.

Nhân vật Trương Ba trong *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* lại rơi vào một bi kịch khác. Đó là bi kịch của một người tốt, một người có nhân cách bị đẩy vào cảnh ngộ phải sống không được là mình.

Khi đọc hiểu các tác phẩm bi kịch, một yếu tố nữa thuộc về đặc điểm của thể loại cần quan tâm đến, đó là vấn đề mà Aristote gọi là “lỗi lầm bi kịch” và “sự tẩy rửa” (hay sự thanh lọc) của bi kịch.

Khi tìm hiểu một nhân vật bi kịch cần chú ý đến nguyên nhân tạo nên bi kịch và ý nghĩa của bi kịch ấy đối với tư tưởng chủ đề của tác phẩm.

Sự thanh lọc hay còn gọi là sự tẩy rửa trong bi kịch là thuật ngữ từ thời cổ đại Hi Lạp, dùng chỉ sự tác động của bi kịch Hi Lạp đối với người xem. Theo Aristote, các vở kịch Hi Lạp, dù viết theo thần thoại hay anh hùng ca, đều xoay quanh các xung đột gia đình (giữa cha con, anh em, chồng vợ,...). Các vở đều có chung một cách giải quyết số phận nhân vật kịch bằng cái chết do chính những hành động lỗi lầm của họ gây ra. Những lỗi lầm bi kịch này phần lớn là lỗi lầm

không tự giác, do nhiều nguyên nhân khách quan mà họ không hề được biết trước.

Lỗi lầm của Vũ Như Tô trong *Vũ Như Tô* của Nguyễn Huy Tưởng là “lỗi lầm bi kịch” đúng như lí thuyết về bi kịch của các nhà lí luận kịch cổ điển bắt nguồn từ thời Aristote. Đó là kiểu nhân vật bi kịch vừa có tội, lại vừa không có tội. Như chính tác giả đã xác nhận trong lời đề tựa nổi tiếng đã gây nhiều tranh cãi: “Chẳng biết Vũ Như Tô phải hay những kẻ giết Vũ Như Tô phải?”. Đây là câu hỏi không yêu cầu trả lời vì nó nói lên bản chất của “lỗi lầm bi kịch”.

Bàn về “lỗi lầm bi kịch” trong *Vũ Như Tô*, nhà nghiên cứu Phạm Vĩnh Cư đã viết: “*Mọi say mê của con người, nhất là những say mê chính đáng, cao thượng, giàu tính nhân văn, càng nồng cháy bao nhiêu thì càng tiềm ẩn nhiều nguy cơ này bấy nhiêu. Có thể tranh luận cái này có thuộc về bản chất bất hoàn hảo không thay đổi của con người hay không (hệ quả của "tội lỗi tổ tông", theo tư duy thần học), nhưng rõ ràng lỗi lầm bi kịch có tính phổ biến, tính toàn nhân loại. Lỗi lầm của Vũ Như Tô trong kịch Nguyễn Huy Tưởng là như thế. Chàng rất cao thượng trong khát vọng và ý chí sáng tạo của mình, nhưng chàng đã độc tôn cái Đẹp nghệ thuật, đặt nó lên trên mọi giá trị cơ bản khác, tuân thủ chỉ một mệnh lệnh của cái Đẹp và đứng đưng với mệnh lệnh của cái Thiệt. Đây là cốt lõi của cái lỗi bi kịch ở nhân vật anh hùng này” [26].*

Khi đặt câu hỏi định hướng HS đọc hiểu, GV cần gợi dẫn để HS tìm ra bản chất bi kịch và lỗi lầm bi kịch thể hiện trong nhân vật chính của bi kịch ấy.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Nguyên nhân sâu xa dẫn đến sự thất bại của Vũ Như Tô (*Vũ Như Tô bị giết, Cửu Trùng đài bị đốt*) là gì?

CH 2: Thế nào là lỗi lầm bi kịch? Phân tích một “lỗi lầm bi kịch” trong một vở bi kịch mà em biết?

CH 3: Phân tích tâm trạng bi kịch của nhân vật Trương Ba? Tâm trạng ấy thể hiện tâm bi kịch gì của con người nói chung?

CH 4: Trình bày ý kiến của em về nhân vật Vũ Như Tô: ông ta đáng khen hay đáng trách? Vì sao?

CH 5: Tìm dẫn chứng về một nhân vật bi kịch và phân tích ý nghĩa thanh lọc của nhân vật ấy?

2.3.4.3. Câu hỏi tìm hiểu ngôn ngữ bi kịch

Ngôn ngữ là một yếu tố tạo nên sự khác biệt giữa bi kịch với hài kịch và chính kịch. Đặc biệt, trong bi kịch, ngôn ngữ độc thoại tạo nên những đặc sắc riêng cho thể loại này. Khi đọc hiểu ngôn ngữ kịch cần tìm ra điểm nổi bật cách lựa chọn và sáng tạo ngôn ngữ nhân vật kịch của nhà văn. Những câu hỏi thường được sử dụng là câu hỏi phân loại ngôn ngữ kịch, tìm hiểu diễn biến tâm lí nhân vật qua ngôn ngữ, xác định điểm riêng trong phong cách sáng tác của nhà văn.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Nêu đặc điểm nổi bật của ngôn ngữ kịch Secxpia?

CH 2: Trong đoạn trích đọc, có sự xuất hiện của những hình thức ngôn ngữ kịch nào (độc thoại, bàng thoại, đối thoại)?

CH 3: Em hãy tìm và xác định đoạn độc thoại, đối thoại thể hiện cao trào của vở kịch hoặc thể hiện rõ nhất sự thay đổi trạng thái tâm lí của nhân vật?

CH 4: Nêu khái quát đặc điểm ngôn ngữ bi kịch của Secxpia thể hiện trong một trích đoạn kịch mà em đã được đọc?

Ngôn ngữ bi kịch thường là ngôn ngữ giàu chất thơ, giàu tính hình tượng, truyền tải những mâu thuẫn gay gắt trong tính cách, hành động của nhân vật. Cũng có những vở bi kịch tình yêu lãng mạn có ngôn ngữ giàu chất thơ, lãng mạn. Trong *Romeo và Juliet* có nhiều lời thoại của các nhân vật như những bài thơ với từ ngữ với nhiều hình ảnh đậm chất lãng mạn.

2.3.4.4. Câu hỏi phát hiện ý nghĩa tư tưởng và giá trị nhân sinh

Trong lịch sử lí luận về kịch, bi kịch được xếp là thể loại có giá trị nhất của loại hình kịch. Các tác phẩm bi kịch thường thể hiện những vấn đề lớn của

lịch sử thời đại hay những vấn đề tư tưởng có ý nghĩa khái quát, bao trùm về nhân sinh, về con người. Những vấn đề tư tưởng được đặt ra và gửi gắm trong bi kịch thường là những vấn đề lớn, trong những mâu thuẫn lớn với xung đột gay gắt. Đọc hiểu bi kịch là phải tìm tòi và phát hiện những ý nghĩa tư tưởng sâu xa và ý nghĩa nhân sinh sâu sắc ấy của tác phẩm. Ý nghĩa tư tưởng ấy ẩn sau những hành động kịch, xung đột kịch, mâu thuẫn kịch, diễn biến tâm lí của nhân vật. Đặc biệt thể hiện rõ trong cái gọi là “lỗi lầm bi kịch”.

Những văn bản kịch được trích giới thiệu trong SGK thường là những đoạn trích nên thường không đủ để HS tìm ra các vấn đề tư tưởng của văn bản, bởi vậy GV cần hướng dẫn để HS tìm hiểu, huy động tri thức đủ để có thể hiểu được phần nào nội dung tư tưởng và ý nghĩa nhân sinh thể hiện trong văn bản trích.

Khi hướng dẫn HS đọc hiểu các trích đoạn bi kịch, ngoài các tri thức về tác giả, tác phẩm, về đặc trưng loại thể bi kịch, để đi đến được ý nghĩa tư tưởng của đoạn trích cần sử dụng những câu hỏi định hướng phù hợp. Đó là những câu hỏi gợi mở, câu hỏi nêu vấn đề, câu hỏi phát hiện,... Câu hỏi hướng HS đến những chi tiết, hành động, đối thoại, độc thoại thể hiện những suy tư, giằng xé nội tâm của các nhân vật, mối quan hệ giữa các nhân vật. Mỗi chi tiết trong hành động, suy nghĩ của nhân vật hoặc mối quan hệ giữa các nhân vật đều thể hiện một tư tưởng nào đó mà nhà văn muốn gửi gắm.

Trong đoạn trích “*Vĩnh biệt Cửu Trùng Đài*”, hành động kiên quyết không nghe lời Đan Thiềm mà rời bỏ Cửu Trùng Đài trốn đi của Vũ Như Tô không chỉ thể hiện tâm huyết, sự gắn bó của Vũ với đài Cửu Trùng mà còn thể hiện quan điểm và suy nghĩ của ông. Vũ Như Tô không cho là mình và Cửu Trùng đài có tội, bởi ông nhìn nhận từ quan điểm của người nghệ sĩ sáng tạo cái đẹp. Quan điểm ấy mâu thuẫn với quan điểm của nhân dân. Đây là một trong những vấn đề đặt ra của tác phẩm. Mối quan hệ giữa Vũ Như Tô và Đan Thiềm cũng mang ý nghĩa nhân sinh sâu sắc. CH của GV phải định hướng tư duy HS hướng đến những điều đó.

*** Câu hỏi minh họa:**

CH 1: Nét tính cách nổi bật của Vũ Như Tô là gì? Tính cách ấy thể hiện quan điểm gì của tác giả?

CH 2: Hành động quyết ở lại với Cửu Trùng đài của Vũ Như Tô thể hiện quan điểm gì ở nhân vật này? Quan điểm của Vũ Như Tô thể hiện tư tưởng gì của tác giả?

CH 3: Câu than trước khi ra pháp trường của Vũ Như Tô: “Ôi mộng lớn! Ôi Cửu Trùng đài! Ôi Đan Thiềm!” thể hiện tâm trạng gì của Vũ Như Tô?

CH 4: Em hiểu “bệnh Đan Thiềm” là gì? Tâm trạng của Vũ Như Tô và Đan Thiềm thể hiện chủ đề nào của vở bi kịch?

CH 5: Đoạn trích “Vĩnh biệt Cửu Trùng đài” đặt ra một vấn đề có ý nghĩa muôn thuở của con người. Theo em, vấn đề đó là gì? Tác giả thể hiện thái độ gì đối với Vũ Như Tô và Đan Thiềm?

Tùy theo đặc điểm thể loại của KBVH, GV có thể sử dụng những kiểu câu hỏi khác nhau để định hướng HS đọc hiểu văn bản. Song mỗi câu hỏi phải hướng tư duy của HS đến mục tiêu bám sát đặc trưng thể loại để lí giải và đi tìm ý nghĩa của từng yếu tố nghệ thuật của văn bản kịch.

2.3.5. Tổ chức hướng dẫn HS thảo luận nhóm, thực hiện các bài tập tự nghiên cứu

Tùy thuộc đối tượng HS, nội dung bài học, thực tiễn tình huống dạy học và năng lực, hứng thú học tập của HS mà GV thiết kế, tổ chức hoạt động thảo luận nhóm, tập nghiên cứu phù hợp.

Hoạt động thảo luận nhóm có thể được tổ chức ngay trong giờ học hoặc tổ chức ở hoạt động ngoại khóa. Câu hỏi nêu vấn đề cho thảo luận nhóm, tập nghiên cứu theo nhóm, tập nghiên cứu cá nhân có thể thuộc phạm vi nội dung kiến thức sau:

- Thực hiện các bài tập nghiên cứu nhỏ (cá nhân hoặc theo nhóm) về các nội dung liên quan đến các thể loại kịch như: viết bài tóm tắt về đặc trưng thể loại hài kịch (bi kịch, chính kịch) và đưa ra một số tác phẩm nổi tiếng thuộc thể loại đó.

- Mở rộng, đào sâu nội dung kiến thức, nâng cao kỹ năng, năng lực học tập, tìm hiểu vấn đề.

- Vận dụng và liên hệ thực tế, đánh giá, bàn luận về giá trị tư tưởng, giá trị thực tiễn của KBVH.

- Bàn luận, trao đổi ý kiến về các luồng ý kiến đánh giá khác nhau đối với văn bản.

- Suu tầm, tìm kiếm các tri thức đọc hiểu liên quan đến văn bản từ đặc điểm văn hóa xã hội đến tác giả, tác phẩm,...

Các vấn đề nêu ra thảo luận hay nghiên cứu bao giờ cũng là những vấn đề có ý nghĩa sâu sắc, đòi hỏi kỹ năng, năng lực tự học, phát triển tư duy tổng quát, tư duy phản biện, tăng tính thực tiễn, gắn nội dung bài học với thực tiễn cuộc sống. Khi đọc hiểu văn bản thuộc thể loại hài kịch, vấn đề có thể đề cập đến trong tác phẩm thường là những điều cần được phê phán, châm biếm để loại bỏ cái xấu, cái đáng chê cười. Trong bi kịch có thể là vấn đề liên quan đến các ý kiến đánh giá khác nhau về lỗi lầm bi kịch, nhân vật người anh hùng trong bi kịch,... Trong chính kịch, có thể là các vấn đề liên quan đến các hiện tượng nổi cộm của xã hội được phản ánh trong KBVH đó.

Một số nội dung có thể sử dụng làm bài tập, tình huống nghiên cứu, thảo luận của HS:

- Bài tập yêu cầu khái quát các đặc điểm thể loại sau khi đọc hiểu văn bản kịch.

- Thảo luận về một số ý kiến khác nhau về nhân vật, xung đột kịch.

- Nêu ý kiến nhận xét về nhân vật, về ý nghĩa khái quát của KBVH.

Vận dụng cho việc dạy học đọc hiểu văn bản *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* của Lưu Quang Vũ (đoạn trích trong SGK *Ngữ văn 12*), có thể hướng dẫn HS thực hiện một bài tập nghiên cứu nhỏ sau:

Bài tập 1: So sánh sự khác nhau giữa truyện dân gian *Hồn Trương Ba, da hàng thịt*, tuồng *Đền - Náo Kịch Hồn Trương Ba, da hàng thịt* và kịch *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* của Lưu Quang Vũ. Từ đó thấy được sự kế thừa và yếu tố sáng tạo của Lưu Quang Vũ so với dân gian, đồng thời hiểu sâu hơn nội dung của vở kịch.

Bài tập 2 (Tình huống thảo luận): Hãy trao đổi với các bạn để trả lời câu hỏi sau: “Không biết Vũ Như Tô phải hay những người giết Vũ Như Tô phải?”

Vận dụng vào hoạt động đọc hiểu văn bản *Tôi và chúng ta* của Lưu Quang Vũ, có thể sử dụng các vấn đề sau để thảo luận:

Bài tập 3: Mối quan hệ giữa Tôi và chúng ta theo quan điểm của Lưu Quang Vũ thể hiện trong vở kịch *Tôi và chúng ta* là gì? Liên hệ thực tế?

Bài tập 4: Tìm ra lời thoại thể hiện suy nghĩ của nhân vật Việt (trong đoạn đối thoại với ông già ở nghĩa trang) về cách sống, quan điểm sống của một người có ích?

Đây là những vấn đề có thể giải quyết bằng cách kết hợp cả nghiên cứu, sưu tầm tư liệu, thảo luận để giải quyết.

2.3.6. Hướng dẫn tổ chức một số hoạt động ngoại khoá

Hoạt động ngoại khoá ngày càng trở nên quen thuộc với HS. Đây là hoạt động thu hút được HS – lứa tuổi vốn ưa hoạt động, có năng lực sáng tạo, có nhiều ý tưởng – tham gia. Với nhiều hình thức tổ chức hoạt động ngoại khoá khác nhau, đa dạng và phong phú, sẽ thu hút được sự quan tâm chú ý của HS góp phần nâng cao hiệu quả của hoạt động dạy học đọc hiểu KBVH trong nhà trường phổ thông.

Như phân trên đã đề xuất, có một số hoạt động ngoại khoá phù hợp với dạy học đọc hiểu KBVH, đó là:

- Suu tầm và sử dụng các tác phẩm mỹ thuật sân khấu trong dạy học đọc hiểu.

- Tổ chức cho HS tham gia các hoạt động thưởng thức kịch trên sân khấu.

- Tổ chức cho HS tham gia các hoạt động trình diễn kịch bao gồm: *Tổ chức, hướng dẫn HS tham gia xây dựng kế hoạch để phân vai đóng các vở kịch hoặc đoạn trích; Tham gia đóng vai, diễn lại các đoạn trích được học; Tham gia xây dựng kế hoạch biểu diễn một màn kịch...*

- Kết hợp với các ngày lễ, các sinh hoạt văn hoá văn nghệ để chuyển thể và sân khấu hoá các tác phẩm văn học giúp HS trau dồi thêm tri thức về các thể loại kịch.

Tùy thuộc từng văn bản cụ thể mà lựa chọn vận dụng hình thức tổ chức hoạt động ngoại khoá tối ưu nhất. Sau đây là một số hình thức hoạt động tương ứng:

Khi dạy học đọc hiểu đoạn trích kịch *Bắc Sơn* trong CT và SGK Ngữ văn 9, có thể lựa chọn hướng dẫn HS tổ chức một trong số các hoạt động ngoại khoá hoặc kết hợp các hoạt động ngoại khoá sau:

+ Kịch *Bắc Sơn* đã từng được dàn dựng trên sân khấu nên sẽ có một số tranh ảnh, đạo cụ, trang phục được dùng khi biểu diễn. HS sưu tầm các tranh ảnh, đạo cụ đó, viết lời thuyết trình về chúng, qua đó tái hiện được không khí lịch sử, tình huống và bối cảnh lịch sử, không gian văn hoá của câu chuyện.

+ Việc sưu tầm các video ghi hình vở kịch hoặc tổ chức hoạt động trực tiếp xem biểu diễn kịch *Bắc Sơn* là điều không dễ nên có thể sử dụng biện pháp sân khấu hoá nội dung hồi kịch. Nghĩa là hướng dẫn HS tự tổ chức sắm vai đọc kịch, tổ chức diễn kịch trong sinh hoạt ngoại khoá để HS có thể nhập tâm vào không khí lịch sử của vở kịch, đưa các em trở về với không gian văn hoá, không khí thời đại của phong trào khởi nghĩa Bắc Sơn thời kì trước Cách mạng.

* *Bắc Sơn* là vở kịch có đề tài không gần gũi nên không hấp dẫn với HS lứa tuổi THCS. Các vấn đề đặt ra trong văn bản kịch cũng không gần với HS THCS, cho nên cần phải có các hình thức hoạt động để tạo hứng thú học tập cho HS. Và

tối ưu nhất vẫn là sử dụng hệ thống câu hỏi đọc hiểu, tổ chức thảo luận nhóm, tổ chức các hoạt động ngoại khoá.

Một số vấn đề cụ thể có thể sử dụng để thảo luận, nghiên cứu hoặc tổ chức ngoại khoá:

1) Bài tập tìm hiểu về bối cảnh lịch sử của sự kiện trong vở kịch *Bắc Sơn*.

2) Suu tầm các ý kiến đánh giá về đoạn trích, về hành động của nhân vật Thom trong đoạn trích.

3) Nghiên cứu, suu tầm về trang phục, thói quen, lối sống của đồng bào miền núi Bắc Sơn.

4) Tổ chức diễn đoạn kịch *Bắc Sơn* trong các hoạt động văn hoá, văn nghệ của trường, lớp.

5) Tổ chức Seminar nhỏ trong phạm vi lớp học về tác giả Nguyễn Huy Tưởng và một số tác phẩm văn học kịch viết về đề tài lịch sử:

GV hướng dẫn, HS lập kế hoạch tổ chức, chuẩn bị có tham khảo ý kiến của GV. Có thể giao nhiệm vụ cho từng tổ để HS chuẩn bị các nội dung:

- Tìm hiểu về thân thế, sự nghiệp của nhà văn Nguyễn Huy Tưởng.

- Suu tầm những nhận định, đánh giá về Nguyễn Huy Tưởng và TP.

- Suu tầm tranh ảnh, tư liệu về Nguyễn Huy Tưởng và các vở kịch của ông đã được trình diễn trên sân khấu.

- So sánh đề tài của hai tác phẩm *Bắc Sơn* và *Vũ Như Tô*.

* Với vở kịch *Vũ Như Tô*, việc suu tầm tài liệu, video hoặc tổ chức xem kịch sẽ thuận lợi hơn. Bởi vì đây là tác phẩm kịch rất nổi tiếng và thành công của Nguyễn Huy Tưởng. Có thể kết hợp tổ chức nhiều hoạt động ngoại khoá để hỗ trợ hoạt động dạy học đọc hiểu trong giờ Ngữ văn.

Ví dụ:

1) Bài tập tìm hiểu về tác giả Nguyễn Huy Tưởng và bối cảnh lịch sử diễn ra sự kiện *Vũ Như Tô*.

2) Suu tầm và lựa chọn một số ý kiến tiêu biểu nhận định về *Vũ Như Tô*.

3) Thảo luận về câu hỏi “*Vũ Như Tô phải hay những kẻ giết Vũ Như Tô phải?*”. Nêu câu trả lời của em và lí giải vì sao em trả lời như vậy?

4) Hoạt động ngoại khoá:

- Tổ chức thi vẽ các nhân vật, các cảnh trong đoạn kịch (Đan Thiềm, Vũ Như Tô).

- Tổ chức đóng vai hai nhân vật Vũ Như Tô và Đan Thiềm, và thực hiện một số đối thoại có nội dung làm rõ các ẩn ý trong SGK.

- Dựng kịch với nội dung: Tưởng tượng một kết thúc có hậu cho câu chuyện. Ghi lại cuộc nói chuyện giữa Vũ Như Tô và Đan Thiềm khi còn sống sau bạo loạn và Cửu Trùng đài không bị phá.

* Với đoạn trích *Hồn Trương Ba, da hàng thịt*, việc tổ chức hoạt động ngoại khoá cũng rất phong phú và linh hoạt. Có thể kết hợp nhiều hình thức khác nhau để hỗ trợ HS đọc hiểu văn bản tốt hơn.

1) So sánh cốt truyện dân gian về Đế Thích - Trương Ba và kịch *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* để thấy được điểm sáng tạo của Lưu Quang Vũ.

2) Xét đến tận cùng thì bi kịch của hồn Trương Ba là vấn đề gì?

3) Tổ chức thuyết trình về ý nghĩa nhân sinh của vở kịch?

4) Tổ chức hoạt động ngoại khoá: đi xem kịch hoặc sưu tầm video để trình chiếu tại buổi sinh hoạt ngoại khoá của lớp học.

Tóm lại: Các hình thức hoạt động trong giờ dạy đọc hiểu rất linh hoạt và đa dạng. Tùy tác phẩm cụ thể và điều kiện của lớp học để lựa chọn nội dung và hình thức hoạt động phù hợp nhất.

Tiểu kết chương II

Mỗi thể loại văn học có đặc trưng thi pháp riêng đòi hỏi những hướng tiếp cận phù hợp. Mỗi TPVH vốn chịu sự quy định của đặc trưng loại thể lại là kết quả hoạt động sáng tạo của nhà văn với quan điểm sáng tác, tư tưởng, cá tính

sáng tạo riêng biệt. Bởi vậy với mỗi văn bản, GV cần có những định hướng phù hợp giúp HS thực hiện tốt hoạt động ĐHVB.

Với KBVH, việc định hướng HS nhận biết thể loại của tác phẩm có ý nghĩa rất quan trọng bởi chỉ khi xác định đúng tác phẩm đó, kịch dân gian hay kịch hiện đại, bi kịch, hài kịch hay chính kịch,... mới có thể giải mã được văn bản ngôn từ và các tín hiệu thẩm mỹ trong văn bản.

Xác định quy trình tổ chức hoạt động dạy học phù hợp, sử dụng hệ thống câu hỏi hợp lí để phát huy tinh thần chủ động, tích cực, tự giác và sáng tạo trong hoạt động học của HS là những định hướng mà luận án đề xuất vận dụng khi dạy học kịch bản văn học. Một trong những hoạt động quan trọng nhất quyết định hiệu quả của hoạt động dạy học ĐHVB trong nhà trường là sử dụng hệ thống câu hỏi. Với mỗi yếu tố trong đặc trưng thể loại, GV cần xây dựng một hệ thống câu hỏi định hướng hoạt động tư duy của HS sao cho đúng và trúng vấn đề. Câu hỏi đọc hiểu không chỉ đảm bảo yêu cầu bám sát nội dung bài học mà cần kích thích hoạt động tư duy, nâng cao ý thức tự giác, chủ động và đánh thức hứng thú học tập của HS. Các hoạt động học tập của HS chịu sự định hướng của nội dung câu hỏi của GV. Bởi vậy, nội dung các hoạt động phải hướng HS tiếp cận văn bản từ góc nhìn thể loại, để có hướng tiếp cận văn bản theo đúng đặc trưng nghệ thuật của văn bản.

Bên cạnh đó, các hoạt động chuẩn bị bài, tự tìm kiếm tài liệu, thực hiện các bài tập nghiên cứu nhỏ, tổ chức sinh hoạt ngoại khóa phù hợp với thể loại là những hoạt động hỗ trợ giúp HS đọc hiểu KBVH đạt hiệu quả cao hơn. Tổ chức hoạt động ngoại khóa, thảo luận nhóm hay thực hiện các bài tập nghiên cứu nhỏ đều tập trung vào mục tiêu giúp HS đọc hiểu đạt hiệu quả, đúng đặc trưng thể loại. Về thời gian, mật độ, phạm vi tổ chức các hoạt động cần linh hoạt, phù hợp.

Tổ chức hoạt động dạy đọc hiểu các KBVH trong CT và SGK hiện hành cần phải được quan tâm hơn, cần có định hướng phù hợp để giúp HS nâng cao kĩ năng đọc hiểu KBVH nói riêng và năng lực học tập môn Ngữ văn nói chung.

Chương III

THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

3.1. Giới thiệu chung

3.1.1. Mục đích thực nghiệm

Mục đích thực nghiệm (TN) là kiểm chứng sự đúng đắn của các đề xuất trong luận án. Kiểm chứng khả năng đọc hiểu của HS khi vận dụng các tri thức và kỹ năng đọc hiểu theo đặc trưng loại thể và việc thực hiện đọc hiểu văn bản kịch. Kiểm tra kết quả hình thành tri thức về thể loại của HS sau khi đọc hiểu đoạn trích. Kết quả nghiên cứu được đề xuất và vận dụng vào một số hoạt động dạy và học cụ thể. Trên cơ sở đó điều chỉnh các đề xuất để tăng tính khả thi và giá trị thực tiễn của kết quả nghiên cứu.

3.1.2. Nhiệm vụ thực nghiệm

TN có các nhiệm vụ sau đây: chọn đối tượng TN (địa bàn TN, bài TN, GV TN và HS TN); tổ chức dạy học theo thiết kế dạy học đọc hiểu KBVH đúng đặc trưng thể loại của GV; tiến hành kiểm tra, đánh giá kết quả TN.

3.2. Đối tượng, địa bàn và thời gian thực nghiệm

3.2.1. Tiêu chuẩn lựa chọn địa bàn thực nghiệm

Khi lựa chọn các trường và đối tượng HS để dạy TN, chúng tôi lựa chọn theo các tiêu chí sau:

- Đảm bảo điều kiện cơ sở vật chất phục vụ dạy và học bình thường.
- Đội ngũ cán bộ, quản lý nhà trường và GV có chất lượng, đảm bảo về trình độ chuyên môn cũng như nhiệt tình và ý thức trách nhiệm.

Sau khi khảo sát tình hình thực tế ở một số trường THCS và THPT, căn cứ vào các tiêu chuẩn trên, chúng tôi chọn HS và GV thuộc 2 trường gồm cả hai cấp THCS và THPT của các thị xã, thành phố thuộc tỉnh Quảng Ninh: Trường THCS Trọng Điềm (Cẩm Phả), Trường THPT Đông Thành (Quảng Yên).

3.2.2. Lựa chọn và bồi dưỡng GV dạy tiết thực nghiệm

GV dạy TN là những người tâm huyết, nhiệt tình, có tinh thần cầu thị, sẵn sàng vận dụng các đề xuất để đổi mới PPDH nhằm nâng cao chất lượng dạy học KBVH ở trường phổ thông. Đồng thời, đây cũng là những GV đã có nhiều kinh nghiệm, có khả năng nhận xét, đánh giá, tiếp thu cũng như góp ý cho đề xuất của NCS. Tùy từng đối tượng HS và điều kiện học tập, cơ sở vật chất, GV đã biết lựa chọn và vận dụng một cách linh hoạt các đề xuất của luận án. Qua đó đã ghi nhận những đề xuất có tính khả thi và có hiệu quả của luận án.

