BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI

NGUYỄN THỊ THU HẰNG

PHÁT TRIỂN CẢM XÚC THẨM MĨ VÀ TƯ DUY KHÁI QUÁT CHO HỌC SINH TRONG GIỜ HỌC THƠ TRỮ TÌNH Ở TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Chuyên ngành: Lí luận và PPDH bộ môn Văn và Tiếng Việt

Mã số: 62.14.01.11

TÓM TẮT LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Hà Nội – 2017

Công trình được hoàn thành tại
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI

Người hướng dẫn khoa học:

GS. Phan Trọng Luận

PGS. TS. Hoàng Thị Mai

Phản biện 1: PGS. TS. Vũ Nho. Viện KHGD Việt Nam

Phản biện 2: PGS.TS. Bùi Minh Đức. Trường ĐHSP Hà Nội 2

Phản biện 3: PGS. TS. Hỏa Diệu Thúy. Trường ĐH Hồng Đức

Luận án sẽ được bảo vệ tại Hội đồng chấm luận án Tiến sĩ

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

Vào hồi…..giờ…ngày tháng năm 2017

Có thể tìm hiểu Luận án tại:

- **Trung tâm thông tin thư viện - Thư viện Trường Đại học Sư phạm Hà Nội**
- **Thư viện Quốc gia Việt Nam**

CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC ĐÃ CÔNG BỐ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

1. (2017), Nguyễn Thị Thu Hằng, *Luyện thao tác phân tích để phát triển tư duy khái quát cho học sinh trung học phổ thông khi học thơ trữ tình,* **trang 51 đến 55,Tạp chí Giáo dục và Xã hội số 72, (Tháng 3 - 2017).**

2. (2017), Nguyễn Thị Thu Hằng, *Luyện thao tác so sánh để phát triển tư duy khái quát cho học sinh khi học thơ trữ tình ở trung học phổ thông,***trang 114 đến 116, Tạp chí Giáo dục và Xã hội số đặc biệt (Tháng 3 - 2017).**

3. (2016), Nguyễn Thị Thu Hằng, *Hướng dẫn học sinh sử dụng kiến thức về đặc trưng thể loại, đặc trưng ngôn ngữ vào việc cảm nhận cái đẹp trong thơ trữ tình ở THPT*, **trang 581 đến 586, Đổi mới nghiên cứu và giảng dạy Ngữ văn trong nhà trường Sư phạm, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam.**

4. (2016), Nguyễn Thị Thu Hằng, *Bồi dưỡng năng lực liên tưởng, tưởng tượng cho HS trong dạy học thơ trữ tình ở trường THPT,***trang 83 đến 92, Tạp chí Khoa học số 1, ĐHSP Hà Nội.**

5. (2014), Nguyễn Thị Thu Hằng, *Tác phẩm trữ tình giúp học sinh THPT phát triển cảm xúc thẩm mĩ và năng lực tư duy khái quát*, **trang 21 đến 22Tạp chí Giáo dục và Xã hội số 41 (Tháng 8 - 2014).**

6. (2012), Nguyễn Thị Thu Hằng, *Một số ý kiến về dạy văn ở phổ thông,***trang 78 đến 80, Kỷ yếu hội thảo khoa học các Trường Đại học - Cao đẳng lần thứ IX năm 2012.**

7. (2010), Nguyễn Thị Thu Hằng *Nâng cao hiệu quả thẩm mĩ trong dạy học tác phẩm văn chương ở trường phổ thông*, **trang 27 đến 28, Tạp chí Giáo dục số 243 (kỳ 1-8/2010).**

MỞ ĐẦU

1. TÍNH CẤP THIẾT CỦA ĐỀ TÀI

1.1. Phát triển năng lực người học là tư tưởng cơ bản của các nền giáo dục tiên tiến, là trọng tâm của đổi mới giáo dục ở Việt Nam hiện nay

Để hội nhập quốc tế, giáo dục Việt Nam đang đổi mới mạnh mẽ với xuất phát điểm là chuyển từ trọng tâm giáo dục kiến thức sang trọng tâm phát triển năng lực của người học. Bước đổi mới này là sự cụ thể hóa quan điểm, đường lối chỉ đạo của Đảng và Nhà nước về đổi mới giáo dục nói chung, giáo dục bậc THPT nói riêng đã được trình bày trong Luật giáo dục 2008, Báo cáo chính trị tại Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XII, Nghị quyết Trung ương VIII khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo: "Phát huy tính tích cực chủ động sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học, khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kỹ năng, phát triển năng lực (…) đẩy mạnh ứng dụng thông tin truyền thông trong dạy và học". Ngữ văn - một môn học quan trọng trong nhà trường THPT cũng phải đổi mới một cách đồng bộ theo tinh thần trên.

1.2. CXTM và TDKQ là hai năng lực quan trọng mà nhà trường THPT cần hình thành cho HS

CXTM và TDKQ là hai năng lực quan trọng của con người trong cuộc sống. Nếu cảm xúc thẩm mĩ là ngọn nguồn, là động lực để con người có thể nhận thức, khám phá và biến đổi thế giới theo quy luật của cái đẹp, thì TDKQ là phương tiện để mở rộng giới hạn của nhận thức, giúp con người nắm bắt được hệ thống tri thức mang tính lí luận, khoa học để từ đó có thể giải quyết những vấn đề trong cuộc sống, góp phần cải tạo cuộc sống, cải tạo thế giới. Tác phẩm văn chương là kết quả của nguồn CXTM dồi dào của nhà văn và khả năng khái quát hiện thực cuộc sống tinh tế của tác giả. Vì vậy, để chiếm lĩnh được những giá trị thẩm mĩ và giá trị tư tưởng sâu sắc của tác phẩm, HS cần được hình thành và phát triển cả 2 năng lực CXTM và TDKQ.

1.3. Thơ trữ tình là "mảnh đất" giàu tiềm năng để phát triển CXTM và TDKQ cho HS

Thơ trữ tình chiếm một khối lượng lớn trong CT& SGK Ngữ văn, được dạy xuyên suốt từ lớp 1 đến lớp 12. Đặc biệt, thơ trữ tình trong CT& SGK Ngữ văn THPT là những tác phẩm được chọn lọc, có giá trị thẩm mĩ cao, có tầm vóc tư tưởng rộng lớn được thể hiện qua tiếng nói nghệ thuật tài tình của nhà thơ, chủ đề gắn với những vấn đề gần gũi của cuộc sống, đáp ứng nhu cầu nhận thức thẩm mĩ của HS. Đọc thơ trữ tình, vì vậy là một môi trường, điều kiện tốt để HS có thể vừa phát triển năng lực CXTM vừa nâng cao khả năng TDKQ.

1.4. Khả năng bộc lộ CXTM và TDKQ của HS THPT trong quá trình đọc văn còn nhiều hạn chế

Thơ trữ tình là tiếng nói của tư tưởng, tình cảm, cảm xúc. Cảm xúc trong thơ lại được mã hóa bằng các biểu tượng, hình ảnh, hệ thống âm thanh, nhịp điệu. Do vậy, tạo điều kiện và khuyến khích HS cảm nhận, nếm trải, thể nghiệm và giải mã cảm xúc, là nhiệm vụ quan trọng trong tiếp nhận thơ trữ tình nói chung, trong giờ dạy học tác phẩm thơ trữ tình nói riêng. Tuy nhiên, trong thực tế dạy học tác phẩm thơ trữ tình ở nhà trường phổ thông hiện nay, GV thường cảm thụ tác phẩm và truyền lại kết quả cảm thụ đó cho HS chứ ít quan tâm đến cảm nhận của HS. GV "chưa thật sự hướng dẫn HS từ kinh nghiệm cá nhân, từ đời sống tinh thần cá nhân thông qua tác phẩm, nâng mình lên, hòa vào tầm vóc, tư tưởng, đạo đức thẩm mĩ mà xã hội mong muốn thế hệ trẻ vươn tới… phân tích tác phẩm, thầy chưa đi từ HS bằng HS cho HS". HS ít khi cảm nhận được cái hay cái đẹp của tác phẩm bằng chính tâm hồn mình; ít khi được dạy kĩ năng thể hiện quan điểm, cách phân tích, đánh giá, khái quát về một hình tượng, hình ảnh, hiện tượng văn học. Những gì được trình bày trong các bài làm văn của các em hầu hết là "vay mượn" từ bài giảng của GV, sách tham khảo, SGV. Đứng trước một đoạn thơ, bài thơ mới, ngoài chương trình, HS có thể rất xúc động nhưng không biết cách bày tỏ, diễn giải niềm xúc động đó. Vì vậy, CXTM và TDKQ là những phạm trù rất quen thuộc, những

năng lực rất cần thiết để đi vào TPVC nói chung, thơ trữ tình nói riêng nhưng hiện vẫn là điểm yếu của HS THPT.

Từ những lí do trên, chọn đề tài *Phát triển CXTM và TDKQ cho HS trong giờ học thơ trữ tình ở THPT*, người viết mong muốn đưa ra một cái nhìn hệ thống về khả năng và cách thức phát triển 2 năng lực đọc văn quan trọng là CXTM và TDKQ cho HS qua việc dạy học thơ trữ tình ở nhà trường THPT. Vấn đề nếu được giải quyết không chỉ có ý nghĩa ở phạm vi phương pháp luận chuyên ngành mà còn có ý nghĩa xã hội, ý nghĩa giáo dục sâu sắc, là biện pháp góp phần phát triển con người cân đối, hài hoà về cả tâm hồn và trí tuệ, cảm xúc thẩm mĩ và tư duy khoa học.

2. MỤC TIÊU NGHIÊN CỨU

Trên cơ sở nghiên cứu đặc điểm của CXTM và TDKQ nói chung, đặc điểm CXTM và TDKQ trong thơ trữ tình nói riêng; từ việc khảo sát, đánh giá thực trạng dạy học thơ trữ tình ở THPT hiện nay, luận án tập trung nghiên cứu, đề xuất các biện pháp bồi dưỡng, phát triển năng lực CXTM và TDKQ cho HS THPT qua giờ học thơ trữ tình, từ đó mà nâng cao năng lực đọc hiểu thơ đồng thời góp phần phát triển cân đối, hài hòa tâm hồn, trí tuệ HS.

3. NHIỆM VỤ NGHIÊN CỨU

- Tổng quan các công trình nghiên cứu liên quan đến việc phát triển CXTM và TDKQ cho học sinh trong dạy học thơ trữ tình.
- Xác lập cơ sở lí luận và thực tiễn của việc phát triển CXTM và TDKQ cho HS trong giờ học thơ trữ tình ở THPT.
- Xây dựng các biện pháp nhằm phát triển năng lực CXTM và TDKQ cho HS trong giờ học thơ trữ tình ở THPT.
- Thực nghiệm sư phạm.

4. ĐỐI TƯỢNG, PHẠM VI NGHIÊN CỨU

4.1 Đối tượng nghiên cứu

Phát triển CXTM và TDKQ cho HS THPT qua dạy học bộ môn Ngữ văn là một vấn đề rộng lớn. Trong phạm vi đề tài này, luận án chỉ tập trung nghiên cứu việc phát triển năng lực CXTM và TDKQ cho HS trong giờ học thơ trữ tình ở trường THPT. Khái niệm "giờ học thơ trữ tình" được tác giả sử dụng trong luận án này không có nghĩa là "một giờ học ở trên lớp" mà với hàm nghĩa là quá trình dạy học đọc – hiểu các văn bản thơ trữ tình trong sự đối sánh với quá trình dạy học đọc – hiểu các văn bản tự sự hoặc văn bản kịch.

4.2. Phạm vi nghiên cứu

Để tìm hiểu đối tượng nghiên cứu trên, phạm vi khảo sát của luận án là các công trình nghiên cứu có liên quan đến CXTM và TDKQ; đặc điểm của thơ trữ tình; các tác phẩm trữ tình trong Chương trình Ngữ văn THPT và thực tế dạy học thơ trữ tình ở một số trường THPT tỉnh Vĩnh Phúc, Phú Thọ, ngoại ô Hà Nội.

5. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

5.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lí thuyết

- Tổng hợp, phân tích, hệ thống hoá các vấn đề lí luận về CXTM, TDKQ, thơ trữ tình và dạy học thơ trữ tình ở trường THPT.
- So sánh, đối chiếu giữa lí luận và thực tiễn dạy học thơ trữ tình ở trường THPT, giữa thể nghiệm và đối chứng về dạy học thơ trữ tình theo hướng phát triển năng lực CXTM và TDKQ cho HS THPT.

5.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn

- Điều tra, khảo sát, phỏng vấn, dự giờ dạy học thơ trữ tình ở trường THPT.
- Thống kê, phân loại, đánh giá kết quả khảo sát và thực nghiệm

- Thực nghiệm thiết kế và dạy học 3 văn bản thơ trữ tình*: Cảnh ngày hè của* Nguyễn Trãi (lớp 10); *Vội vàng* của Xuân Diệu (lớp 11); *Sóng* của Xuân Quỳnh (lớp 12) theo hướng phát triển CXTM và TDKQ cho HS THPT

6. GIẢ THUYẾT KHOA HỌC

Nếu đề xuất và áp dụng được các biện pháp cụ thể để phát triển năng lực CXTM và TDKQ cho HS THPT trong quá trình dạy học thơ trữ tình thì HS sẽ được nuôi dưỡng CXTM và rèn luyện TDKQ, đồng thời có khả năng sử dụng năng lực CXTM và TDKQ để thưởng thức, đánh giá cái hay, cái đẹp của tác phẩm trữ tình, để tác phẩm trữ tình phát huy tác dụng, hiệu quả trong việc giáo dục tư tưởng, tình cảm thẩm mĩ và khả năng tư duy khoa học cho HS, khắc phục tình trạng HS phải vay mượn cảm xúc và suy nghĩ của người khác về tác phẩm.

7. ĐÓNG GÓP CỦA LUẬN ÁN

7.1. Về lí luận

Bổ sung một số luận điểm về các biện pháp phát triển CXTM và TDKQ cho HS THPT qua giờ dạy học thơ trữ tình theo hướng phát triển năng lực đọc độc lập của HS nhằm góp phần hoàn thiện hóa hệ thống lí thuyết dạy học đọc - hiểu văn bản trữ tình ở nhà trường phổ thông.

7.2. Về thực tiễn

- Là tài liệu tham khảo cho giáo viên và HS trong dạy học thơ trữ tình ở nhà trường THPT.
- Là tài liệu tham khảo trong đào tạo giáo viên Ngữ văn ở các trường Sư phạm.

