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

TRẦN THỊ KIM HOA

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TỪ NGỮ TIẾNG VIỆT CHO HỌC SINH LỚP 5 DÂN TỘC TÀY

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

HÀ NỘI - 2019

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

TRẦN THỊ KIM HOA

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TỪ NGỮ TIẾNG VIỆT CHO HỌC SINH LỚP 5 DÂN TỘC TÀY

Chuyên ngành:Lí luận và PPDH bộ môn Văn - Tiếng Việt
Mã số:9.14.01.11

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Người hướng dẫn khoa học:
1. PGS. TS. Phan Thị Hồng Xuân
2. GS.TS. Lê Phương Nga

HÀ NỘI - 2019

LỜI CAM ĐOAN

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

Tác giả luận án

Trần Thị Kim Hoa

MỤC LỤC

MỞ ĐẦU 1
1. Lí do chọn đề tài 1
2. Mục đích nghiên cứu 3
3. Đối tượng và khách thể nghiên cứu 3
4. Giả thuyết khoa học 3
5. Nhiệm vụ nghiên cứu 3
6. Phạm vi nghiên cứu 3
7. Phương pháp nghiên cứu 3
8. Đóng góp của luận án 4
9. Cấu trúc của luận án 5
Chương 1: TỔNG QUAN VỀ VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU 6
1.1. Những nghiên cứu về năng lực và năng lực ngôn ngữ 6
1.1.1. Những nghiên cứu về năng lực 6
1.1.2. Những nghiên cứu về năng lực ngôn ngữ 8
1.2. Những nghiên cứu về phát triển năng lực từ ngữ cho HS 10
1.2.1. Những nghiên cứu trên thế giới 10
1.2.2. Những nghiên cứu ở Việt Nam 12
1.3. Những nghiên cứu về dạy học tiếng Việt cho HS dân tộc thiểu số 17
Tiểu kết chương 1 21
Chương 2: CƠ SỞ LÍ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA VẤN ĐỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TỪ NGỮ TIẾNG VIỆT CHO HỌC SINH LỚP 5 DÂN TỘC TÀY 22
2.1. Cơ sở lí luận 22
2.1.1.Từ và từ trong hoạt động giao tiếp 22
2.1.2. Năng lực từ ngữ 33
2.1.3. Mô hình năng lực từ ngữ tiếng Việt 38
2.1.4. Đặc điểm HS lớp 5 dân tộc Tày 39

2.1.5. Vai trò của BT trong phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 dân tộc Tày.....45
2.2. Cơ sở thực tiễn 46
2.2.1. Nội dung dạy học từ ngữ tiếng Việt trong môn Tiếng Việt.....46
2.2.2. Thực trạng tổ chức dạy học từ ngữ tiếng Việt của giáo viên.....53
2.2.3. Thực trạng sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HS lớp 5 dân tộc Tày.....57
Tiểu kết chương 2.....73
Chương 3: PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TỪ NGỮ TIẾNG VIỆT CHO HỌC SINH LỚP 5 DÂN TỘC TÀY QUA HỆ THỐNG BÀI TẬP.....74
3.1. Từ ngữ cần làm giàu cho HS lớp 5 dân tộc Tày 74
3.2. Nguyên tắc xây dựng hệ thống BT 76
3.2.1. Đảm bảo mục tiêu phát triển năng lực giao tiếp cho HS.....76
3.2.2. Đảm bảo nguyên tắc tích hợp trong phát triển năng lực sử dụng từ tiếng Việt cho HS.....77
3.2.3. Đảm bảo tính vừa sức, tích cực hóa hoạt động của HS.....78
3.2.4. Đảm bảo tính phù hợp trong dạy học tiếng Việt cho HS dân tộc.....80
3.3. Hệ thống bài tập 80
3.3.1. Nhóm BT hiểu nghĩa từ 82
3.3.2. Nhóm BT hệ thống hóa vốn từ 93
3.3.3. Nhóm BT tích cực hóa vốn từ.....102
3.3.4. Nhóm bài tập phòng ngừa, chữa lỗi giao thoa.....115
3.3. Định hướng sử dụng hệ thống BT cho HS lớp 5 dân tộc Tày.....123
3.3.1. Mục đích sử dụng hệ thống BT 123
3.3.2. Cách thức sử dụng hệ thống BT trong môn Tiếng Việt.....125
Tiểu kết chương 3 130
Chương 4: THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM.....131
4.1. Mục đích thực nghiệm sư phạm.....131
4.2. Đối tượng, địa bàn, thời gian thực nghiệm 131
4.2.1. Đối tượng thực nghiệm.....131