3.2.3. Học sinh thực nghiệm

Về quan điểm lựa chọn lớp TN và ĐC: Chúng tôi chọn lớp để dạy TN và lớp ĐC có điều kiện học tập, năng lực học tập và các đặc điểm tâm sinh lí tương đương nhau, thậm chí, HS lớp ĐC có trội hơn về tinh thần học tập và khả năng tiếp thu, sự mạnh dạn, sôi nổi để kết quả TN được thể hiện rõ ràng và đáng tin cậy hơn.

1- Dạy học đọc hiểu đoạn trích “*Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục*” trích *Trường giả học làm sang* (Ngữ văn 8)

* **Lớp TN:** Lớp 8A4, Trường THCS Trọng Điểm, Cẩm Phả, Quảng Ninh

- Người soạn: Nguyễn Thành Lâm

- Người dạy: Vũ Hoàng Mai

+ Sĩ số học sinh: 43

+ Đặc điểm HS:

- Thuận lợi: HS có khả năng tiếp thu tốt, có hứng thú học tập.

- Khó khăn: HS chưa có tri thức nền về thể loại kịch.

* **Lớp ĐC:** Lớp 8A2 trường THCS Trọng Điểm, Cẩm Phả, Quảng Ninh

- Người soạn: Vũ Hoàng Mai

- Người dạy: Vũ Hoàng Mai

+ Sĩ số: 41

+ Đặc điểm HS:

- Thuận lợi: HS tiếp thu tốt, ban đầu đã có hiểu biết về thể loại.
- Khó khăn: Phần lớn HS không thích đọc kịch.

2- Dạy học đọc hiểu đoạn trích “Bắc Sơn” – trích kịch *Bắc Sơn* của Nguyễn Huy Tưởng (Ngữ văn 9)

* **Lớp TN:** Lớp 9A5, Trường THCS Trọng Điểm, Cẩm Phả, Quảng Ninh

- Người soạn: Nguyễn Thành Lâm

- Người dạy: Vũ Hoàng Mai

+ Sĩ số học sinh: 42

+ Đặc điểm HS:

- Thuận lợi: HS đã có tri thức nền về thể loại, có hứng thú tự đọc văn bản kịch theo yêu cầu của GV.

- Khó khăn: Đa phần HS không hứng thú khi học thể loại kịch, khác hẳn thái độ khi học một tác phẩm văn học.

* **Lớp ĐC:** Lớp 9A3, Trường THCS Trọng Điểm, Cẩm Phả, Quảng Ninh

- Người soạn: Vũ Hoàng Mai

- Người dạy: Vũ Hoàng Mai

+ Sĩ số: 43

+ Đặc điểm HS

- Thuận lợi: HS hiểu bài, phân tích được diễn biến, hành động kịch của từng nhân vật.

- Khó khăn: HS không thích đoạn trích kịch *Bắc Sơn* đưa vào chương trình lớp 9.

3- Dạy học đọc hiểu đoạn trích “Hồn Trương Ba, da hàng thịt” – trích kịch “Hồn Trương Ba, da hàng thịt của Lưu Quang Vũ (Ngữ văn 12)

* **Lớp TN:** Lớp 12A4, Trường THPT Đông Thành, Quảng Yên, Quảng Ninh

- Người soạn: Nguyễn Thành Lâm

- Người dạy: Nguyễn Thị Thủy

+ Sĩ số học sinh: 36

+ Đặc điểm HS: Lớp có nền nếp tốt, HS ngoan ngoãn song khả năng tiếp thu chưa tốt, kết quả học tập còn hạn chế.

+ Tình hình học tập của HS: Khả năng tự học, chuẩn bị bài ở nhà rất hạn chế; kiến thức nền về kịch yếu; tinh thần tích cực chủ động học tập chưa cao do còn thiếu hứng thú học tập.

* **Lớp ĐC:** Lớp 12A1, Trường THPT Đông Thành, Quảng Yên , Quảng Ninh

- Người soạn: Nguyễn Thị Thủy

- Người dạy: Nguyễn Thị Thủy

+ Sĩ số HS: 40

+ Đặc điểm HS:

- Thuận lợi: HS tiếp thu nhanh, có năng lực học tập, nhiều HS có khả năng nhập vai nhân vật, đọc diễn cảm và biết tự tìm hiểu kiến thức (nếu HS hứng thú, có ý thức tìm tòi)

- Khó khăn: Không có nhiều HS chuyên tâm học môn Văn, chủ yếu tập trung học các môn tự nhiên. Vì thế tình trạng học văn bản kịch cũng như các tác phẩm văn học khác nhìn chung không được quan tâm nhiều từ khâu chuẩn bị bài cũng như học bài trên lớp.

Với những đặc điểm tâm sinh lí HS cùng những thuận lợi và khó khăn như trên, chúng tôi thiết kế các giáo án phù hợp để có thể phát huy thuận lợi và khắc phục tối đa các hạn chế và khó khăn để nâng cao chất lượng đọc hiểu KBVH trong dạy học Ngữ văn.

3.3. Nội dung thực nghiệm

3.3.1. Nguyên tắc thiết kế giáo án và giáo án thực nghiệm

Để vận dụng các đề xuất về dạy học đọc hiểu KBVH theo đặc trưng loại thể, chúng tôi chọn ba bài học thuộc ba thể loại kịch dành cho ba lớp khác nhau. Trong chương trình Ngữ văn phổ thông cũng như trên thực tế, vấn đề thể loại của KBVH khá phức tạp, đa dạng. Chúng tôi lựa chọn ba văn bản thuộc ba thể loại:

- Đoạn trích “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục” (Trích kịch *Trưởng giả học làm sang* của Molière) thuộc thể loại hài kịch, phần Văn học nước ngoài. Với thiết kế này, chúng tôi mong muốn cung cấp cho GV và HS những gợi ý dạy học đọc hiểu KBVH thuộc thể loại hài kịch. Mô-li-ê là một nhà viết kịch nổi tiếng thế giới và hài kịch là thể loại thành công nhất của ông. Hài kịch *Trưởng giả học làm sang* mang những đặc trưng tiêu biểu của thể loại hài kịch. Đọc hiểu đoạn trích theo đúng đặc trưng thể loại sẽ cung cấp cho HS những tri thức cơ bản về thể loại bi kịch, bồi dưỡng và nâng cao kỹ năng ĐHV thuộc thể loại bi kịch. Thiết kế định hướng GV và HS đọc hiểu đoạn trích dựa trên đặc trưng thể loại bi kịch.

- Đoạn trích “Bắc Sơn” (trích kịch *Bắc Sơn*) là tác phẩm của nhà soạn kịch nổi tiếng Nguyễn Huy Tưởng, thuộc thể loại chính kịch, phần Văn học Việt Nam. Bài học này sẽ cung cấp cho GV và HS những định hướng dạy học đọc hiểu KBVH thuộc thể loại chính kịch. Tác giả Nguyễn Huy Tưởng thành công với các tác phẩm thuộc đề tài lịch sử. Kịch *Bắc Sơn* là một vở kịch lịch sử thuộc thể loại chính kịch. Thiết kế này sẽ định hướng GV và HS đọc hiểu văn bản dựa trên các đặc trưng thể loại chính kịch, đồng thời tổ chức các hoạt động để HS có thể dễ dàng nhập tâm vào không khí lịch sử của tình huống kịch.

- Đoạn trích “Hòn Trơng Ba, da hàng thịt” (Kịch *Hòn Trơng Ba, da hàng thịt*) là tác phẩm của Lưu Quang Vũ, thuộc thể loại bi kịch, phần Văn học Việt Nam. Lưu Quang Vũ là kịch gia nổi tiếng của văn học kịch Việt Nam. *Hòn Trơng Ba, da hàng thịt* là vở bi kịch mang những đặc trưng nổi bật của bi kịch. Bởi vậy, khi tiến hành TN thiết kế này, chúng tôi mong muốn cung cấp cho GV và HS những định hướng có tính chất gợi ý giúp GV và HS tìm ra con đường “giải mã” các tác phẩm thuộc thể loại bi kịch. Bi kịch, với những điểm riêng cần phải có những hiểu biết nhất định về đặc trưng thể loại mới có thể giải mã được tư tưởng nghệ thuật của tác giả.

Khi thực hiện thiết kế giáo án chúng tôi dựa trên cơ sở đặc trưng thể loại văn bản và hướng đến mục tiêu khắc phục những hạn chế của thực trạng dạy học KBVH hiện nay (theo kết quả điều tra thực trạng). Để thực hiện được mục tiêu ấy, chúng tôi tuân thủ một số nguyên tắc thiết kế như sau:

a. Thiết kế tuân thủ yêu cầu của dạy học KBVH theo đặc trưng thể loại: Các giáo án của GV chúng tôi đã tìm hiểu trên thực tế của GV, trên các diễn đàn dạy học, việc dạy học KBVH hầu hết đi theo PPDH tác phẩm tự sự. Trong thiết kế của chúng tôi, với mỗi văn bản, chúng tôi tìm ra các đặc trưng thể loại nổi bật để định hướng các hoạt động học tập, xây dựng hệ thống CH hướng HS cách vận dụng tri thức về thể loại để đọc hiểu văn bản.

b. Thiết kế theo định hướng “lấy học sinh làm trung tâm”, chú ý đến tổ chức, hướng dẫn HS hoạt động, kích thích hứng thú học tập, sự sáng tạo, chủ động học tập của HS: Một trong những vấn đề còn tồn tại trong dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông hiện nay là HS không có hứng thú việc đọc hiểu văn bản thuộc loại hình kịch. Kịch vốn không phải là thể loại kém hấp dẫn. Sự hấp dẫn của thể loại nghệ thuật biểu diễn kịch là sân khấu đã được chứng minh ở xu hướng sân khấu hóa các bài học thuộc thể loại tự sự. Vậy vấn đề chính là chưa phát huy được sức hấp dẫn vốn có của kịch đối với HS. Kết hợp tổ chức nhiều hình thức để thu hút HS chủ động tham gia hoạt động đọc hiểu là giải pháp chúng tôi vận dụng trong mỗi thiết kế. HS chủ động tham gia vào các giai đoạn của quá trình đọc, từ trước khi đọc, trong khi đọc đến sau khi đọc. Mỗi hoạt động với những thể mạnh khác nhau sẽ được vận dụng một cách hợp lí.

c. Thiết kế chú ý phù hợp HS (lứa tuổi, đặc điểm vùng miền...): Đây là một nguyên tắc thiết kế quan trọng. Nghiên cứu kĩ đặc điểm HS lớp dạy để đề xuất các hoạt động học tập là yêu cầu bắt buộc. Bởi nếu đòi hỏi cao, xa rời thực tế trình độ, điều kiện học tập của HS sẽ khiến HS chán nản, dễ mất hứng thú. Lựa chọn linh hoạt các hình thức nghiên cứu, hệ thống câu hỏi và hoạt động ngoại

khóa sao cho phù hợp với đặc điểm cơ sở vật chất và năng lực học tập của HS sẽ nâng cao hiệu quả của hoạt động đọc hiểu và thể hiện chính xác kết quả TN.

d. Thiết kế vận dụng các biện pháp mà tác giả luận án đã đề xuất: Các thiết kế là sự vận dụng các đề xuất mà tác giả luận án đã nêu ở chương II. Nhưng đó là sự vận dụng có lựa chọn một cách linh hoạt cho từng giáo án và từng đối tượng HS. Những đề xuất ở chương II là những hoạt động, những câu hỏi dành cho nhiều đối tượng HS phổ thông, cho nhiều thể loại văn bản khác nhau thuộc loại hình kịch. Với mỗi loại văn bản và đối tượng HS, chúng tôi có sự lựa chọn và vận dụng linh hoạt để đảm bảo các yêu cầu về dung lượng thời gian, về tính khả thi và hiệu quả của hoạt động.

3.3.1.1. Thiết kế 1: ÔNG GIUỐC-ĐANH MẶC LỄ PHỤC (Trích “*Trường giả học làm sang*” của Mô-li-e, SGK Ngữ văn 8)

* *Ý tưởng thiết kế:* Chọn đoạn trích đặc sắc, tiêu biểu cho thể loại hài kịch của Mô-li-e – một nhà viết kịch nổi tiếng thế giới để hướng đến các mục tiêu:

- Góp phần hệ thống hóa tri thức cơ bản về thể loại hài kịch.
- Sử dụng hệ thống câu hỏi đọc hiểu phù hợp với đối tượng HS và nội dung bài học để tăng cường vai trò trung tâm của bạn đọc HS.

- Thiết kế chia hoạt động ĐHV B thành ba giai đoạn: chuẩn bị trước khi đọc hiểu trên lớp, đọc hiểu trên lớp và sau khi đọc hiểu. Trong cả ba giai đoạn trước, trong và sau khi đọc, HS đều phải tích cực, chủ động tham gia các hoạt động do GV định hướng, tổ chức và dẫn dắt.

- Các biện pháp đề xuất trong luận án được vận dụng một cách linh hoạt trong các hoạt động tổ chức dạy học từ bước chuẩn bị bài đến bước củng cố, ôn tập.

Ở phần chuẩn bị bài: HS thực hiện các hoạt động đọc văn bản, huy động tri thức thể loại, tri thức nền về tác giả - tác phẩm qua các câu hỏi chuẩn bị bài; sưu tầm tư liệu học tập, tập đọc kịch.

Ở phần ĐHV B trên lớp: Sử dụng các biện pháp, cách thức đọc, hệ thống câu hỏi đọc hiểu, thảo luận nhóm,... để đọc hiểu văn bản kịch, thực hiện mục tiêu nắm vững tư tưởng, nội dung và giá trị nghệ thuật, giá trị nhân sinh của văn bản.

Phân củng cố và mở rộng, thực hiện lựa chọn và tổ chức hoạt động ngoại khoá phù hợp để giúp HS mở rộng, tìm hiểu hiểu sâu tri thức thể loại, tăng hứng thú học tập; thực hiện các bài tập nghiên cứu nhỏ để củng cố và nâng cao kĩ năng ĐHV B.

*** Nội dung thiết kế**

ÔNG GIUỐC-ĐANH MẠC LỄ PHỤC

(Trích “*Trường giả học làm sang*” của Mô-li-e, SGK Ngữ văn 8)

I. MỤC TIÊU BÀI HỌC

- HS có những kiến thức cơ bản về cuộc đời và sự nghiệp sáng tác của Mô-li-e, một nhà viết kịch cổ điển Pháp thế kỉ XVII.

- HS nắm được những đặc trưng cơ bản của thể loại hài kịch, vận dụng để đọc hiểu một màn hài kịch.

- HS được phát triển năng lực đọc hiểu kịch bản văn học và một số năng lực khác về kịch, về nghệ thuật sân khấu.

- HS có thể liên hệ phân biệt và phê phán những thói hư tật xấu như thói học “làm sang” không phù hợp con người và hoàn cảnh.

II. CHUẨN BỊ

1. GV soạn bài, sưu tầm một số bài viết về Mô-li-e, tìm đoạn video kịch của Mô-li-e hoặc một đoạn hài kịch (Phần Phụ lục 5.1).

2. HS chuẩn bị bài theo định hướng của GV:

- *Đọc phần giới thiệu và văn bản trong SGK, trả lời các câu hỏi trong SGK.*

- *HS sưu tầm tư liệu để thực hiện các yêu cầu sau: (thực hiện theo nhóm)*

+ Kể tên một số vở hài kịch mà em đã xem? Nội dung của vở hài kịch đó là gì?

+ Hài kịch là gì? Kể tên một số nhà viết hài kịch nổi tiếng thế giới (nếu em biết)?

+ Sau khi đọc đoạn trích, em có suy nghĩ gì?

III. TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG ĐỌC HIỂU VĂN BẢN

* Ôn định tổ chức lớp

* Khởi động:

Một nhóm thử diễn đoạn kịch cuối cảnh 2 (khi đám thợ may tặng bốc ông Giuốc-đanh bằng các danh xưng khác nhau) để tái hiện không gian vui vẻ, hài hước, cao trào của vở kịch.

(Hoặc xem video một đoạn hài kịch do GV hoặc HS sưu tầm.)

* Tổ chức hoạt động đọc hiểu

Hoạt động 1: Kiểm tra bài cũ và kết quả chuẩn bị bài của HS

Yêu cầu một số HS trình bày một phần trong nội dung chuẩn bị bài.

Hỏi: Đọc lướt một lần toàn bộ phần giới thiệu trong SGK, sau đó nêu vài nét về Mô-li-e và vở kịch “Trưởng giả học làm sang”, đoạn trích “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục”?

HS trả lời:

- Về Mô-li-e: SGK.

- *Trưởng giả học làm sang* gồm 5 hồi, là vở kịch tiêu biểu cho nền kịch cổ điển Pháp thế kỉ XVII. Đoạn trích “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục” thuộc lớp kết của Hồi II. Đoạn trích gồm hai cảnh.

Hỏi: Đặc điểm nổi bật của hài kịch Mô-li-e thể hiện trong đoạn trích?

HS trả lời:

- Cường điệu hóa tính cách, hành động, ngôn ngữ của nhân vật.

- Phê phán một hiện thực phổ biến ở thời Mô-li-e: thói trưởng giả học đòi, khoe mẽ, thói ích kỉ, hám lợi.

Hoạt động 2: Hướng dẫn cách đọc văn bản

Yêu cầu HS đề xuất cách đọc, giọng đọc đoạn trích: *Từ phần chuẩn bị bài, em hãy nêu nhận xét về nhân vật ông Giuốc-đanh, bác Phó may, từ đó trình bày hình dung của em về giọng điệu của nhân vật này?*

Các lời đối thoại trong các cảnh khác nhau cần có sự thay đổi sự biểu cảm trong giọng điệu sao cho phù hợp với nhân vật. Đọc đúng giọng điệu của nhân vật là đã đi được ½ chặng đường hiểu nhân vật.

Hoạt động 3: Đọc văn bản

GV yêu cầu một số HS đọc phân vai, đọc diễn cảm đoạn trích?

Lời của ông Giuốc-đanh khi cao giọng, tỏ ra bề trên, lúc thì xuống nước thuyết phục. Cần đọc đúng nhịp điệu nhanh, chậm của đối thoại. Những đoạn có kịch tính (ông Giuốc-đanh thắc mắc về bông hoa ngược, bác Phó may lấu linh bảo may lại, ông Giuốc-đanh phản đối,...)

- Mỗi nhóm HS đọc một màn kịch.
- Nhận xét về giọng đọc.

Hoạt động 4: Hướng dẫn HS tìm hiểu giá trị đoạn trích

GV trình chiếu (hoặc vẽ trước vào bảng phụ và treo lên trên bảng) sơ đồ thể hiện đặc trưng nổi bật của thể loại hài kịch. Yêu cầu một số HS nói lại các đặc điểm này: Thế nào là hài kịch?; Đặc trưng thể loại hài kịch?

(Phụ lục 4.1)

1. Tình huống hài kịch:

GV gợi dẫn (hoặc yêu cầu HS) thuyết trình về các tiểu loại hài kịch, sau đó xác định: “Trưởng giả học làm sang” thuộc tiểu loại hài kịch tình huống. Em hãy xác định tình huống gây cười và các nhân vật xuất hiện trong đoạn kịch?

HS trả lời:

Đoạn trích là hai màn thuộc lớp kết thúc của Hồi II nói về một trong những nỗ lực “quý tộc hóa bản thân” của ông Giuốc-đanh, đó là bước thay đổi bề ngoài: may lễ phục quý tộc.

Nhân vật: + Ông Giuốc-đanh

+ Bác Phó may và các anh thợ may.

Lễ phục may xong và được mang đến nhà để ông Giuốc-đanh mặc thử.

Tình huống hài: “Ông Giuốc-đanh học làm sang” bằng việc đầu tiên là may lễ phục, nhưng lại có một bộ lễ phục không giống ai.

2. Xung đột kịch

GV: *Xung đột hài kịch thể hiện trong đoạn trích là xung đột gì?*

HS trả lời.

- Xung đột bộc lộ từ mâu thuẫn trong nhân vật Giuốc-đanh.
- Xung đột giữa mong muốn của ông Giuốc-đanh và lí lẽ của bác Phó may.
- Xung đột giữa ước muốn quý tộc của ông Giuốc-đanh và hình ảnh của ông ta khi mặc bộ lễ phục.

GV: *Các xung đột được giải quyết như thế nào? Kết quả ra sao?*

HS trả lời.

- Các xung đột đều được giải quyết.
- Kết quả là khán giả được cười sảng khoái, ông Giuốc-đanh trở thành một kẻ què mùa kịch côm, trái với điều ông ta mong muốn nhưng ông ta không hề biết. Ông trở thành một hình tượng hài kịch điển hình. Nguyên nhân: do ông ta muốn trở thành quý tộc mà chẳng hiểu quý tộc là gì.

3. Kịch tính trong đoạn trích:

GV hỏi: *Hãy tìm ra các đối thoại thể hiện cao trào của kịch tính trong màn kịch?*

HS trả lời:

- Trong hài kịch, kịch tính tập thể hiện ở những chi tiết vô lí, gây cười chứ không gay gắt như trong chính kịch hay hài kịch.

+ Kịch tính ở cảnh 1 của đoạn trích thể hiện ở chi tiết bác Phó may dựa vào khát khao trở thành quý tộc của một ông trưởng giả vốn không có nhiều hiểu biết để lợi dụng: ông Giuốc-đanh phát hiện ra hoa bị may ngược trên áo, bác Phó

may lấu linh lại bảo rằng người quý tộc người ta mặc vậy. Kịch tính được đẩy lên khi bác Phó may liên tiếp ra đòn: “Nếu ngài muốn thì tôi sẽ xin may hoa xuôi lại thôi mà“, “xin ngài cứ việc bảo”. Sợ cơ hội làm sang sẽ tuột mất, ông Giuốc-đanh cứ chôi đây đẩy: “Không, không”, “tôi đã bảo không mà”. Rồi lại chính ông Giuốc-đanh phát hiện ra bác Phó may ăn bớt vải của mình. Song bác Phó may đã nắm chắc điểm yếu của đối phương, bác lảng sang chuyện thử bộ lễ phục mới là ông Giuốc-đanh chẳng còn để ý đến chuyện ăn bớt vải nữa.

Ở cảnh 2, kịch tính được đẩy dần theo mức độ tăng dần của danh xưng mà đám thợ may xung tưng ông Giuốc-đanh. Mỗi một nấc là sự tăng lên một bậc của tiền thưởng. Vậy là ông trở phú háo danh đến mù quáng trở thành nạn nhân của đám thợ may lấu cá, háo tiền.

- Cao trào của kịch tính được đẩy lên rồi lại được giải quyết, quá trình đó làm nổi bật tính cách háo danh của nhân vật chính. Tiếng cười đã kích ngày càng tăng lên theo sự cao trào ấy.

Kịch tính còn được thể hiện qua một loạt hành động lố bịch, gây cười: lễ phục của ông Giuốc-đanh ngắn cũn, chật chội, kịch cớm trong khi mục đích của ông là trở thành quý tộc; hành động thay lễ phục trang trọng, theo nhạc, một đám người phụ giúp như diễn một trò hề; hành động hi hỏ thưởng tiền của ông Giuốc-đanh cho đám thợ may khi chúng lần xưng hô ông thành ông lớn, cụ lớn, đức ông,...

4. Nhân vật và ngôn ngữ kịch:

GV: Trình bày ý kiến của em về hai nhân vật ông Giuốc-đanh và bác Phó may? Qua hai nhân vật này, tính cách nào, thói xấu nào của con người là đối tượng đã kích của đoạn kịch?

(HS có thể thảo luận theo nhóm, mỗi nhóm thảo luận về một nhân vật và đại diện các nhóm trả lời câu hỏi)

HS trả lời:

- Nhân vật ông Giuốc-đanh: đại diện cho những kẻ có tiền thừa kế, học đòi, háo danh. Thiếu hiểu biết, học đòi để cố vươn lên mà không hiểu rõ điều mình mong muốn. Vì vậy, càng cố càng trở nên lộ bịch.

- Nhân vật bác Phó may: một người thợ may không tài giỏi, không có tâm với nghề nghiệp lại lém lỉnh, cơ hội. Lợi dụng sự háo danh của người khác để lừa lọc, kiếm tiền.

Đoạn trích xây dựng nên hai nhân vật, đại diện cho những thói xấu của một lớp người trong xã hội không chỉ vào thời của Mô-li-e mà xã hội nào, thời đại nào cũng có.

Hai nhân vật tuy không chia thành hai tuyến thiện - ác, chính diện - phản diện nhưng tạo nên hai vế của xung đột kịch, từ đó tạo nên tiếng cười và tạo nên giá trị phê phán của tác phẩm.

GV: Đoạn trích có những loại ngôn ngữ đối thoại nào? Nêu nhận xét về ngôn ngữ đối thoại trong đoạn trích?

HS trả lời.

- Đoạn trích có đối thoại, độc thoại.

- Ngôn ngữ đối thoại thể hiện tính cách nhân vật, mang màu sắc khẩu ngữ, dấu ấn nghề nghiệp, tầng lớp..

Đặc sắc của ngôn ngữ đối thoại thể hiện ở cảnh 2 của đoạn trích, khi mà các danh xưng của đám thợ nâng dần lên đầy niềm sung sướng “được làm sang” của ông Giuốc-đanh đến cao trào.

GV: Tìm và phân tích một số độc thoại của ông Giuốc-đanh để làm rõ tính cách, bản chất của nhân vật này?

Một số lời nói riêng (độc thoại) của ông Giuốc-đanh thể hiện tính cách ông ta: ngu dốt, háo danh, ưa nịnh.

Hoạt động 5: Đánh giá giá trị của văn bản

GV: Nêu nhận xét chung về nghệ thuật hài kịch của Mô-li-e và đoạn trích “Trưởng giả học làm sang”?

GV hỏi: Giả sử em là đạo diễn của đoạn trích này, em hãy phác họa hình tượng ông Giuốc-đanh và bác Phó may để cho diễn viên chuẩn bị ngoại hình và phục trang để biểu diễn trên sân khấu?

HS trả lời:

- Nghệ thuật xây dựng hình tượng nhân vật trong hài kịch đạt đến trình độ điển hình. Gạt đi mọi yếu tố rườm rà, Mô-li-e sử dụng nghệ thuật cường điệu hóa, điển hình hóa, dùng tiếng cười giễu nhại, tiếng cười châm biếm để khắc họa tính cách nhân vật.

- Nghệ thuật tạo xung đột để gây cười và tạo nên ý nghĩa phê phán của đoạn kịch bằng những lời đối thoại và hành động gây cười. Đó là những hành động lố bịch, ngốc nghếch của một kẻ có tiền đối lập với sự ranh mãnh, láu cá của những kẻ hám tiền, thiếu tâm.

Thảo luận nhóm:

Lớp chia bốn nhóm:

Nhóm 1 và 2: Trình bày suy nghĩ của em về hiện tượng “Trưởng giả học làm sang” trong xã hội ngày nay?

Nhóm 3 và 4: Thái độ và suy nghĩ của em về nhân vật Giuốc-đanh và nhân vật bác Phó may?

Đại diện nhóm trình bày nhanh kết quả thảo luận của nhóm.

GV: Phê phán một thói xấu trong xã hội. Hơn nữa qua hai nhân vật, tác giả thể hiện quan niệm nhân văn về cuộc sống, về các loại người trong xã hội thời kì đó nhưng vẫn còn ý nghĩa đến ngày nay.

IV. TỔNG KẾT

- GV tổng kết, nhận xét giờ học và giao việc cho HS học bài cũ và chuẩn bị bài mới.

- GV giao nhiệm vụ cho HS thực hiện bài tập sau:

BT 1: Qua đoạn trích, hãy vẽ sơ đồ tóm tắt nội dung đoạn trích theo các đặc điểm thể loại hài kịch.

BT 2: Từ đoạn trích hãy nêu các đặc điểm thể loại hài kịch.

- Hướng dẫn HS tổ chức hoạt động ngoại khóa (nếu có điều kiện):

BT 1: Tổ chức diễn lại đoạn kịch – cảnh 1 hoặc cảnh 2.

BT 2: Tổ chức cho HS thi vẽ tranh về nhân vật ông Giuốc-đanh.

3.3.1.2. Thiết kế 2: BẮC SƠN (Trích kịch “Bắc Sơn” của Nguyễn Huy Tưởng - Ngữ văn 9)

*** Ý tưởng thiết kế:**

- Lựa chọn một trích đoạn thuộc thể loại chính kịch của một tác giả lớn của văn học Việt Nam. *Bắc Sơn* là tác phẩm kịch lịch sử, thể loại chính kịch, nhắc đến một giai đoạn lịch sử của dân tộc đã khá xa với HS THCS hiện nay. Đây là một bài học khó, chọn TN văn bản này với mục đích: dạy chính kịch và thử nghiệm một số biện pháp tạo hứng thú đọc hiểu văn bản có đề tài ít hấp dẫn HS.