8. CẤU TRÚC CỦA LUẬN ÁN

Ngoài phần mở đầu, kết luận, danh mục các công trình công bố của tác giả và tài liệu tham khảo, nội dung của luận án gồm 4 chương:

Chương 1: Tổng quan về vấn đề phát triển CXTM và TDKQ cho HS trong giờ học thơ trữ tình ở THPT

Chương 2: Cơ sở khoa học của việc phát triển CXTM và TDKQ cho HS THPT trong giờ học thơ trữ tình

Chương 3: Các biện pháp phát triển CXTM và TDKQ cho HS THPT trong giờ học thơ trữ tình**.**

Chương 4: Thực nghiệm sư phạm

CHƯƠNG 1
TỔNG QUAN VỀ VẤN ĐỀ PHÁT TRIỂN CẢM XÚC THẨM MĨ VÀ TƯ DUY KHÁI QUÁT CHO HS TRONG GIỜ HỌC THƠ TRỮ TÌNH Ở THPT

1.1. Tình hình nghiên cứu về vấn đề phát triển CXTM và TDKQ trong dạy học văn

1.1.1. Về vấn đề phát triển CXTM trong dạy học văn

CXTM là nội dung nghiên cứu của nhiều ngành khoa học như: Triết học, Tâm lí học, Văn học, Nghệ thuật học, đặc biệt là Mĩ học. Trong các các công trình nghiên cứu về Mĩ học của các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước, tiêu biểu như: *Mỹ học của* Heghen, *Mỹ học* của Denis Huisman , *Nguyên lý Mỹ học Mác - Lênin* của I.V. Lukin, *Mỹ học đại cương* của Đỗ Văn Khang, *Mỹ học đại cương* của Lê Ngọc Trà, trong khi nghiên cứu các vấn đề chung của Mĩ học, các nhà nghiên cứu đã đề cập đến CXTM và khái quát hoá một số vấn đề lí luận cơ bản về CXTM như: thế nào là CXTM, đặc điểm của CXTM, vai trò của nó trong đời sống xã hội con người.

Về tầm quan trọng của CXTM đối với nhà văn và sáng tác

M.Arnauđôp ,Chu Quang Tiềm, K.Pautovxki, nhà văn Nga trong tác phẩm *Bông hồng vàng* (1982) cũng thừa nhận CXTM không chỉ là động lực mà còn là nội dung, mục đích sáng tác của các nhà văn, nhà thơ chân chính.

Về giáo dục thẩm mĩ và cảm xúc thẩm mĩ cho HS qua dạy học văn học, tuy chưa có công trình chuyên sâu, có hệ thống, nhưng trong nhiều công trình, bài viết, các nhà nghiên cứu cũng đã ít nhiều đề cập đến. Điểm gặp gỡ giữa các tác giả của các công trình, bài viết này là khẳng định tầm quan trọng của CXTM và giáo dục CXTM cho HS qua dạy học văn. Nói cách khác, giáo dục CXTM vừa là thế mạnh vừa là mục tiêu, nội dung, yêu cầu, nhiệm vụ đặc thù của bộ môn Văn trong nhà trường phổ thông. Tiêu biểu có thể kể đến: *các nhà nghiên cứu:*V.A. Nhikonxki, Phạm Văn Đồng, Trần Thanh Đạm, Nguyễn Đức Nam, Lê Anh Trà, Nguyễn Duy Bình, Đỗ Xuân Hà, Phạm Quang Trung, Vũ Nho, Nguyễn Thanh Hùng, Nguyễn Viết Chữ, Hoàng Thị Mai, Nguyễn Thị Hồng Vân,...

Tương tự, trong hầu hết các công trình nghiên cứu về PPDH Văn, đặc biệt là các công trình: *Phân tích tác phẩm văn học trong nhà trường* (1978*), Cảm thụ văn học giảng dạy văn học* (1983), *Văn chương bạn đọc sáng tạo*(2011), *Văn học nhà trường những điểm nhìn* (2011), *Phương pháp dạy học văn* (2008), *Văn học nhà trường nhận diện tiếp cận đổi mới* (2012), GS. Phan Trọng Luận một mặt vừa đề cao việc phát triển tư duy, "giải phóng tiềm năng sáng tạo" của bạn đọc - HS vừa hết sức nhấn mạnh đến việc phát triển các năng lực CXTM cho người đọc.

Ngoài các công trình nghiên cứu trên còn rất nhiều bài báo, luận văn, luận án có đề cập đến vai trò của CXTM trong dạy học văn như: *Nhà văn với chức năng hình thành phát triển nhân cách thẩm mĩ cho học sinh* (1989) của Đỗ Quang Lưu; *Giáo dục thẩm mĩ trong nhà trường hiện nay* (1992) của Vũ Minh Tâm; *Cùng học sinh khám phá qua mỗi giờ văn* (2005) của Đặng Thiêm; *Đến với tác phẩm văn chương* (2009) của Nguyễn Xuân Nam; *Dạy học thơ ở trường THPT* (2014) của Vũ Nho; *Phát triển cảm xúc thẩm mĩ cho học sinh qua dạy học tác phẩm văn học* **(**2014**)** của Nguyễn Thị Hồng Vân. Có thể nói đây là những công trình nghiên cứu có nhiều đóng góp trong việc phát triển CXTM cho HS qua dạy học TPVC, giúp tác giả luận án có thêm cơ sở đi sâu vào những biện pháp phát triển CXTM cho HS trong giờ dạy học thơ trữ tình..

1.1.2. Về vấn đề phát triển tư duy khái quát cho học sinh trong dạy học văn

Về vấn đề tư duy khái quát và phát triển tư duy khái quát cho học sinh

Một số công trình nghiên cứu về tư duy tiêu biểu như: *Thang phân loại tư duy* của B.Bloom (1956), *Tư duy của học sinh* (1970) của M.N Sađacốp, *Các dạng khái quát hóa trong dạy học* (2000) *của* V.V.Đa-vư-đôp, *Một tư duy hoàn toàn mới* (2008) của Daniel H.Pink, *Dạy và học cách tư duy* (2008) của Lê Hải Yến, *Bộ sách cẩm nang về tư duy* (2015): *Cẩm nang tư duy đọc, Cẩm nang tư duy phân tích, Cẩm nang tư duy đặt câu hỏi bản chất, Cẩm nang tư duy học tập và nghiên cứu, Cẩm nang tư duy viết* của hai tác giả Richard Paul và Linda Elder; *Nghệ thuật và khoa học dạy học* (2013) của Robert J. Marzano; *Đa trí tuệ trong lớp học* (2014) của Thomas Armstrong,... Trong khi nghiên cứu về tư duy, các loại hình tư duy và khẳng định sự tồn tại của đa loại trí tuệ trong lớp học, các loại hình, các tác giả trên đã ít nhiều đề cập đến vai trò, đặc điểm của TDKQ; cụ thể hoá và hệ thống hoá các dạng khái quát hóa trong dạy học. Theo các nhà nghiên cứu, TDKQ là hình thức tư duy đặc biệt của con người, giúp con người có khả năng tư duy và hệ thống hoá tri thức mang tính lí luận. Điều đó có nghĩa, TDKQ giúp con người nhận thức được bản chất của các sự vật, hiện tượng; có khả năng nắm bắt và giải quyết các vấn đề trong cuộc sống một cách tổng thể và sâu sắc. TDKQ là một trong những thước đo trình độ nhận thức của con người

Về vấn đề phát triển tư duy khái quát cho học sinh qua dạy học Văn

Từ thập niên cuối của thế kỉ XX đến nay, vấn đề phát triển tư duy cho HS qua dạy học Văn đã được nhiều nhà nghiên cứu trên thế giới quan tâm. Đặc biệt, các nghiên cứu không dừng ở việc phát triển tư duy chung chung mà đã đi sâu vào các loại hình, các kiểu tư duy cụ thể cho HS qua dạy học văn như: tư duy phân tích (*analysic thinking)*, tư duy phê phán/phản biện (*critical thinking*) và tư duy sáng tạo (*creative thinking)*. Trong ba kiểu tư duy đó, các bài viết bàn về vai trò, đặc điểm, cách thức phát triển tư duy phê phán

cho HS qua hoạt động đọc văn được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm hơn cả. Có thể kể ra một số công trình, bài viết mà tác giả luận án bao quát được như: *Developing Creativity Through Reading* (*Phát triển tư duy sáng tạo qua dạy đọc văn,* 1979) của Sharon Dunn; *Critical Thinking: Promoting It in the classroom* (*Phát triển tư duy phê phán cho HS trong giờ học,*1989) của Tama, M. Carrol; *Teaching Critical Thinking through Literature (Phát triển tư duy phê phán cho HS qua văn học,* 2004) *của* S. Jaffar; *Literary Texts and Critical Thinking* (*VB văn học và tư duy phê phán,* 2012) của Mohammad Khatib, Javad Mohammad Janpour; *Developing critical thinking through literature reading* (*Phát triển tư duy phê phán cho HS qua dạy đọc văn,* 2009) của Chi-An Tung, Shu-Jing Chang; *Developing critical thinking skills in English language teaching classes through novels* (*Phát triển các kĩ năng tư duy phê phán cho HS qua tiểu thuyết văn học trong giờ Tiếng Anh,* 2015) của Gülşah KÜLEKÇİ và Esin KUMLU, … Riêng vấn đề TDKQ và phát triển TDKQ cho HS qua dạy học văn thì chưa có công trình, bài viết nào bàn đến.

Ở Việt Nam, vấn đề phát triển tư duy trong dạy học văn cũng đã được quan tâm từ những năm 60 của thế kỷ XX. Người đầu tiên đi sâu nghiên cứu việc phát triển tư duy cho HS trong dạy học văn ở Việt Nam là GS. Phan Trọng Luận với các công trình tiêu biểu như: *Rèn luyện tư duy qua giảng dạy văn học* (1969*); Phân tích tác phẩm văn chương trong nhà trường* (1978); *Cảm thụ văn học, giảng dạy văn học (1983); Đổi mới giờ dạy tác phẩm văn chương trong nhà trường* (1999)... Trong các công trình nghiên cứu trên, tác giả Phan Trọng Luận đã đặt vấn đề cần phải đề cao khả năng độc lập, sáng tạo của bạn đọc – HS trong quá trình cảm thụ, tiếp nhận văn học; phân tích chỉ ra mối quan hệ giữa trực cảm và phân tích khoa học trong tiếp nhận văn chương. Đồng thời, tác giả đã nêu rõ đặc điểm, con đường hình thành TDKQ cho HS qua dạy học văn; vai trò của nó trong sự nhận thức của con người; nhiệm vụ của ông thầy trong quá trình phát triển tư duy của HS. Ngoài ra, tác giả còn đưa ra một số biện pháp để phát triển tư duy HS như cải tiến cách soạn giáo án, tạo điều kiện phát huy năng lực tư duy của HS, khêu gợi hứng thú học tập và cảm nhận của HS trên lớp cũng như ở nhà…

Ngoài ra, trong một số công trình, bài viết về PPDH văn, một số nhà nghiên cứu cũng đã ít nhiều đề cập đến thao tác TDKQ như một công cụ, phương tiện giúp người đọc tiếp cận chiều sâu TPVC của các nhà nghiên cứu như: GS Nguyễn Thanh Hùng, Nguyễn Thị Thanh Hương, Nguyễn Trọng Hoàn, Vũ Nho, Hoàng Thị Mai,…

1.2. Tình hình nghiên cứu về PPDH thơ trữ tình và vấn đề phát triển CXTM, TDKQ cho HS trong dạy học thơ trữ tình

1.2.1. Về vấn đề dạy học thơ trữ tình ở nhà trường THPT

Thơ trữ tình chiếm một số lượng lớn, là thể loại đóng vai trò quan trọng bậc nhất trong cấu trúc CT$ SGK *Ngữ văn* THPT từ trước đến nay. Các công trình nghiên cứu về thơ ở trong và ngoài nước vô cùng phong phú, nhưng các thành tựu lí luận về PPDH thơ ở nhà trường phổ thông, nhìn chung vẫn còn hạn chế, đặc biệt là các công trình nghiên cứu ở trong nước. Một số tác giả đã giành một phần trong công trình của mình để bàn về đặc trưng của thơ và gợi ý vận dụng các đặc trưng ấy vào quá trình dạy học thơ ở nhà trường phổ thông. Tiêu biểu cho hướng nghiên cứu này là Trần Thanh Đạm, Hoàng Ngọc Hiến, Mã Giang Lân, Nguyễn Viết Chữ, Phan Trọng Luận, Nguyễn Thanh Hùng, Đỗ Huy Quang ....

1.2.2. Về vấn đề phát triển CXTM, TDKQ cho HS trong dạy học thơ trữ tình

Theo số liệu mà chúng tôi khảo sát được, bằng cả tiếng Việt và tiếng Anh, hiện không có một công trình nghiên cứu nào đề cập đến vấn đề phát triển CXTM và TDKQ cho HS trong dạy học thơ trữ tình. Tuy nhiên, lẻ tẻ trong các công trình nghiên cứu về dạy học thơ trữ tình kể trên, các tác giả cũng đã phần nào đề cập đến vai trò CXTM và chỉ ra các thao tác tư duy có tính khái quát cần sử dụng khi tiếp nhận thơ trữ tình. Không dừng lại làm rõ đặc trưng, cấu trúc của năng lực CXTM trong dạy học thơ trữ tình nhưng các tác giả

đều khẳng định CXTM của người đọc là một tiền đề quan trọng của quá trình thưởng thức và đánh giá tác phẩm thơ; và đọc diễn cảm là một biện pháp dạy học thơ không thể thiếu để khơi gợi cảm xúc và tạo tâm thế cho quá trình tiếp nhận. Đồng thời, tuy không bàn đến TDKQ, nhưng các tác giả đã đề cao các thao tác tư duy cần hình thành cho HS qua quá trình tiếp nhận thơ như: phân tích, cắt nghĩa, bình giá, đánh giá.

Như vậy, tổng quan tình hình nghiên cứu cho thấy, vấn đề CXTM và tư duy của con người là đối tượng nghiên cứu của rất nhiều ngành khoa học. Các nghiên cứu lí thuyết của Triết học, Mĩ học, Tâm lí học, Giáo dục học về đặc điểm, cấu tạo, bản chất của CXTM và tư duy là tiền đề phương pháp luận cho tác giả luận án xác định quan điểm, lập trường, góc độ tiếp cận để nghiên cứu, giải quyết vấn đề phát triển CXTM và TDKQ cho HS trong dạy học thơ trữ tình.

CHƯƠNG 2
CƠ SỞ KHOA HỌC CỦA VIỆC PHÁT TRIỂN CẢM XÚC THẨM MĨ VÀ TƯ DUY KHÁI QUÁT CHO HỌC SINH THPT TRONG GIỜ HỌC THƠ TRỮ TÌNH

2.1. Cảm xúc thẩm mĩ và tư duy khái quát là những năng lực cao cấp của con người trong quá trình đồng hóa hiện thực

2.1.1. Cảm xúc thẩm mĩ

2.1.1.1. Khái niệm cảm xúc thẩm mĩ

Có rất nhiều cách phát biểu khác nhau về khái niệm CXTM (aesthetic emotions). Nhưng tựu chung, theo tác giả luận án, CXTM là trạng thái cảm xúc nảy sinh ở chủ thể khi tri giác một đối tượng thẩm mĩ trong thiên nhiên, trong đời sống, trong nghệ thuật với các cung bậc cảm xúc cụ thể. Đó là những cảm giác thoát khỏi sự ham thích và mục đích cá nhân hẹp hòi, ích kỷ. Nó gợi lên trong ta nhu cầu, khát vọng sáng tạo. Nó là một hình thức độc đáo và phổ biến nhất của "cảm xúc người".