- Thiết kế, vận dụng một cách linh hoạt các biện pháp dạy học đã đề xuất, có chú ý ưu tiên các hoạt động tạo hứng thú cho HS, dẫn dắt để văn bản gần gũi hơn với HS, giúp HS chủ động, tự giác đọc hiểu và thâm nhập vào không khí của kịch bản.

- Ngay từ bước chuẩn bị bài, GV cần hướng dẫn HS thâm nhập vào không khí của vở kịch qua việc tìm hiểu về địa danh Bắc Sơn và cuộc khởi nghĩa Bắc Sơn.

- Phân tổ chức các hoạt động đọc hiểu văn bản trên lớp, GV sử dụng hệ thống câu hỏi hướng dẫn HS bám sát đặc trưng thể loại chính kịch để khai thác các yếu tố thể loại: nhân vật, tình huống kịch, xung đột, diễn biến tâm lí nhân vật thể hiện trong đối thoại,...

- Trong phần tổng kết và ngoại khóa, đề xuất các tình huống để HS tổng kết kiến thức, vận dụng thực tế, nghiên cứu sâu rộng hơn về Nguyễn Huy Tưởng và tác phẩm của ông.

*** Nội dung thiết kế:**

BẮC SƠN

(Trích kịch “*Bắc Sơn*” của Nguyễn Huy Tưởng - Ngữ văn 9)

I. MỤC TIÊU BÀI HỌC

Giúp HS:

- Nắm được nội dung ý nghĩa của đoạn trích hồi IV vở kịch *Bắc Sơn*:
Xung đột cơ bản của vở kịch...

- Thấy được những thành công trong nghệ thuật viết kịch của Nguyễn Huy Tưởng: tạo dựng tình huống, xây dựng đối thoại và hành động thể hiện nội tâm, tính cách của nhân vật trong vở kịch.

- Hình thành những hiểu biết sơ lược về kịch và thể loại chính kịch.

- Rèn luyện kỹ năng đọc hiểu, phân vai, phân tích xung đột kịch qua lời đối thoại giữa các nhân vật trong đoạn kịch.

- Bồi dưỡng tình cảm cách mạng, lòng yêu nước, thái độ biết hi sinh lợi ích riêng vì sự nghiệp chung.

II. CHUẨN BỊ

** GV: Soạn bài và chuẩn bị một số tài liệu, tranh ảnh về Nguyễn Huy Tưởng và kịch “Bắc Sơn”.*

(Phụ lục 5.2)

** HS chuẩn bị bài theo định hướng của GV:*

1. Đọc kỹ phần giới thiệu về tác giả, tác phẩm trong SGK.

2. Tìm thêm một số thông tin để thực hiện các yêu cầu chuẩn bị bài:

- Trình bày hiểu biết của em về địa danh Bắc Sơn và sự kiện lịch sử khởi nghĩa Bắc Sơn?

- Trình bày những nét cơ bản về nhà văn Nguyễn Huy Tưởng và một số tác phẩm thuộc thể loại truyện lịch sử, thuộc loại hình kịch của ông?

- Tóm tắt kịch bản “Bắc Sơn” và vẽ sơ đồ mối quan hệ giữa các nhân vật xuất hiện trong đoạn trích ở SGK?

III. TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG ĐỌC HIỂU VĂN BẢN

* Ôn định tổ chức lớp

* Khởi động:

HS diễn một đoạn kịch (tự biên tự diễn hoặc đoạn trích trong bài).

* Tổ chức hoạt động đọc hiểu:

Hoạt động 1: Kiểm tra bài cũ và kết quả chuẩn bị bài của HS:

1. Thế nào là kịch và kịch bản văn học? Đoạn trích trong SGK là kịch hay kịch bản văn học?

2. Kịch bản văn học có mấy thể loại?

3. Kịch “Bắc Sơn” là bi kịch, hài kịch hay chính kịch? Tại sao?

4. Yêu cầu 1 – 2 HS thuyết trình về vở kịch “Bắc Sơn” và đoạn trích thuộc Hồi IV (Mỗi em trình bày khoảng từ 2 – 3 phút).

GV nhận xét đồng thời dẫn vào bài:

- *Bắc Sơn* là vở kịch nổi tiếng của nhà văn Nguyễn Huy Tưởng, một kịch gia nổi tiếng của văn học Việt Nam. Vở kịch được sáng tác và đưa lên sân khấu đầu năm 1946, gồm 5 hồi. Đoạn trích là 2 lớp của hồi IV.

- Thái, Cửu là hai chiến sĩ cách mạng đang bị giặc truy đuổi, họ vô tình chạy vào nhà Thơm...

Hoạt động 2: Hướng dẫn đọc hiểu văn bản:

- GV lưu ý HS đọc đúng giọng điệu, thể hiện tình huống kịch và tính cách nhân vật.

- GV đọc mẫu 1 – 2 lời thoại của Thơm, Ngọc.

Hoạt động 3: Đọc văn bản và xác định thể loại

- GV yêu cầu HS đọc phân vai. Trước khi HS đọc, GV có thể hướng dẫn hoặc đọc mẫu lời một số nhân vật.

- HS đọc phân vai đoạn trích hoặc một phần đoạn trích (tùy theo thời gian của tiết học)

- GV yêu cầu một số HS nhận xét về phần đọc: đọc đúng, đọc diễn cảm hay chưa? Cần rút kinh nghiệm điều gì?

GV: *Em hãy cho biết kịch “Bắc Sơn” thuộc thể loại kịch nào? Tại sao?*

HS trả lời: Thể loại chính kịch, về đề tài cách mạng, thể hiện chủ đề tinh thần, ý chí và tình cảm cách mạng của nhân dân qua nhân vật Thơm.

GV trình chiếu (hoặc treo bảng phụ) tóm tắt đặc điểm của thể loại chính kịch.

(Phụ lục 4.2)

Hoạt động 4: Hướng dẫn HS tìm hiểu giá trị của văn bản

GV (dành cho thảo luận nhóm): *Kịch “Bắc Sơn” viết về nội dung gì? Đặc điểm của thể loại chính kịch được thể hiện ở yếu tố nào của văn bản?*

- Viết về đề tài cách mạng.

- Đặc trưng của chính kịch thể hiện ở: đề tài cốt truyện, nhân vật, xung đột, nhân vật kịch.

1. Tình huống xung đột kịch:

GV: *Hãy xác định xung đột (mâu thuẫn) thể hiện trong đoạn trích? Có người nói “Xung đột chính trong đoạn trích kịch “Bắc Sơn” là xung đột trong mối quan hệ vợ chồng”. Ý kiến của em là gì?*

HS trao đổi, trả lời: Xung đột trong đoạn trích không phải là xung đột vợ chồng mà là xung đột chính trị.

2. Nhân vật kịch:

Hệ thống nhân vật trong chính kịch thường có hai tuyến: chính diện (Thơm và hai chiến sĩ cách mạng) và phản diện (Ngọc – chồng của Thơm – một tên tay sai, chỉ điểm).

GV: *Em hãy hình dung, nếu là đạo diễn của vở kịch em sẽ thiết kế sân khấu cho cảnh này như thế nào? Em sẽ chọn diễn viên như thế nào cho các vai diễn?*

HS thảo luận và cử đại diện tổng hợp ý kiến và lên thuyết trình:

- + Cảnh ngôi nhà của người miền núi có cửa buồng, có bàn ghế,...
- + Phác họa chân dung của các diễn viên đóng vai Thái, Cửu, Thơm và Ngọc.

GV: *Tìm xung đột của hồi kịch và chỉ ra lực lượng xung đột?*

HS thảo luận, trả lời:

+ Xung đột giữa hai lực lượng cách mạng (du kích Bắc Sơn, quần chúng nhân dân) và phản cách mạng (thực dân Pháp và tay sai).

+ Cụ thể: xung đột giữa Thái, Cửu, Thơm và Ngọc cùng đồng bọn, xung đột ngầm giữa Thơm và Ngọc.

3. Hành động kịch:

GV hướng dẫn hoạt động: *Đọc kĩ, chú ý xung đột được thể hiện qua hành động của các nhân vật như thế nào?*

HS trả lời, GV nhận xét:

+ Xung đột nhỏ, mở đầu hồi kịch trong tình huống kịch tính: Thái, Cửu chạy vào nhà Thơm. Cửu nghi ngờ và không tin tưởng Thơm, có thái độ đối kháng với Thơm vì chồng Thơm – là Ngọc – đang cùng lính Pháp và tay sai săn lùng người cách mạng. Hành động của Cửu quyết liệt, nhưng xung đột nhỏ này được giải quyết bằng thái độ và hành động của Thái (tin tưởng Thơm).

+ Tình huống kịch tính hơn khi Ngọc và tay sai đến nơi và được giải quyết tạm thời bằng hành động của Thơm (giấu hai người trong buồng).

+ Xung đột kịch chuyển sang mối quan hệ giữa Thơm và Ngọc: đây là một xung đột kịch khá đặc biệt và được xây dựng rất tinh tế.

GV yêu cầu HS thuyết trình về xung đột giữa Thơm và Ngọc:

+ Hai vợ chồng nhưng xung đột không trong phạm vi gia đình mà xung đột ở tư tưởng, ở hai con người thuộc hai phe đối địch, hai chiến tuyến trong cuộc chiến.

+ Xung đột chưa công khai, chủ yếu là ở phía Thơm: thể hiện ở thái độ, ngôn ngữ, diễn biến tâm lí của Thơm. Xung đột là cuộc đấu trí. Thơm đã khôn khéo che giấu và tìm cách để Ngọc sớm ra khỏi nhà.

4. Ngôn ngữ kịch

GV hỏi: *HS tổ chức thảo luận, nhận xét về nhân vật và ngôn ngữ nhân vật trong hồi kịch?*

+ Tổ chức đối thoại hợp lý, giọng điệu nhân vật thay đổi phù hợp với hành động thể hiện được tâm trạng của Thơm, bản chất kẻ tay sai, vụ lợi của Ngọc.

+ Cách tổ chức lời thoại khéo léo xung đột kịch diễn ra trong chuỗi các hành động kịch có liên quan, quan hệ gắn kết với tác giả giúp người đọc hiểu rõ sự chuyển biến của Thơm... Trong tình huống nguy hiểm Thơm buộc phải tìm cách che mắt chồng, đóng kịch với Ngọc để cứu hai chiến sĩ cách mạng.

Hoạt động 5: Đánh giá giá trị văn bản:

GV: *Đánh giá thành công nổi bật của Nguyễn Huy Tưởng trong hồi kịch này?*

+ Xây dựng xung đột

+ Ngôn ngữ kịch thể hiện tâm lí.

GV: *Yêu cầu HS lập sơ đồ tóm tắt nội dung chính của hồi kịch.*

GV: *Nội dung tư tưởng của đoạn trích là gì?*

- Qua nhân vật Thơm, tác giả hướng đến mục đích giáo dục tình cảm cách mạng, cảm hứng ngợi ca những người dám đặt quyền lợi dân tộc lên trên quyền lợi gia đình, hi sinh tình cảm riêng để bảo vệ lẽ phải.

GV đặt vấn đề cho HS rèn kĩ năng phân biện đồng thời tạo tình huống để HS tìm hiểu sâu hơn về nội dung văn bản: *Có ý kiến cho rằng nhân vật Thơm cần tìm cách xử lí hài hòa giữa tình cảm vợ chồng và trách nhiệm đối với cách mạng. Bởi vậy tác giả không nên bộc lộ rõ sự tính toán, lừa chồng của Thơm mà*

nên chọn cách khác. Em có đồng tình với ý kiến đó không? Em thử đề xuất một cách ứng xử khác của Thom đối với Ngọc trong tình cảnh đó?

HS thảo luận, trao đổi ý kiến và thuyết trình.

Hoạt động 6: Tổng kết

1. GV yêu cầu HS khái quát: *Đọc hiểu kịch bản văn học có gì giống và khác so với đọc tác phẩm tự sự, tác phẩm trữ tình?*

HS trả lời, GV tổng kết và cho HS ghi nhớ.

- Giống nhau: đều có cốt truyện, nhân vật, tình huống.

- Khác nhau: kịch tính, xung đột, cốt truyện phát triển và được giải quyết qua hành động và ngôn ngữ nhân vật. Xung đột gay gắt, hành động liên tục, ngôn ngữ đối thoại, chỉ có nhân vật tự thể hiện nội dung tư tưởng của tác giả, tác phẩm, không có phần trực tiếp thể hiện quan điểm tư tưởng của tác giả.

2. Đề xuất tình huống liên hệ: *Thử đặt mình vào tình huống của nhân vật Thom (hoặc một tình huống liên quan đến tình cảm gia đình và lợi ích cộng đồng), em hãy đề xuất cách xử lý tình huống của em?*

3. Hướng dẫn tổ chức hoạt động ngoại khóa:

Có thể lựa chọn một trong các hoạt động sau:

Hoạt động 1: Vào vai đạo diễn, viết đoạn văn mô tả nhân vật Thom về ngoại hình và tính cách để diễn viên hiểu đúng khi đóng vai nhân vật này.

Hoạt động 2: Tổ chức Seminar nhỏ trong phạm vi lớp học về tác giả Nguyễn Huy Tưởng và một số tác phẩm văn học kịch viết về đề tài lịch sử. GV hướng dẫn, HS lập kế hoạch tổ chức, chuẩn bị có tham khảo ý kiến của GV. Có thể giao nhiệm vụ cho từng tổ để HS chuẩn bị các nội dung:

- Tìm hiểu về thân thế, sự nghiệp của nhà văn Nguyễn Huy Tưởng.

- Suy tầm những nhận định, đánh giá về Nguyễn Huy Tưởng và tác phẩm của ông.

- Suy tầm tranh ảnh, tư liệu về Nguyễn Huy Tưởng và các vở kịch của ông đã được trình diễn trên sân khấu.

- So sánh đề tài của hai tác phẩm *Bắc Sơn* và *Vũ Như Tô*.

3.3.1.3. Thiết kế 3: HỒN TRƯƠNG BA, DA HÀNG THỊT (Trích *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* của Lưu Quang Vũ - Ngữ văn 12)

*** Ý tưởng thiết kế:**

- Lựa chọn một văn bản thuộc thể loại bi kịch, đề tài, chủ đề phản ánh một vấn đề cơ bản của xã hội .

- *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* là tác phẩm tiêu biểu của Lưu Quang Vũ – một tác giả nổi tiếng của nền kịch Việt Nam hiện đại. Vấn đề đặt ra trong tác phẩm cũng thiết thực, đời thường và gần gũi với HS phổ thông. Đây là một tác phẩm thuộc thể loại bi kịch mà vấn đề đặt ra là các vấn đề của xã hội hiện đại. Tuy không mang những đặc điểm có tính chất điển hình của thể bi kịch cổ điển theo quan niệm bắt đầu từ Aristote như nhân vật người anh hùng chiến bại, lỗi lầm bi kịch,... nhưng vẫn mang các đặc điểm riêng của thể loại bi kịch.

- Đọc hiểu văn bản này sẽ giúp HS rèn luyện kỹ năng đọc hiểu văn bản thuộc thể bi kịch với các đặc trưng thể loại của bi kịch hiện đại.

- Thiết kế thể hiện sự vận dụng linh hoạt có lựa chọn các biện pháp hướng dẫn HS đọc hiểu văn bản đã đề xuất ở trên. Từ hướng dẫn chuẩn bị bài đến đọc hiểu văn bản, thảo luận nhóm, tổ chức hoạt động ngoại khoá để chú ý tăng cường vai trò trung tâm của HS trong hoạt động học. Các hoạt động giúp HS thể hiện được suy nghĩ cá nhân, phát huy tối đa tinh thần sáng tạo trong học tập.

*** Nội dung thiết kế:**

HỒN TRƯƠNG BA, DA HÀNG THỊT

(Trích *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* của Lưu Quang Vũ - Ngữ văn 12)

I. MỤC TIÊU BÀI HỌC

Giúp HS:

- Nắm được một số đặc điểm cơ bản của thể loại bi kịch, đặc điểm bi kịch Lưu Quang Vũ thể hiện ở tác phẩm *Hồn Trương Ba, da hàng thịt*.

- Hiểu được bi kịch của con người khi phải đấu tranh với chính mình, khi không được sống là chính mình, khi đứng trước những lựa chọn khó khăn.

- Thấy được vẻ đẹp tâm hồn người lao động trong cuộc đấu tranh chống lại sự giả tạo và dung tục, bảo vệ quyền sống đích thực, khát vọng hoàn thiện.

- Rèn kĩ năng đọc hiểu kịch bản văn học thuộc thể loại bi kịch.

- Căm ghét cái xấu, cái ác, bênh vực cho cái tốt.

- Ý thức sâu sắc giá trị sự sống: sống đúng là mình, luôn tự mình đấu tranh với những nghịch cảnh để hoàn thiện nhân cách.

II. CHUẨN BỊ

GV chuẩn bị Giáo án, tư liệu tham khảo, tranh ảnh, video.

(Phụ lục 5.3)

HS chuẩn bị bài theo hướng dẫn của GV (thực hiện BT nhóm)

1. Tìm đọc tài liệu và tóm tắt những đặc điểm cơ bản của thể loại bi kịch?

2. Tóm tắt một số nội dung cơ bản về cuộc đời và sự nghiệp sáng tác của

Lưu Quang Vũ?

3. Đọc kĩ và tóm tắt tình huống kịch, xung đột kịch, nhân vật trong đoạn trích “Hồn Trương Ba, da hàng thịt”.

III. TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG ĐỌC HIỂU VĂN BẢN

* Ổn định tổ chức lớp, chia nhóm học tập

* Khởi động

* Tổ chức hoạt động đọc hiểu

Hoạt động 1: Kiểm tra kết quả chuẩn bị bài

- Đại diện 1 – 2 nhóm trình bày phần chuẩn bị của nhóm mình.

- GV nhận xét, bổ sung, hướng dẫn HS cách khắc phục các điểm chưa được trong phần chuẩn bị bài.

- GV yêu cầu HS xác định thể loại của vở kịch. Sau đó, GV có thể treo sơ đồ ở bảng phụ tóm tắt đặc điểm của bi kịch. Yêu cầu HS điền thông tin.

(Phụ lục 4.3)

1. Về tác giả, tác phẩm

GV hỏi: *Nêu tên một số vở kịch nổi tiếng của nhà viết kịch Lưu Quang Vũ mà em biết? Trình bày hiểu biết của em về kịch “Hồn Trương Ba, da hàng thịt”?*

- Lưu Quang Vũ là nhà viết kịch tài năng số một của nền kịch hiện đại Việt Nam, các tác phẩm của ông vẫn liên tục được trình diễn trên sân khấu hôm nay. Nhiều vở kịch đã trở nên quen thuộc với người Việt Nam: *Nàng Si-ta, Lời thề thứ 9, Bệnh sĩ, Tôi và chúng ta, ...*

- *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* là tác phẩm nổi tiếng của Lưu Quang Vũ. Theo truyền thống “có tích mới dịch nên trò”, vở kịch này có nguồn gốc từ một câu chuyện dân gian, sau đó được chuyển thể thành một vở “náo kịch” và đến Lưu Quang Vũ thì trở thành một vở bi kịch, tập trung thể hiện tình cảnh trớ trêu và nỗi đau khổ, dằn vặt của Trương Ba từ khi “bên trong một đàn ông, bên ngoài một nèo”. Từ đó, tác giả đặt ra nhiều vấn đề mới mẻ, có ý nghĩa tư tưởng triết lí sâu sắc.

2. Về đoạn trích

GV: *Hãy xác định vị trí của đoạn trích?*

- Đoạn trích thuộc Cảnh VII – cũng là cảnh cuối cùng của vở kịch.

Hoạt động 2: Đọc văn bản

HS đọc phân vai dưới sự hướng dẫn của GV.

Xem một đoạn ngắn video để giúp HS bị thu hút vào hoạt động đọc hiểu đoạn trích.

Hoạt động 3: Tìm hiểu văn bản

GV: *Tìm và trình bày đặc điểm của bi kịch thể hiện trong đoạn trích?*

GV giao việc cho từng nhóm, mỗi nhóm thực hiện một nhiệm vụ:

- + Tình huống kịch: đối thoại có gì đặc biệt (thực ra là độc thoại).
- + Nhân vật kịch: Hồn Trương Ba trong xác anh hàng thịt – nhân vật bi kịch.
- + Xung đột kịch: mâu thuẫn trong một con người.

+ Ngôn ngữ: độc thoại dưới hình thức đối thoại, mang đặc điểm của ngôn ngữ đối thoại.

Hoạt động 4: Trình bày kết quả làm việc của từng nhóm

Mỗi nhóm tìm hiểu một yếu tố trong đặc điểm của bi kịch thể hiện ở đoạn trích, đại diện nhóm trình bày quan điểm.

Một số phương án trả lời đúng:

1. Tình huống kịch

- Sau khi được sống lại trong thể xác hàng thịt, Hồn Trương Ba gặp rất nhiều phiền toái và bản thân cũng bị lây nhiễm một số thói xấu cùng với những nhu cầu vốn không phải của bản thân ông. Những điều đó làm Trương Ba vô cùng đau khổ.

Trong tâm trạng đau đớn, chán chường trước cuộc sống không thật là mình, trước cái chỗ ở không phải của mình, Hồn Trương Ba khao khát được thoát khỏi thể xác thô lỗ: “Ta chỉ muốn dời xa mi tức khắc!”.

2. Xung đột kịch là xung đột giữa tính cách và hoàn cảnh

- Xung đột giữa Hồn - Xác.
- Xung đột giữa hồn Trương Ba - người thân.
- Xung đột hồn Trương Ba - Đế Thích.

Tập trung làm nổi bật xung đột cơ bản: Khát vọng được sống đúng là mình và hoàn cảnh trớ trêu khiến con người bị tha hóa.

GV đưa vấn đề cho HS thảo luận: *Trình bày ý kiến về các xung đột trên? Xung đột nào là xung đột chính?*

HS thảo luận, trình bày.

- Xung đột này được thể hiện ở cuộc tranh luận giữa Hồn và Xác về sức mạnh của thể xác (Tư tưởng hồn – xác độc lập) và vai trò của thể xác (tư tưởng hồn – xác là một, xác chi phối hồn)

HS tìm ra ba xung đột cơ bản. GV giao cho mỗi nhóm thảo luận về một xung đột. Đại diện nhóm lên trình bày ngắn gọn.

*** Xung đột giữa hồn Trương Ba - xác hàng thịt:**

- Hành động: ôm đầu, đứng vụt dậy thể hiện cuộc đấu tranh tư tưởng gay gắt.
- Độc thoại: *không muốn - chán - chán lắm rồi - sợ - muốn rời xa* - bết tắc, tuyệt vọng.

- Đối thoại giữa Hồn và Xác thể hiện xung đột gay gắt không thể dung hòa giữa tâm hồn thanh cao và thể xác phàm tục. Khi con người phải sống trong dung tục thì tất yếu cái dung tục sẽ ngự trị, thắng thế, sẽ lấn át, sẽ tàn phá những gì trong sạch, đẹp đẽ cao quý trong tâm hồn con người. Đây là bi kịch bị tha hóa.

*** Xung đột giữa hồn Trương Ba và người thân:**

Người thân

- Vợ: nhận thấy thay đổi của chồng - đau khổ muốn bỏ đi.
- Con dâu: thấu hiểu nhưng đau lòng.
- Cháu gái: phản ứng gay gắt.
- Mâu thuẫn, xung đột này thể hiện bi kịch **bị từ chối**.
- Độc thoại: câu hỏi tự vấn là sự đấu tranh quyết liệt dẫn đến quyết định dứt khoát. Con người không chấp nhận đánh mất mình.

Hồn Trương Ba

- Tâm trạng, vẻ mặt, cử chỉ, điệu bộ đau đớn, bết tắc tận cùng.
- Nguyên nhân: hiểu những gì mình đã, đang, sẽ làm cho người thân là rất tệ hại mặc dù không hề muốn.
- Độc thoại: câu hỏi tự vấn là sự đấu tranh quyết liệt dẫn đến quyết định dứt khoát.

*** Xung đột: hồn Trương Ba - Đế Thích:**

Đế Thích

- Khuyên Trương Ba chấp nhận sống vì thế giới vốn không toàn vẹn “*dưới đất trên trời đều thế cả...*”.

Hồn Trương Ba

- Không chấp nhận, muốn được là mình toàn vẹn.
- Trách móc: lòng tốt hời hợt không đem lại điều gì thực sự có ý nghĩa, tệ hại hơn nó đẩy người khác vào nghịch cảnh, bi kịch.

3. Nhân vật Trương Ba – hàng thịt, Đế Thích

GV yêu cầu HS kể tên các nhân vật và mối quan hệ giữa các nhân vật trong đoạn trích.

Hỏi: *Đặc điểm của nhân vật trong bi kịch được thể hiện như thế nào trong nhân vật Trương Ba - hàng thịt?*

- Không phải là nhân vật anh hùng với những lỗi lầm bi kịch nhưng “chất bi kịch” thể hiện rất rõ trong “nhân vật kép” này. Nhân vật trung tâm của bi kịch này thuộc kiểu nhân vật bi kịch “không được là chính mình”. Cả Trương Ba và anh hàng thịt đều muốn được sống trọn vẹn, đích thực là mình nhưng hoàn cảnh buộc họ phải sống chấp vá, vay mượn.

Kết cục bi kịch của nhân vật là sáng tạo của Lưu Quang Vũ (khác hẳn với kết thúc trong truyện dân gian) là kết thúc điển hình của bi kịch. Cái chết hoàn toàn của nhân vật khiến cho mọi sự như được giải tỏa, mọi rối rắm được giải quyết. Cái kết ấy không gây nên sự tuyệt vọng chán nản mà tạo nên một sự bùng nổ cho tất cả mọi người. Đây là giá trị “thanh lọc” “tẩy rửa” của bi kịch. Kết thúc bi kịch giúp người đọc, người xem nhận ra rằng: Sự tồn tại của cái Tốt và cái Xấu trong mỗi con người là lẽ thường và con người phải luôn tự đấu tranh với mình để cái Đẹp, cái Thiện được tồn tại.

Hỏi: *Nhân vật Đế Thích có vai trò như thế nào trong bi kịch của Trương Ba – hàng thịt và trong việc thể hiện diễn biến tâm lí của Trương Ba – hàng thịt?*

HS thảo luận, trả lời:

- Đế Thích là tác giả của ý tưởng mượn xác anh hàng thịt cho Trương Ba sống lại – sửa sai cho Nam Tào, Bắc Đẩu.

- Màn đối thoại với Đế Thích thể hiện tâm trạng và thái độ của Trương Ba khi lâm vào tình trạng phải luôn đấu tranh với xác anh hàng thịt.

- Đế Thích còn đưa ra một số giải pháp khác cho Trương Ba nhưng đều bị từ chối.

Ý nghĩa: Đố Thích như là một phần trong con người Trương Ba, thể hiện sự đấu tranh tâm lí của nhân vật. Đối thoại với Đố Thích thay cho độc thoại nội tâm của nhân vật.

Hỏi: *Ý nghĩa tư tưởng của đoạn trích và cũng là của tác phẩm được thể hiện ở đoạn đối thoại nào giữa Đố Thích và hồn Trương Ba?*

HS đọc kĩ các đoạn đối thoại và trả lời:

Màn đối thoại giữa hồn Trương Ba với Đố Thích: “Không thể bên trong một đằng, bên ngoài một nẻo được. Tôi muốn được là tôi toàn vẹn”. Qua lời thoại này của nhân vật hồn Trương Ba, Lưu Quang Vũ muốn gửi gắm vào đó thông điệp: *Con người là một thể thống nhất, hồn và xác phải hài hoà. Không thể có một tâm hồn thanh cao trong một thể xác phạm tục tội lỗi. Khi con người bị chi phối bởi những nhu cầu bản năng của thân xác thì đừng đổ lỗi cho thân xác và tự an ủi, vỗ về mình bằng vẻ đẹp siêu hình của tâm hồn.*

Lúc đầu Đố Thích ngạc nhiên nhưng khi hiểu ra thì khuyên Trương Ba nên chấp nhận vì thế giới vốn không toàn vẹn, dưới đất, trên trời đều thế cả. Nhưng hồn Trương Ba không chấp nhận lí lẽ đó. Hồn Trương Ba thẳng thắn chỉ ra sai lầm của Đố Thích: “Sống nhờ vào đồ đạc, của cải người khác đã là chuyện không nên nay đến cái thân tôi cũng phải sống nhờ anh hàng thịt. Ông chỉ nghĩ đơn giản là cho tôi sống, nhưng sống thế nào thì ông chẳng cần biết”. Sống thực sự cho ra con người quả không hề dễ dàng, đơn giản. Khi sống nhờ, sống gửi, sống chấp vá, khi không được là mình thì cuộc sống ấy thật vô nghĩa.