2.1.1.2. Các biểu hiện của cảm xúc thẩm mĩ và năng lực cảm xúc thẩm mĩ

a/ Các biểu hiện của cảm xúc thẩm mĩ

Theo Pieter M. A. Desmet (2012), các nhà khoa học thường chia cảm xúc thành 2 nhóm lớn: tích cực và tiêu cực. Chẳng hạn, nhóm tích cực thường có các loại cảm xúc nền tảng như: Niềm vui, niềm hạnh phúc, tình yêu, sự hứng thú, sự chấp nhận, trạng thái đề phòng, sự ngạc nhiên vui sướng... Loại tiêu cực gồm có các cảm xúc nền tảng như: nỗi sợ hãi, sự giận dữ, nỗi buồn phiền, trạng thái chán ghét, sự ghê tởm, sự khinh bỉ, nỗi xấu hổ, cảm giác tội lỗi, niềm tiếc thương, sự ân hận, sự ngượng ngập, bối rối… Trong niềm vui lại bao gồm các cảm xúc: niềm kiêu hãnh, sự toại nguyện, sự khuây khoả, trạng thái giàu cảm hứng; trong tình yêu bao gồm: trạng thái đồng cảm, sự ngưỡng mộ, lòng tốt, sự ham muốn, lòng tôn kính,…

b/ Các biểu hiện của năng lực cảm xúc thẩm mĩ

Vận dụng quan niệm của Daniel Goleman, tác giả luận án xác định năng lực CXTM, đặc biệt trong cảm thụ thơ trữ tình gồm các chỉ số cơ bản sau:

1/ Nhận ra và gọi tên các trạng thái xúc cảm có trong VB (thơ và các trạng thái xúc cảm nảy sinh ở người đọc trong quá trình đọc).

2/ Diễn đạt các xúc cảm có trong VB thơ và các trạng thái xúc cảm nảy sinh ở người đọc.

3/ Đánh giá cường độ các xúc cảm có trong VB thơ và các trạng thái xúc cảm nảy sinh ở người đọc.

4/ Kiểm soát, đánh giá các trạng thái cảm xúc có tính thành kiến, định kiến có trong VB thơ và nảy sinh ở người đọc

5/ Nhận biết sự khác nhau giữa các xúc cảm, giữa xúc cảm và hành động.

6/ Sử dụng các xúc cảm đó vào việc kiến tạo các giá trị, ý nghĩa của cuộc sống cho chính mình, cho xã hội.

2.1.1.3. Đặc điểm, vai trò của cảm xúc thẩm mĩ

a/ Cảm xúc thẩm mĩ là sự tự thoả mãn chính nó

Về bản chất, CXTM có tính vô tư, trong sáng, "không bị tiêm nhiễm bởi thực dụng" . Nó là những rung động thoát khỏi mọi ham thích và mục đích cá nhân tầm thường. Nó là kết quả hoạt động thẩm mĩ không nhằm theo đuổi lợi ích vật chất, không phục vụ một lí do riêng tư ích kỷ nào cũng không bị một áp lực bản năng nào ép buộc. CXTM nảy sinh một cách tự nguyện, chân thành, tự nhiên, vô tư. CXTM bắt nguồn từ cuộc sống thực tiễn của con người. Nó không bắt nguồn trực tiếp từ sự thỏa mãn những nhu cầu có tính chất bản năng, vật chất mà xuất phát từ những cảm hứng thẩm mĩ hoàn toàn mang "tính người".

b/ Cảm xúc thẩm mĩ là ưu thế đặc biệt của con người trong quá trình nhận thức hiện thực

Sự xuất hiện của CXTM là kết quả của sự gặp gỡ thống nhất giữa hai mặt khách quan và chủ quan. Nếu không có sự tác động kích thích của các ấn tượng thẩm mĩ từ phía khách thể thì không có sự nảy sinh CXTM ở chủ thể. Song nếu như chủ thể không có năng lực cảm thụ, tiếp nhận các khách thể thì cũng không thể có CXTM. Như vậy, CXTM là điều kiện cần thiết, là ưu thế đặc biệt của con người trong quá trình nhận thức, lĩnh hội thế giới thực tại trong tính hoàn chỉnh, phong phú và sinh động vốn có của nó.

c/ Cảm xúc thẩm mĩ là cơ sở để xây dựng mối quan hệ đặc thù giữa con người với hiện thực

CXTM là những rung động cảm xúc của con người được nảy sinh khi con người tri giác các đối tượng thẩm mĩ của hiện thực. Điều này cũng có nghĩa, CXTM chính là sợi dây liên hệ, kết nối giữa con người với thế giới hiện thực. CXTM là ngọn nguồn, là động lực để con người có thể nhận thức, khám phá và biến đổi thế giới theo quy luật của cái đẹp.

Đối với sáng tạo và tiếp nhận văn học, CXTM đóng vai trò hết sức quan trọng. Nó đem lại cho con người những rung động, xúc cảm mạnh mẽ trước tác phẩm, tác động vào toàn bộ lí trí, tình cảm, dẫn dắt người đọc cảm thụ và đánh giá tác phẩm theo quy luật của cái đẹp. CXTM thôi thúc, lôi cuốn người đọc tìm đến tác phẩm. Vì vậy, nắm vững bản chất của CXTM vừa là điều kiện vừa là phương tiện để thực hiện giáo dục tư tưởng, tình cảm, kĩ năng cho HS thông qua dạy học môn Ngữ văn nói chung, dạy học thơ trữ tình nói riêng.

d/ Cảm xúc thẩm mĩ là sản phẩm cao cấp của mối quan hệ đặc thù giữa con người với hiện thực

Không chỉ tạo dựng nên mối quan hệ đặc thù, CXTM còn là kết quả của chính mối quan hệ đó. CXTM không đơn thuần là cảm giác mang tính sinh lí, phản ánh thuần túy bản năng hoặc cảm xúc về yếu tố bên ngoài riêng lẻ về khách thể thẩm mĩ mà bao hàm trong mình cả nhân tố trí tuệ. Cảm xúc về cái đẹp chỉ trở thành CXTM khi nó là những cảm giác nhận thức, giúp ta nắm được bản chất chân chính của sự vật, hiện tượng, qua sự đánh giá sự vật, hiện tượng bằng tình cảm. CXTM giúp con người có một thái độ, tình cảm đúng đắn trước cái đẹp, giúp con người tự hoàn thiện mình để vươn tới cái đẹp, có ý thức sáng tạo cái đẹp, góp phần làm cho cuộc sống tốt đẹp hơn, phong phú hơn. Nói cách khác, CXTM chính là sản phẩm cao cấp của mối quan hệ đặc thù giữa con người với hiện thực.

2.1.2. Tư duy khái quát

2.1.2.1. Khái niệm tư duy khái quát

TDKQ là việc hợp nhất trong ý nghĩ những sự vật, hiện tượng của hiện thực khách quan trên cơ sở những thuộc tính chung nào đó hoặc TDKQ được xem là thao tác tư duy phức tạp, là khả năng khái quát hóa của tư duy - quá trình bao quát nhiều đối tượng khác nhau thành một loại, một nhóm trên cơ sở những dấu hiệu hoặc thuộc tính giống nhau.

Như vậy, có thể hiểu, TDKQ là một năng lực tư duy bậc cao của con người, là quá trình hợp nhất trong ý nghĩ những sự vật, hiện tượng của hiện thực khách quan trên cơ sở những thuộc tính chung nào đó; là khả năng bao quát nhiều đối tượng khác nhau thành một loại, một nhóm trên cơ sở những dấu hiệu hoặc thuộc tính giống nhau.

2.1.2.2. Đặc điểm, quá trình của tư duy khái quát

Dựa trên những hiện tượng, sự vật của thế giới khách quan, TDKQ được hình thành và phát triển bằng hình thức khái quát hóa bản chất của sự vật, hiện tượng. Quá trình TDKQ được bắt đầu bằng việc tách các thuộc tính bản chất của một loạt các sự vật, hiện tượng riêng lẻ, cụ thể để hợp nhất, liên kết chúng vào trong cùng một loại và kết thúc quá trình TDKQ là định vị chúng vào từ ngữ, gọi tên nhóm nhất định. TDKQ có quan hệ chặt chẽ với ngôn ngữ. Nó phải dùng ngôn ngữ để diễn đạt những khái niệm, những quy luật, quy tắc, kết luận. Để có được TDKQ, chủ thể nhận thức phải thực hiện một quá trình thao tác như phân tích, liên tưởng, so sánh, tổng hợp. Nghĩa là khái quát hóa phải thông qua phân tích và trừu tượng hóa để xác định các mối liên hệ tất yếu mang tính bản chất, quy luật của hiện tượng.

2.1.2.3. Các thao tác của tư duy khái quát

TDKQ được hình thành bởi các thao tác nhận thức cơ bản sau:

Thao tác phân tích, thao tác tổng hợp, thao tác so sánh, trừu tượng hóa và khái quát hóa.

2.1.2.4. Vai trò của tư duy khái quát

TDKQ có vai trò vô cùng quan trọng đối với nhận thức của con người trong cuộc sống. TDKQ là công cụ, phương tiện giúp con người nắm bắt được hệ thống tri thức mang tính lí luận, khoa học để từ đó có thể giải quyết những vấn đề trong cuộc sống.

TDKQ đặc biệt quan trọng đối với khoa học và giáo dục. TDKQ giúp các nhà khoa học, GV, HS nhanh chóng tổng hợp, hệ thống hoá tri thức. TDKQ giúp người học tạo ra một mô hình thu gọn về đối tượng để dễ nắm bắt và nghiên cứu, ứng dụng.

2.2. Cảm xúc thẩm mĩ và tư duy khái quát là hai phẩm chất thiết yếu của nhà văn trong quá trình sáng tác

2.2.1. Cảm xúc thẩm mĩ là động lực sáng tạo của nhà văn, là nội dung, sức sống của tác phẩm văn học

2.2.1.1. Cảm xúc thẩm mĩ là động lực thúc đẩy nhà văn sáng tạo

Trong hoạt động sáng tạo nghệ thuật, CXTM đóng vai trò như "một sự thúc bách tình cảm, một động lực trực tiếp khơi nguồn cho ý đồ sáng tạo". Sự ra đời của bất cứ một tác phẩm nghệ thuật nào cũng đều bắt nguồn từ những rung động mãnh liệt của người nghệ sĩ trước khách thể thẩm mĩ của đời sống. Sáng tạo nghệ thuật là quá trình người nghệ sĩ "đối tượng hóa", "vật thể hóa" những rung động, cảm xúc, suy tư của mình về con người, về cuộc sống xã hội rồi cô đúc chúng lại, đem gửi gắm vào tác phẩm.

2.2.1.2. Cảm xúc thẩm mĩ là một phần nội dung, là sức sống của tác phẩm văn học, đặc biệt là tác phẩm trữ tình

Tác phẩm văn học chứa đựng nội dung thông tin thẩm mĩ phong phú đa dạng dưới hình thức nghệ thuật ngôn từ giàu giá trị biểu cảm. Ở tác phẩm trữ tình, những cảm xúc và suy tư của nhà thơ hoặc của nhân vật trữ tình trước các hiện tượng đời sống được thể hiện một cách trực tiếp.

Không chỉ là nội dung, CXTM còn là yếu tố tạo nên sức sống của tác phẩm văn học. CXTM tham gia vào cấu trúc của hình tượng nghệ thuật, tạo cho tác phẩm một giọng điệu riêng. CXTM giúp cho sản phẩm sáng tạo của người nghệ sĩ tránh khỏi sự sao chép, mô phỏng, đem lại cho nghệ thuật nét riêng biệt, độc đáo, một sức mạnh lớn lao có khả năng gây "chấn động" toàn bộ tâm hồn, tình cảm người đọc.

2.2.2. Tư duy khái quát là phương tiện giúp nhà văn nhận thức bản chất của hiện thực và kiến tạo thế giới nghệ thuật của tác phẩm

2.2.2.1. Văn học phản ánh và khái quát đời sống bằng hình tượng

Văn học khám phá cuộc sống bằng hình tượng, mà hình tượng nghệ thuật lại có ý nghĩa khái quát rất cao. Hình tượng nghệ thuật là sản phẩm của tư duy hình tượng - cảm tính. Nó là một loại tư duy đặc biệt của con người. Loại tư duy này dựa trên cơ sở tiếp xúc cảm tính với đối tượng, làm sống lại toàn vẹn đối tượng bằng nhìn, nghe và tưởng tượng.

Hình tượng nghệ thuật trong thơ được thể hiện rất phong phú .... mỗi hình tượng không chỉ nói về một con người cụ thể mà còn có ý nghĩa đại diện cho một lớp, nhóm người; có ý nghĩa khái quát về một vấn đề, một phần hiện thực nào đó của cuộc sống.

2.2.2.2. Văn học phản ánh và khái quát đời sống bằng chất liệu ngôn từ

Văn học là đứa con tinh thần của người nghệ sỹ. "*Nó không phải là vật thể thẩm mĩ mà là một tồn tại phi vật thể thông qua hình tượng thẩm mĩ được vật chất hóa bằng hệ thống tín hiệu ngôn ngữ nghệ thuật*". Văn học là một loại hình nghệ thuật mà chỗ phân biệt với các loại hình nghệ thuật khác trước hết là ở chất liệu ngôn từ. Người ta thường nói, nhà văn lớn chính là nhà nghệ sĩ ngôn từ. Bằng chất liệu ngôn từ, văn học có thể khám phá và khái quát nên những chân lí của đời sống, khắc họa chân dung tư tưởng của con người, không chỉ bộc lộ tư tưởng mà còn miêu tả tư tưởng.

2.2.2.3. Tác phẩm văn chương là một chỉnh thể nghệ thuật thống nhất - kết quả của tư duy khái quát

Tác phẩm văn học nào cũng có sự thống nhất giữa nội dung cụ thể và nội dung khái quát. Nội dung cụ thể là sự thể hiện một cách sinh động và khách quan một phạm vi hiện thực cụ thể của đời sống với sự diễn biến của các sự kiện, sự thể hiện các hình ảnh, hình tượng, sự suy nghĩ và cảm xúc của tâm hồn con người. Nội dung khái quát hay còn gọi là nội dung tư tưởng chính là sự khái quát hóa từ những nội dung cụ thể. Và điều quan trọng là qua nội dung cụ thể, nhà văn muốn khái quát những vấn đề của đời sống và giải quyết những vấn đề ấy theo một khuynh hướng tư tưởng nhất định.

2.3. Cảm xúc thẩm mĩ và tư duy khái quát là hai năng lực thiết yếu của bạn đọc trong quá trình tiếp nhận văn học

2.3.1. Đọc văn, đọc hiểu văn bản và tiếp nhận văn học

Có một số cách quan niệm khái niệm đọc văn và đọc- hiểu văn bản; 1) Được dùng để chỉ một phần của môn Ngữ văn; 2) Được dùng để chỉ toàn bộ quá trình đọc- tiếp nhận văn bản; 3) Được dùng để chỉ một phương pháp dạy học.

Tựu chung lại, đọc văn là một kỹ năng giao tiếp, một kỹ năng nhận thức, là quá trình người đọc tương tác tích cực với văn bản để kiến tạo nghĩa tác phẩm cho chính mình. Ở đây người đọc là một chủ thể năng động, tích cực, độc lập và sáng tạo trong quá trình tạo nghĩa. Khái niệm đọc- hiểu văn bản hiện cũng được hiểu và sử dụng ở nhiều cấp độ nghĩa như vậy.

Trong luận án này, tác giả sử dụng khái niệm đọc văn, và đôi khi là đọc hiểu văn bản với nội hàm là toàn bộ hoạt động đọc- cảm thụ, tiếp nhận văn chương bao gồm các thao tác như: đọc, liên tưởng, cắt nghĩa, lí giải, phân tích, đánh giá, khái quát, sáng tạo…

2.3.2. Cảm xúc thẩm mĩ là tiền đề, nội dung và hiệu quả của hoạt động tiếp nhận văn học

2.3.2.1. Cảm xúc thẩm mĩ của người đọc là tiền đề, dấu hiệu của hoạt động tiếp nhận văn học

Văn hào Nga L.Tolstoi từng nói, điều mong mỏi của ông là làm sao bạn đọc nhỏ cho đôi giọt nước mắt trên số phận các nhân vật của mình. Bạn đọc đó được ông đánh giá rất cao (bạn đọc sáng tạo). Mong muốn cao nhất của người sáng tác là truyền đến cho bạn đọc niềm xúc động mãnh liệt của nhà nghệ sĩ. Đến lượt mình, người đọc cũng phải có CXTM mới có thể "gặp gỡ" được tấc lòng của thi nhân. CXTM là tiền đề, là chiếc cầu nối người đọc với tác phẩm. Không có cảm xúc, không có sự tiếp nhận văn học thực sự. Do đó tiếp nhận tác phẩm văn học thực chất là một cuộc giao tiếp đối thoại giữa người đọc và tác giả thông qua tác phẩm, đòi hỏi người đọc tham gia với tất cả trái tim, khối óc, hứng thú, nhân cách, tri thức và sáng tạo.

2.3.2.2. Cảm xúc thẩm mĩ của người đọc là một phần nội dung, hiệu quả của quá trình tiếp nhận văn học

Không chỉ là tiền đề, dấu hiệu, CXTM còn chính là một phần nội dung, hiệu quả quá trình tiếp nhận văn học. Nói cách khác, kết quả tiếp nhận văn học không chỉ là những phân tích, đánh giá khách quan, lạnh

lùng về tác phẩm mà còn là niềm yêu ghét, say mê, thấu cảm, đồng cảm của người đọc đối với nhân vật, đời sống trong tác phẩm và chính nhà văn**.**

2.3.3. Tư duy khái quát là phương tiện giúp người học tiếp cận chiều sâu giá trị, ý nghĩa của tác phẩm văn chương

Tác phẩm văn học là một mô hình nghệ thuật khái quát về cuộc sống, một chỉnh thể nghệ thuật thống nhất. Để tiếp cận được chỉnh thể nghệ thuật có ý nghĩa khái quát đó, người đọc không thể không vận dụng các thao tác của TDKQ như phân tích, tổng hợp, so sánh, khái quát hoá. Cụ thể, người đọc phải có khả năng phân tích, chia tách các yếu tố trong chỉnh thể tác phẩm để cắt nghĩa, lí giải, đánh giá chức năng, ý nghĩa của chúng một cách thấu đáo; có khả năng tổng hợp, khái quát được chủ đề, giá trị nội dung, nghệ thuật của tác phẩm; có khả năng so sánh đối chiếu để nhận ra nét riêng, độc đáo của tác phẩm, cá tính sáng tạo của nhà văn thông qua tác phẩm. Có như vậy, năng lực đọc, năng lực nhận thức của người đọc mới được nâng lên một tầm cao mới.

2.4. Mối quan hệ giữa cảm xúc thẩm mĩ và tư duy khái quát trong quá trình tiếp nhận văn chương

CXTM và TDKQ là hai giai đoạn của quá trình nhận thức thẩm mĩ. Mối quan hệ giữa chúng là mối quan hệ biện chứng, tương tác, điều chỉnh, xuyên thấm lẫn nhau. Trong CXTM đã có yếu tố của TDKQ và ngược lại, trong TDKQ cũng có sự thúc đẩy của CXTM. CXTM đem đến cho chủ thể cảm thụ "Khả năng cảm thấy trực tiếp, mực thước, chân chính để đo giá trị của các hiện tượng. Nhờ đó mà chủ thể khám phá được cái hay, cái đẹp trong tác phẩm. Vì vậy, để nâng cao năng lực đọc văn cho HS, chúng ta vừa phải coi trọng và tạo điều kiện cho HS được nếm trải mọi cảm xúc yêu, ghét, say mê, thấu hiểu, ngợi ca hay phản đối của nhân vật và nhà văn, biết "lấy hồn ta để hiểu hồn người", vừa phải chú trọng rèn luyện cho HS kĩ năng cắt nghĩa, lí giải, phân tích, so sánh, khái quát giá trị nội dung, nghệ thuật của tác phẩm. Hình thành được hai năng lực này là nền tảng để HS có thể đọc văn một cách chủ động và sáng tạo.

2.5. Thơ trữ tình là "mảnh đất màu mỡ" giúp học sinh phát triển CXTM và TDKQ

2.5.1. Khái niệm thơ và thơ trữ tình

Có rất nhiều định nghĩa khác nhau về thơ, nhưng tựu chung, có thể hiểu thơ là sự bộc lộ trực tiếp thế giới chủ quan của con người với những cảm xúc, tâm trạng và ý nghĩ qua hệ thống ngôn ngữ giàu hình ảnh, nhịp điệu, hàm súc, cô đọng.

Về khái niệm thơ trữ tình, hiện thuật ngữ "*thơ trữ tình*" được sử dụng với nhiều cấp độ nghĩa khác nhau. Ở cấp độ khái quát, thơ trữ tình được sử dụng để phân biệt với tự sự và kịch. Ở cấp độ cụ thể, thơ trữ tình được dùng phân biệt với thơ tự sự, xét theo phương thức biểu hiện. Nội dung chủ yếu của tác phẩm trữ tình là thế giới chủ quan của con người cùng với những cảm xúc, tâm trạng được trình bày một cách trực tiếp. Thế giới khách quan được miêu tả gián tiếp thông qua cảm xúc của chủ thể trữ tình là cơ sở để chủ thể trữ tình bộc lộ cảm xúc của mình. Thơ trữ tình trực tiếp bộc lộ những suy nghĩ, cảm xúc của nhân vật trữ tình, còn thơ tự sự là loại thơ có cốt truyện hoàn chỉnh hoặc tương đối hoàn chỉnh với các nhân vật, sự kiện, diễn biến trong không gian, thời gian. Ở luận án này, chúng tôi sử dụng khái niệm thơ và thơ trữ tình với hàm nghĩa rộng - trong sự đối sánh với tự sự và kịch.

2.5.2. Cảm xúc thẩm mĩ trong thơ trữ tình và khả năng bồi dưỡng cảm xúc thẩm mĩ cho học sinh

Tác phẩm văn học nào cũng nhằm biểu đạt tư tưởng tình cảm. Nhưng với thơ trữ tình, tình cảm là yếu tố đứng ở hàng thứ nhất. Tình cảm trong thơ được nảy sinh từ những rung động trực tiếp của nhà thơ trước hiện thực muôn màu muôn vẻ của cuộc sống. Hơn bất cứ thể loại văn học nào, thơ trữ tình có khả năng phát triển CXTM cho HS, là "mảnh đất màu mỡ" để người đọc – HS được trải nghiệm trong một thế giới cảm xúc đa dạng và mãnh liệt

2.5.3. Tư duy khái quát trong thơ trữ tình và khả năng phát triển tư duy khái quát cho học sinh

Không chỉ dồi dào CXTM, thơ trữ tình còn là phương tiện để bồi dưỡng, phát triển TDKQ cho HS. Đọc thơ trữ tình, học sinh không chỉ biết nhạy cảm trước cái đẹp của thiên nhiên, của con người, của cuộc đời mà còn có ý thức và khát vọng vươn tới cái đẹp, cái cao thượng, bảo vệ cái đẹp và sáng tạo cái đẹp. CXTM và TDKQ trong thơ trữ tình không chỉ là "Tiền đề đạo đức cho tính tích cực hoạt động mà còn là sự tăng cường năng lực nhận thức, tư duy khoa học, một câu thơ hay, một áng văn thẩm mĩ khơi dậy những tình cảm sáng tạo và khát vọng sống cao đẹp sống có ý nghĩa và có ý thức hơn" .

2.6. Thực trạng phát triển năng lực cảm xúc thẩm mĩ và tư duy khái quát cho học sinh trong giờ học thơ trữ tình ở THPT

2.6.1. Phần thơ trữ tình trong chương trình và sách giáo khoa Ngữ văn hiện hành

Thống kê chương trình cho thấy, phần thơ trữ tình trong CT $ SGK Ngữ văn rất phong phú, đa dạng, có hệ thống. Đó là những tác phẩm có giá trị, tiêu biểu cho các thể loại, giai đoạn, tác gia, phong cách, trào lưu, nền văn học. Các tác phẩm này có khả năng tiềm tàng trong việc bồi dưỡng tư tưởng, tình cảm cho HS, từ tình yêu quê hương, Tổ quốc, nhân dân đến tình yêu gia đình, hạnh phúc cá nhân; từ lí tưởng, lẽ sống đến niềm tin vào tương lai và những điều tốt đẹp… Các tác phẩm đồng thời cung cấp cho HS những kiến thức cơ bản về các thể loại trữ tình, các phong cách sáng tác, các kiệt tác của các nhà thơ nổi tiếng thế giới,… Đây không chỉ là đối tượng để HS thưởng thức, khám phá cái hay, cái đẹp mà còn là công cụ, phương tiện hữu ích để phát triển CXTM và TDKQ cho HS.

2.6.2. Khảo sát thực trạng phát triển năng lực cảm xúc thẩm mĩ và tư duy khái quát cho học sinh trong giờ học thơ trữ tình ở THPT

2.6.2.1. Mục đích khảo sát

Đánh giá được thực trạng năng lực CXTM và TDKQ của HS và thực trạng phát triển CXTM và TDKQ cho HS trong giờ học thơ trữ tình nhằm xác định cơ sở thực tiễn cho việc đề xuất các biện pháp phát triển CXTM và TDKQ cho HS trong dạy học thơ trữ tình ở THPT.

2.6.2.2. Nội dung khảo sát

Để đánh giá thực trạng một cách đầy đủ, toàn diện, tác giả tập trung khảo sát các tài liệu phục vụ dạy học thơ trữ tình, tình hình dạy học thơ trữ tình và khả năng sử dụng các biện pháp phát triển CXTM và TDKQ trong dạy học thơ trữ tình ở THPT.

2.6.2.3. Đối tượng, phạm vi khảo sát

- Khảo sát các tài liệu tham khảo phục vụ dạy học thơ trữ tình và phát triển CXTM và TDKQ trong dạy học thơ trữ tình gồm: Chuẩn kiến thức kĩ năng, SGK, SGV, Sách bài tập *Ngữ văn 10, 11, 12* bộ cơ bản và nâng cao; các sách *Thiết kế dạy học Ngữ văn*, sách hướng dẫn học tốt *Ngữ văn 10, 11, 12;* các bài bình giảng, phân tích tác phẩm văn học….

- Điều tra, phỏng vấn ý kiến của GV Ngữ văn và HS ở các trường THPT trên địa bàn tỉnh Vĩnh Phúc, Phú Thọ, Hà Nội

2.6.2.4. Phương pháp khảo sát

Phân tích nội dung SGK và các tài liệu tham khảo phục vụ cho dạy học; điều tra bằng phiếu, phỏng vấn, trò chuyện thăm dò ý kiến của GV và HS; nghiên cứu giáo án, dự giờ và đánh giá một số tiết dạy của GV; ra câu hỏi, bài tập cho HS làm bài để đánh giá khả năng CXTM và TDKQ ở HS; thảo luận ở tổ chuyên môn để rút ra những kết luận cần thiết.

2.6.3. Miêu tả và đánh giá thực trạng

2.6.3.1. Thực trạng về tài liệu dạy học phục vụ việc phát triển năng lực CXTM và TDKQ cho HS trong dạy học thơ trữ tình ở THPT

Hầu hết các tài liệu phục vụ dạy và học cũng đã bước đầu đề cập đến hệ thống bài tập để củng cố kiến thức và luyện tập thực hành. Tuy nhiên, hệ thống bài tập này chủ yếu tập trung vào nhóm bài tập ghi nhớ, nhận biết, phân tích; ít các câu hỏi, bài tập dạng so sánh, đánh giá, bộc lộ cảm xúc, suy nghĩ cá nhân, tổng hợp, khái quát. Điều này làm hạn chế khả năng rung động thẩm mĩ, khả năng bộc lộ những xúc động đậm chất nhân văn nảy sinh từ chính tâm hồn HS, hạn chế hiệu quả, sự sáng tạo trong cảm nhận tác phẩm của HS.

2.6.3.2. Thực trạng phát triển CXTM và TDKQ cho HS trong giờ học thơ trữ tình ở trường THPT hiện nay

Để đánh giá thực trạng phát triển CXTM và TDKQ cho HS trong dạy học thơ trữ tình, tác giả đã thăm dò ý kiến của 30 GV Ngữ Văn ở trường THPT và 258 HS bằng các phiếu khảo sát với 10 câu hỏi về nhận thức, đặc điểm, vai trò… của CXTM và TDKQ.

a.Thực trạng nhận thức của GV và HS về CXTM và TDKQ

-Về phía GV đa số đã hiểu đúng về bản chất, đặc điểm, vai trò của CXTM và TDKQ. Tuy nhiên vẫn còn khoảng số ít GV chưa nhận thức thấu đáo về CXTM và TDKQ. Số GV này còn nhầm lẫn giữa cảm xúc thông thường và CXTM, hoặc cho rằng CXTM chỉ là cảm xúc về cái đẹp.

- Về phía HS**,** khi được hỏi về bản chất, đặc điểm, vai trò của CXTM, TDKQ kết quả cho thấy phần lớn số HS đã có nhận thức đúng về bản chất của CXTM, TDKQ. Là cơ sở lí luận cơ bản giúp các em cảm hiểu thơ trữ tình được tốt hơn. Tuy nhiên, vẫn còn số em nhận thức chưa chính xác hoặc chưa đầy đủ về bản chất, đặc điểm và vai trò của CXTM, TDKQ. Đây cũng chính là một trong những nguyên nhân vì sao HS cảm hiểu một bài thơ lại rất khó khăn…

b. Thực trạng phát triển CXTM và TDKQ cho HS trong giờ học thơ trữ tình

Qua điều tra phỏng vấn GV và HS về thực trạng sử dụng các biện pháp phát triển CXTM và TDKQ cho HS, tác giả nhận thấy:

Về phía GV, đa số GV đã nhận thức đúng, đầy đủ các biện pháp, các thao tác phát triển CXTM và TDKQ. Tuy nhiên vẫn còn có nhiều ý kiến lựa chọn các phương án khác nhau theo khả năng nhận thức và kinh nghiệm của mình. Chính vì thế mà số GV này vẫn còn lúng túng trong việc sử dụng các biện pháp, các thao tác để phát triển CXTM và TDKQ cho HS.