Câu hỏi thảo luận: *Nhận xét về câu nói của Đố Thích: “Con người hạ giới các ông thật kì lạ”?*

HS thảo luận, trình bày từ hoàn cảnh xuất phát lời nói và lí giải ý nghĩa của lời nói.

4. Nghệ thuật xây dựng cuộc đối thoại:

GV: *Nêu nhận xét của em về ngôn ngữ kịch trong đoạn trích?*

+ Lời thoại giàu tính cá thể và hành động kịch logic, có sự phối hợp nhịp nhàng giữa hành động bên ngoài và hành động bên trong.

+ Lời thoại 13 lời hồn, 13 lời xác, ngôn ngữ kịch vừa có màu sắc mỉa mai, dí dỏm, vừa mang tính chất triết lí nghiêm trang, phù hợp với tính cách nhân vật.

Các đối thoại – độc thoại, đối thoại bộc lộ tâm trạng nhân vật, xung đột giữa các nhân vật:

Hoạt động 4: Thuyết trình về giá trị đoạn trích

GV: *Em hãy trình bày ý kiến của mình về những thành công nổi bật của đoạn trích?*

- Xây dựng thành công nhân vật bi kịch: một người vốn tử tế, có học, tâm hồn trong sạch trở thành nạn nhân của một sự nhầm lẫn và rơi vào bi kịch:

+ Cảnh ngộ bi kịch: bị tha hoá, bị thể xác sai khiến.

+ Tâm trạng đau khổ, giằng xé trước cuộc sống trái tự nhiên.

+ Phẩm chất cao đẹp: luôn tự hào về đời sống tâm hồn của mình; dũng cảm nhìn thẳng vào sự tha hoá của bản thân; nỗ lực đấu tranh với nghịch cảnh, với dục vọng tầm thường để vươn tới những giá trị tinh thần cao quý.

+ Nghệ thuật tạo xung đột kịch để thể hiện mâu thuẫn nội tâm trong mỗi con người - không thể sống như mình muốn bởi hoàn cảnh xô đẩy - một cách rất tinh tế, logic, hợp lí qua các hành động kịch, đối thoại, độc thoại,...

Hoạt động 5: Tìm triết lí nhân sinh thể hiện trong đoạn trích?

GV tổ chức cho các nhóm HS có thể nêu câu hỏi cho các nhóm HS khác với chủ đề đi tìm ý nghĩa nhân sinh của đoạn trích. HS có thể đề xuất một số câu hỏi:

1- *Bạn nhận được thông điệp gì từ đoạn trích này?*

2- *Ý kiến của bạn về quan điểm về cuộc sống, con người của Trương Ba?*

3- *Nêu nhận định của bạn về những “sáng kiến” “ý tưởng” sửa sai của Đế Thích?*

Một số ý có thể tham khảo:

- Linh hồn và thể xác là hai mặt tồn tại không thể thiếu trong một con người, cả hai đều đáng trân trọng. Một cuộc sống đích thực chân chính phải có sự hài hoà giữa linh hồn và thể xác.

- Cảnh báo: những dục vọng tầm thường, sự dung tục của con người, xa rời thực tế khi coi thường giá trị vật chất và những nhu cầu của thể xác.

- Con người cần có sự ý thức chiến thắng bản thân, chống lại những nghịch cảnh số phận, chống lại sự giả tạo để bảo vệ quyền sống đích thực và khát vọng hoàn thiện nhân cách.

Hoạt động 6: Tổng kết bài học

GV hỏi: *Tính chất bi kịch tập trung thể hiện ở những yếu tố nào trong đoạn trích?*

HS trả lời theo cách hiểu của bản thân. Qua đây GV đánh giá mức độ tích cực tham gia và năng lực hiểu của HS.

Hoạt động 7: Vận dụng

Bài tập nghiên cứu:

GV nêu vấn đề để HS về tự suy nghĩ:

Bi kịch hồn Trương Ba là một vấn đề có ý nghĩa nhân sinh sâu sắc. Em suy nghĩ gì về ý nghĩa nhân sinh mà tác giả nêu lên qua nhân vật bi kịch này?

Hoạt động 8: Hướng dẫn tổ chức hoạt động ngoại khóa:

Lựa chọn hoạt động ngoại khóa phù hợp, ví dụ:

1- Lập chương trình tổ chức thảo luận về vấn đề bi kịch trong *Hồn Trương Ba da hàng thịt*.

2- Tổ chức diễn lại đoạn trích.

3- Tổ chức hoạt động tự nghiên cứu và thảo luận báo cáo kết quả tìm hiểu về nhà viết kịch Lưu Quang Vũ.

4 – Tham khảo Kế hoạch tổ chức hoạt động ngoại khóa (Phụ lục 5.4)

IV. DẶN DÒ

GV hướng dẫn HS tiếp tục suy nghĩ về vấn đề mà tác phẩm đặt ra, hướng dẫn một số hoạt động ngoại khóa và dặn dò HS chuẩn bị cho tiết học sau.

3.3.2. Tổ chức dạy thực nghiệm

Thời gian thực nghiệm: Năm học 2012 - 2013, 2013 - 2014.

Quy trình TN gồm các bước sau:

Bước 1: Xác định đối tượng TN

Tìm hiểu địa bàn TN thông qua báo cáo tổng kết thi đua cuối năm của các cơ sở giáo dục, xác định khu vực cần TN phù hợp với tiêu chí và yêu cầu luận án đặt ra. Lựa chọn trường, lớp và GV, HS tham gia quá trình TN (Gồm cả HS và GV của lớp TN và lớp ĐC).

Bước 2: Cung cấp giáo án cho GV nhận xét, góp ý sao cho phù hợp nhất với tình hình trường lớp và HS. Sau đó tổ chức dạy TN tại các lớp đã chọn theo đúng phân phối chương trình của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

Bước 3: Dự giờ, trao đổi lấy ý kiến của GV và HS về các tiết dạy ở lớp ĐC. Các lớp ĐC dạy theo giáo án truyền thống của GV soạn.

Bước 4: Tổ chức cho cả 2 lớp TN và ĐC làm bài kiểm tra sau TN.

Bước 5: Thống kê, phân tích và xử lý kết quả bài kiểm tra sau TN.

Bước 6: Nhận xét, kết luận về TN sư phạm.

Bước 7: Đánh giá kết quả TN và kết luận về tính khả thi của việc vận dụng.

Tiêu chí và nội dung đánh giá:

- Về mặt định lượng: Đánh giá qua kết quả bài kiểm tra của HS.
- Về mặt định tính: Đánh giá qua nhận xét của GV và hứng thú của HS trong giờ học.
- Đánh giá dựa trên kết quả TN lần 2 (năm học 2013 - 2014)

3.3.3. Đánh giá thực nghiệm về mặt định lượng

Đây là cách đánh giá thông qua bài kết quả bài kiểm tra của HS sau khi dạy TN.

3.3.3.1. Kỹ thuật đánh giá thực nghiệm

Biểu diễn kết quả bằng các bảng phân phối, biểu đồ tần số, tần suất, các tham số đặc trưng, cụ thể như sau:

a. Về mô tả dữ liệu điểm đạt được của HS

+ Lập các bảng phân phối: tần suất điểm thô, đường lũy tích của HS.

+ Vẽ biểu đồ tần số và tần suất từ bảng số liệu tương ứng.

Bảng phân phối điểm của HS để biết thông tin về tỷ lệ phần trăm đạt được của HS ở từng mức điểm. Các biểu đồ phân phối điểm được vẽ của cả hai nhóm TN và ĐC để từ đó có thể so sánh được tỷ lệ phần trăm ở từng mức điểm của hai nhóm, từ đó có thể nhận biết được sự khác nhau giữa hai nhóm TN và ĐC.

Biểu đồ lũy tích điểm của HS được thể hiện với hai nhóm TN và ĐC như bảng phân phối điểm. Với biểu đồ lũy tích điểm thì nhóm học sinh nào có đường lũy tích dịch sang phải nhiều hơn thì có kết quả tốt hơn, khoảng cách giữa 2 đường lũy tích chính là sự chênh lệch về điểm của hai nhóm.

+ Kiểm định Chi - bình phương xác định tương quan giữa phân phối điểm của hai nhóm HS. Kiểm định Chi - bình phương để kiểm định sự khác nhau giữa hai đường phân phối điểm của HS. Sự khác nhau giữa hai đường phân phối điểm và lũy tích điểm có ý nghĩa hay không và có thể kết luận được về sự khác này phụ thuộc vào chỉ số Chi - bình phương này.

+ Kiểm định Independent-Samples T-Test để kiểm định sự khác nhau có ý nghĩa hay không có ý nghĩa giữa điểm trung bình của hai nhóm TN và ĐC.

+ Tính các tham số thống kê đặc trưng như:

Giá trị trung bình (Mean) các điểm số của nhóm đối chứng (ĐC), nhóm thực nghiệm (TN):

$$\bar{x} = \frac{x_1 * f(x_1) + x_2 * f(x_2) + \dots + x_i * f(x_i) + \dots + x_n * f(x_n)}{n * 100\%} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i * f_{i(x)}}{n * 100\%}$$

x_i : Điểm số của bài kiểm tra... trong đó $0 \leq x_i \leq 10$.

$f(x_i)$: tần suất của HS đạt điểm x_i

n : Số lượng HS ở lớp TN hoặc lớp ĐC.

Phương sai S^2 (Variance) và độ lệch chuẩn S (Std. Deviation): Là các tham số đo mức độ phân tán của các số liệu quanh giá trị trung bình cộng.

$$S^2 = \frac{\sum n_i(x_i - x)^2}{n-1} \qquad S = \sqrt{\frac{\sum n_i(x_i - x)^2}{n-1}}$$

(Độ lệch chuẩn S càng nhỏ, chứng tỏ điểm của HS càng ít phân tán. Điểm số tập trung xung quanh giá trị trung bình cộng chứng tỏ kết quả đồng đều và ngược lại)

b. Về kiểm định giá trị so sánh giữa thực nghiệm và đối chứng

Phép Kiểm định Independent-Samples T-Test: kiểm định giả thuyết về trung bình của các nhóm, kiểm định Independent-Samples T-Test được dùng trong trường hợp muốn kiểm định giả thuyết về sự bằng nhau của hai giá trị trung bình của tổng thể dựa trên hai nhóm độc lập rút từ hai tổng thể này. Trong kiểm định Independent-Samples T-Test ta có một biến định lượng để tính trung bình (điểm trung bình của HS) và một biến định tính dùng để chia nhóm ra so sánh (biến phân nhóm HS TN và ĐC) để so sánh. Kết quả kiểm định Independent-Samples T-Test cho kết quả như sau:

+ Nếu Sig $< \alpha$ thì phương sai giữa 2 nhóm đối tượng là khác nhau, ta sẽ sử dụng kết quả kiểm định t ở phần “Equal variances not assumed” (Phương sai giả định không bằng nhau).

+ Nếu Sig $\geq \alpha$ thì phương sai giữa 2 nhóm đối tượng là không khác nhau, ta sẽ sử dụng kết quả kiểm định t ở phần “Equal variances assumed” (Phương sai giả định bằng nhau).

+ Bước 4: So sánh giá trị Sig của kiểm định t được xác định ở bước 3 với xác suất α :

+ Nếu Sig $\geq \alpha$ thì ta chấp nhận giả thuyết $H_0 \rightarrow$ Không có sự khác biệt về giá trị trung bình của hai nhóm.

+ Nếu Sig < α thì ta bác bỏ giả thuyết $H_0 \rightarrow$ Có sự khác biệt về giá trị trung bình của hai nhóm và sự khác biệt có ý nghĩa thống kê.

+ Mức độ ảnh hưởng ES: Xác định độ lớn ảnh hưởng của tác động. Trong nghiên cứu sư phạm ứng dụng thì công thức tính như sau:

$$ES = \frac{\text{Mean (TN)} - \text{Mean (ĐC)}}{\text{SD(ĐC)}}$$

Các tiêu chí đánh giá mức độ ảnh hưởng như sau:

Giá trị mức độ ảnh hưởng	Ảnh hưởng
> 1.00	Rất lớn
0.80 – 1.00	Lớn
0.50 – 0.49	Trung bình
0.02 - 0.49	Nhỏ
< 0.02	Rất nhỏ

3.3.3.2. Kết quả thực nghiệm sư phạm

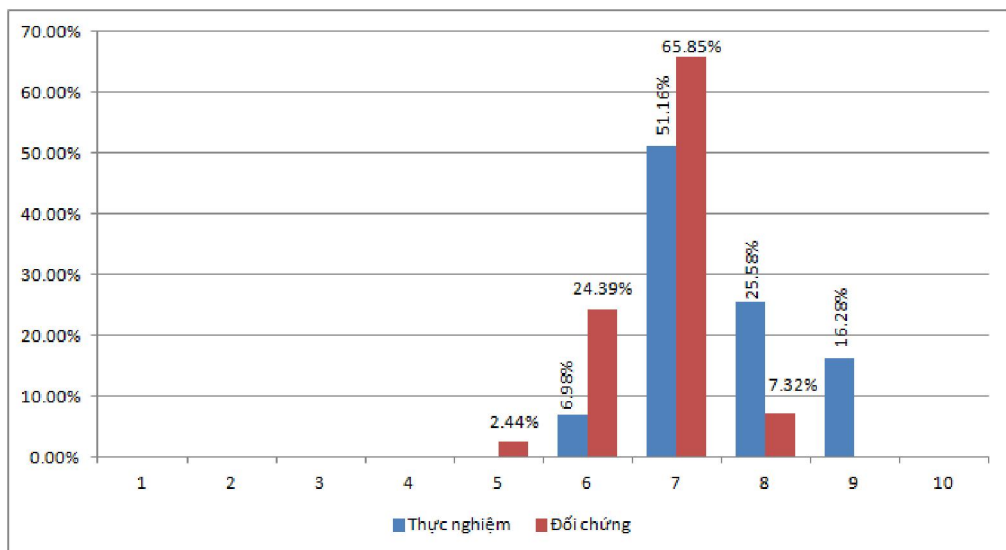
a. Kết quả thực nghiệm thiết kế “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục” (Ngữ văn 8)

Tổng hợp kết quả điểm của HS:

Bảng 1a: Điểm đạt được của HS hai lớp TN và ĐC.

(THCS Trọng Điểm, Cẩm Phả, Quảng Ninh)

	Tổng	Điểm của học sinh									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Thực nghiệm 8A4	43					0	3	22	11	7	0
	100%					0.00%	6.98%	51.16%	25.58%	16.28%	0.00%
Đối chứng 8A2	41					1	10	27	3	0	0
	100%					2.44%	24.39%	65.85%	7.32%	0.00%	0.00%

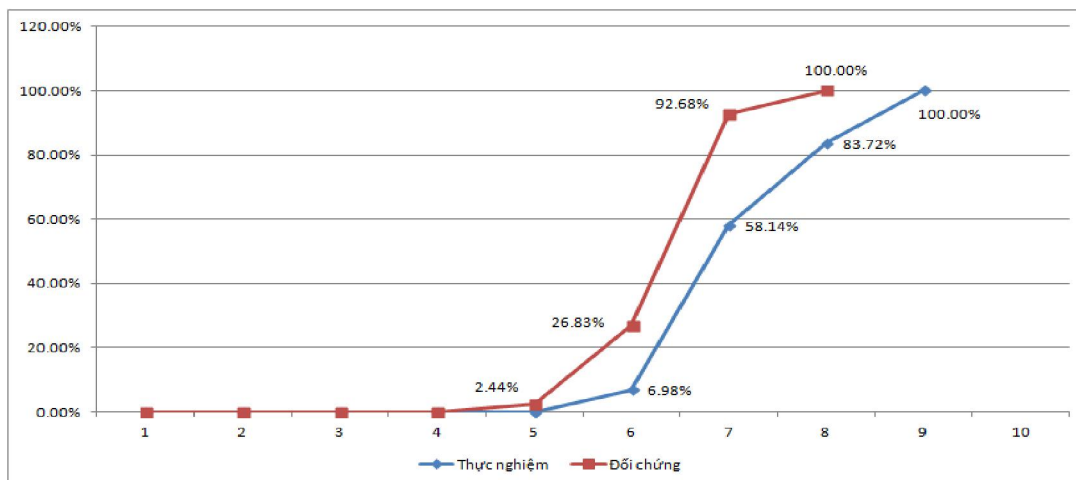


Hình 1a: Biểu đồ biểu diễn đường tần suất của hai lớp TN và ĐC

	Số lượng	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Mức độ ảnh hưởng
Thực nghiệm	43	7.51	0.856	1.19
Đối chứng	41	6.78	0.613	

Bảng 1b: Lũy tích điểm của HS hai lớp TN và ĐC

	Điểm của học sinh									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Thực nghiệm	0%	0%	0%	0%	0%	6.98%	58.14%	83.72%	100%	
Đối chứng	0%	0%	0%	0%	2.44%	26.83%	92.68%	100.00%		



Hình 1b: Đường biểu diễn tần suất lũy tích của hai lớp TN và ĐC

Kiểm định so sánh giữa hai nhóm TN và ĐC:

Bảng 1c: Kiểm định Independent-Samples T-Test của hai nhóm TN và ĐC

Lớp	Số lượng	Giá trị TB	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn
Lớp thực nghiệm	43	7.51	.856	.130
Lớp đối chứng	41	6.78	.613	.096

	Kiểm định Levene về sự bằng nhau của phương sai		Kiểm định t-test về sự đồng nhất của giá trị trung bình						
	F	Sig	t	df	Sig	Sự khác biệt giá trị TB	Sự khác biệt độ lệch chuẩn	Khoảng tin cậy = 95%	
								Nhỏ hơn	Lớn hơn
Phương sai giả định bằng nhau	9.006	.004	4.483	82	2.36.10 ⁻⁵	.731	.163	.407	1.056
Phương sai giả định không bằng nhau			4.518	76.198	2.24.10 ⁻⁵	.731	.162	.409	1.053

Bảng 1c: số liệu thống kê về kiểm định sự bằng nhau của 2 phương sai tổng thể Levene thì: Sig = 0.004 < $\alpha = 0.05$ như vậy có sự khác nhau về phương

sai của hai nhóm TN và ĐC. Như vậy sẽ sử dụng kết quả kiểm định t ở phần “Phương sai giả định không bằng nhau”, phần Phương sai giả định không bằng nhau cho biết trong kiểm định t có (P) Sig = $2.35.10^{-5} < \alpha = 0.05$, điều này có nghĩa có sự khác biệt có ý nghĩa về điểm trung bình của hai nhóm TN và ĐC. Hay nói cách khác thì sự khác nhau về điểm trung bình giữa hai nhóm đối tượng là có ý nghĩa thống kê.

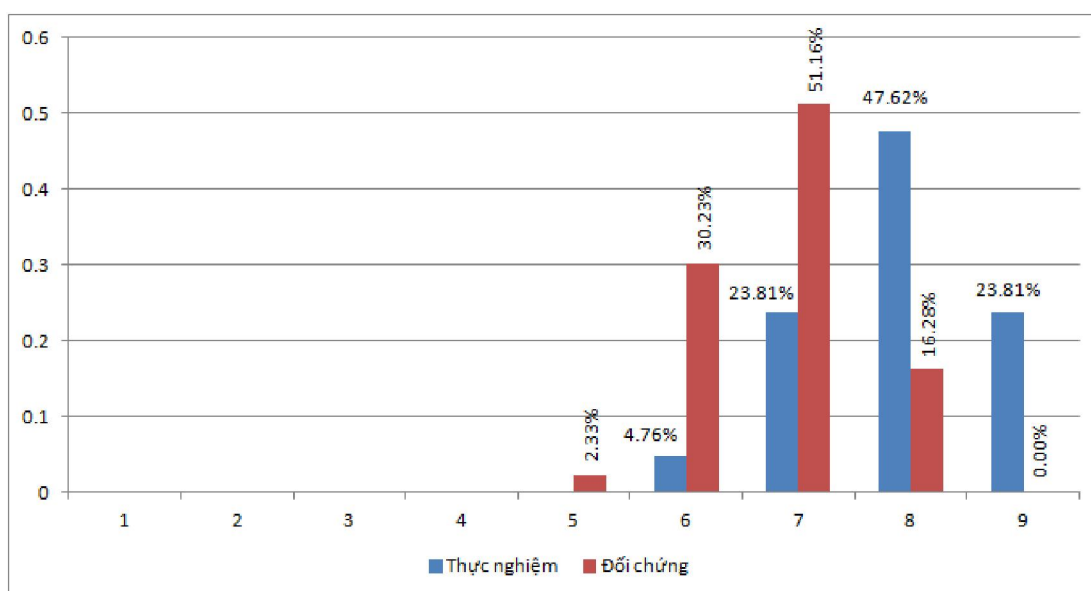
b. Kết quả thực nghiệm thiết kế: Kịch “Bắc Sơn” (Ngữ văn 9)

Tổng hợp kết quả điểm của HS:

Bảng 2a: Điểm đạt được của HS hai lớp TN và ĐC

(Trường THCS Trọng Điểm, Cẩm Phả, Quảng Ninh)

	Tổng	Điểm của học sinh									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TN 9A5	42					0	2	10	20	10	0
	100%					0.00%	4.76%	23.81%	47.62%	23.81%	0.00%
ĐC 9A3	43					1	13	22	7	0	0
	100%					2.33%	30.23%	51.16%	16.28%	0.00%	0.00%

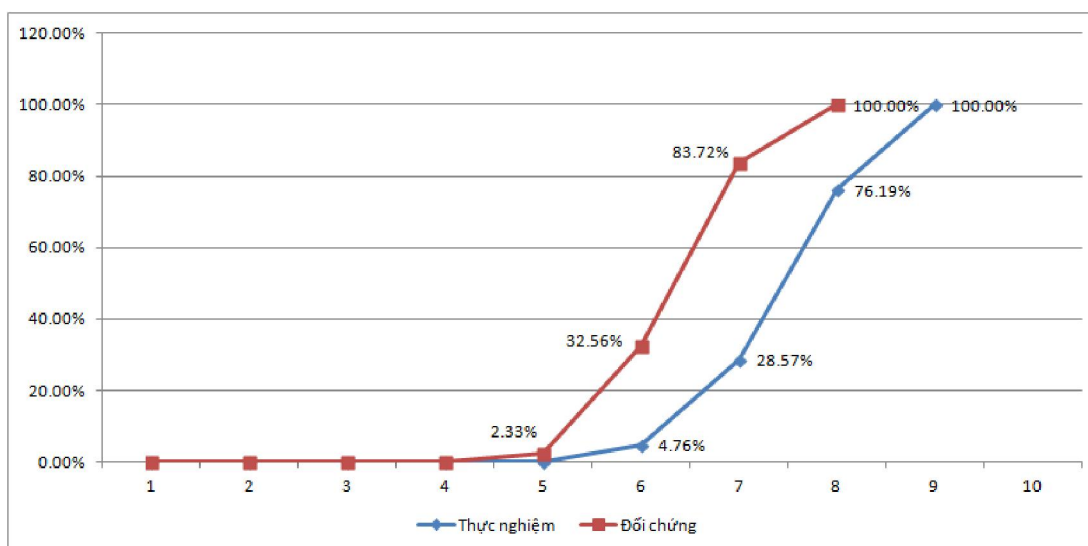


Hình 2a : Biểu đồ biểu diễn đường tần suất của hai lớp TN và ĐC

	Số lượng	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Mức độ ảnh hưởng
Thực nghiệm	42	7.90	0.821	1.49
Đối chứng	43	6.81	0.732	

Bảng 2b: Lũy tích điểm của học sinh hai lớp TN và ĐC

	Điểm của học sinh									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Thực nghiệm	0%	0%	0%	0%	0.00%	4.76%	28.57%	76.19%	100%	
Đối chứng	0%	0%	0%	0%	2.33%	32.56%	83.72%	100.00%		



Hình 2b: Đường biểu diễn tần suất lũy tích của hai lớp TN và ĐC

Bảng 2c: Kiểm định Independent-Samples T-Test của hai nhóm TN và ĐC

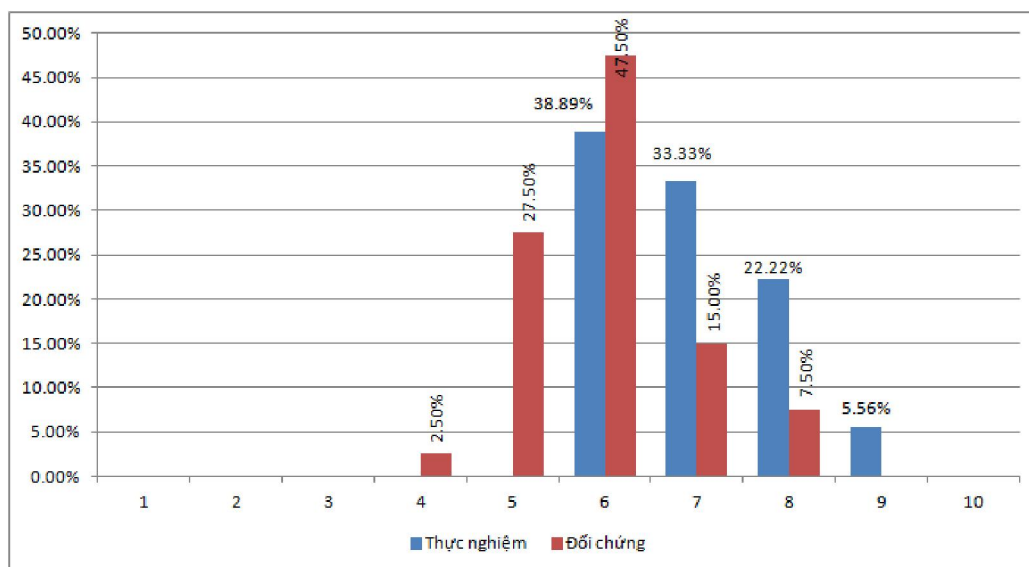
Lớp	Số lượng	Giá trị TB	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn					
Lớp thực nghiệm	42	7.90	.821	.127					
Lớp đối chứng	43	6.81	.732	.112					
	Kiểm định Levene về sự bằng nhau của phương sai		Kiểm định t-test về sự đồng nhất của giá trị trung bình						
	F	Sig	t	df	Sig	Sự khác biệt giá trị TB	Sự khác biệt độ lệch chuẩn	Khoảng tin cậy = 95%	
								Nhỏ hơn	Lớn hơn
Phương sai giả định bằng nhau	.112	.739	6.470	83	6.45.10 ⁻⁹	1.091	.169	.755	1.426
Phương sai giả định không bằng nhau			6.461	81.461	7.11.10 ⁻⁹	1.091	.169	.755	1.427

Bảng 2c số liệu thống kê về kiểm định sự bằng nhau của 2 phương sai tổng thể Levene thì: Sig = 0.739 > $\alpha = 0.05$ như vậy không có sự khác nhau về phương sai của hai nhóm TN và ĐC. Như vậy sẽ sử dụng kết quả kiểm định t ở phần “Phương sai giả định bằng nhau”, phần Phương sai giả định bằng nhau cho biết trong kiểm định t có (P) Sig = 6.45.10⁻⁹ < $\alpha = 0.05$, điều này có nghĩa có sự khác biệt có ý nghĩa về điểm trung bình của hai nhóm TN và ĐC. Hay nói cách khác thì sự khác nhau về điểm trung bình giữa hai nhóm đối tượng là có ý nghĩa thống kê.

c. Kết quả thực nghiệm thiết kế “Hòn Trương Ba, da hàng thịt” (Ngữ văn 12)

Bảng 3a: Điểm đạt được của HS hai lớp TN và ĐC

	Tổng	Điểm của học sinh									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TN 12A4	36				0	0	14	12	8	2	0
	100%				0.00%	0.00%	38.89%	33.33%	22.22%	5.56%	0.00%
ĐC 12A1	40				1	11	19	6	3	0	0
	100%				2.50%	27.50%	47.50%	15.00%	7.50%	0.00%	0.00%

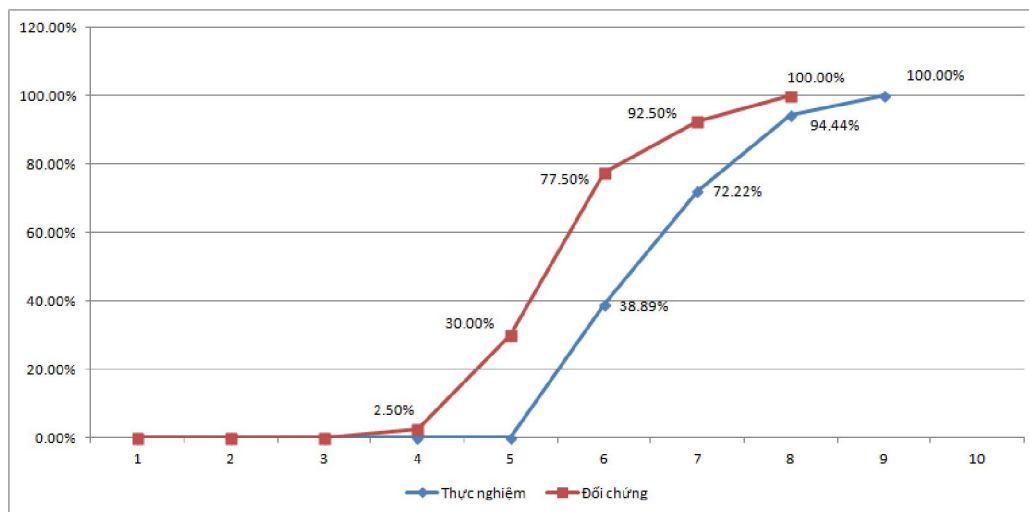


Hình 3a: Biểu đồ biểu diễn đường tần suất của hai lớp TN và ĐC

	Số lượng	Điểm trung bình	Độ lệch chuẩn	Mức độ ảnh hưởng
Thực nghiệm	36	6.94	0.924	1.04
Đối chứng	40	5.98	0.920	

Bảng 3b: Lũy tích điểm của hs hai lớp TN và ĐC

	Điểm của học sinh									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Thực nghiệm	0%	0%	0%	0.00%	0.00%	38.89%	72.22%	94.44%	100%	
Đối chứng	0%	0%	0%	2.50%	30.00%	77.50%	92.50%	100.00%		



Hình 3a: Đường biểu diễn tần suất lũy tích của hai lớp TN và ĐC

Kiểm định so sánh giữa hai nhóm TN và ĐC

Lớp	Số lượng	Giá trị TB	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn
Lớp thực nghiệm	36	6.94	.924	.154
Lớp đối chứng	40	5.98	.920	.145

	Kiểm định Levene về sự bằng nhau của phương sai		Kiểm định t-test về sự đồng nhất của giá trị trung bình						
	F	Sig	t	df	Sig	Sự khác biệt giá trị TB	Sự khác biệt độ lệch chuẩn	Khoảng tin cậy = 95%	
								Nhỏ hơn	Lớn hơn
Phương sai giả định bằng nhau	.509	.478	4.578	74	1.85.10 ⁻⁵	.969	.212	.548	1.391
Phương sai giả định không bằng nhau			4.577	73.086	1.89.10 ⁻⁵	.969	.212	.547	1.392

Bảng 3c số liệu thống kê về kiểm định sự bằng nhau của 2 phương sai tổng thể Levene thì: Sig = 0.478 > $\alpha = 0.05$ là không có sự khác nhau về phương sai của hai nhóm TN và ĐC. Như vậy sẽ sử dụng kết quả kiểm định t ở phần

“Equal variances assumed”, phần Equal variances assumed cho biết trong kiểm định t có (P) Sig = $1.85.10^{-5} < \alpha = 0.05$, điều này có nghĩa có sự khác biệt có ý nghĩa về điểm trung bình của hai nhóm TN và ĐC. Hay nói cách khác thì sự khác nhau về điểm trung bình giữa hai nhóm đối tượng là có ý nghĩa thống kê.