Về phía HS kết quả khảo sát cho thấy việc sử dụng các biện pháp, các thao tác để phát triển CXTM và TDKQ ở các em rất khác nhau. Mỗi em lựa chọn một vài phương pháp, thao tác theo năng lực nhận thức của mình. Do đó khi cảm hiểu một bài thơ, hoặc một đoạn thơ kết quả rất khác nhau.

c/ Đánh giá năng lực CXTM và TDKQ của học sinh

Để có thêm cơ sở đề xuất các biện pháp phát triển CXTM và TDKQ cho HS trong giờ đọc hiểu thơ trữ tình sát với thực tế, chúng tôi đã tiến hành kiểm tra đánh giá năng lực CXTM và TDKQ của học sinh qua tham khảo ý kiến của GV và cho HS làm một bài kiểm tra cụ thể. Kết quả tham khảo ý kiến GV như sau:

Số liệu này cũng là một kênh cho thấy năng lực CXTM và TDKQ của HS còn nhiều hạn chế. Năng lực tốt và khá của các em chỉ chiếm 20%, còn lại chủ yếu là trung bình đến yếu (80%). Để kiểm chứng năng lực CXTM và TDKQ thực sự của HS, tác giả đã cho HS làm một bài kiểm tra

Kết quả: Loại tốt – không có; loại khá là những em biết bộc lộ cảm xúc, ý nghĩ riêng về hình ảnh người mẹ và biết sử dụng linh hoạt các thao tác phân tích, liên tưởng, khái quát ý nghĩa, nội dung chính của đoạn trích, diễn đạt tương đối mạch lạc. Loại trung bình đa số các em đã cảm hiểu được ý chính của đoạn thơ, song chưa biết bộc lộ cảm xúc, ý nghĩ riêng của mình về hình ảnh người mẹ; chỉ sử dụng thao tác phân tích, chưa biết liên tưởng, khái quát ý nghĩa, nội dung chính của đoạn trích, diễn đạt còn nhiều lỗi. Loại yếu, kém chưa cảm hiểu được đoạn thơ, diễn đạt mang tính kể lể, diễn xuôi, thiếu phân tích, khái quát được nội dung chủ đề của đoạn thơ. Nói cách khác, cảm xúc suy nghĩ của các em còn rất hời hợt, nông cạn, chưa thuyết phục.

CHƯƠNG 3
CÁC BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN CẢM XÚC THẨM MĨ VÀ TƯ DUY KHÁI QUÁT CHO HỌC SINH THPT TRONG DẠY HỌC THƠ TRỮ TÌNH

3.1. Hướng dẫn học sinh nhận diện và đánh giá các trạng thái cảm xúc có trong văn bản thơ tạo tiền đề cho việc bộc lộ cảm xúc thẩm mĩ

3.1.1. Cơ sở khoa học

Nhận diện và gọi tên đúng được trạng thái cảm xúc đó là dấu hiện đầu tiên của một người đọc có năng lực CXTM. Đồng thời, để nâng cao năng lực đó, người đọc còn phải tiến thêm một bước, đó là lí giải, đánh giá được nội dung, ý nghĩa của trạng thái cảm xúc đó trong việc bộ lộ tư tưởng chủ đề tác phẩm..

3.1.2. Cách thức tiến hành

3.1.2.1. Hướng dẫn HS đọc và nhận diện các từ ngữ, hình ảnh, nhịp điệu thể hiện cảm xúc trong văn bản thơ

GV cần chỉ cho HS biết cách nhận diện và nhấn giọng vào những từ ngữ giàu hình ảnh, giàu âm thanh, giàu nhạc điệu, gợi tả, gợi cảm. HS phải được thực hành đọc diễn cảm kết hợp với việc nhận diện, gạch chân, liệt kê các âm thanh, từ ngữ chỉ tâm trạng, cảm xúc, thái độ của chủ thể trữ tình và nhân vật trữ tình.

GV có thể hướng dẫn và gợi ý:

- *Em hãy đọc và gạch chân: tất cả các từ ngữ chỉ cảm xúc trong khổ thơ; tất cả các từ ngữ khơi gợi cảm xúc trong khổ thơ* ?...

3.1.2.2. Hướng dẫn HS gọi tên các trạng thái xúc cảm có trong VB thơ và diễn đạt được các xúc cảm đó

Nhận diện được trạng thái cảm xúc có trong VB thơ là yêu cầu đầu tiên của CXTM, nhưng quan trọng hơn, phải biết đặt tên cho trạng thái cảm xúc đó và mô tả, hình dung được nó. Hiện tại, điểm yếu của HS nói chung chính là khả năng diễn giải, thuyết trình bằng văn bản nói. Tạo điều kiện và tăng cường cho HS mô tả cảm xúc của nhân vật trong tác phẩm trữ tình cũng là một giải pháp giúp HS vừa phát triển được khả năng thấu cảm, vừa rèn luyện được kĩ năng giao tiếp bằng ngôn ngữ nói.

3.1.2.3. Hướng dẫn HS lí giải và đánh giá ý nghĩa của các trạng thái xúc cảm trong văn bản thơ

Xác định trúng trạng thái cảm xúc của nhân vật trữ tình là một yêu cầu không đơn giản, nhưng để hiểu được cảm xúc, tâm trạng thường có tính phức tạp, mơ hồ, tinh vi đó, HS cần phải biết cách lí giải, phân tích, đánh giá. Yêu cầu cao hơn của năng lực CXTM là HS phải biết chỉ ra ý nghĩa biểu đạt của các trạng thái cảm xúc đó, vai trò của nó trong việc làm nên cảm hứng chủ đạo, chủ đề, thông điệp của bài thơ.

Chẳng hạn, lấy lại ví dụ về bài thơ *Tràng giang*, sau khi cho HS nhận diện cảm xúc, GV có thể yêu cầu HS lí giải trạng thái cảm xúc đó bằng các câu hỏi gợi ý:

- *Em thử khái quát cảm hứng chủ đạo của bài thơ?....*
- *Tâm trạng của nhân vật trữ tình, của nhà thơ ẩn chứa thông điệp gì?...*

3.2. Khuyến khích HS bộc lộ những trải nghiệm cá nhân, những cảm nhận, đánh giá hồn nhiên trước thế giới nghệ thuật thơ

3.2.1. Cơ sở khoa học

Hình tượng thơ được chưng cất từ vốn sống, vốn ngôn ngữ và đời sống tâm hồn phong phú của nhà nghệ sĩ. Để thẩm thấu được tác phẩm đòi hỏi người tiếp nhận cũng phải huy động tối đa vốn sống, vốn trải nghiệm và những cảm xúc của cá nhân của chủ thể cảm thụ. Vì vậy, khuyến khích và tạo không khí, môi trường cho HS được trải nghiệm những kinh nghiệm, cảm xúc cá nhân trước tác phẩm; bộc lộ sự cảm thụ hồn nhiên, chủ quan về hình tượng, tác phẩm thơ trong quá trình đọc không chỉ để hiểu văn bản thơ mà còn để hiểu chính tâm hồn mình, từ đó mà nâng cao năng lực CXTM.

3.2.2.Cách thức tiến hành

3.2.2.1. Xác định rõ các loại kinh nghiệm cảm xúc thẩm mĩ có thể khơi gợi và phát triển cho HS qua đọc hiểu tác phẩm trữ tình.

Trong VB thơ trữ tình, các loại kinh nghiệm cảm xúc vô cùng phong phú. Vấn đề là, qua tác phẩm trữ tình, chúng ta cần phải khơi gợi, đánh thức và phát triển những cảm xúc đó, giúp HS nhận diện và đánh giá đúng cảm xúc của chính mình để từ đó biết cách điều khiển chúng bộc lộ một cách thích hợp và hiệu quả trong từng hoàn cảnh giao tiếp cụ thể.

Chẳng hạn, để phát triển CXTM cho HS, khi dạy học bài thơ *Vội vàng,* trước hết, giáo viên phải lựa chọn, xác định và tập trung vào một số xúc cảm chính có trong bài thơ, từ đó lồng ghép, định hướng, gợi ý cho HS bộc lộ cảm xúc, suy nghĩ của mình về những vấn đề liên quan

3.2.2.2. Sử dụng kỹ thuật K-W-H-LA-Q để khuyến khích HS huy động vốn sống và bộc lộ ấn tượng, cảm xúc, sự đánh giá về tác phẩm

K-W-H-L-A-Q có gốc từ biểu đồ K-W-L do Donna Ogle đề xuất năm 1986, đầu tiên được sử dụng như một kĩ thuật, một mô hình dạy học của giáo viên (GV) trong quá trình dạy đọc văn bản (VB), sau đó được áp dụng cho HS trong quá trình tự học.

Để sử dụng kĩ thuật này, GV có thể hướng dẫn HS thực hiện các thao tác sau:

*Làm việc với cột **K** để huy động vốn kiến thức nền*

*Làm việc với cột **W** để bộc lộ nhu cầu nhận thức thẩm mĩ*

*Làm việc với cột **A** để liên hệ cảm xúc trong thơ với cảm xúc của người đọc*

*Làm việc với cột **Q** để mở rộng niềm hứng thú, đam mê khám phá về tác phẩm*

Như vậy, K-W-H-L-A-Q không phải là kĩ thuật dành riêng cho dạy học thơ, nhưng nhiều thao tác trong kĩ thuật này rất phù hợp trong việc khuyến khích và tạo điều kiện cho HS huy động tối đa vốn sống, sử dụng những kinh nghiệm cảm xúc cá nhân để tiếp cận tác phẩm thơ. Nó đồng thời cho phép HS bộc lộ những cảm nhận, đánh giá, nhu cầu nhận thức thẩm mĩ trước thế giới nghệ thuật thơ, tạo tiền đề cho việc cảm thụ chiều sâu tác phẩm.

3.2.2.3. Tạo dựng bầu không khí cởi mở, chia sẻ và sử dụng các dạng câu hỏi gợi mở để khuyến khích HS bộc lộ CXTM

Có rất nhiều cách để tạo dựng môi trường học tập tích cực mà GV là người đóng vai trò quyết định. Chẳng hạn, GV có thể là người đầu tiên chia sẻ những kỉ niệm, những hồi ức, những cảm nhận riêng tư về tác phẩm hoặc có liên quan đến tác phẩm để thu hút sự chú ý của HS. Sau đó, GV khuyến khích HS chia sẻ và luôn là người cố vấn, dẫn dắt, đạo diễn, trọng tài để bầu không khí chia sẻ và xây dựng đó được duy trì trong suốt giờ học..

Ngoài ra, GV có thể dẫn lời đánh giá nhận xét của các nhà phê bình văn học nổi tiếng về tác phẩm để gây chú ý của HS về bài học.

Song song với việc gây dựng bầu không khí thân thiện, thường xuyên sử dụng các dạng câu hỏi gợi mở cũng là một cách để GV khuyến khích HS bộc lộ CXTM.

3.2.2.4. Cho HS nhập vai để trải nghiệm cảm xúc của nhân vật trữ tình và nhân vật trong thơ trữ tình

Nhập vai (hay đóng vai, sắm vai) trong dạy học thơ trữ tình là biện pháp cho HS thực hành "sống thử" tâm trạng, tình cảm, cảm xúc, suy nghĩ của nhân vật trong những tình huống, bối cảnh trữ tình cụ thể để cùng chia sẻ, trải nghiệm với tác giả hoặc nhân vật về cách cảm, cách nghĩ, cách ứng xử đối với những vấn đề trong cuộc sống. Vì vậy, nhập vai vào nhân vật trữ tình hoặc hóa thân vào nhân vật trong thơ trữ tình là một lần HS được sống đời sống cảm xúc của nhân vật, được nếm trải những cảm xúc, suy nghĩ của nhân vật để từ đó có thể

thấu hiểu hơn nhân vật và nhà thơ, từ đó có cơ sở để suy luận, đánh giá hoặc tranh luận với bạn đọc - HS khác và phát biểu suy nghĩ, quan điểm, thái độ, đánh giá của mìnhvề các vấn đề đặt ra trong tác phẩm.

Có nhiều cách thức cho HS sắm vai, nhập vai. Không hẳn cứ phải thiết kế thành những màn kịch nhỏ, nhiều nhân vật HS mới được trải nghiệm. Chẳng hạn, khi dạy học bài *Chiều tối* của Hồ Chí Minh, để HS dễ hình dung, cảm nhận được nghị lực, phí phách và tâm hồn của một người tù vĩ đại, GV có thể cho HS trải nghiệm:

-Bây giờ em thử hình dung và mô tả lại hoàn cảnh, tâm trạng, cảm xúc của nhân vật trữ tình? Em cảm nhận được gì nếu so sánh với cảm xúc, suy nghĩ của một người bình thường, như em chẳng hạn?...

3.2.2.5. Hướng dẫn HS sử dụng nhật kí đọc văn để ghi lại những cảm xúc, suy nghĩ hồn nhiên về tác phẩm

Nhật kí đọc văn (hay sổ tay văn học) là một phương tiện dạy học, phương tiện tự học hiệu quả. Nhật kí đọc văn sẽ là công cụ cần thiết để lưu giữ những cảm xúc, ấn tượng, suy nghĩ rất riêng của chủ thể bạn đọc về tác phẩm. Đặc biệt, khi chúng ta đang nhấn mạnh đến việc phát triển năng lực đọc độc lập, sáng tạo của HS thì khuyến khích HS thường xuyên ghi nhật kí đọc văn là một biện pháp luyện tập năng lực đọc văn hiệu quả

Chẳng hạn, sau đây có thể là một thiết kế nhật kí mà GV gợi ý cho HS thực hiện khi dạy học đọc hiểu bài *Vội vàng:*

Xuân Diệu và Vội vàng trong tôi

1) Những ấn tượng độc đáo nhất của bài thơ sau mỗi lần đọc?

Lần 1:.....

Lần 2:.....

2) Điểm gặp gỡ giữa thi sĩ và tôi? .....

3) Những câu hỏi thú vị về Xuân Diệu và bài thơ?

4) Những hình ảnh và câu thơ hay nhất trong bài?.....

5) Chân dung Xuân Diệu trong mắt tôi trước và sau khi đọc bài thơ? .....

6) Thư gửi Xuân Diệu:.....

3.3. Hướng dẫn HS huy động thị giác thẩm mĩ để hỗ trợ phát triển cảm xúc thẩm mĩ khi đọc thơ trữ tình

3.3.1. Cơ sở khoa học

Trong sáng tạo nghệ thuật, thị giác nghệ thuật đóng vai trò chính trong việc tổ chức tri giác. Để trở thành tác phẩm nghệ thuật, vật thể phải được con người làm ra, được tổ chức, sắp xếp theo những dụng ý nhất định. Chính sự tổ chức các tính chất tạo ấn tượng thị giác của vật thể về màu sắc, đường nét, hình khối mà nghệ thuật thị giác trở nên có ý nghĩa, dù được tiếp cận từ bất kỳ góc độ nào.

So với các giác quan khác, thị giác và thính giác có vai trò đặc biệt trong việc tiếp nhận các giá trị thẩm mỹ nói chung, thơ trữ tình nói riêng là nghệ thuật của thời gian - diễn tả quá trình tâm trạng và hành động, giúp người đọc hòa nhập vào dòng chảy không dứt của con người và cuộc đời. Vì vậy, đọc – hiểu thơ, người đọc phải biết sử dụng thị giác thẩm mĩ, khả năng tri giác ngôn ngữ nghệ thuật để phát hiện, nhận biết và lí giải các hình ảnh, kí hiệu, biểu tượng, dấu hiệu nghệ thuật nổi bật trên biển ngôn từ tác phẩm trong quá trình đọc.

3.3.2.Cách thức tiến hành

3.3.2.1. Hướng dẫn học sinh dùng thị giác kết hợp với thính giác để phát hiện các yếu tố ngôn ngữ nổi bật về màu sắc, hình nét, ánh sáng, âm thanh, không gian, vần nhịp… trong quá trình đọc; phân tích khả năng cảm nhận, quan sát, miêu tả sự vật tinh tế của nhà thơ về những đại lượng nghệ thuật đó trong tác phẩm trữ tình.

3.3.2.2. Hướng dẫn học sinh nhận diện và phân biệt các loại hình tượng, đặc biệt là hình tượng thị giác, thính giác, khứu giác và vị giác trong thơ để nâng cao năng lực thưởng thức thẩm mĩ.

Con người có bao nhiêu giác quan thì có bấy nhiêu loại hình tượng giác quan trong thơ. Tuy nhiên, xuất hiện nhiều nhất, nổi bật nhất là hình tượng thị giác và hình tượng thính giác; sau đó là hình tượng khứu giác và vị giác. Mỗi loại hình tượng này có đặc trưng riêng, có khả năng tạo ấn tượng riêng và vì vậy cũng quy định cách cảm nhận riêng của người đọc. Biết nhận diện và phân biệt các loại hình tượng này; phân tích, đánh giá ý nghĩa biểu đạt của nó trong chỉnh thể thơ sẽ góp phần nâng cao năng lực thưởng thức và đánh giá nghệ thuật của người đọc.

3.3.2.3. Nâng cao tri thức về đặc điểm ngôn ngữ thơ và năng lực sử dụng ngôn ngữ thơ cho học sinh trong quá trình dạy học thơ trữ tình

So với ngôn ngữ sinh hoạt hằng ngày và ngôn ngữ truyện, ngôn ngữ thơ có những đặc trưng riêng. Đó là thứ ngôn ngữ hàm ngôn, đa nghĩa, giàu tính hình tượng và biểu cảm, giàu tính nhạc và luôn được lạ hoá. Nó là kết tinh của quá trình lao động sáng tạo nhọc nhằn mà đầy đam mê của nhà nghệ sĩ.

Bên cạnh việc trang bị kiến thức về ngôn ngữ thơ ca, để nâng cao khả năng nhạy cảm thẩm mĩ khi đứng trước tác phẩm thơ, GV cần tăng cường rèn luyện cho HS cách nói, cách viết, cách sử dụng ngôn ngữ giàu hình ảnh và biểu cảm

3.4. Hướng dẫn HS nâng cao năng lực liên tưởng, tưởng tượng để hỗ trợ phát triển cảm xúc thẩm mĩ khi đọc thơ trữ tình

3.4.1. Cơ sở khoa học

Tưởng tượng và liên tưởng là hai phẩm chất quan trọng của tư duy sáng tạo. Về vai trò của trí tưởng tượng, nhà vật lí học Albert Einstein từng có nhiều phát ngôn ấn tượng: "Logic đưa bạn đi từ A-B, còn trí tưởng tưởng có thể đưa bạn đến khắp mọi nơi";

Người ta thường chia tưởng tượng thành 2 loại: Tưởng tượng tái tạo và tưởng tượng sáng tạo. Tưởng tượng sáng tạo là khả năng dựng lên trong tâm trí những hình ảnh về con người, sự vật, sự kiện, cảm giác mà mình chưa từng gặp, chưa từng thấy hoặc chưa có trong hiện thực. Tưởng tượng sáng tạo là đặc trưng phẩm chất của nhà nghệ sĩ, mà "Thơ là nghệ thuật kỳ diệu nhất của trí tưởng tượng" Không có năng lực tưởng tượng sáng tạo, nhà thơ không thể sản sinh ra một thế giới nghệ thuật đầy mới lạ và sống động .

3.4.2. Cách thức tiến hành

3.4.2.1. Cho HS nhận diện sản phẩm tưởng tượng và đánh giá khả năng tưởng tượng của nhà thơ

Để nâng cao khả năng tưởng tượng, trước hết, HS cần biết học cách tưởng tượng của các nhà thơ. Sản phẩm tưởng tượng của các nhà thơ là các hình ảnh sáng tạo, vì vậy, trong quá trình đọc - hiểu thơ, GV cần hướng dẫn HS phát hiện và lí giải được ý nghĩa nghệ thuật của các sản phẩm tưởng tượng đó thông qua các gợi ý, dạng:

3.4.2.2. Cho HS nhận diện sản phẩm liên tưởng và đánh giá khả năng liên tưởng của nhà thơ

Liên tưởng có nhiều loại, và sản phẩm liên tưởng của các nhà thơ là *các hồi ức, các mối tương quan bất ngờ, mới lạ.* Trong quá trình đọc - hiểu thơ, GV cần hướng dẫn HS nhận diện được các loại liên tưởng, các hình ảnh liên tưởng độc đáo của nhà thơ và lí giải được ý nghĩa nghệ thuật của chúng thông qua các dạng câu hỏi gợi ý .

3.4.2.3. Khuyến khích HS hình dung, tưởng tượng lại tâm trạng, cảm xúc của nhân vật trữ tình

Hình dung, tưởng tượng lại tâm trạng nhân vật bằng lời của mình không chỉ nâng cao năng lực tưởng tượng tái tạo mà còn là tiền đề để phát triển trí tưởng tượng sáng tạo cho HS. Biện pháp chủ yếu để phát triển kĩ năng này là cho HS mô tả bằng lời hoặc bằng văn bản; mô tả ở ngôi thứ ba hoặc đóng vai nhân vật để nói lên tâm trạng, cảm xúc của mình.

3.4.2.4. Hướng dẫn HS hình dung, mô tả lại bức tranh thiên nhiên, bức tranh đời sống trong tác phẩm trữ tình

Khác với tác phẩm tự sự, do dung lượng hạn chế, các bức tranh thiên nhiên đời sống trong thơ chỉ được miêu tả bằng những nét chấm phá. Vì vậy, cho HS LT,TT và hình dung, mô tả lại… là một cách để tô đậm cụ thể hóa bức tranh đó, đồng thời qua đó mà nâng cao năng lực thưởng thức và đánh giá thẩm mĩ.

3.4.2.5. Chọn lọc, giới thiệu những bài phê bình trực giác xuất sắc để HS học tập và thực hành

Dạy học văn ở trường THPT - ở một mức độ nhất định là dạy HS cách đọc văn, cách viết văn, học bắt chước theo mẫu sau đó mới có thể sáng tạo. Các bài cảm thụ phê bình văn học hay là những văn bản mẫu giúp HS luyện cách nghĩ, cách cảm, cách dùng từ đặt câu, cách diễn đạt bay bổng và sáng tạo. Trong quá trình dạy học tác phẩm trữ tình, GV có thể lựa chọn các đoạn, các văn bản phê bình tiêu biểu, chỉ cho HS thấy cái hay của nhà phê bình trong cách dùng từ ngữ, hình ảnh, cách diễn đạt giàu chất LT,TT; phân tích nguyên nhân làm nên cái hay của đoạn phê bình; sau đó cho HS luyện tập "bắt chước" và "sáng tạo".

3.4.2.6. Lưu ý HS sử dụng chiều liên tưởng văn bản – văn bản trong quá trình đọc hiểu để nâng cao năng lực thưởng thức và đánh giá tác phẩm thơ

Theo các nhà Hậu cấu trúc luận, "Mọi văn bản đều là *liên văn bản*: ở những cấp độ khác nhau, trong hình thức được nhận biết ít hay nhiều, bao giờ cũng hiện diện những văn bản khác – những văn bản của văn hoá trước đó và những văn bản của văn hoá bao bọc xung quanh". Theo Barthes, TPVC nào cũng được đan bện bằng vô số *mã văn hoá* mà đa số tác giả đều không mảy may chú ý và họ đã hấp thụ chúng hoàn toàn vô thức. Các đơn vị được chúng tạo thành chẳng phải là gì khác ngoài những mảnh nhỏ của một cái gì đó, một cái gì *đã* được đọc, *đã* được thấy, *đã* được thực hiện, *đã* được trải nghiệm. Thơ cũng vậy. Một bài thơ không được hình thành từ chân không, dù có thể nó được viết ra trong khoảnh khắc, mà là kết quả của một quá trình *đọc, thấy, thực hiện, sống, trải nghiệm* và *chưng cất.*

Như vậy, trong khi đọc, người đọc phải thường xuyên mở rộng so sánh, mở rộng trường liên tưởng đến các bài thơ khác có nét giống, gần gũi, hoặc khác biệt, để từ đó có thể cảm nhận được nét riêng, nét độc đáo của mỗi tác phẩm. Qua đây, HS không chỉ tích luỹ được một vốn kiến thức văn học phong phú mà còn được đánh thức khát vọng tự tìm kiếm và kiến tạo những kiến thức mới.

3.4.2.7. Lưu ý HS tích lũy vốn sống thực tế để nâng cao năng lực liên tưởng, tưởng tượng

Dạy các bài thơ trữ tình, GV có thể tổ chức những buổi ngoại khóa văn học, cho các em diễn kịch, đóng vai nhân vật để làm cơ sở hiểu sâu về nhân vật.

Ngoài ra, cho HS liên hệ với thực tế đời sống trong quá trình đọc hiểu thơ cũng là một biện pháp hữu hiệu nhằm nâng cao khả năng cảm thụ cho HS.

3.4.2.8. Cho HS tập sáng tác để nâng cao năng lực liên tưởng, tưởng tượng và CXTM

Sáng tác văn học không phải là nhiệm vụ chủ yếu của nhà trường phổ thông, song cũng là biện pháp rất quan trọng trong việc phát hiện năng khiếu văn học của HS. Cho HS tập sáng tác là một biện pháp hiệu quả trong việc bồi dưỡng năng lực LT,TT cho HS từ đó mà nâng cao năng lực CXTM.

Các bài tập yêu cầu sáng tác thơ ở THPT có thể rất thích hợp để sử dụng ở phần Luyện tập hoặc phần Tự học ở nhà của HS. Kể cả những bài luận về thơ, ở một mức độ nhất định cũng có ý nghĩa sáng tác nếu đề văn có khả năng khơi gợi hứng thú thẩm mĩ ở HS hoặc GV chú trọng đưa ra những yêu cầu cụ thể về năng lực CXTM.

3.5. Luyện thao tác phân tích để phát triển TDKQ cho HS khi học thơ trữ tình

3.5.1. Cơ sở khoa học

Thao tác quan trọng đầu tiên của TDKQ là phân tích. Trong tiếp nhận thơ trữ tình, phân tích là khả năng chia tách văn bản thơ thành các yếu tố, đơn vị cụ thể; khả năng cắt nghĩa, lí giải nội dung, chức năng, ý nghĩa của từ, câu, đoạn, hình ảnh, hình tượng, yếu tố một cách khoa học, thuyết phục trên cơ sở bám sát văn bản và vận dụng những hiểu biết phù hợp ngoài văn bản.

3.5.2. Cách thức tiến hành

3.5.2.1. Hướng dẫn HS nhận diện và phân tích kết cấu mạch cảm xúc của bài thơ

Dạy thơ trữ tình, trước hết HS phải nắm trình tự diễn biến logich phát triển của tâm tư tác giả hoặc nhân vật trữ tình với mọi sắc thái và biểu hiện của nó qua các chặng thời gian cũng như qua các lớp không gian. Nghĩa là GV phải hướng dẫn HS biết chia bố cục, nhận định mạch thơ, ý thơ, mối quan hệ giữa các khổ thơ, đoạn thơ, lí giải các yếu tố trong mối quan hệ chặt chẽ với chủ đề hoặc đại ý của bài thơ. Nếu không nắm rõ được kết cấu (từng phần từng đoạn) của bài thơ sẽ không hiểu được chủ đề của bài thơ và như vậy việc phân tích bài thơ sẽ gặp nhiều khó khăn, dẫn đến việc cảm hiểu bài thơ trở nên nông cạn hời hợt.

3.5.2.2. Hướng dẫn HS lí giải, cắt nghĩa chức năng, ý nghĩa của các yếu tố, chi tiết nghệ thuật độc đáo trong thơ

Tiếp nhận chiều sâu của tác phẩm không chỉ bằng đọc, bằng tri giác ngôn ngữ, bằng liên tưởng, tưởng tượng mà trên cơ sở đó phải biết phân tích, cắt nghĩa“ mở nếp áng văn”. Phân tích, cắt nghĩa từ ngữ, hình ảnh, đánh giá là bước tiếp theo của quá trình cảm thụ cảm tính, là thao tác nhận thức lí tính, là các thao tác kỹ năng cụ thể của TDKQ. Vì vậy, để đưa ra được những nhận định tổng hợp, khái quát về hình tượng thơ, bài thơ, trước hết cần phải rèn cho HS các kỹ năng phân tích, đánh giá. Phân tích là sự chia nhỏ một đối tượng thành các bộ phận để xem xét, đánh giá cấu trúc, mối quan hệ giữa các yếu tố, vai trò và ảnh hưởng của yếu tố trong tổng thể, mối liên hệ và ảnh hưởng của đối tượng đó đối với các đối tượng khác.

a/ Hướng dẫn HS phát hiện ra những điểm sáng thẩm mĩ của tác phẩm

Điểm sáng thẩm mĩ có khi là một từ, một chi tiết, một hình ảnh, một kết cấu và có khi nằm ngay trong tên đề của bài thơ. Để giúp HS phát hiện ra những điểm sáng thẩm mĩ ấy, câu hỏi GV nêu ra không được tản mạn vụn vặt mà phải hướng vào trọng tâm, giúp HS nhận diện được từ ngữ, hình ảnh, chi tiết nào có ý nghĩa nhất, then chốt nhất trong tác phẩm để cần cảm, cần hiểu ở chỗ nào…

b/ Hướng dẫn HS phân tích cắt nghĩa bình giá các điểm sáng thẩm mĩ

Phân tích cắt nghĩa bao giờ cũng phải gắn bó chặt với nhau. Cắt nghĩa là biện pháp quan trọng, hướng dẫn HS tìm ra ý nghĩa của từ, của câu, của hình ảnh… Qua đó giúp HS nắm được ý nghĩa của tác phẩm, tìm ra thông điệp thẩm mĩ mà tác giả gửi tới bạn đọc.