Tổng hợp:

	Lớp 8		Lớp 9		Lớp 12	
	Lớp TN	Lớp ĐC	Lớp TN	Lớp ĐC	Lớp TN	Lớp ĐC
Giá trị trung bình (Mean)	7.51	6.78	7.90	6.81	6.94	5.98
Độ lệch chuẩn (SD)	0.856	0.613	0.821	0.732	0.924	0.920
Giá trị P	0.000	Có nghĩa	0.000	Có nghĩa	0.000	Có nghĩa
Mức độ ảnh hưởng	1.19	Rất lớn	1.49	Rất lớn	1.04	Rất lớn

Từ kết quả thống kê trên có thể nhận thấy:

- Độ chênh lệch điểm trung bình các bài kiểm tra ở lớp TN và lớp ĐC sau TN đều lớn hơn 0 chứng tỏ hoạt động TN được áp dụng là có kết quả.

- Tuy mới chỉ áp dụng trong một số giờ dạy nhưng đã cho kết quả khả quan. Tuy nhiên, sự thay đổi của chất lượng dạy học, trình độ của HS không thể thể hiện rõ ngay qua một vài tiết học. Nếu được áp dụng thường xuyên trong cả quá trình thì hiệu quả sẽ được nâng cao hơn nữa.

3.3.4. Đánh giá kết quả thực nghiệm về mặt định tính

Đây là cách đánh giá thông qua ý kiến của GV tham gia dạy ĐC, dạy TN về nội dung thiết kế giáo án và về hứng thú học tập của HS.

3.3.4.1. Về thiết kế giáo án

Sau khi gửi thiết kế thể nghiệm đến một số GV để góp ý và thực hiện dạy TN, chúng tôi đã nhận được một số ý kiến đánh giá, góp ý tích cực. Nội dung cơ bản của các ý kiến góp ý nhận xét:

- Giáo án có tính khả thi, có nhiều đổi mới, chú ý tăng cường tổ chức hoạt động cho HS.

- Nội dung bám sát định hướng dạy đọc hiểu KBVH theo đặc trưng thể loại, chú ý nội dung giúp HS tích lũy tri thức thể loại và các tri thức đọc hiểu cần thiết, tăng cường tổ chức hoạt động tự học, tự nghiên cứu cho HS.

- Giáo án chú ý tổ chức các hoạt động ngoại khóa phù hợp với bài học, tạo sức hấp dẫn của bài học.

- Hệ thống câu hỏi đọc hiểu phong phú, kích thích HS tư duy chủ động, sáng tạo, tạo hứng thú học tập.

- Các hoạt động học tập phong phú, đa dạng, linh hoạt và có đổi mới.

Tuy nhiên, một số ý kiến lưu ý một số đối tượng HS cần phải có sự cố gắng lớn và sự hỗ trợ tích cực từ phía GV mới có thể đáp ứng được yêu cầu của nội dung và các biện pháp học tập đã đề xuất.

3.3.4.2. Về hứng thú học tập của học sinh

Qua các giờ dạy TN, chúng tôi và GV dạy TN đã có những nhận định khả quan về hứng thú học tập của HS đối với các giờ dạy TN cũng như một số hoạt động học tập mà luận án đề xuất và được vận dụng trong thiết kế của một số GV.

- So sánh không khí học tập giữa lớp ĐC và lớp TN có thể thấy sự khác biệt khá rõ: Lớp TN, HS tích cực tham gia các hoạt động học tập, lớp học sôi nổi, sinh động. HS trong lớp TN có hứng thú hơn hẳn các giờ đọc hiểu KBVH trước đó.

- Tinh thần chủ động, tích cực học tập đã có ở hầu hết HS trong lớp chứ không chỉ ở nhóm HS học tốt của lớp, HS đã chủ động, tự tin, tích cực trình bày ý kiến của bản thân, vui vẻ hợp tác với GV và bạn bè trong lớp...

3.4. Nhận xét, đánh giá kết quả thực nghiệm

3.4.1. Khi vận dụng các biện pháp, định hướng mà luận án đề xuất vào bài dạy đọc hiểu KBVH, kết quả điều tra hứng thú học tập và kết quả bài kiểm tra

đánh giá cho thấy việc xác định đúng đặc trưng thể loại để có định hướng phù hợp sẽ góp phần quan trọng vào việc nâng cao chất lượng dạy đọc hiểu KBVH cho HS phổ thông.

KBVH có những đặc điểm rất riêng về mặt thể loại. Nên để giúp HS nâng cao năng lực đọc hiểu văn bản thuộc loại hình kịch cần chú ý đến hướng dẫn HS con đường đến với văn bản qua các hoạt động xác định thể loại kịch (bi kịch, hài kịch, chính kịch), huy động tri thức đọc hiểu, vận dụng tri thức thể loại để khai thác các yếu tố kịch như nhân vật, xung đột, mâu thuẫn, hành động và ngôn ngữ kịch. Hoạt động ngoại khóa hợp lí và nghiêm túc, đa dạng sẽ góp phần nâng cao hứng thú học tập cũng như năng lực đọc hiểu của HS.

3.4.2. Khi chú ý đến đặc trưng thể loại và vận dụng các biện pháp khơi gợi, hệ thống câu hỏi và bài tập hợp lí, tổ chức hoạt động học tập phù hợp và thiết kế, dạy TN giúp HS có hứng thú học tập hơn, HS được định hướng tư duy đúng để được phát triển kĩ năng đọc hiểu kịch, để thấy được điểm riêng, độc đáo của văn bản kịch. Dạy đọc hiểu KBVH đúng đặc trưng loại thể sẽ giúp HS sau quá trình học sẽ tích lũy được hệ thống tri thức, kĩ năng, kĩ xảo học tập để có thể chủ động, tích cực, sáng tạo và nâng cao kĩ năng tự đọc hiểu các VB cùng loại.

3.4.3. Bám sát đặc trưng thể loại, tăng cường chú ý nâng cao năng lực đọc hiểu văn bản cho HS, chú ý tổ chức các hoạt động học tập để tăng cường sự chủ động, sáng tạo của HS nên các đề xuất trong luận án đã thể hiện tính khả thi và có ý nghĩa thực tiễn. Kịch bản thể loại với những đặc trưng loại hình riêng khá đặc biệt, nếu không hiểu rõ và không tổ chức được các hoạt động phù hợp, xây dựng hệ thống câu hỏi và bài tập đọc hiểu phù hợp thì sẽ khó tạo hứng thú học tập của HS. Không có hứng thú sẽ không thể có tự đọc, tự học, không có độc lập và sáng tạo.

3.4.4. Dạy đọc hiểu văn bản thuộc loại hình kịch hay các văn bản tự sự, trữ tình, đều cần phải gắn với thực tế cuộc sống. HS sẽ hứng thú hơn khi cuộc sống thực tế hàng ngày được kết nối với bài học và mỗi giờ học trên lớp lại dẫn

đến được với một bài học về nhân sinh nào đó có ý nghĩa. Hơn đâu hết, chỉ khi HS thấy được ý nghĩa sát thực và thiết thực của các hoạt động HS mới thực sự có hứng thú, tự giác chủ động học tập.

3.5. Rút kinh nghiệm từ kết quả thực nghiệm, từ đó hoàn chỉnh hệ thống phương pháp, biện pháp đề xuất

Sau khi TN vòng đầu, qua nhận xét của GV và phản hồi của HS cũng như qua thực tế dạy học, chúng tôi nhận thấy đôi khi vẫn còn tham kiến thức, chưa hoàn toàn thoát khỏi tư duy truyền thụ kiến thức.

Sau khi dạy TN và nhận được góp ý, đánh giá của GV, HS, chúng tôi đã khắc phục được các hạn chế và bổ sung sửa chữa các nội dung đề xuất phù hợp hơn, trong đó nổi bật là:

- Chú ý tổ chức các hoạt động để HS chủ động, tích cực, hứng thú hơn với việc tự đọc khi chuẩn bị bài.

- Tổ chức hoạt động, xây dựng hệ thống câu hỏi để HS chú ý đến việc hình thành và tích lũy tri thức thể loại và rèn luyện kỹ năng đọc hiểu văn bản theo đặc trưng thể loại.

- Các hoạt động TN chọn các bài học với cấu trúc đủ các văn bản thuộc ba thể loại cơ bản của kịch: bi kịch, hài kịch, chính kịch; đủ cả tác giả văn học nước ngoài, văn học Việt Nam, có sự xuất hiện của các đỉnh cao của văn học kịch Việt Nam.

Những định hướng ban đầu và sự điều chỉnh sau khi TN đã nhận được sự ủng hộ của các GV trực tiếp đứng lớp cho thấy tính hữu ích của kết quả nghiên cứu.

Tiểu kết chương III

Các hoạt động, hệ thống câu hỏi và bài tập đọc hiểu chúng tôi đề xuất được vận dụng trong việc tổ chức dạy học đọc hiểu kịch bản văn học tại một số trường Trung học địa bàn tỉnh Quảng Ninh. Tính khả thi của giả thuyết khoa học

đã được chứng minh ở mức độ nhất định. Qua phân tích đánh giá toàn bộ quá trình TN, bước đầu có thể rút ra một số kết luận sau:

Một là, những đề xuất được GV tiếp nhận và vận dụng linh hoạt, hiệu quả trong triển khai các thiết kế bài học và trong các tiết dạy. Các định hướng ấy đã giúp GV và HS tổ chức được các hoạt động học tập phù hợp với đặc trưng thể loại văn học kịch, từ đó kích thích hứng thú học tập và nâng cao kỹ năng đọc hiểu kịch bản văn học.

Hai là, sau tác động sư phạm, các nhóm TN đã thể hiện năng lực đọc hiểu kịch bản văn học tốt hơn, có ý thức về việc bám sát đặc trưng thể loại rõ hơn so với nhóm ĐC. Điều này thể hiện rõ qua kết quả bài kiểm tra được đo bằng phép kiểm chứng T-Test đảm bảo độ tin cậy. Bằng các phương pháp quan sát và phỏng vấn chúng tôi nhận thấy HS tham gia các tiết học TN một cách chủ động, hào hứng và tích cực hơn hẳn HS ở các lớp ĐC. Các em HS đánh giá cao chất lượng của hệ thống CH trong giờ học.

Ba là những kết quả thu được đã một lần nữa khẳng định: dạy đọc hiểu văn bản theo đặc trưng thể loại là định hướng cơ bản và luôn đúng đắn. Đọc hiểu bất kì một văn bản nào cũng phải hiểu rõ đặc trưng thể loại, đặc biệt là với loại hình kịch vốn không được HS hứng thú.

KẾT LUẬN

Luận án của chúng tôi được thực hiện trên cơ sở của sự nhận thức đúng đắn về việc vận dụng đặc trưng loại thể vào dạy học tác phẩm văn chương nói chung, dạy đọc hiểu KBVH nói riêng nhằm đáp ứng đòi hỏi của việc đổi mới PPDH Văn. Quá trình nghiên cứu và thực hiện luận án, chúng tôi giải quyết những vấn đề sau: Cơ sở lý luận của việc dạy đọc hiểu KBVH theo đặc trưng loại thể. Từ đó đề xuất một số PP, biện pháp và vận dụng vào việc dạy đọc hiểu một số KBVH trong chương trình. Các biện pháp, hình thức tổ chức hoạt động dạy học mà chúng tôi đề xuất đều dựa trên cơ sở quan điểm của lí luận dạy học hiện đại. Đó là chú ý thiết kế, đề xuất các biện pháp có tính chất định hướng tổ chức các hoạt động dạy học để làm nền tảng cơ sở hoặc là các gợi ý để người dạy vận dụng một cách linh hoạt và sáng tạo sao cho phù hợp với đối tượng HS, mục tiêu bài học, mục đích dạy học cụ thể.

Trong tinh thần đổi mới dạy học Ngữ văn theo hướng phát triển năng lực, việc bám sát đặc trưng thể loại để tổ chức các hoạt động tiếp thu, tích lũy tri thức và nâng cao năng lực đọc hiểu văn bản là hướng nghiên cứu đúng đắn. Dù có nhiều hay ít tác phẩm trong nhà trường thì KBVH vẫn là loại hình văn học HS được tiếp xúc nhiều. Bởi vậy, dạy đọc hiểu KBVH theo đặc trưng loại thể chính là quá trình tích lũy tri thức và rèn luyện kĩ năng đọc hiểu KBVH cho HS. Qua nghiên cứu, chúng tôi rút ra một số kết luận sau về vấn đề dạy đọc hiểu KBVH theo đặc trưng loại thể:

1. KBVH là loại hình nghệ thuật tổng hợp, vừa là tác phẩm nghệ thuật ngôn từ, vừa là tác phẩm nghệ thuật sân khấu, bởi vậy kịch có những đặc trưng loại hình riêng so với tự sự và trữ tình. Muốn có định hướng dạy học đúng đắn thì việc nghiên cứu, nắm vững đặc trưng loại thể của KBVH là công việc quan trọng, quyết định hiệu quả của dạy đọc hiểu kịch trong nhà trường. Bám sát đặc trưng thể loại là con đường đúng nhất, ngắn nhất và hiệu quả nhất của hoạt động đọc hiểu văn bản kịch.

2. Trong loại hình kịch lại có các thể loại khác nhau. Xác định đúng thể loại mới có thể đi đến đích hiểu của hoạt động đọc. Các yếu tố nghệ thuật của loại hình kịch từ tình huống kịch, xung đột kịch, nhân vật và ngôn ngữ kịch đều mang đặc điểm riêng về mặt thể loại. Những đặc điểm riêng ấy là cơ sở để lí giải các yếu tố tạo thành tác phẩm kịch. Hay nói các khác, những đặc trưng thể loại ấy là một phần quan trọng trong “bộ công cụ” tri thức đọc hiểu giúp HS đến với các tầng giá trị của tác phẩm.

3. Bám sát đặc trưng loại thể của KBVH, luận án đã phác thảo một quy trình đọc hiểu chung và cụ thể hóa thành các hoạt động cụ thể để hướng dẫn HS đọc hiểu văn bản kịch. Đó là các hoạt động: hướng dẫn đọc, huy động tri thức đọc hiểu, xây dựng hệ thống câu hỏi đọc hiểu phù hợp và thiết kế, đề xuất các hoạt động ngoại khóa có tính khả thi... Các hoạt động đó được vận dụng một cách sáng tạo và linh hoạt trong các bài dạy cụ thể tùy theo văn bản đọc hiểu và đối tượng HS.

4. Các định hướng và đề xuất chung đã được vận dụng để định hướng tổ chức hoạt động đọc hiểu các tác phẩm thuộc các thể loại kịch, của các tác giả kịch tiêu biểu được tuyển chọn trong SGK hiện hành và được vận dụng trong ba thiết kế thể nghiệm. Qua TN và lấy ý kiến nhận xét của GV, đồng nghiệp, các nhà khoa học đã bước đầu khẳng định tính hợp lí, khả thi, vừa sức và phù hợp với việc dạy học KBVH theo tinh thần đổi mới. Đó là qua mỗi bài học hình thành cho HS con đường tư duy để HS có năng lực đọc hiểu các văn bản khác. Qua đó phát huy tinh thần tự học, độc lập, tự chủ và sáng tạo.

5. Qua nghiên cứu, chúng tôi có một số khuyến nghị sau:

5.1. Về nội dung CT, SGK và tài liệu học tập

Sau 2015, CT và SGK có sự thay đổi theo hướng tiếp cận năng lực. Vì vậy việc xác định cấu trúc năng lực cần phát triển cho HS trong dạy học Ngữ văn là việc đầu tiên cần phải chú ý. Tương đương với các mục tiêu đó sẽ có CT và SGK phù hợp. Mỗi thể loại với những đặc trưng riêng của mình sẽ phát huy được vai trò

riêng trong việc thực hiện mục tiêu dạy học: phát triển các năng lực Ngữ văn nói riêng và năng lực chung của HS.

Từ góc độ và trong phạm vi nghiên cứu của đề tài, xem xét đặc trưng thể loại KBVH và mối quan hệ giữa đọc hiểu KBVH và phát triển năng lực cho HS, luận án đưa ra một số khuyến nghị có ý nghĩa như là giải pháp về CT và SGK về phần KBVH.

Về chương trình cũ: chưa có bài về lí thuyết thể loại. Xét về nội dung kiến thức, tri thức nền tảng thì bài lí thuyết về thể loại là cần thiết. Bởi đó là tri thức công cụ, nền tảng cho việc đọc hiểu các văn bản thuộc loại hình kịch.

Về văn bản đọc hiểu: Chỉ có hai văn bản kịch dân gian thuộc thể loại chèo (vở *Quan Âm Thị Kính, Kim Nham*). Số lượng như vậy là quá ít, chưa đủ để HS có thể khái quát được mảng kịch bản dân gian - vốn là một di sản văn hóa của dân tộc. Phần kịch hiện đại có các văn bản gồm cả ba thể bi kịch, hài kịch và chính kịch của cả Việt Nam và nước ngoài. Các tác phẩm được chọn đều là đỉnh cao trong sự nghiệp sáng tác của các kịch gia nổi tiếng. Như vậy, xét về cơ cấu đã là tạm ổn.

Trên cơ sở xem xét chương trình cũ, chúng tôi có một số khuyến nghị về sự thay đổi, bổ sung chương trình, SGK phần KBVH.

5.1.1. Cần có bài lí thuyết thể loại để tổ chức các hoạt động học tập giúp học sinh tìm tòi nghiên cứu từ đó tự trang bị đầy đủ tri thức công cụ. Trong đó, KBVH không chỉ được nhìn nhận là văn bản văn học mà cần đặt trong môi trường diễn xướng với đặc trưng riêng của nó. Nghĩa là HS phải có cơ hội tìm hiểu toàn bộ đời sống của kịch: kịch bản, sân khấu, kĩ thuật sân khấu âm nhạc, tổ chức biểu diễn,...

5.1.2. Các TP thuộc loại kịch khi lựa chọn đưa vào chương trình cần đảm bảo sự có mặt của đầy đủ các thể loại sân khấu dân gian và hiện đại. CT, SGK quy định mục tiêu dạy học nên các tác phẩm chọn lựa phải giúp HS có cái nhìn đầy đủ, toàn diện và sâu sắc. Chẳng hạn về kịch dân gian: HS cần được tiếp xúc

với đủ các thể loại sân khấu dân gian như tuồng, chèo, dân ca. Cần ưu tiên giới thiệu các tác phẩm sân khấu dân gian nổi tiếng, tiêu biểu. Vì đây là một di sản văn hóa dân tộc có giá trị và rất phù hợp với giai đoạn phát triển của HS trung học.

5.1.3. CT và SGK mới phải có nội dung giúp HS hiểu biết và nâng cao trình độ thưởng thức nghệ thuật kịch, có hứng thú với kịch và các sinh hoạt văn hóa liên quan. Vì vậy những văn bản đọc hiểu giới thiệu về kịch, về văn chương sẽ giúp ích cho HS rất nhiều trong việc củng cố tri thức, rèn luyện bản lĩnh văn hóa. Từ đó hiểu và yêu hơn văn học dân gian của dân tộc. Việc kết hợp hoạt động này vào các chương trình hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong nhà trường hiện nay sẽ rất hợp lí và nâng cao hiệu quả của dạy đọc hiểu kịch bản văn học cũng như hoạt động dạy học trải nghiệm sáng tạo. Góp phần nâng cao năng lực hoạt động thực tế và vận dụng tri thức vào thực tế cuộc sống của HS. Cần tổ chức những hoạt động trải nghiệm sáng tạo (của môn Ngữ văn) cho HS khi học đọc hiểu KBVH, đó là các hoạt động xem, diễn, thuyết trình, quảng cáo,... cho một vở kịch để HS được thực sự hoà nhập vào đời sống của tác phẩm.

5.1.4. Các hoạt động ngoài giờ liên quan đến loại hình vốn vẫn được đưa vào hoạt động ngoại khóa trước đây nên được quy định thuộc nội dung chương trình học tập chính khóa bắt buộc của HS. Bởi các hoạt động này có thể giúp HS phát triển các năng lực cá nhân rất hiệu quả.

5.1.5. Tài liệu tham khảo cần hạn chế các loại tài liệu có tính chất truyền thụ kiến thức, theo kiểu đọc hộ, cảm thụ hộ, đánh giá thay HS của các nhà nghiên cứu. Tăng cường các tài liệu tham khảo có nội dung hướng dẫn, tổ chức hoạt động tự đọc, tự học để nâng cao năng lực học tập cho HS. Phải chỉ ra cho HS con đường để tìm đến các giá trị đích thực của tác phẩm văn học.

5.2. Về nội dung và phương pháp dạy học

Một là: Cần xác định rõ hơn vị trí của loại hình kịch trong cơ cấu văn bản đọc hiểu đưa vào SGK. Bởi kịch là loại hình nghệ thuật không xa lạ với HS.

Tăng thêm số văn bản thuộc loại hình kịch để giúp người học có thể tiếp cận với các đỉnh cao văn học kịch của thế giới và Việt Nam. Đọc hiểu KBVH sẽ giúp HS nâng cao năng lực văn hóa, hình thành thói quen tham gia các hoạt động thưởng thức nghệ thuật. Khi lựa chọn cần chú ý đến các văn bản gần gũi với tâm sinh lí lứa tuổi HS, mang hơi thở thời đại hoặc đề xuất những vấn đề có ý nghĩa nhân văn sâu sắc.

Hai là: Trong dạy đọc hiểu KBVH cần chú ý tăng cường các hoạt động tạo hứng thú học tập cho HS. Do chưa thấy được cái hay, sức hấp dẫn của văn bản kịch nên đến nay HS vẫn không thích đọc các văn bản thuộc các thể loại kịch. HS không chán kịch, bằng chứng là các hoạt động ngoại khóa văn học vẫn thường có hình thức chuyển thể truyện thành kịch để biểu diễn. Bởi vậy, dựa trên các đặc trưng loại thể cần chú ý đến việc gợi dẫn HS đến với văn bản.

Ba là: Cùng với tự sự và trữ tình, kịch được đưa vào CT và SGK với tư cách là một trong ba loại hình văn học cơ bản. Nên cần xác định đúng vị trí của kịch bản văn học trong các kì thi, kiểm tra, đánh giá ở nhà trường. Không chỉ có các câu hỏi về các văn bản kịch cụ thể mà cần có các câu hỏi, các định hướng để giúp HS nâng cao ý thức, hứng thú đối với KBVH, tăng cường mở rộng tri thức và kĩ năng về kịch để từ đó HS hiểu đúng, hiểu rõ và tăng hứng thú đối với hoạt động đọc hiểu văn bản kịch và các hoạt động thưởng thức, tìm hiểu về loại hình văn học gắn liền với sân khấu diễn xướng này.

Như vậy, KBVH là một loại hình nghệ thuật ngôn từ với những đặc trưng loại thể riêng biệt. Bám sát đặc trưng loại thể và các đặc điểm cụ thể của mỗi thể loại là yếu tố quan trọng nhất quyết định hiệu quả của hoạt động đọc hiểu văn bản kịch. Song yếu tố có tính quyết định lại thuộc về kĩ năng sư phạm và sự vận dụng linh hoạt và sáng tạo của mỗi GV Ngữ văn.

CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC ĐÃ CÔNG BỐ

STT	Sản phẩm	Tên sản phẩm	Địa chỉ, thời gian công bố
1	Bài báo	Thể loại bi kịch và đôi nét về nhân vật Vũ Như Tô trong đoạn trích “Vĩnh biệt Cửu Trùng đài” (Ngữ văn 11)	Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 5/2014
2	Bài báo	Dạy đọc hiểu trích đoạn đoạn kịch “Bắc Sơn” (Ngữ văn 9) theo đặc trưng thể loại	Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 7/2014
3	Bài báo	Một số hoạt động ngoại khóa góp phần nâng cao hiệu quả hoạt động giờ dạy học tác phẩm kịch ở trường trung học	Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 10/2014
4	Bài báo	Một hướng dạy học hài kịch của Mô-li-e	Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 10/2014
5	Bài báo	Sử dụng hệ thống câu hỏi đọc hiểu trong dạy đọc hiểu kịch bản văn học ở trường phổ thông	Tạp chí Giáo dục và Xã hội, số đặc biệt 4/2015

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Anhikst (2003), *Lí luận kịch từ Aritstôt đến Lessin* (Tất Thắng dịch), NXB Văn học, Hà Nội.
2. Motimer Adler, Charles Van Doren (2013, Hải Nhi dịch), *Phương pháp đọc sách hiệu quả*, NXB Lao động - Xã hội, Hà Nội.
3. Aristote (1999), *Nghệ thuật thi ca*, NXB Văn học, Hà Nội.
4. Trần Bảng (2011), *Tư duy chèo*, <http://www.vanhien.net>
5. Trần Bảng (1993), *Chèo - Một hiện tượng sân khấu dân tộc*, NXB Sân khấu, Hà Nội.
6. Lê Huy Bắc (2013), “Hồn” và “xác” hay tính đa trị trong *Hồn Trương Ba, da hàng thịt* của Lưu Quang Vũ”, <http://khoavanhoc-ngonngu.edu.vn>, Đại học KHXH&NV.
7. Bern Meier – Nguyễn Văn Cường (2014), *Lí luận dạy học hiện đại, cơ sở đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
8. Bộ GD&ĐT (2000), *Phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục, Giáo trình đào tạo giáo viên THCS hệ Cao đẳng Sư phạm*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
9. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2002), *Một số vấn đề về đổi mới phương pháp dạy học ở trường THCS môn Ngữ văn*, Dự án phát triển giáo dục THCS, Hà Nội.
10. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2005) *Ngữ văn 10, Nâng cao, tập một*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
11. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2005) *Ngữ văn 10, Nâng cao, SGK, tập một*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
12. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Hướng dẫn thực hiện chương trình sách giáo khoa lớp 12 môn Ngữ văn*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

13. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006) *Ngữ văn 11, Nâng cao, Tập một*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
14. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007) *Ngữ văn 12, Nâng cao, SGK, Tập một*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
15. Bộ Giáo dục và Đào tạo, Dự án Việt – Bỉ (2010), *Dạy và học tích cực, một số phương pháp và kỹ thuật dạy học*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
16. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Ngữ văn 8, tập hai, SGK*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
17. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Ngữ văn 9, tập hai, Sách GV*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
18. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Tài liệu tập huấn giáo viên trường Chuyên – Môn Ngữ văn*, Đà Nẵng.
19. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Sổ tay PISA*, Hà Nội.
20. Hoàng Hòa Bình, Nguyễn Minh Thuyết (2013), *Phương pháp dạy học Tiếng Việt nhìn từ Tiểu học*, NXB Giáo dục Việt Nam.
21. Hoàng Hòa Bình (2013), *Từ đổi mới mục tiêu giáo dục đến đổi mới phương pháp dạy học Ngữ văn*, in trong Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam, Bộ GD&ĐT, NXB Đại học Sư phạm.
22. Trần Đình Chung (2004), *Tiến tới một quy trình đọc hiểu văn bản trong bài học Ngữ văn mới*, Tạp chí Văn học và Tuổi trẻ, số 2.
23. Nguyễn Viết Chữ (2001), *Phương pháp dạy học tác phẩm văn chương theo loại thể*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
24. Phạm Thị Chiên (2013), *Bi kịch trong văn học Việt Nam hiện đại: Qua một số tác phẩm tiêu biểu*, Luận án tiến sĩ, Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Hà Nội

25. Phạm Vĩnh Cư (2004), *Sáng tạo và giao lưu*, NXB Hội Nhà văn, Hà Nội
26. Phạm Vĩnh Cư (2012), *Bàn thêm về bi kịch Vũ Như Tô*, Tạp chí Văn nghệ Quân đội số tháng 5/2012.
27. Trần Thanh Đạm (Chủ biên) (1971), *Vấn đề giảng dạy tác phẩm văn học theo loại thể*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
28. Hồ Ngọc Đại (2000), *Tâm lí học dạy học*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
29. Đỗ Ngọc Đạt (2000), *Bài giảng lý luận dạy học hiện đại*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
30. Lê Hương Giang (2005), *Đọc hiểu trích đoạn vở kịch “Tôi và chúng ta” của Lưu Quang Vũ trong SGK*, Tạp chí NCVH, số 4/2005.
31. Hà Nguyễn Kim Giang (2007), *Phương pháp đọc diễn cảm*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
32. Hegel (1979), *Mĩ học*. Tập 1, Thương vụ ấn thư quán xuất bản.
33. Kate Hamburger (2004), *Logic học về các thể loại văn học*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
34. Lê Bá Hán - Trần Đình Sử - Nguyễn Khắc Phi (Chủ biên) (1997), *Từ điển thuật ngữ văn học*, NXB Giáo dục.
35. Nguyễn Thị Hạnh (2013), “Một số cơ sở khoa học để xác định nội dung học tập trong Chương trình môn Ngữ văn ở trường phổ thông sau 2015”, Tạp chí KHGD, số 96.
36. Nguyễn Thị Hạnh (2014), *Xây dựng chuẩn năng lực đọc hiểu cho môn Ngữ văn của chương trình giáo dục phổ thông sau 2015 ở Việt Nam*, Tạp chí Khoa học ĐHSP TP. HCM số 56, (tr. 88-97).
37. Hoàng Ngọc Hiến (2003), *Văn học gần và xa*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

38. Hoàng Ngọc Hiến (2003), *Nhập môn văn học và phân tích thể loại*, NXB Đà Nẵng.
39. Đỗ Đức Hiểu (1998), “Một vấn đề về kịch và thi pháp kịch”, Tạp chí Văn học, số 2/1998.
40. Đỗ Đức Hiểu (2000), *Đọc văn chương* (trong *Thi pháp hiện đại*), NXB Hội Nhà văn, Hà Nội.
41. Đỗ Đức Hiểu (2012), *Văn học kịch*, (Dịch từ: Giáo trình lí luận văn học do Lưu An Hải, Tôn Văn Hiến chủ biên, ĐHSP Hoa Trung, 2002).
42. Nguyễn Thái Hòa (2004), “Vấn đề đọc hiểu và dạy đọc hiểu”, *Thông tin Khoa học sư phạm*, Viện Nghiên cứu sư phạm, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, số 5, tr. 4-7.
43. Phó Đức Hoà – Ngô Quang Sơn (2011), *Phương pháp và công nghệ dạy học trong môi trường sư phạm tương tác*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
44. Nguyễn Trọng Hoàn (2004), “Hình thành năng lực đọc cho học sinh trong dạy học Ngữ văn”, Tạp chí Giáo dục, số 79/2004.
45. Nguyễn Trọng Hoàn (2009), *Đọc - hiểu văn bản Ngữ văn 8*, NXBGDVN.
46. Nguyễn Trọng Hoàn (2011), *Đọc - hiểu văn bản Ngữ văn 6*, NXBGDVN.
47. Nguyễn Trọng Hoàn (2014), “Một số suy nghĩ về việc dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông theo hướng phát triển năng lực”, Tạp chí *Giáo dục* số 340, 2014.
48. Nguyễn Trọng Hoàn (2015), “Đổi mới tư duy tổ chức dạy học Ngữ văn nhằm thực hiện mục tiêu “thoả mãn nhu cầu phát triển” và “phát huy tiềm năng sáng tạo của mỗi cá nhân”, Tạp chí *Giáo dục* số 371 (kì 1) tháng 12/2015.
49. Nguyễn Thúy Hồng (2012), *Khung năng lực chủ chốt của CT đánh giá quốc tế PISA*, Tạp chí KHGD, số 77.

50. Bùi Mạnh Hùng (2013), *Chuẩn CT cốt lõi của Mỹ và một số liên hệ với việc đổi mới CT Ngữ văn ở Việt Nam*, Tạp chí Khoa học (Đại học Sư phạm TP. HCM, số chuyên về Nghiên cứu Giáo dục học), số 4/2013.
51. Nguyễn Thanh Hùng (2000), *Hiểu văn dạy văn*, NXB Giáo dục.
52. Nguyễn Thanh Hùng (2008), *Đọc – hiểu tác phẩm văn chương trong nhà trường*, NXB Giáo dục.
53. Nguyễn Thanh Hùng (2011), *Kỹ năng đọc hiểu Văn*, NXB Đại học Sư phạm.
54. Nguyễn Thanh Hùng – Nguyễn Thanh Bình (2011), *Mô hình đọc hiểu tác phẩm văn chương*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
55. Phạm Thị Thu Hương (2012), *Đọc hiểu và chiến thuật đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông*, NXB Đại học sư phạm, Hà Nội.
56. Phạm Thị Thu Hiền (2014), *Một số đề xuất để đổi mới dạy học đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông*, Tạp chí Khoa học ĐHSPTP.HCM, số 56.
57. Dương Thị Hồng Hiếu (2014), *Bản chất của hoạt động đọc văn và việc dạy đọc văn bản văn học trong nhà trường*, Tạp chí Khoa học ĐHSPTP.HCM, số 56.
58. Judith A. Langer, Nguyễn Thị Hồng Nam (dịch) (2013). *Phương pháp dạy đọc văn bản dựa trên sự phản hồi*. Tài liệu hội thảo *Tiếp cận phương pháp dạy đọc văn bản ở một số nước trên thế giới*. TP.HCM, tháng 9 - 2013.
59. Jean Mdenommé - M. Roy (2000), *Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác*, NXB Thanh niên, Hà Nội.
60. Phùng Ngọc Kiếm (2005), *Nghiên cứu phê bình kịch bản văn học ở Việt Nam trước 1945*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
61. Phan Trọng Luận (2005), *Tuyển tập*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
62. Phan Trọng Luận (2011), *Văn học nhà trường những điểm nhìn*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội

63. Phương Lưu (Chủ biên) (2002), *Lí luận văn học*, NXB Giáo dục.
64. Nguyễn Thị Hồng Nam (2013), *Câu hỏi hướng dẫn học sinh đọc hiểu văn bản*, Tạp chí Khoa học & Công nghệ, số 9/2013.
65. Hồ Ngọc (2006), *Tìm hiểu nghệ thuật viết kịch*, NXB Sân khấu, Hà Nội.
66. Quãn Thị Thu Phương (2011), *Tổ chức thảo luận nhóm trong giờ học trích đoạn “Hồn Truong Ba, da hàng thịt”*, Đại học Sư phạm, Hà Nội.
67. Võ Thị Quỳnh (2003), *Hoạt động ngoại khoá văn học*, NXB Thuận Hoá Huế.
68. Steven Stahl và Jeanne S. Chall (2003), *Hoạt động đọc*, Tạp chí Văn học và Tuổi trẻ.
69. Trần Đình Sử (2003), *Đọc văn, học văn*, NXB Giáo dục.
70. Trần Đình Sử (2003), “*Đọc - hiểu văn bản, một khâu đột phá trong nội dung và phương pháp dạy văn hiện nay*”, Báo *Văn nghệ*, số 31/2003.
71. Trần Đình Sử (2005), “*Suy nghĩ về tính chất cơ bản của môn Ngữ văn ở trường trung học*”, Báo *Văn nghệ*, số 25/2005.
72. Trần Đình Sử (2009), “*Trở về với văn bản - Con đường đổi mới cơ bản phương pháp dạy - học Văn*”, Báo *Văn nghệ* số 10/2009.
73. Trần Đình Sử (chủ biên, 2009), *Giáo trình lí luận văn học*, tập II, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
74. Phan Trọng Thành (2008), *Những giá trị nội dung và xã hội trong kịch Lưu Quang Vũ*, Luận án tiến sĩ Nghệ thuật học, Viện Văn hóa nghệ thuật Việt Nam.
75. Nguyễn Huy Thắng (2010), *Cuốn sách cũ vẫn còn nguyên giá trị*, www.vnexpress.net, ngày 24/3/2010.
76. Tất Thắng (2000), *Về thi pháp kịch*, NXB Sân khấu, Hà Nội.
77. Taffy E. Raphael - Efrieda H. Hiebert (2008) (Nhóm tác giả Đại học Cần Thơ dịch), *Phương pháp dạy đọc hiểu văn bản*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

78. Đỗ Ngọc Thống (2002), *Đổi mới việc dạy và học môn Ngữ văn ở Trung học cơ sở*, NXB Giáo dục.
79. Đỗ Ngọc Thống (2005), *Vai trò của nhà trường trong việc kiến tạo một nền lí luận – phê bình văn học tương lai*, TC Nghiên cứu văn học số 1.
80. Đỗ Ngọc Thống (2006), *Tìm hiểu chương trình và SGK Ngữ văn trung học phổ thông*, NXB Giáo dục.
81. Đỗ Ngọc Thống (2008), *Đánh giá năng lực đọc hiểu của học sinh - Nhìn từ yêu cầu của PISA*, Tạp chí Tia sáng
82. Đỗ Ngọc Thống (2010), *Trần Đình Sử và quan niệm về đọc - hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông Việt Nam*, Tạp chí Văn hóa Nghệ An, tháng 6 năm 2010.
83. Đỗ Ngọc Thống (2011), *Chương trình Ngữ văn trong nhà trường phổ thông Việt Nam*, NXB Giáo dục.
84. Bích Thu, Tôn Thảo Miên (2003), *Nguyễn Huy Tưởng – về tác giả, tác phẩm*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
85. Lý Hoài Thu, Lưu Khánh Thơ (tuyển chọn và giới thiệu, 2007), *Lưu Quang Vũ về tác giả, tác phẩm*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
86. Phan Trọng Thường (1996), *Giao lưu văn học và sân khấu*, NXB Văn hóa, Hà Nội.
87. Phạm Toàn (2006), *Công nghệ dạy Văn*, NXB Lao động – Trung tâm Văn hóa ngôn ngữ Đông Tây, Hà Nội.
88. Thái Duy Tuyên (2008), *Phương pháp dạy học – truyền thống và đổi mới* – NXB Giáo dục, Hà Nội.
89. Nguyễn Huy Tưởng (2005), *Kịch Vũ Như Tô, Bắc Sơn, Những người ở lại*, NXB Sân khấu, Hà Nội.

90. Phùng Văn Tửu (2003), *Cảm thụ và giảng dạy văn học nước ngoài* - NXB Giáo dục.
91. Nguyễn Trí, Nguyễn Trọng Hoàn (tuyển chọn và giới thiệu) (2001), *Đổi mới phương pháp dạy học Văn – Tiếng Việt ở trường phổ thông*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
92. Đinh Phan Cẩm Vân (2014), *Tư tưởng giáo dục của Khổng Tử và vấn đề dạy học Ngữ văn theo hướng phát triển năng lực*, Tạp chí Khoa học ĐHSP TP. HCM Số 56, TP. HCM.
93. Nguyễn Thị Hồng Vân (2011), *Đánh giá kết quả học tập môn Ngữ văn trung học cơ sở theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 65, tháng 2-2011.
94. Nhiều tác giả (2003), *Áp dụng dạy và học tích cực trong môn Văn học*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

PHỤ LỤC

Phụ lục 1: Phiếu hỏi dành cho GV

Về thực trạng dạy học KBVH nói riêng và dạy học Ngữ văn nói chung ở trường phổ thông

Xin các thầy, cô giáo vui lòng hoàn thành phiếu thăm dò này để chúng tôi có thể nhận được những đánh giá xác thực về vấn đề dạy học kịch bản văn học và dạy học Ngữ văn hiện nay, từ đó có thể đưa ra những định hướng để giải quyết các vấn đề còn tồn tại.

Họ và tên:.....

Đơn vị công tác:

Chức vụ:

Nhiệm vụ được phân công:

Số năm công tác trong ngành giáo dục:

Số năm trực tiếp đứng lớp dạy học môn Ngữ văn:

Thành tích chuyên môn :

Đánh dấu ✓ vào trước ý mà anh (chị) lựa chọn:

1. Khi dạy học đọc hiểu KBVH, anh (chị) thấy thái độ học tập của HS như thế nào?

Hứng thú

Ít hứng thú

Không có hứng thú

2. Theo anh (chị) nguyên nhân nào là nguyên nhân chính khiến HS không thích các giờ đọc hiểu KBVH?

Nguyên nhân	Có	Không
Kịch ít khi có trong đề thi, đề kiểm tra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
HS chưa được hướng dẫn đọc theo đúng đặc trưng thể loại kịch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
HS thiếu tri thức công cụ cần thiết để thực hiện hoạt động đọc hiểu văn bản kịch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Khi hướng dẫn HS đọc kịch bản văn học, theo anh (chị) hoạt động nào là quan trọng nhất ?

Xác định thể loại của vở kịch.

Xác định mâu thuẫn cơ bản của vở kịch

Xác định tư tưởng của tác giả thể hiện trong vở kịch

Yếu tố khác (Ghi rõ):

4. Trong các hoạt động dạy học kịch bản văn học mà anh (chị) tổ chức trong giờ học, hoạt động nào được HS tham gia tự giác và hào hứng nhất?

Đọc văn bản từ đầu đến cuối

Đọc văn bản bằng hình thức phân vai

Thực hiện bài tập đóng vai

5. Theo đánh giá của anh (chị), tri thức về đặc trưng thể loại KBVH của HS các lớp anh (chị) tham gia dạy học ở mức độ nào trong các mức độ sau:

Không xác định được đặc trưng thể loại kịch

Có nhưng rất ít và không hệ thống

Phong phú và có hệ thống

6. Theo đánh giá của anh (chị), HS lớp anh (chị) đang giảng dạy có thể xác định được sự khác nhau giữa:

	Có	Không
Nhân vật bi kịch, nhân vật chính kịch, nhân vật hài kịch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ngôn ngữ bi kịch, ngôn ngữ chính kịch, ngôn ngữ hài kịch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Xung đột bi kịch, xung đột chính kịch, xung đột hài kịch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Theo anh (chị), khó khăn phổ biến nhất của GV khi dạy các bài đọc hiểu văn bản kịch là gì?

	Có	Không
Tri thức thể loại làm kiến thức nền, kiến thức công cụ nhiều nhưng thời gian ít.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Các văn bản đọc hiểu đều là trích đoạn nên khó tạo hứng thú cho HS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chưa có hệ thống phương pháp, biện pháp tổ chức dạy học phù hợp với thể loại kịch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Theo anh (chị) việc tổ chức các hoạt động ngoại khóa như diễn kịch, biên kịch, thiết kế sân khấu có phù hợp với việc dạy học kịch bản văn học ở trường, lớp anh (chị) đang dạy hay không?

Có

Không

9. Khi tổ chức dạy học kịch bản văn học, anh (chị) lựa chọn hướng tiếp cận nào để hướng dẫn HS

	Có	Không
Đi theo các cảnh, màn kịch (theo diễn biến cốt truyện)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Đi theo các yếu tố cốt truyện, tình huống, xung đột, nhân vật và ngôn ngữ kịch...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tùy từng bài học cụ thể mà vận dụng linh hoạt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Phụ lục 2: Phiếu hỏi dành cho HS

Về thực trạng dạy học KBVH nói riêng và dạy học Ngữ văn nói chung ở trường phổ thông

Để chúng tôi có thể nhận được những đánh giá xác thực về vấn đề dạy học kịch bản văn học và dạy học Ngữ văn hiện nay, từ đó có thể đưa ra những định hướng để giải quyết các vấn đề còn tồn tại. Em hãy đánh dấu X vào ô trống trước lựa chọn phù hợp với em:

Họ và tên:.....

Trường:.....

Lớp:.....

1. Em thích nhất giờ đọc hiểu loại văn bản nào?

Văn bản kịch

Văn bản truyện

Văn bản thơ trữ tình

2. Khi đọc hiểu kịch bản văn học, em gặp khó khăn gì?

	Khó khăn	Có	Không
Không xác định thể loại của văn bản là bi kịch, hài kịch hay chính kịch		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Không thấy hấp dẫn như đọc truyện		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Không biết cách tóm tắt cốt truyện		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ý kiến khác (Ghi rõ):

.....

3. Trong phần chuẩn bị bài cho hoạt động đọc hiểu kịch bản văn học, em thường được hướng dẫn thực hiện những công việc gì?

Tìm hiểu về tác giả, đọc văn bản và tóm tắt cốt truyện

Đọc văn bản, xác định thể loại, tóm tắt cốt truyện, xác định tình huống, xung đột và thống kê các tuyến nhân vật

Tìm hiểu về tác giả, hoàn cảnh sáng tác tác phẩm, nêu nhận xét chung về văn bản

4. Khi đọc hiểu kịch bản văn học, em chú ý đến việc xác định thể loại hay không?

Thường xuyên chú ý

Không thường xuyên chú ý

Không bao giờ chú ý

5. Khi đọc một văn bản kịch, em dựa vào những yếu tố nào để xác định văn bản đó là bi kịch, hài kịch hay chính kịch?

Có **Không**

Theo cảm tính

Dựa vào tất cả các yếu tố của văn bản

Dựa vào hệ thống nhân vật.

Ý kiến khác (Ghi rõ):

6. Em thích hoạt động nào trong các hoạt động ngoại khóa văn học sau?

	Có	Không
Diễn kịch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Thi tìm hiểu tác phẩm văn học	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trình diễn thơ, vẽ tranh	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Các hoạt động khác:

7. Các hoạt động nào sau đây em đã từng được tham gia ở trường?

	Có	Không
Đóng vai để diễn các vở kịch trong giờ học	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Đóng vai để diễn các vở kịch trong hoạt động ngoại khóa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Đóng vai để diễn các vở kịch trong các hoạt động tập thể ở trường	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Lớp em có tổ chức hoạt động ngoại khóa văn học hoặc các hoạt động biểu diễn kịch sau các bài đọc hiểu kịch bản văn học hay không?

Có

Không

9. Lớp em đã từng được giao nhiệm vụ nào trong các nhiệm vụ dưới đây:

	Có	Không
Làm đạo diễn để lập kế hoạch diễn các kịch bản văn học được học	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Là họa sĩ thiết kế mỹ thuật hoặc chịu trách nhiệm thiết kế phục trang cho các hoạt động biểu diễn kịch ở trường	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sưu tầm các tác phẩm mỹ thuật sân khấu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Các đề kiểm tra hàng ngày, kiểm tra học kì của lớp em có các câu hỏi về văn bản kịch hay không ?

Có

Có nhưng rất ít

Không có

Phụ lục 3: Bảng kết quả khảo sát thực trạng dạy học kịch bản văn học theo đặc trưng loại thể ở trường phổ thông hiện nay:

1.2.2.2. Kết quả khảo sát

a. Kết quả thu được từ Phiếu hỏi dành cho giáo viên

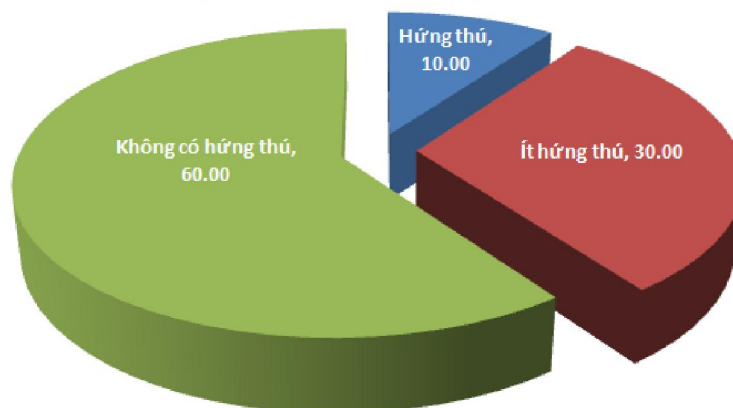
Đánh dấu vào trước ý mà anh (chị) lựa chọn:

1. Khi dạy học đọc hiểu KBVH, anh (chị) thấy thái độ học tập của HS như thế nào?

	Số lượng	Tỷ lệ %
Hứng thú	1	10.00
Ít hứng thú	3	30.00
Không có hứng thú	6	60.00
Tổng	10	100.00

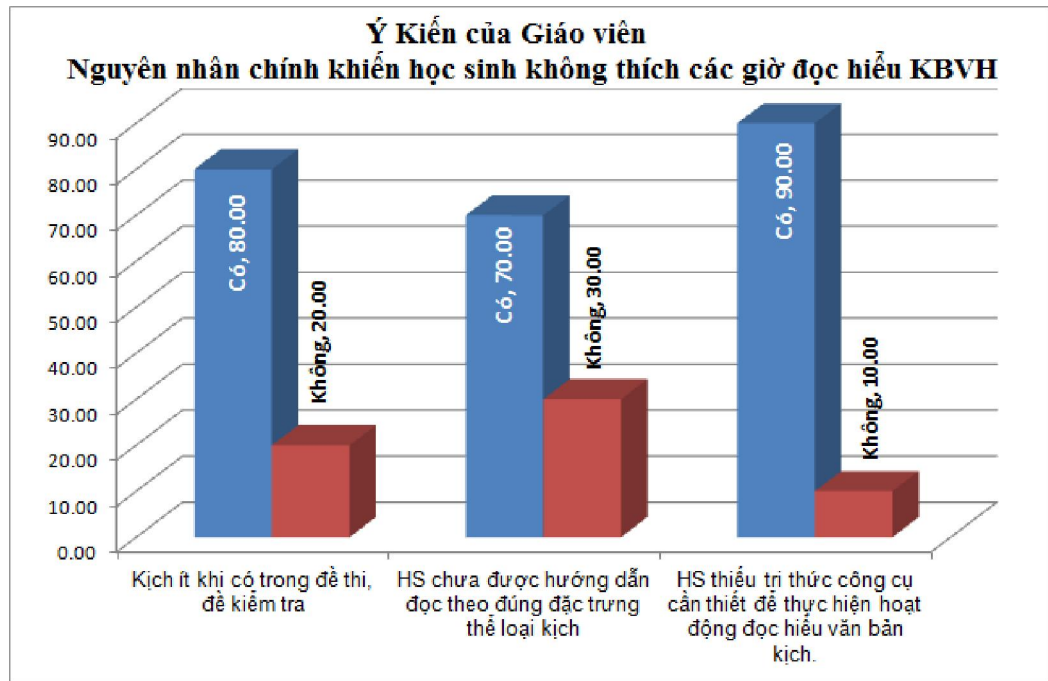
Ý Kiến Giáo viên

Thái độ học tập của HS Khi GV dạy học đọc hiểu KBVH



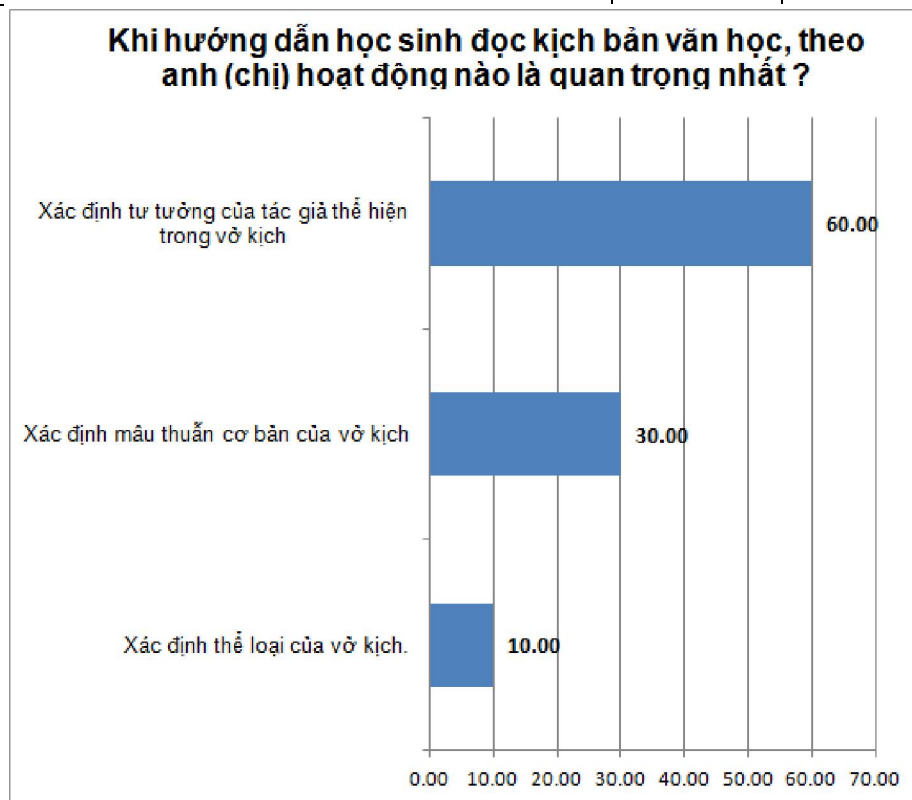
2. Theo anh (chị) nguyên nhân nào là nguyên nhân chính khiến HS không thích các giờ đọc hiểu KBVH?

	Có		Không	
	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %
Kịch ít khi có trong đề thi, đề kiểm tra	8	80.00	2	20.00
HS chưa được hướng dẫn đọc theo đúng đặc trưng thể loại kịch	7	70.00	3	30.00
HS thiếu tri thức công cụ cần thiết để thực hiện hoạt động đọc hiểu văn bản kịch.	9	90.00	1	10.00



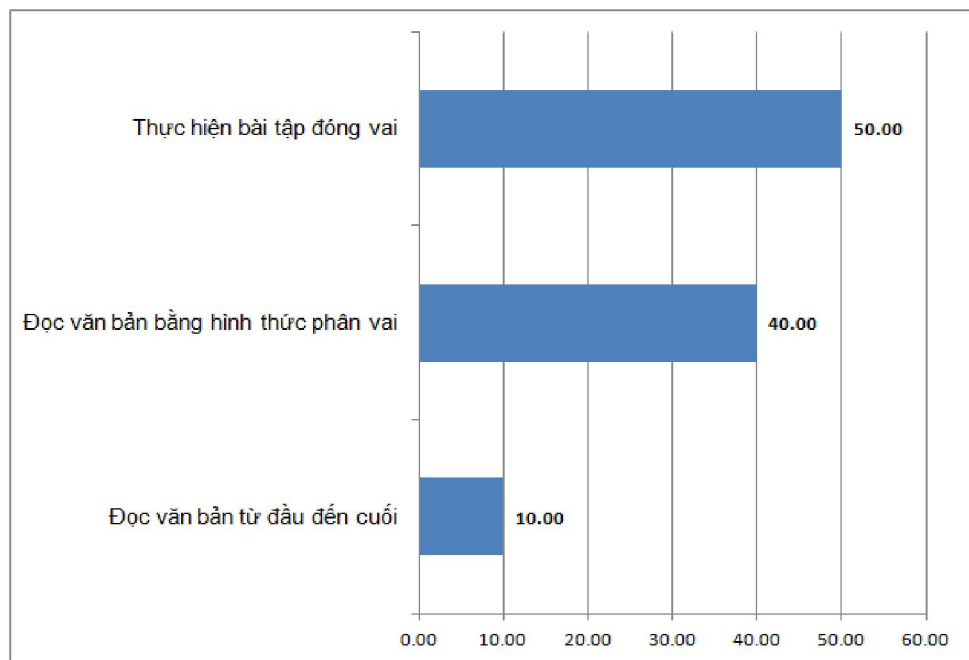
3. Khi hướng dẫn HS đọc kịch bản văn học, theo anh (chị) hoạt động nào là quan trọng nhất ?