3.6. Luyện thao tác so sánh để phát triển TDKQ cho HS khi học thơ trữ tình

3.6.1. Cơ sở khoa học

Nếu trong thơ trữ tình, nhà thơ thường mượn hình ảnh so sánh để thể hiện thế giới cảm xúc, tư tưởng, tình cảm của mình đối với những vấn đề của hiện thực đời sống để gửi tới bạn đọc thì trong phân tích tiếp nhận văn học, người đọc cũng phải dùng nhiều thao tác tư duy trong đó có thao tác so sánh để cảm nhận sâu sắc về đối tượng mình đang phân tích. So sánh là một trong những biện pháp quen thuộc, hữu hiệu trong thực tiễn nghiên cứu và giảng dạy văn học.

3.6.2. Cách thức tiến hành

3.6.2.1. Hướng dẫn HS tuân thủ các nguyên tắc so sánh

So sánh là một phương pháp “đặc thù” của chuyên ngành, một “kỹ thuật” cơ bản trong phân tích và giảng dạy văn học nói chung, giảng dạy thơ trữ tình nói riêng nhưng không được tuyệt đối hóa nó. Để tránh vi phạm các nguyên tắc so sánh, GV có thể trích nêu những đoạn phân tích - so sánh thơ của HS hoặc những người đọc khác, cho HS phát hiện ra những điểm chưa hợp lí trong cách so sánh hoặc nội dung so sánh, sau đó khái quát các nguyên tắc so sánh cần tuân thủ..

3.6.2.2. Hướng dẫn HS sử dụng các kỹ năng, giới hạn, phạm vi so sánh khi đọc thơ trữ tình.

Giới hạn và phạm vi so sánh trong học thơ trữ tình rất rộng, luận án chỉ nêu một vài kỹ năng, phạm vi nhất định.

a/ Hướng dẫn HS so sánh các yếu tố nội tại trong tác phẩm trữ tình

Những yếu tố hợp thành tác phẩm trữ tình là một tập hợp nhiều yếu tố hữu hình và vô hình, "vi mô và vĩ mô". Vì vậy, việc phân tích bằng con đường so sánh những mối liên hệ phức tạp, đa dạng giữa các yếu tố đó cũng là cách phát hiện ra sự thống nhất trong đa dạng cũng như kết cấu chỉnh thể của thơ. Mối liên hệ giữa các yếu tố trong tác phẩm trữ tình được thể hiện ở nhiều cấp độ trong tác phẩm Từ - từ, câu – câu - đoạn - đoạn, hình ảnh - hình ảnh.

b/ Hướng dẫn HS so sánh, đối chiếu bản dịch thơ với bản dịch nghĩa và nguyên tác.

Có những bản dịch thơ làm tăng giá trị, hiệu quả biểu đạt so với nguyên tác, dịch giả không chỉ đơn thuần chuyển dịch nghĩa văn bản mà còn để lại những dấu ấn sáng tạo đậm nét. *Tôi yêu em* là một ví dụ. Tác phẩm dịch hay hơn. Ngược lại, nhiều bản dịch thơ, vì nhiều lí do, có những lúc, những chỗ chưa lột tả hết chủ ý của nhà thơ, khả năng biểu đạt của từ ngữ trong nguyên tác, làm giảm giá trị của nguyên tác.

3.6.2.3. Hướng dẫn HS so sánh tác phẩm thơ với các tác phẩm khác cùng đề tài, chủ đề.

So sánh tác phẩm đang phân tích với những tác phẩm cùng chủ đề để nhận ra nét tương đồng cũng như nét khác biệt trong cách cảm, cách nghĩ, cách thể hiện của nhà thơ. Cách so sánh này làm rõ những nét độc đáo trong phong cách sáng tác của thi nhân, để thấy được giữa các đối tượng có sự giống nhau, có ảnh hưởng lẫn nhau nhưng không phải là một.

3.6.2.4. Hướng dẫn HS so sánh nhân vật, hình tượng trữ tình với những nguyên mẫu trong cuộc sống

Để cảm hiểu hơn nhân vật trong thơ, người đọc cần liên hệ với nhân vật có thật trong cuộc đời thực. Sự so sánh này không những giúp HS hiểu sâu tác phẩm mà còn khơi sâu được giá trị khái quát của hình tượng nhân vật hay ý nghĩa tư tưởng của tác phẩm, đồng thời giúp HS nhận rõ mối quan hệ chặt chẽ giữa hiện thực đời sống khách quan với văn học nghệ thuật để từ đó HS thấy rằng hiện thực cuộc sống là "mảnh đất màu mỡ" để cho ra đời những "*kiệt tác*".

3.6.2.5. Hướng dẫn HS so sánh cảm xúc, hình tượng của nhà thơ trong những thời điểm khác nhau

Trong tiếp nhận thơ trữ tình so sánh có một vai trò hết sức quan trọng. Nó không chỉ "góp phần gợi ý định hướng cho sáng tác mà còn góp phần nâng cao năng lực trình độ thưởng thức tiếp nhận cho người đọc – HS… khơi gợi ở người đọc, người học khát khao tìm hiểu, khát khao đọc nhiều, biết nhiều, hiểu nhiều để tự nâng cao tầm trí thức và khả năng thưởng thức, đánh giá nghệ thuật". Từ đó giúp HS tăng vốn sống, vốn văn học, góp phần nâng cao thị hiếu, lí tưởng thẩm mĩ và góp phần phát triển tâm hồn, cá tính HS.

3.7. Luyện thao tác tổng hợp, khái quát hóa, trừu tượng hóa cho học sinh khi học thơ trữ tình.

3.7.1. Cơ sở khoa học

Tiếp nhận thơ trữ tình, người đọc phải biết tổng hợp những vấn đề đã được phân tích diễn giải cụ thể để từ đó có cái nhìn bao quát và khái quát về câu thơ, đoạn thơ, bài thơ. Cho nên, tổng hợp khái quát là những kĩ năng tiếp nhận vô cùng quan trọng. Nếu chỉ phân tích, không tổng hợp, khái quát, vô tình làm cho bài thơ nát vụn, thiếu một nhận thức toàn diện sâu sắc. Từ tác phẩm cho đến chương, phần, đoạn, câu, đều có chủ đề, ý chính nhất định. Phân tích cắt nghĩa các yếu tố nghệ thuật để hiểu tường tận thấu đáo tác phẩm.

3.7.2. Cách thức tiến hành

3.7.2.1. Hướng dẫn HS tóm tắt nội dung đoạn thơ, khổ thơ, bài thơ

Tác phẩm thơ là một chỉnh thể nghệ thuật là sự kết hợp chặt chẽ giữa các phần, các đoạn của bài thơ… Tuy không rõ các sự kiện, tình tiết như truyện nhưng mỗi đoạn, mỗi phần của bài thơ đều thể hiện một khía cạnh, một phương diện của chủ đề bài thơ. Vì vậy, để hiểu nội dung khái quát bài thơ, HS phải biết tóm tắt nội dung từng phần, từng đoạn và cả bài thơ. Thao tác này sẽ giúp HS nhớ lâu bài thơ, rèn luyện kỹ năng tổng hợp khái quát cho HS.

3.7.2.2. Hướng dẫn HS đưa ra những nhận định, nhận xét đánh giá khái quát về nội dung nghệ thuật của đoạn thơ, bài thơ .

Nhận định, nhận xét, đánh giá khái quát về câu, đoạn (bài thơ là bước tiếp theo của quá trình phân tích. Đây là một yêu cầu khó nhưng là yêu cầu bắt buộc đối với HS THPT để có khả năng nắm được cốt lõi của một vấn đề.

3.7.2.3. Hướng dẫn HS phát biểu khái quát chủ đề, cảm hứng chủ đạo của tác phẩm

Để luyện cho HS cách thức khái quát chủ đề, GV phải hướng dẫn HS tóm tắt các ý lớn, trọng tâm của các câu, các khổ, các đoạn và các thủ pháp nghệ thuật tiêu biểu để làm nổi bật các ý trọng tâm đó.

3.8. Kết hợp bồi dưỡng CXTM và TDKQ cho HS trong dạy học thơ trữ tình

3.8.1. Cơ sở khoa học

CXTM và TDKQ là hai năng lực luôn tác động qua lại, xuyên thấm và hòa quyện lẫn nhau trong hoạt động cảm thụ, tiếp nhận văn chương. CXTM tạo cho người đọc hứng thú, niềm đam mê, động cơ khám phá tác phẩm, còn TDKQ giúp người đọc điều chỉnh những hứng thú, niềm đam mê, động cơ đó theo hướng logic, khoa học và thuyết phục. Trong khi CXTM giúp người đọc đưa ra những rung cảm, nhận xét, đánh giá về hình tượng tác phẩm thì TDKQ chỉ dẫn người đọc kiểm chứng lại những nhận xét, đánh giá đó bằng cách giải thích, phân tích, so sánh, đối chiếu... Tương tự, khi TDKQ đưa ra những phân tích, khái quát, CXTM sẽ đóng vai trò chỉ dẫn để các lí giải, phân tích, lựa chọn đó có chiều sâu và sức thuyết phục hơn.

Trong thực tế đọc hiểu thơ, người đọc luôn phải sử dụng kết hợp đồng thời cả hai năng lực này. Vì vậy, lồng ghép, kết hợp bồi dưỡng CXTM và TDKQ cho HS trong dạy học thơ trữ tình vừa là một yêu cầu, vừa là biện pháp, cách thức để nâng cao năng lực đọc văn cho HS.

3.8.2. Cách thức tiến hành

Sự lồng ghép, kết hợp bồi dưỡng CXTM và TDKQ cho HS có thể được thực hiện trong mọi khâu, mọi lúc, mọi hoạt động của quá trình dạy học thơ. Ngay khi đọc diễn cảm, HS vừa phải tri giác khái quát ngôn ngữ câu, đoạn, bài thơ để xác định từ ngữ, hình ảnh đặc sắc cần nhấn giọng vừa phải đồng thời thể hiện cảm xúc phù hợp trong giọng đọc, ngữ điệu đọc.

Khi nêu cảm nhận, đánh giá về những từ ngữ, hình ảnh đặc sắc trong bài thơ, HS vừa phải thể hiện tình cảm, cảm xúc, vừa phải sử dụng các thao tác của tư duy khái quát như phân tích, giải thích để đưa ra những nhận xét, đánh giá thuyết phục về giá trị biểu đạt của chúng.

Khi khái quát giá trị nội dung nghệ thuật của bài thơ, HS đồng thời vừa phải đưa ra những nhận định cô đọng, hàm súc nhưng đồng thời vẫn phải thể hiện quan điểm, đánh giá của riêng mình; biết đánh giá những cảm xúc tư tưởng của tác giả thể hiện trong bài thơ đồng thời biết bộc lộ cảm xúc suy nghĩ của mình sau khi học bài thơ.

CHƯƠNG 4
THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

4.1. Mục đích, yêu cầu thực nghiệm

- Đối chiếu, kiểm nghiệm tính khả thi và hiệu quả thực tế của các biện pháp phát triển CXTM và TDKQ cho HS trong giờ học thơ trữ tình đã được đề xuất, mô tả ở *chương 3* của luận án, góp phần xác định những vấn đề lí luận cần bổ sung, điều chỉnh trong phương pháp luận dạy học thơ trữ tình ở trường THPT.

- Tiếp tục góp phần khẳng định quan điểm đổi mới dạy học nói chung, môn Ngữ văn ở nhà trường phổ thông Việt Nam nói riêng theo hướng phát triển năng lực người học.

4.2. Nội dung thực nghiệm

Số lượng văn bản thơ trữ tình ở THPT là khá nhiều, do chi phối bởi điều kiện thực hiện và khuôn khổ luận án, tác giả chọn dạy TN các bài *Cảnh ngày hè* - Nguyễn Trãi (lớp 10), *Vội vàng* (lớp 11) và *Sóng* - Xuân

Quỳnh (lớp 12). Thông qua kết quả dạy học, chúng tôi sẽ kiểm chứng tính khả thi của các biện pháp phát triển CXTM và TDKQ cho HS qua giờ học thơ trữ tình theo lí thuyết đã đề xuất ở chương 3.

Giáo án TN được triển khai thể hiện rõ mục đích dạy học phát triển CXTM và TDKQ cho HS nhưng vẫn trên cơ sở đảm bảo mục tiêu chuẩn kiến thức, kĩ năng của từng bài theo quy định. Trong khi soạn giáo án TN, căn cứ vào nội dung dạy học cụ thể tác giả đã chú ý sử dụng linh hoạt một số biện pháp nhằm phát triển CXTM và TDKQ cho HS như đề xuất ở chương 3; bước đầu hướng tới phát triển các năng lực đặc thù của môn Ngữ văn cho HS mà tiêu biểu là năng lực cảm thụ thẩm mĩ, năng lực tư duy khái quát.

4.3. Đối tượng, địa bàn và thời gian thực nghiệm

4.3.1. Đối tượng và địa bàn thực nghiệm

Để TN đảm bảo tính khách quan, chính xác và đủ cơ sở khẳng định tính khả thi của các biện pháp sư phạm đề ra, đối tượng TN phải phù hợp với mục đích nghiên cứu mà đề tài hướng đến. Trong phạm vi nghiên cứu của luận án, tác giả chọn dạy TN và ĐC ở các khối lớp 10, 11, 12 thuộc 3 trường THPT trên địa bàn 3 tỉnh Hà Nội, Vĩnh Phúc, Phú Thọ,

4.3.2. Thời gian thực nghiệm, đối chứng

Theo phân phối chương trình Ngữ văn ở THPT, Tác giả tiến hành TN và ĐC 2 vòng, vào học kỳ I và kỳ 2 năm học 2013 - 2014 và 2014 - 2015. Các tiết học cụ thể là: Tiết 36 lớp 10 (*Cảnh ngày hè* - Nguyễn Trãi), Tiết 77-78 lớp 11 (*Vội vàng* - Xuân Diệu), Tiết 37-38 (*Sóng* - Xuân Quỳnh) lớp 12.

4.4. Quy trình thực nghiệm

4.4.1. Xây dựng kế hoạch thực nghiệm*:* Bao gồm các công việc cụ thể như làm việc với Ban giám hiệu các trường THPT được lựa chọn dự kiến TN; nghiên cứu hồ sơ phân công giảng dạy, lịch báo giảng của GV môn Ngữ văn các khối lớp 10, 11, 12 để xác định thời gian TN phù hợp với thực tế dạy học; chọn và đề xuất GV và lớp dạy TN, ĐC theo những tiêu chí cụ thể; trao đổi với GV dạy TN về mục đích, ý nghĩa, nội dung cách thức tiến hành TN.

4.4.2 Thiết kế giáo án thực nghiệm*:* Các giáo án TN được viết theo cách tổ chức hoạt động học cho HS. Đó là điểm mới thể hiện quan điểm dạy học hiện đại mà tác giả đã tiếp cận được. Khi trao đổi với GV dạy TN, tác giả đặc biệt lưu ý vấn đề này. Các biện pháp cụ thể mà luận án đề xuất được xem xét, cân nhắc sử dụng phù hợp ở từng bài, từng hoạt động học của HS.