	Số lượng	Tỷ lệ %
Xác định thể loại của vở kịch	1	10.0
Xác định mâu thuẫn cơ bản của vở kịch	3	30.0
Xác định tư tưởng của tác giả thể hiện trong vở kịch	6	60.0
Tổng	10	100.0



4. Trong các hoạt động dạy học KBVH mà anh (chị) tổ chức trong giờ học, hoạt động nào được HS tham gia tự giác và hào hứng nhất?

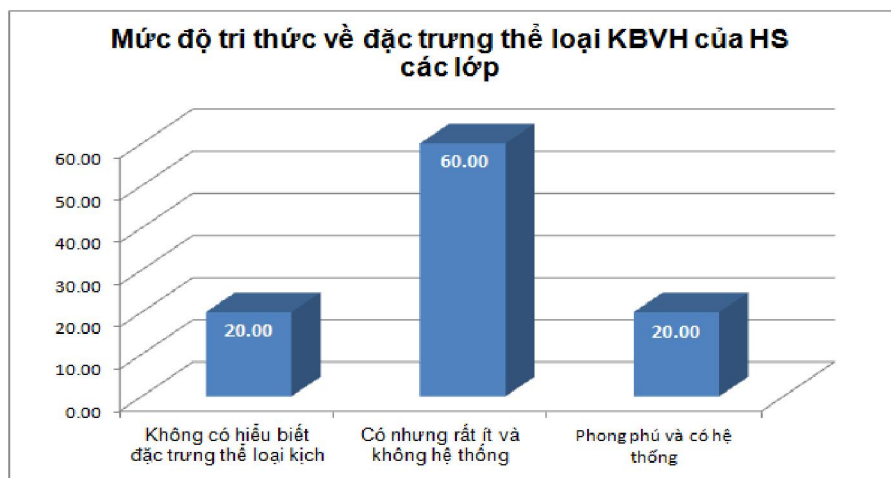
	Số lượng	Tỷ lệ %
Đọc văn bản từ đầu đến cuối	1	10.00
Đọc văn bản bằng hình thức phân vai	4	40.00
Thực hiện bài tập đóng vai	5	50.00
Tổng	10	100.0



5. Theo đánh giá của anh (chị), tri thức về đặc trưng thể loại KBVH của HS các lớp anh (chị) tham gia dạy học ở mức độ nào trong các mức độ sau:

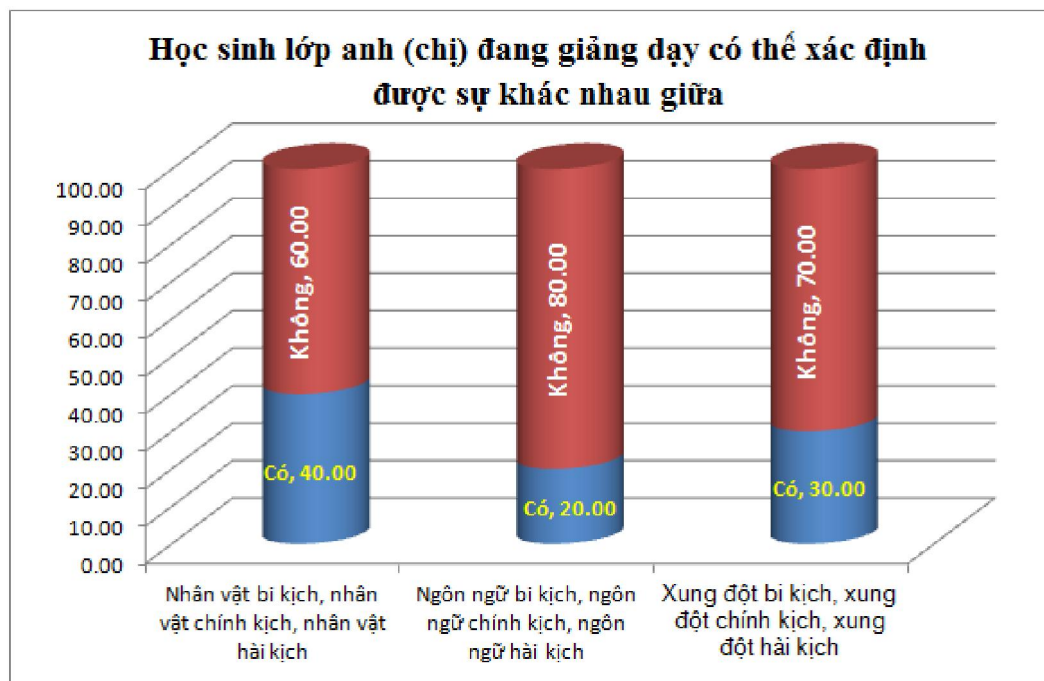
	Số lượng	Tỷ lệ %
Không có hiểu biết đặc trưng thể loại kịch	2	20.00
Có nhưng rất ít và không hệ thống	6	60.00
Phong phú và có hệ thống	2	20.00
Tổng	10	100.0

Mức độ tri thức về đặc trưng thể loại KBVH của HS các lớp:



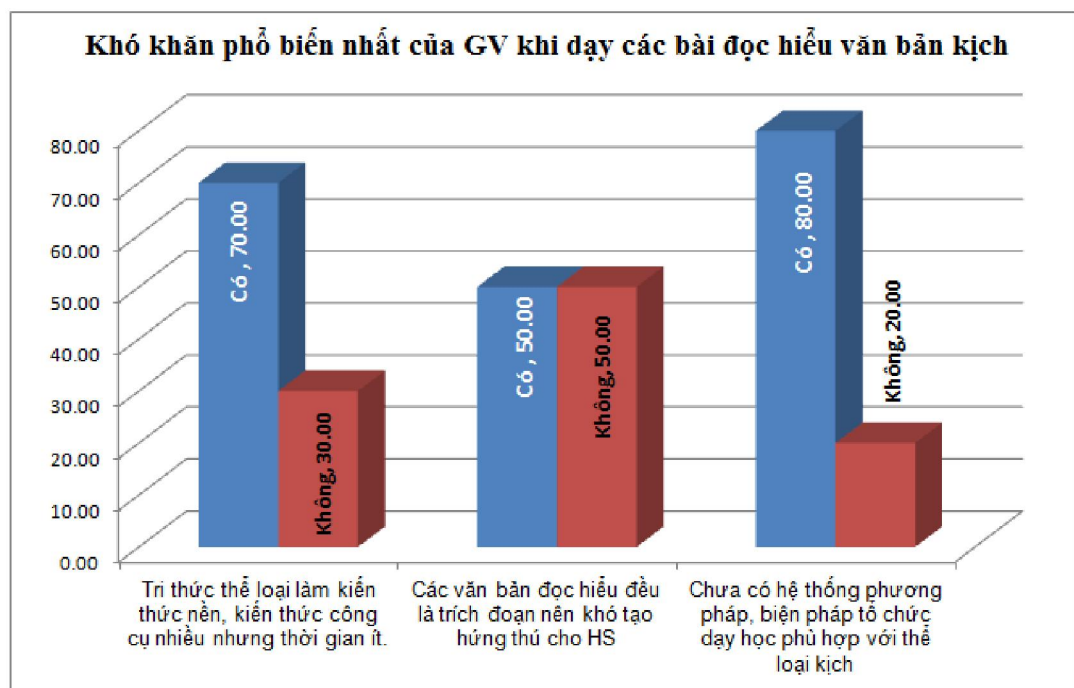
6. Theo đánh giá của anh (chị), HS lớp anh (chị) đang giảng dạy có thể xác định được sự khác nhau giữa: (Bảng tỉ lệ số lượng GV trả lời có và không)

	Có		Không	
	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %
Nhân vật bi kịch, nhân vật chính kịch, nhân vật hài kịch	4	40.00	6	60.00
Ngôn ngữ bi kịch, ngôn ngữ chính kịch, ngôn ngữ hài kịch	2	20.00	8	80.00
Xung đột bi kịch, xung đột chính kịch, xung đột hài kịch	3	30.00	7	70.00



7. Theo anh (chị), khó khăn phổ biến nhất của GV khi dạy các bài đọc hiểu văn bản kịch là gì?

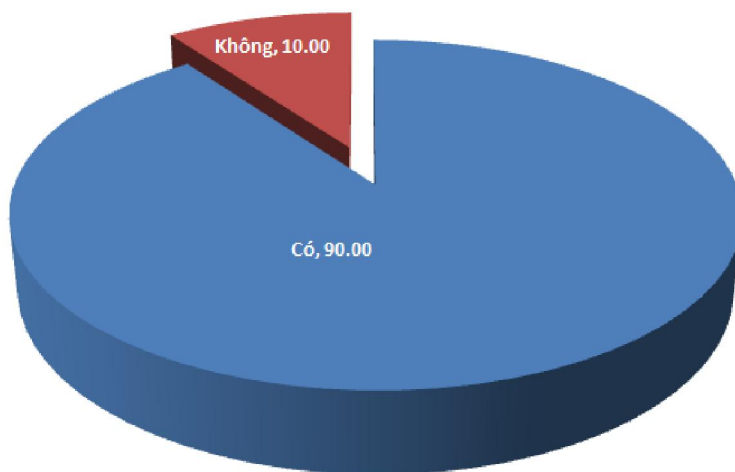
	Có		Không	
	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %
Tri thức thể loại làm kiến thức nền, kiến thức công cụ nhiều nhưng thời gian ít.	7	70.00	3	30.00
Các văn bản đọc hiểu đều là trích đoạn nên khó tạo hứng thú cho HS	5	50.00	5	50.00
Chưa có hệ thống phương pháp, biện pháp tổ chức dạy học phù hợp với thể loại kịch	8	80.00	2	20.00



8. Theo anh (chị) việc tổ chức các hoạt động ngoại khóa như diễn kịch, biên kịch, thiết kế sân khấu có phù hợp với việc dạy học kịch bản văn học ở trường, lớp anh (chị) đang dạy hay không?

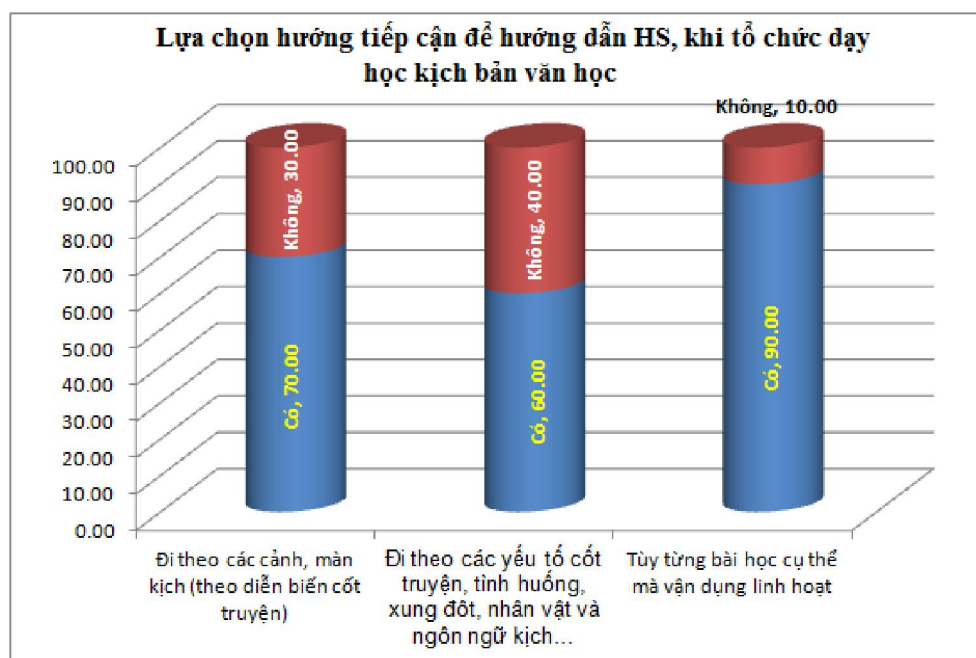
	Số lượng	Tỷ lệ %
Có	9	90.00
Không	1	10.00
Tổng	10	100.0

Tổ chức các hoạt động ngoại khóa như diễn kịch, biên kịch, thiết kế sân khấu có phù hợp với việc dạy học kịch bản văn học ở trường, lớp



9. Khi tổ chức dạy học kịch bản văn học, anh (chị) lựa chọn hướng tiếp cận nào để hướng dẫn HS?

	Có		Không	
	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %
Đi theo các cảnh, màn kịch (theo diễn biến cốt truyện)	7	70.00	3	30.00
Đi theo các yếu tố cốt truyện, tình huống, xung đột, nhân vật và ngôn ngữ kịch...	6	60.00	4	40.00
Tùy từng bài học cụ thể mà vận dụng linh hoạt	9	90.00	1	10.00

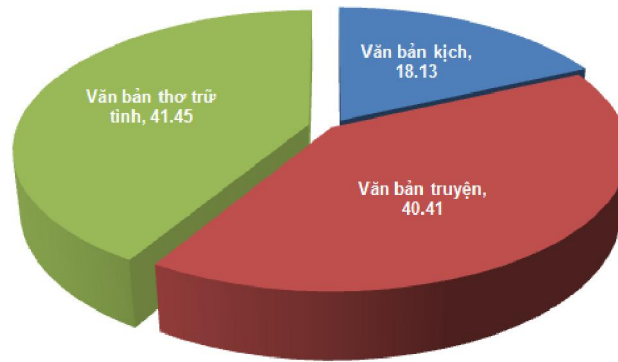


b. Kết quả thu được từ phiếu hỏi dành cho HS

1. Em thích nhất giờ đọc hiểu loại văn bản nào?

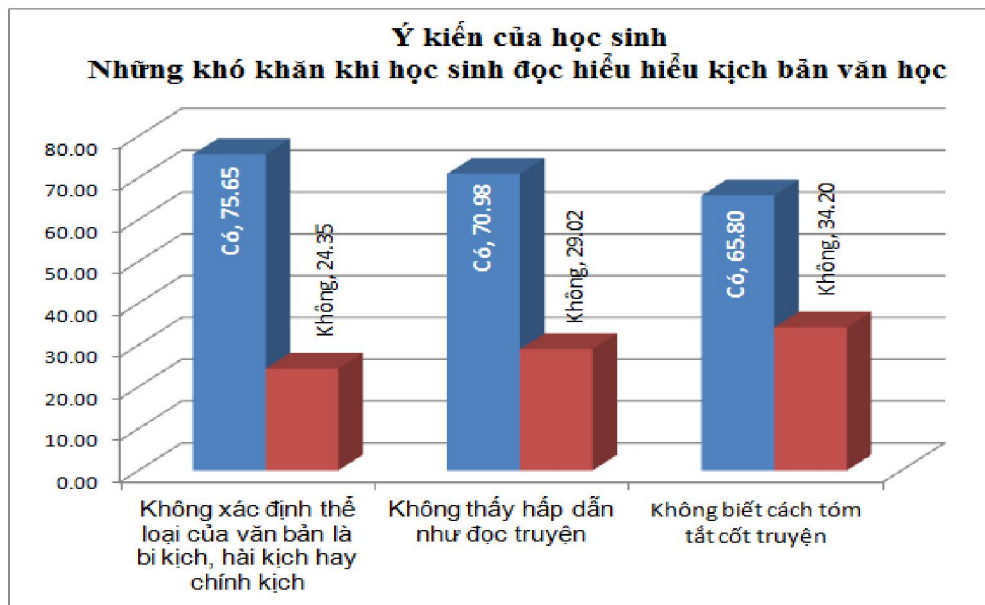
	Số lượng	Tỷ lệ %
Văn bản kịch	35	18.13
Văn bản truyện	78	40.41
Văn bản thơ trữ tình	80	41.45
Tổng	193	100.00

**Ý kiến học sinh
HS thích giờ đọc hiểu loại VB**



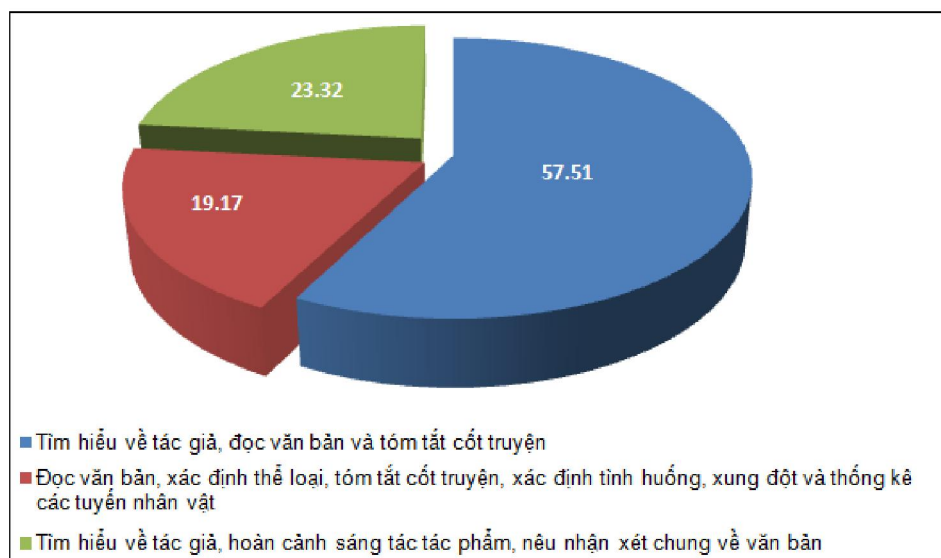
2. Khi đọc hiểu kịch bản văn học em gặp khó khăn nào?

	Có		Không	
	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %
Không biết xác định thể loại của văn bản là bi kịch, hài kịch hay chính kịch	146	75.65	47	24.35
Không thấy hấp dẫn như đọc truyện	137	70.98	56	29.02
Không biết cách tóm tắt cốt truyện	127	65.80	66	34.20



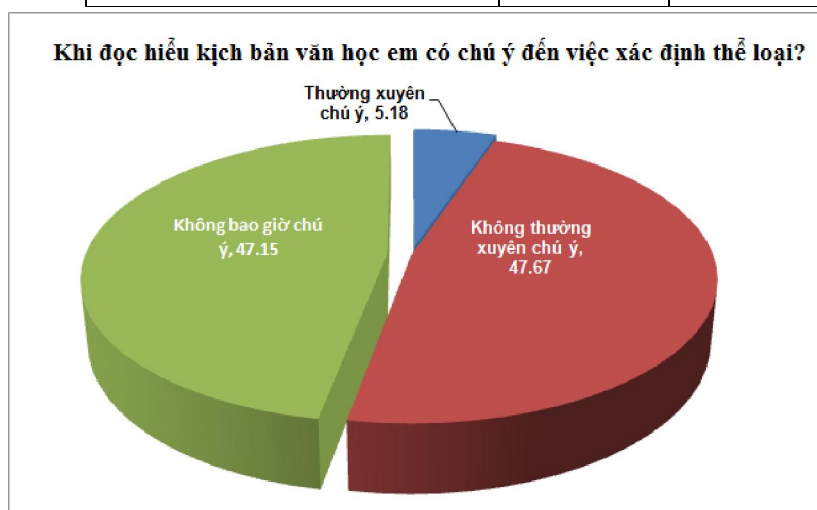
3. Trong phần chuẩn bị bài cho hoạt động đọc hiểu kịch bản văn học em thường được hướng dẫn thực hiện những công việc gì?

	Số lượng	Tỷ lệ %
Tìm hiểu về tác giả, đọc văn bản và tóm tắt cốt truyện	111	57.51
Đọc văn bản, xác định thể loại, tóm tắt cốt truyện, xác định tình huống, xung đột và thống kê các tuyến nhân vật	37	19.17
Tìm hiểu về tác giả, hoàn cảnh sáng tác tác phẩm, nêu nhận xét chung về văn bản	45	23.32
Tổng	193	100.00



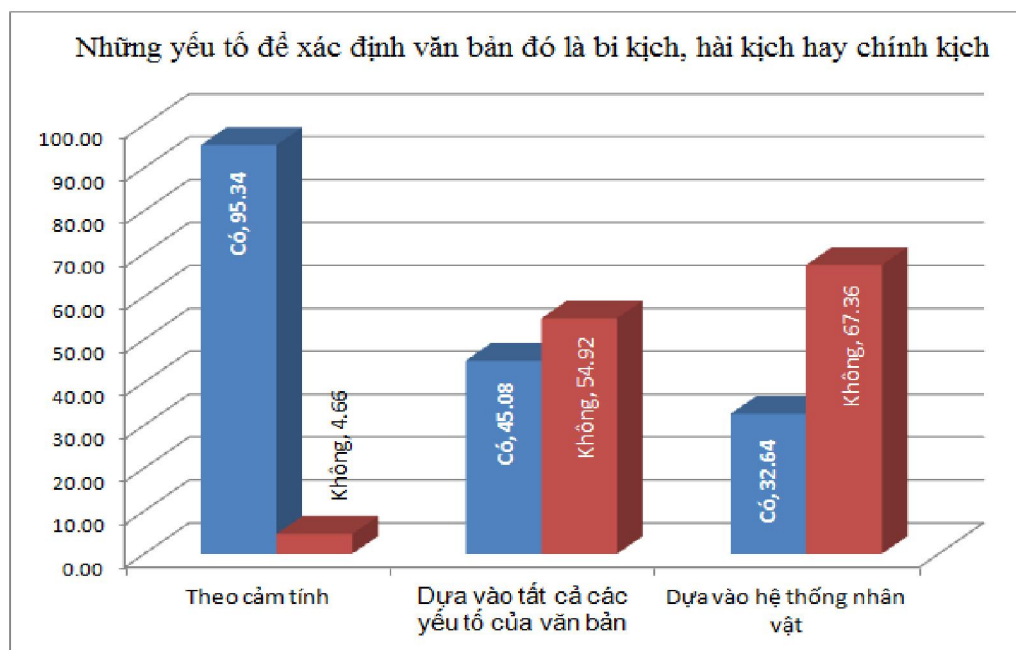
4. Khi đọc hiểu kịch bản văn học, em có chú ý đến việc xác định thể loại?

	Số lượng	Tỷ lệ %
Thường xuyên chú ý	10	5.18
Không thường xuyên chú ý	92	47.67
Không bao giờ chú ý	91	47.15
Tổng	193	100.00



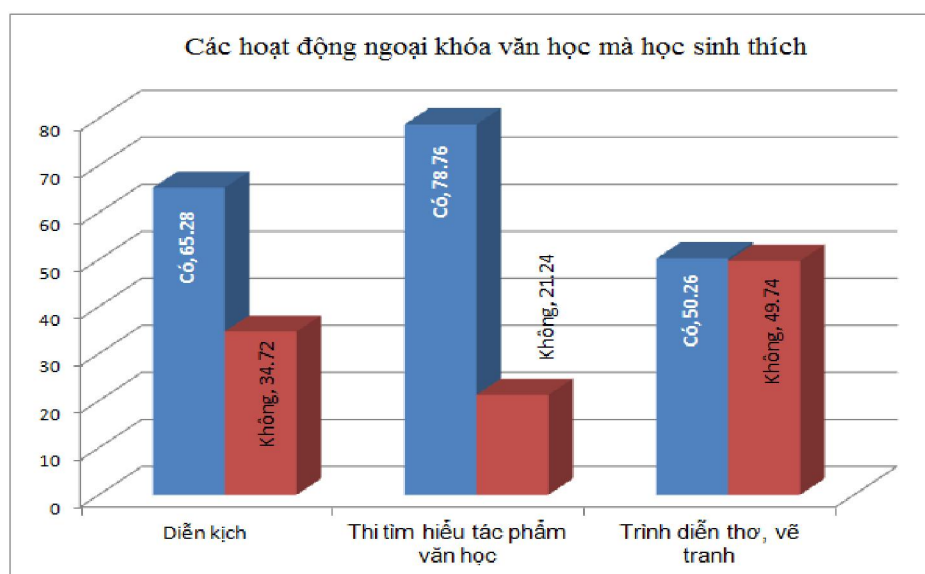
5. Khi đọc một văn bản kịch, em dựa vào những yếu tố nào để xác định văn bản đó là bi kịch, hài kịch hay chính kịch?

	Có		Không	
	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %
Theo cảm tính	184	95.34	9	4.66
Dựa vào tất cả các yếu tố của văn bản	87	45.08	106	54.92
Dựa vào hệ thống nhân vật	63	32.64	130	67.36



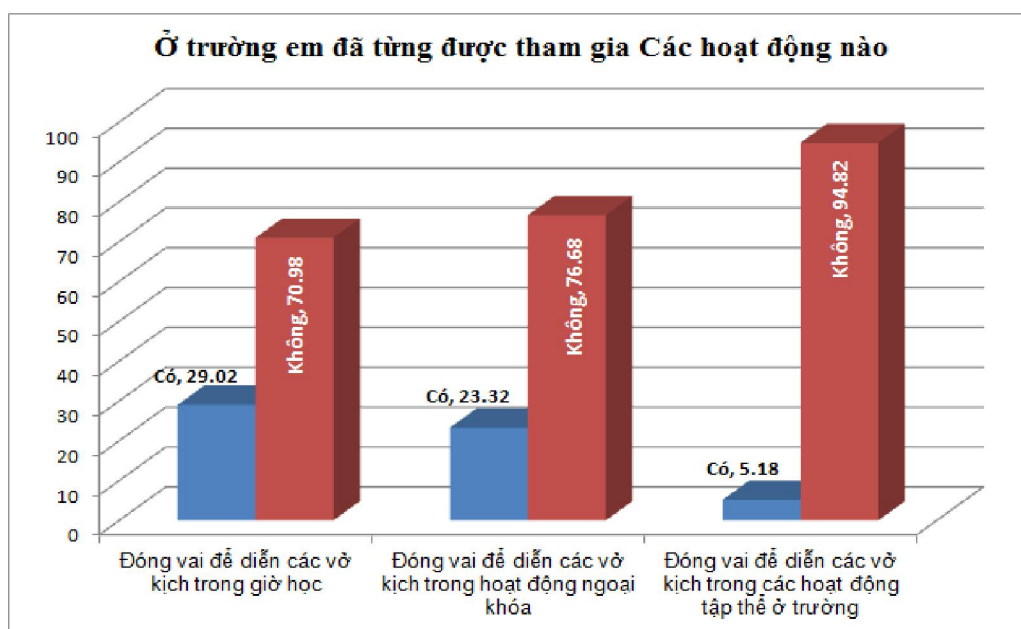
6. Em thích hoạt động nào trong các hoạt động ngoại khóa văn học sau?

	Có		Không	
	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %
Diễn kịch	152	78.76	41	21.24
Thi tìm hiểu tác phẩm văn học	126	65.28	67	34.72
Trình diễn thơ, vẽ tranh	97	50.26	96	49.74



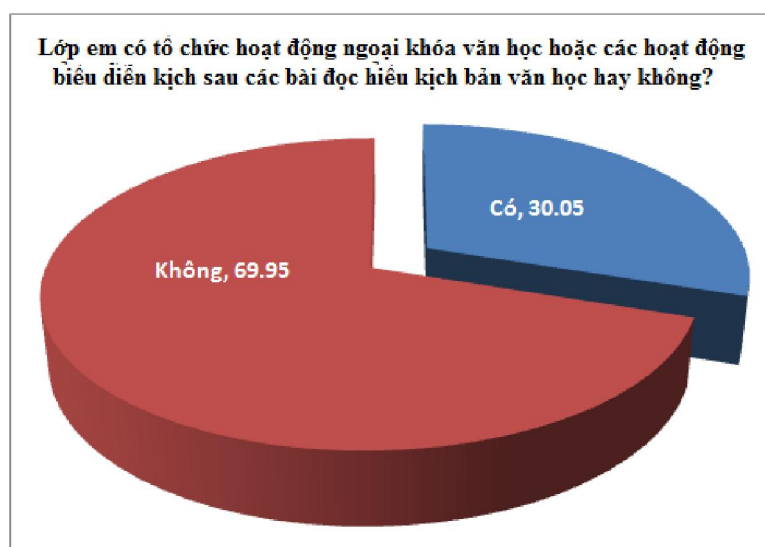
7. Các hoạt động nào sau đây em đã từng được tham gia ở trường?