- ***Giáo án thực nghiệm 1: Cảnh ngày hè*** (Nguyễn Trãi***); Ngữ văn 10***
- ***Giáo án thực nghiệm 2: Vội vàng*** (Xuân Diệu ***); Ngữ văn 11***
- ***Giáo án thực nghiệm 3: Sóng (*** Xuân Quỳnh***); Ngữ văn 12***

4.5. Tổ chức dạy học thực nghiệm

4.5.1. Tổ chức dạy học thực nghiệm

Sau khi hoàn thành tất cả các thao tác chung, tác giả tiến hành dạy thực nghiệm và đối chứng.

4.5.2. Kiểm tra kết quả học tập của HS sau dạy thực nghiệm

Kiểm tra là bước cuối cùng của quá trình tổ chức thực nghiệm ở trường THPT. Kết quả kiểm tra sẽ là căn cứ quan trọng để người nghiên cứu có thể đánh giá được hiệu quả của các biện pháp đã được đề xuất trong luận án. Vì thế, đề kiểm tra phải đánh giá được năng lực CXTM và TDKQ của HS qua việc tiếp nhận sáng tạo bài thơ. Đề kiểm tra thực nghiệm được tiến hành trong thời gian 45 phút như sau:

Đề bài: Học xong bài *Cảnh ngày hè* (dành cho HS lớp 10), *Vội vàng*(dành cho HS lớp 11), *Sóng* (dành cho HS lớp 12),em thấy thích nhất câu thơ hoặc hình ảnh nào? Vì sao?

Đề bài chỉ gồm một câu nhưng có thể vừa kiểm tra khả năng bộc lộ, chia sẻ cảm xúc, suy nghĩ, cách thưởng thức đánh giá riêng của HS ***(Học xong bài Cảnh ngày hè, Vội vàng, Sóng, em thấy thích nhất câu thơ hoặc hình ảnh nào?)*** vừa kiểm tra năng lực lí giải, phân tích, cắt nghĩa của HS ***(Vì sao?)***. Đồng thời để

chọn ra được một câu thơ hoặc hình ảnh hay nhất, HS phải có cái nhìn so sánh, khái quát. Đề bài được dùng cho cả 2 lớp TN và ĐC.

4.6. Đánh giá kết quả thực nghiệm

4.6.1.Đánh giá định lượng

Kết quả của các bài kiểm tra tham gia thực nghiệm và đối chứng được chia thành bốn mức độ:

- HS có điểm 9, 10: Xếp loại Giỏi
- HS có điểm 7,8: Xếp loại Khá
- HS có điểm 5,6 : Xếp loại Trung bình
- HS có điểm 3,4 : Xếp loại Yếu
- HS có điểm dưới 3: Xếp loại Kém.

4.6.2. Đánh giá định tính

Sự tiến bộ của HS không chỉ thể hiện qua điểm số của bài kiểm tra sau TN mà còn được khẳng định thông qua những ý kiến đánh giá của các GV tham gia dạy học TN, qua chấm bài kiểm tra tác giả nhận thấy bước đầu HS đã biết vận dụng các phương pháp để phát triển CXTM và TDKQ một cách hợp lí trong bài viết của mình tương đối thuyết phục và có sức truyền cảm. Với những HS năng lực hạn chế, HS chưa thật chú ý vận dụng những biện pháp đã được hướng dẫn trong khi học, hoặc có vận dụng nhưng còn khiên cưỡng chưa đạt hiệu quả. Tuy nhiên tác giả cũng đã bày tỏ sự khuyến khích, động viên với những HS này. Khi nhận xét về bài viết, tác giả đã cố gắng đưa ra những gợi ý cụ thể với mong muốn các em sẽ rút kinh nghiệm để giúp các em có thể thực hiện tốt hơn ở những bài sau. Với những HS có năng lực khá và tốt, tác giả luôn ghi nhận những cố gắng khi HS tìm cách vận dụng những biện pháp nhằm phát triển CXTM và TDKQ; khuyến khích HS sử dụng đa dạng, linh hoạt các biện pháp, đặc biệt chú ý tới chất lượng hiệu quả khi sử dụng. Những kết quả đạt được ban đầu tuy còn khá khiêm tốn nhưng tác giả tin rằng với sự nỗ lực của cả GV và HS thì việc vận dụng những biện pháp nhằm phát triển CXTM và TDKQ mà luận án nghiên cứu, đề xuất là khả thi với thực tiễn dạy học hiện nay ở nhà trường THPT.

4.7. Phương pháp xử lý kết quả thực nghiệm

Trước khi tổ chức thực nghiệm

- Khảo sát hồ sơ học tập cho thấy đối tượng được chọn tại 2 lớp TN và lớp ĐC ở cả 3 khối lớp 10,11,12 trong giai đoạn trước tổ chức TN là tương đương nhau về học lực.

- Để đảm bảo tính khách quan trong quá trình TN, tác giả đề xuất lựa chọn GV dạy TN và ĐC không có sự chênh lệch nhiều về trình độ chuyên môn nghiệp vụ.

Sau khi tổ chức thực nghiệm:

- **Nhóm HS lớp 10**

Điểm trung bình của nhóm TN đầu ra là 7.91 điểm và điểm của nhóm ĐC là 7.03 điểm và hai giá trị này có sự chênh lệch nhau, cụ thể là điểm trung bình nhóm TN là cao hơn có ý nghĩa thống kê. Giá trị ES (SMD) = 0.69 cho thấy mức độ ảnh hưởng ở mức trung bình khá.

- **Nhóm HS lớp 11**

Điểm trung bình của nhóm TN đầu ra là 8.15 điểm và điểm của nhóm ĐC là 7.17 điểm. Hai giá trị này có sự chênh lệch nhau đáng kể và có ý nghĩa thống kê. Giá trị ES (SMD) = 0.82 cho thấy mức độ ảnh hưởng khá.

- **Nhóm HS lớp 12**

Điểm trung bình của nhóm thực nghiệm đầu ra là 8.09 điểm và điểm của nhóm đối chứng là 7.26 điểm và hai giá trị này có sự chênh lệch nhau, cụ thể là điểm trung bình nhóm thực nghiệm là cao hơn nhóm đối chứng ở đầu ra. Giá trị ES (SMD) = 0.73 cho thấy mức độ ảnh hưởng ở mức trung bình khá.

4.8. Một số kết luận rút ra từ thực nghiệm

1. Qua việc dự giờ dạy học đọc hiểu thơ trữ tình tại các lớp đối chứng ở một số trường THPT, tác giả nhận thấy một thực tế là nhiều giờ dạy văn đã lấy PPDH đọc chép là chính, PP giảng bình bị lướt qua, thay vào đó là phương pháp hỏi đáp, tái hiện, tiểu kết. Những tình huống có vấn đề, những câu hỏi nêu vấn đề hướng vào chiều sâu của tác phẩm giúp HS khơi gợi, bộc lộ CXTM và TDKQ chưa được phát huy.

2. Bám sát thực tế dạy học của các trường, dựa trên cơ sở lí thuyết mà luận án đã xây dựng, tác giả tiến hành soạn ba giáo án để dạy đọc hiểu ba bài thơ trữ tình trong chương trình THPT. Đó là các bài "*Cảnh ngày hè*" (Nguyễn Trãi) trong chương trình Ngữ văn 10; bài "*Vội vàng*" (Xuân Diệu) trong chương trình Ngữ văn 11; bài "*Sóng*" (Xuân Quỳnh) trong chương trình Ngữ văn lớp 12. Đây là ba bài thơ rất đặc sắc thể hiện tình yêu thiên nhiên, con người và khái quát hơn cả là tình yêu cuộc sống. Kết quả TN được coi là sản phẩm cuối cùng phải đạt được của giờ dạy học TN. Đó là quá trình hình thành và phát triển ở HS năng lực CXTM và TDKQ.

3. Năng lực CXTM và TDKQ của HS còn được đo qua kết quả các bài kiểm tra đã được thiết kế thể hiện khả năng tiếp nhận và cảm thụ sáng tạo của HS ở các mức độ tái hiện khác nhau của nội dung thông tin tác phẩm. Bài kiểm tra mà tác giả thiết kế đã hướng tới sự phát triển CXTM và TDKQ cho HS. Qua bài kiểm tra tác giả xem xét cách tiếp nhận thơ trữ tình của HS như thế nào, để từ đó bổ sung vào cách dạy của thầy, cách học của trò. Cái đích cuối cùng là phải giúp HS phát triển CXTM và TDKQ sau mỗi giờ học thơ trữ tình, sau mỗi lần kiểm tra**.**

KẾT LUẬN

1. CXTM và tư duy của con người là đối tượng nghiên cứu của nhiều ngành khoa học. Trong dạy học văn, mặc dù nhiều nhà nghiên cứu thừa nhận vai trò của CXTM và tầm quan trọng của việc rèn luyện các thao tác của TDKQ cho HS, tuy nhiên, khảo sát tài liệu cho thấy, cho đến nay chưa có một công trình, bài viết chuyên biệt, có hệ thống nào bàn đến. Các phương pháp, biện pháp, kĩ thuật dạy học thơ trữ tình ở THPT tuy là một trong những tâm điểm nghiên cứu của các nhà phương pháp luận dạy văn ở Việt Nam mấy thập niên gần đây; nhưng cách tiếp cận cũng chưa thật đồng bộ, kết quả vì vậy chưa đáp ứng yêu cầu thực tế, nhất là trong bối cảnh chúng ta đang đề cao mục tiêu phát triển năng lực thực sự của người học. Luận án đã nghiên cứu làm rõ các chỉ số, dấu hiệu của năng lực CXTM và TDKQ trong đọc hiểu thơ trữ tình làm cơ sở cho việc đề xuất các nguyên tắc, biện pháp, kĩ thuật phù hợp để vừa phát triển CXTM vừa nâng cao được năng lực khái quát hoá cho HS qua dạy học thơ trữ tình.

2. CXTM và TDKQ là những năng lực bậc cao chỉ có ở con người, là hai phẩm chất thiết yếu của nhà văn trong quá trình sáng tác, là hai năng lực thiết yếu của bạn đọc. CXTM là tiền đề, một phần nội dung và hiệu quả của hoạt động cảm thụ và tiếp nhận văn học. Còn TDKQ là phương tiện giúp người học tiếp cận chiều sâu giá trị, ý nghĩa của TPVC. Vì vậy, phát triển CXTM và TDKQ cho HS nói chung, HS THPT nói riêng là mục tiêu của nhiều môn học trong nhà trường, đặc biệt là môn Ngữ văn. Thơ trữ tình có nhiều ưu thế trong việc phát triển CXTM và TDKQ cho HS. Tuy nhiên, việc dạy học thơ trữ tình ở nhà trường THPT hiện chưa khai thác tốt thế mạnh này. Dạy thơ vẫn chủ yếu là thầy giảng bình, trò ghi chép. Cảm xúc thực sự của HS trước bài thơ chưa được khuyến khích bộc lộ; các kĩ năng TDKQ có được chú ý qua các câu hỏi yêu cầu HS phân tích, so sánh, khái quát chủ đề bài thơ, nhưng nhìn chung, tất cả đều bị hạn chế trong quỹ đạo dạy học thầy đọc - giảng, trò chép và tái hiện kiến thức trong bài kiểm tra. Năng lực đọc hiểu một bài thơ bằng cảm xúc, suy nghĩ và kĩ năng phân tích, so sánh, khái quát của chính HS còn hạn chế. Vì vậy, đi sâu nghiên cứu đề xuất các biện pháp nâng cao năng lực CXTM và TDKQ cho HS trong giờ học thơ trữ tình ở nhà trường THPT là một yêu cầu cấp thiết.

3. Tác phẩm trữ tình chứa đựng những tiền đề thích hợp cho việc phát triển cảm xúc thẩm mĩ và tư duy khái quát cho HS. Tuy nhiên, trong thực tế dạy học chúng ta chưa khai thác tốt tiềm năng này. CXTM của HS phần nhiều là vay mượn của các nhà phê bình hoặc bị áp đặt bởi giáo viên, kỹ năng TDKQ thực sự còn yếu. Để khắc phục tình trạng này, cần phải áp dụng nhiều biện pháp với trọng tâm là tạo điều kiện cho HS trở thành một bạn đọc độc lập có CXTM và TDKQ phát triển như: Cho HS tiếp xúc với văn bản; khuyến khích học sinh bộc lộ những trải nghiệm, cảm nhận, đánh giá hồn nhiên của mình trước thế giới nghệ thuật của tác phẩm, sử dụng thị giác thẩm mĩ để hỗ trợ phát triển CXTM; luyện các thao tác liên tưởng, tưởng tượng, phân tích, so sánh khái quát hóa để phát triển TDKQ… Mục đích của những biện pháp này là nhằm giúp học sinh cảm nhận được vẻ đẹp của hình tượng ngôn ngữ thơ, thấu hiểu được những quan niệm nhân sinh, những chân lí đời sống, những khát vọng thầm kín mà nhà thơ đã gửi gắm qua những con chữ, hình ảnh... bằng chính sự đọc của các em.

4. Từ nghiên cứu lí thyết và thực tiễn dạy học thơ trữ tình ở THPT, Luận án đã xây dựng mô hình thiết kế thực nghiệm dạy học ba bài thơ trữ tình: ***Cảnh ngày hè*** (Nguyễn Trãi) - Ngữ văn 10; ***Vội vàng***(Xuân Diệu) –Ngữ văn 11; ***Sóng*** (Xuân Quỳnh) - Ngữ Văn 12, tổ chức thực nghiệm ở trường THPT trên địa bàn ba tỉnh Hà Nội, Vĩnh Phúc và Phú Thọ. Luận án đã cố gắng đưa ra những biện pháp tích cực, hữu hiệu theo hướng HS là bạn đọc sáng tạo, trên cơ sở chú trọng CXTM và TDKQ để môn Văn thực sự trở thành "vũ khí vô song" trong việc bồi dưỡng, phát triển con người toàn diện, cân đối cả về tâm hồn và trí tuệ. Tuy nhiên, phát triển năng lực CXTM và TDKQ là một vấn đề rộng và không đơn giản. Vì vậy, nhưng kết quả mà tác giả luận án làm được mới chỉ là bước đầu. Hi vọng rằng, người viết sẽ có dịp được tiếp tục đi sâu nghiên cứu vấn đề này trong những công trình sau.

5. Để nâng cao năng lực đọc văn, để văn chương có thể phát huy tác dụng đối với người đọc, người học, việc phát triển CXTM và TDKQ cho HS nói chung, HS THPT nói riêng cần được xem là một trong những căn cứ, tiêu chí trong xây dựng chương trình, sách giáo khoa Ngữ văn sau năm 2018. Theo đó, việc dạy học cũng như kiểm tra đánh giá kết quả học văn của HS cũng cần phải chú ý đánh giá 2 năng lực này để việc dạy văn trong nhà trường thực sự có hiệu quả và việc đọc văn, học văn luôn là niềm vui, niềm yêu thích thực sự của HS.