	Có		Không	
	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %
Đóng vai để diễn các vở kịch trong giờ học	56	29.02	137	70.98
Đóng vai để diễn các vở kịch trong hoạt động ngoại khóa	45	23.32	148	76.68
Đóng vai để diễn các vở kịch trong các hoạt động tập thể ở trường	10	5.18	183	94.82



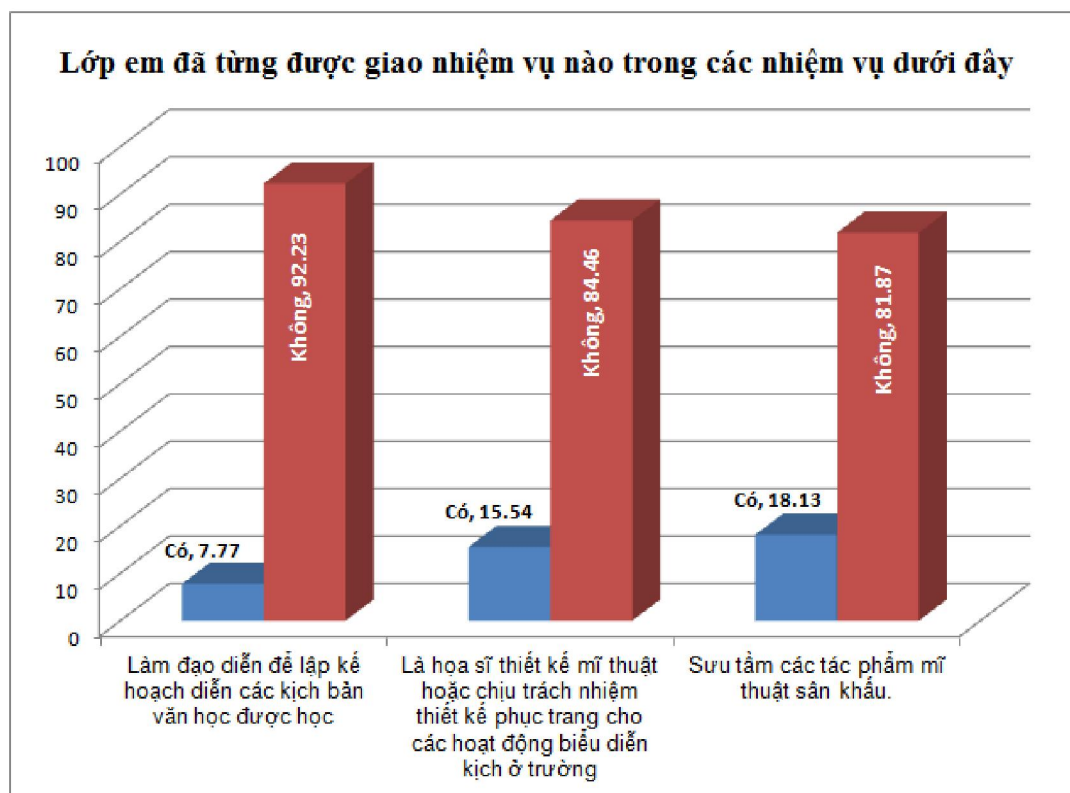
8. Lớp em có tổ chức hoạt động ngoại khóa văn học hoặc các hoạt động biểu diễn kịch sau các bài đọc hiểu kịch bản văn học hay không?

	Số lượng	Tỷ lệ %
Có	58	30.05
Không	135	69.95
Tổng	193	100.00



9. Lớp em đã từng được giao nhiệm vụ nào trong các nhiệm vụ dưới đây:

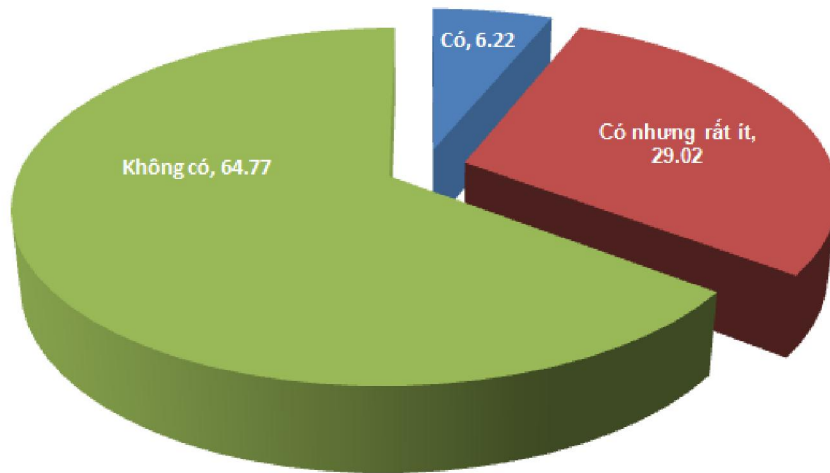
	Có		Không	
	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %
Làm đạo diễn để lập kế hoạch diễn các kịch bản văn học được học	15	7.77	178	92.23
Là họa sĩ thiết kế mỹ thuật hoặc chịu trách nhiệm thiết kế phục trang cho các hoạt động biểu diễn kịch ở trường	30	15.54	163	84.46
Sưu tầm các tác phẩm mỹ thuật sân khấu.	35	18.13	158	81.87



10. Các đề kiểm tra hàng ngày, kiểm tra học kì của lớp em có các câu hỏi về văn bản kịch hay không?

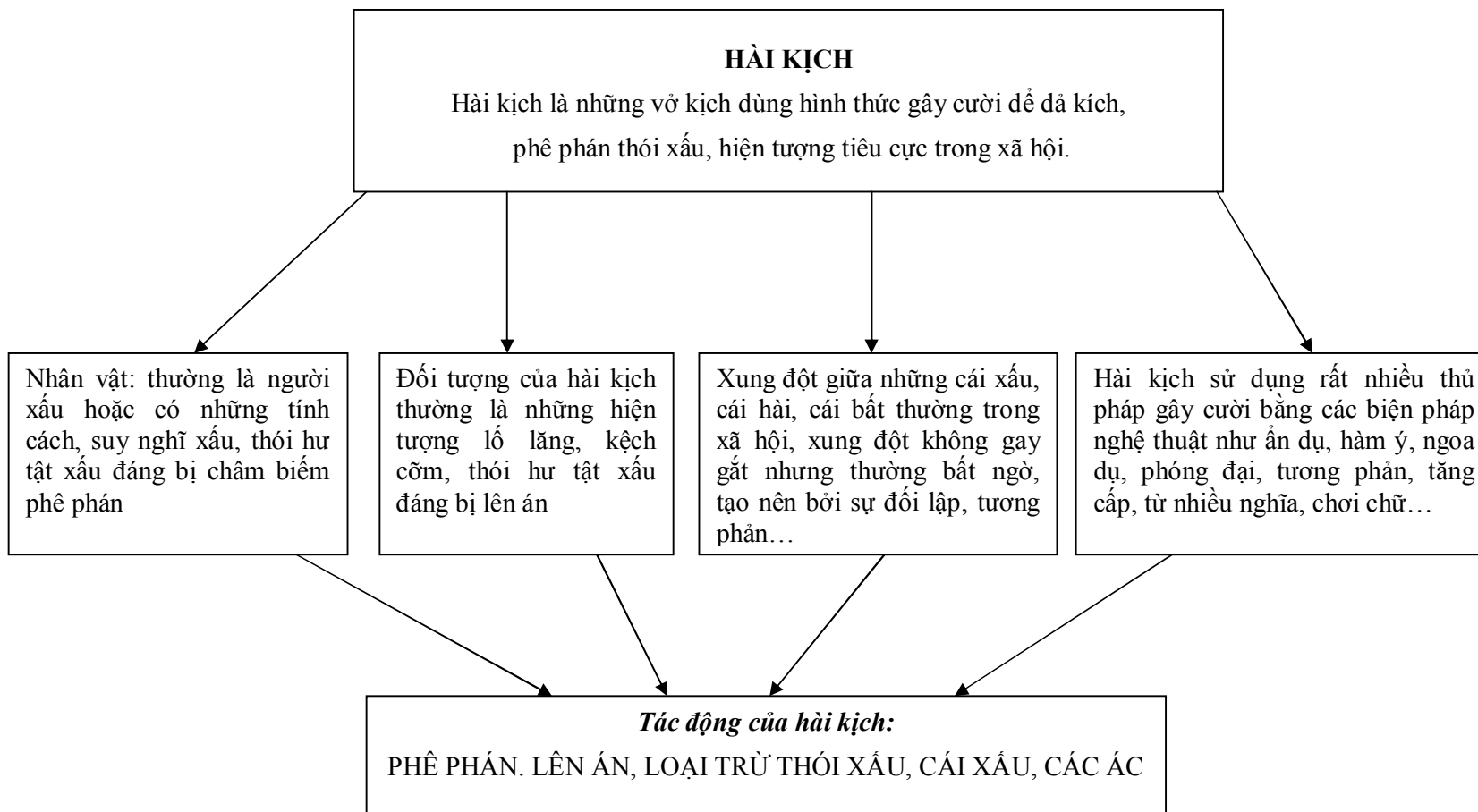
	Số lượng	Tỷ lệ %
Có	12	6.22
Có nhưng rất ít	56	29.02
Không có	125	64.77
Tổng	193	100.00

Các đề kiểm tra hàng ngày, kiểm tra học kì của lớp em có các câu hỏi về văn bản kịch hay không?

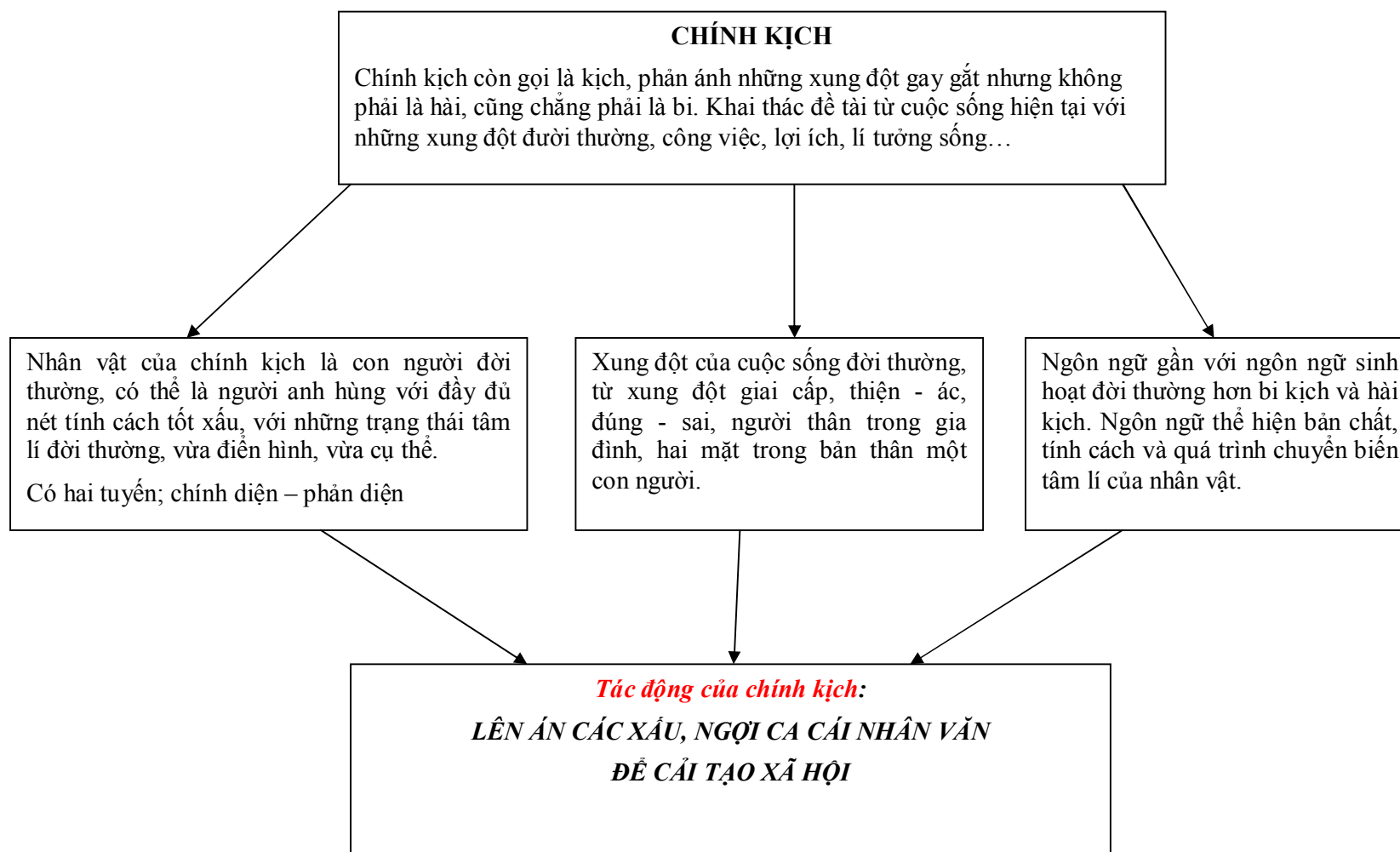


Phụ lục 4: Bảng phụ

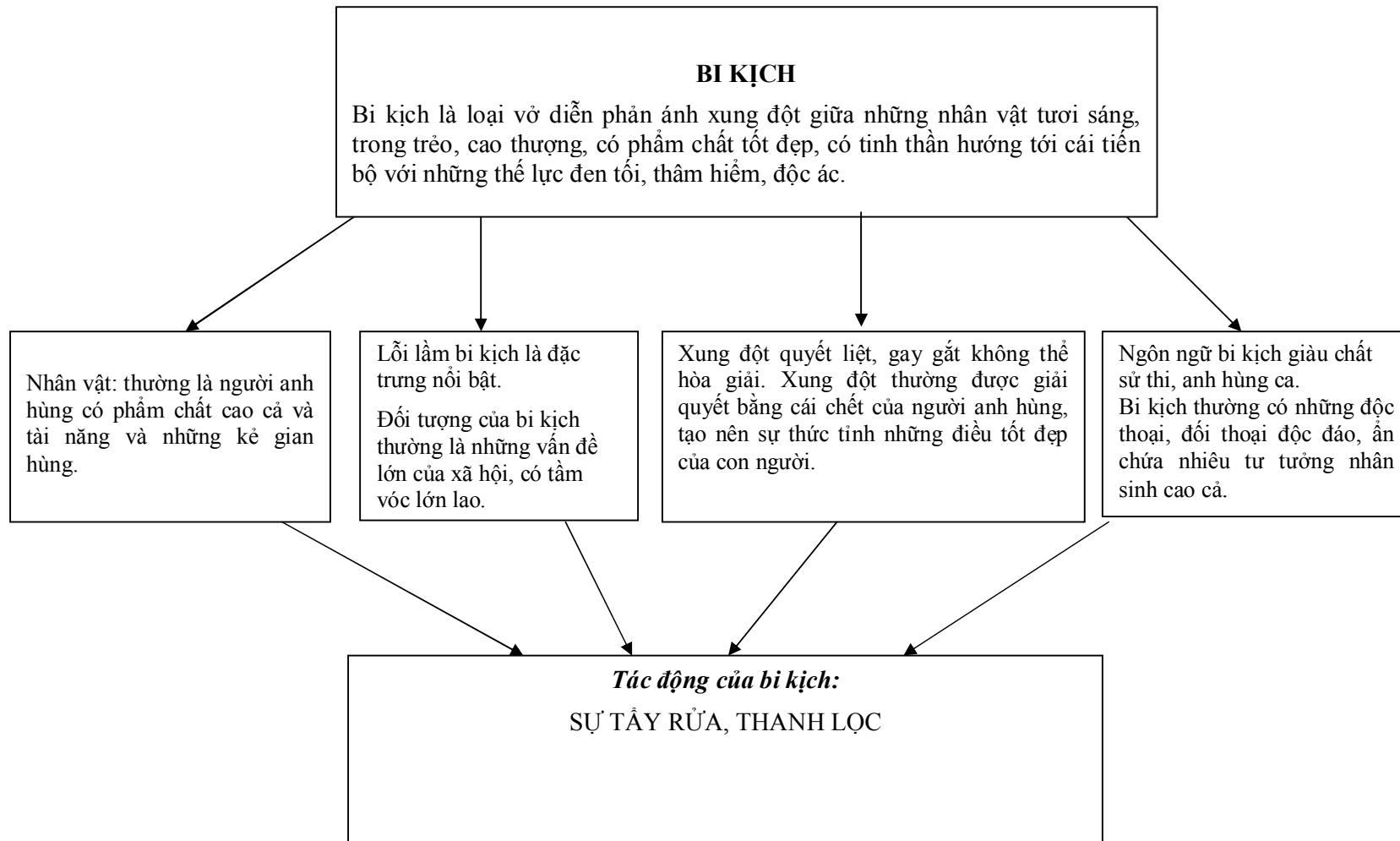
Phụ lục 4.1 - Bảng phụ: Thể loại hài kịch



Phụ lục 4.2 - Bảng phụ: Thể loại chính kịch



Phụ lục 4.3 - Bảng phụ: Thể loại bi kịch



Phụ lục 5: Các hình ảnh trực quan, tài liệu tranh ảnh HS sưu tập, tìm hiểu

Phụ lục 5.1: Tranh ảnh minh họa cho Thiết kế “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục”:

1- Chân dung Mô-li-e



2- Tạo hình nhân vật Ông Giuốc-đanh



3- Một số cảnh trong hài kịch “Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục”

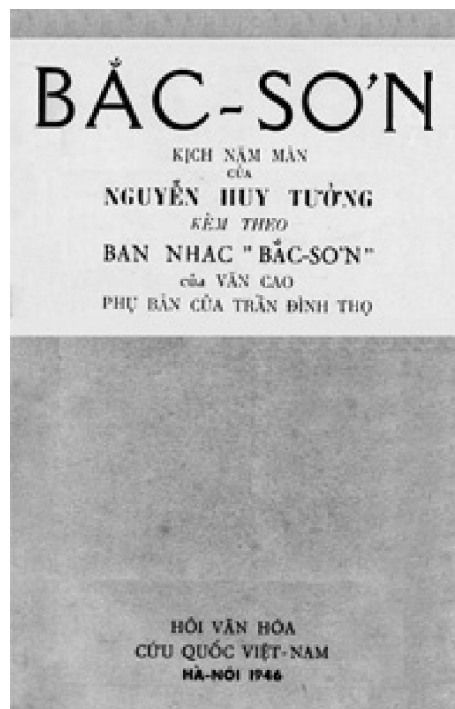


Phụ lục 5.2: Tranh ảnh minh họa cho thiết kế “Bắc Sơn”:

1- Chân dung nhà văn Nguyễn Huy Tưởng trên tem Việt



2- Bìa cuốn “Bắc sơn”



Bìa cuốn Bắc Sơn, Hội Văn hóa cứu quốc xuất bản, tháng 7.1946



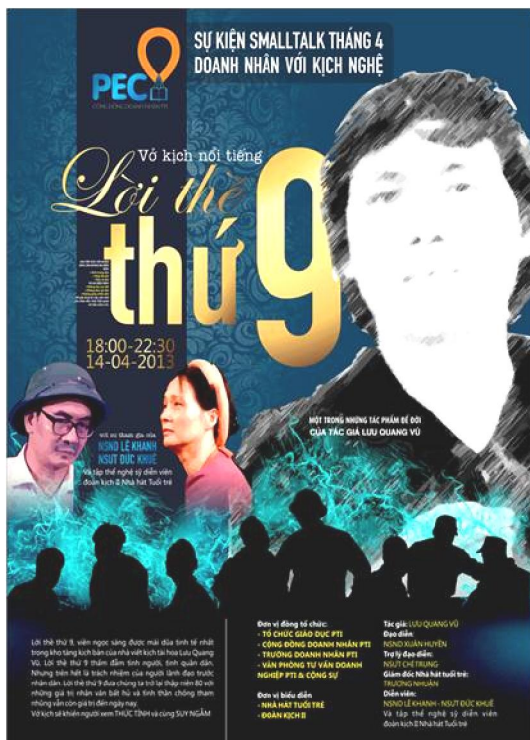
Phụ bản của Trần Đình Thọ, in trên giấy dó ở đầu sách

Phụ lục 5.3: Tranh ảnh minh họa cho thiết kế “Hồn Trương Ba, da hàng thịt”:

1- Chân dung tác giả Lưu Quang Vũ



2- Một số poster giới thiệu công diễn các vở kịch nổi tiếng của Lưu Quang Vũ



 NHÀ HÁT KỊCH VIỆT NAM

Hồn Trương Ba

Da Hàng Thiit

TÁC GIẢ: LƯU QUANG VŨ



Phụ lục 5.4: Kế hoạch tổ chức hoạt động ngoại khoá cho bài đọc hiểu đoạn trích “Hồn Trương Ba, da hàng thịt”

I. Mục đích - ý nghĩa

1. Tổ chức buổi ngoại khóa nhằm thực hiện tốt kế hoạch, nhiệm vụ năm học 2014 - 2015 và giúp HS có hoạt động học tập chủ động, tích cực để phát triển năng lực toàn diện.

2. Xây dựng cho HS thái độ tích cực, yêu thích và say mê học tập đối với giờ học Ngữ văn; giúp HS cảm nhận sâu sắc hơn đặc trưng và vẻ đẹp của văn học – một thứ tài sản vô giá của dân tộc và nhân loại, góp phần bồi đắp thêm tinh thần tự hào dân tộc và tình yêu quê hương đất nước.

3. Hoạt động này là sân chơi bổ ích giúp HS có cơ hội giao lưu, cùng nhau phát triển khả năng của bản thân, từ đó phát hiện ra những tài năng văn hóa, văn nghệ trong HS để bổ sung thêm lực lượng cho nhà trường.

4. Qua buổi ngoại khóa là cơ hội để các GV có những hoạt động giao lưu, chia sẻ những tâm tư, tình cảm với HS, giúp mối quan hệ giữa thầy và trò thân thiện gần gũi.

II. Thành phần tham gia:

1. Toàn thể hội đồng sư phạm nhà trường
2. Toàn thể HS khối 12

III. Hình thức tổ chức, thời gian, địa điểm, phân công thực hiện:

1. Hình thức tổ chức: Tổ chức theo hình thức sân khấu hóa
2. Thời gian
3. Địa điểm: Sân trường
4. Phân công thực hiện: (cụ thể cho từng HS)
 - 4.1. GV hướng dẫn HS xây dựng nội dung và chuẩn bị CT hoạt động

- Lên kế hoạch, xây dựng kịch bản
- Dẫn chương trình
- Cơ sở vật chất (trang trí khánh tiết, âm thanh loa máy, phần thưởng...)
- Phối hợp với Đoàn trường, các tổ chuyên môn
- HS các lớp khối 12, phân chia các nhiệm vụ cụ thể và tập luyện các tiết mục theo kịch bản buổi ngoại khóa.

IV. Nội dung chương trình:

1. Thuyết minh về tác giả Lưu Quang Vũ (1 nhóm HS lớp 12A1 chuẩn bị nội dung, 1 HS trình bày).
2. Thành lập Hội đồng nghệ thuật để nhận xét chấm điểm như BGK cuộc thi (bao gồm cả GV và HS).
3. Chia các nhóm, mỗi nhóm một đoạn đối thoại:
 - Nhóm trưởng đóng vai biên kịch, đạo diễn sân khấu lên thuyết trình chỉ đạo sắp xếp sân khấu, phân vai, kiêm người dẫn chuyện.
 - Các nhóm lần lượt diễn các màn đối thoại của cảnh VII của kịch *Hồn Trương Ba da hàng thịt*, cụ thể:
 - Màn đối thoại giữa hồn Trương Ba - xác hàng thịt: lớp 12A1
 - Màn đối thoại giữa hồn Trương Ba - người thân: lớp 12A2
 - Màn đối thoại giữa hồn Trương Ba - Đế Thích: lớp 12A3
4. Hội đồng nghệ thuật nhận xét, chấm điểm, trao giải thưởng.
5. Một số tiết mục văn nghệ phụ trợ (05 tiết mục hát múa chủ đề quê hương đất nước, con người Việt Nam).

Phụ lục 6: Đề kiểm tra kết quả thực nghiệm

Đề số 1:

Đề kiểm tra kết quả thực nghiệm bài “*Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục*”

(Ngữ văn 8)

Khoanh vào chữ cái trước ý trả lời đúng:

1. “Trưởng giả học làm sang” thuộc thể loại nào?

A. Hài kịch B. Chính kịch C. Bi kịch

2. Khi đọc đoạn trích “*Ông Giuốc-đanh mặc lễ phục*” cần đặc biệt chú ý:

A. Giọng điệu của các nhân vật

B. Các chi tiết về chiếc lễ phục

C. Lí lẽ của bác Phó may

3. Đặc điểm tính cách nổi bật của nhân vật ông Giuốc-đanh là gì?

A. Háo danh

B. Ngu ngốc và háo danh

C. Keo kiệt

4. Cao trào của đoạn trích thể hiện tính cách của ông Giuốc-đanh:

A. May lễ phục

B. May ngược hoa

C. Thưởng tiền cho bọn thợ may sau mỗi lần họ xưng tụng ông bằng các danh xưng mới.

5. Đối tượng châm biếm của Mô-li-e thể hiện trong đoạn trích:

A. Thói háo tiền, háo lợi, giả dối

B. Sự ngu ngốc, thói háo hư danh

C. Sự ngu dốt, háo danh và thói giả dối, háo tiền.

Trả lời câu hỏi:

6. Nêu ý kiến của em về hai nhân vật ông Giuốc-đanh và bác Phó may?

.....

7. Có ý kiến cho rằng: Hiện tượng “trưởng giả học làm sang” ngày càng phổ biến trong xã hội hiện đại. Nếu ý kiến của em về vấn đề này.

.....

Đề số 2:

Đề kiểm tra kết quả thực nghiệm bài *Bắc Sơn* (Ngữ văn 9)

Khoanh tròn vào chữ cái trước ý em lựa chọn:

1. Kịch “Bắc Sơn” thuộc thể loại nào?

A. Bi kịch B. Chính kịch C. Hài kịch

2. Dòng nào sau đây liệt kê đủ các nhân vật xuất hiện trong đoạn trích?

A. Thơm, Thái, Cửu

B. Thơm và Ngọc

C. Thái, Cửu, Thơm và Ngọc

3. Điểm nổi bật, đặc sắc cần chú ý nhất trong đoạn trích là gì?

A. Tình huống kịch

B. Xung đột kịch

C. Ngôn ngữ độc thoại

4. Xung đột cơ bản được thể hiện trong đoạn trích là:

A. Xung đột giữa Thái, Cửu và Ngọc

B. Xung đột giữa Thơm và Ngọc

C. Xung đột giữa lòng yêu nước và tình cảm gia đình

5. Theo em, điểm xuất sắc nhất của nhà văn Nguyễn Huy Tưởng thể hiện trong đoạn trích này là gì?

A. Tạo tình huống đầy kịch tính

B. Thể hiện sắc nét tính cách nhân vật qua hành động kịch

C. Thể hiện diễn biến tâm lí tinh tế của nhân vật Thơm

Ý kiến khác:

Trả lời câu hỏi:

1. Nếu gặp tình huống tương tự nhân vật Thơm trong đoạn trích, em sẽ xử lí như thế nào?

.....

2. Theo em, đoạn trích kịch “Bắc Sơn” thể hiện tư tưởng nghệ thuật gì của tác giả?

.....

Đề số 3:

Đề kiểm tra kết quả thực nghiệm bài “Hồn Trương Ba, da hàng thịt”

(Ngữ văn 12)

1. Kịch “Hồn Trương Ba, da hàng thịt” thuộc thể loại kịch nào?
2. Khi đọc hiểu đoạn trích, em chú ý đến những đặc điểm nào của kịch bản văn học?
3. Trong đoạn trích có những xung đột nào? Mâu thuẫn chính tạo nên xung đột bi kịch trong đoạn trích là gì?
4. Qua bi kịch của nhân vật trong đoạn trích, em có suy nghĩ gì?
5. Liên hệ với thực tế cuộc sống xung quanh em để phân tích ý nghĩa của bi kịch “hồn một đằng, xác một nẻo”?
6. Em có hứng thú với cách dạy đọc hiểu của GV trong giờ dạy hay không?
7. Em có thích tham gia các hoạt động ngoại khóa mà giáo viên đề xuất hay không?