4.2.2. Địa bàn thực nghiệm 131
4.2.3. Thời gian và quy trình thực nghiệm.....132
4.3. Nội dung thực nghiệm 134
4.4. Giáo án thực nghiệm 136
4.5. Đánh giá thực nghiệm sư phạm.....143
4.5.1. Về mặt định lượng 143
4.5.2. Về mặt định tính.....145
4.6. Đánh giá chung về quá trình thực nghiệm 147
Tiểu kết chương 4 148
KẾT LUẬN VÀ MỘT SỐ ĐỀ XUẤT 149
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH CÔNG BỐ CỦA TÁC GIẢ CÓ LIÊN QUAN ĐẾN ĐỀ TÀI LUẬN ÁN 151
TÀI LIỆU THAM KHẢO 152
PHỤ LỤC

DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT

BT	**:**	BT
DH	**:**	Dạy học
DTTS	**:**	Dân tộc thiểu số
ĐC	**:**	Đối chứng
GT	**:**	Giao tiếp
GV	**:**	Giáo viên
HS	**:**	HS
HSDT	**:**	HS dân tộc
SGK	**:**	Sách giáo khoa
TN	**:**	Thực nghiệm
TV	**:**	Tiếng Việt

DANH MỤC BẢNG, BIỂU ĐỒ

Bảng:

Bảng 2.1. Thống kê lỗi.....58
Bảng 4.1. Đối tượng TN và ĐC năm học 2015- 2016.....132
Bảng 4.2. Đối tượng TN và ĐC năm học 2016- 2017.....132
Bảng 4.3. Bảng thống kê kết quả điểm bài kiểm tra số 1 143
Bảng 4.4. Bảng thống kê kết quả điểm bài kiểm tra số 2 143

Biểu đồ:

Biểu đồ 2.1. Hệ thống BT Luyện từ và câu (SGK tiếng Việt 5) 52
Biểu đồ 2.2. Hệ thống BT sử dụng từ (SGK tiếng Việt 5) 52
Biểu đồ 2.3. Thống kê lỗi 59
Biểu đồ 4.1. Bài kiểm tra số 1.....144
Biểu đồ 4.2. Bài kiểm tra số 2.....145

DANH MỤC HÌNH ẢNH

Hình 2.1. Đoạn văn trong bài "Tả ngôi trường thân yêu" của T.T.X 70
Hình 2.2. Đoạn văn trong bài "Tả cơn mưa" của L.V.H.....70
Hình 2.3. Đoạn văn trong bài "Tả người bạn học mà em thân thiết" của L.T.D.....70
Hình 2.4. Một số đoạn văn miêu tả của HS lớp 5 72

DANH MỤC SƠ ĐỒ

Sơ đồ 1.1. Thành tố "năng lực ngôn ngữ" trong khung lí thuyết của Bachman 9
Sơ đồ 2.1. Mô hình năng lực giao tiếp của Canale & Swain (1980).....34
Sơ đồ 2.2. Mô hình "năng lực giao tiếp" của Celce-Murcia 35
Sơ đồ 2.3. Năng lực từ ngữ tiếng Việt.....39
Sơ đồ 3.1. Hệ thống BT 81
Sơ đồ 3.2. Nhóm BT hiểu nghĩa từ.....82
Sơ đồ 3.3. Nhóm BT hệ thống hóa vốn từ 93
Sơ đồ 3.4. Nhóm BT tích cực hóa vốn từ 102
Sơ đồ 3.5. Nhóm BT phòng ngừa, chữa lỗi giao thoa 115
Sơ đồ 4.1. Quy trình thực nghiệm sư phạm.....133

MỞ ĐẦU

1. Lí do chọn đề tài

1.1. Phát triển năng lực người học (competency - based approach) là định hướng cơ bản, then chốt trong DH nói chung, DH tiếng mẹ đẻ nói riêng ở nhiều quốc gia trên thế giới. Giáo dục phổ thông nước ta đang thực hiện bước chuyển từ chương trình giáo dục tiếp cận nội dung sang tiếp cận năng lực người học. *Đề án Đổi mới chương trình và SGK giáo dục phổ thông sau năm 2015* của Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Nghị quyết về Đổi mới chương trình, SGK giáo dục phổ thông* số 88/2014/QH13 (thông qua ngày 28/11/2014 tại kì họp thứ 8, Quốc hội khóa XIII) nhấn mạnh việc "xây dựng chương trình giáo dục phổ thông theo hướng phát triển năng lực người học" [14]; "tập trung phát triển trí tuệ, thể chất, hình thành phẩm chất, năng lực công dân", "tiếp tục đổi mới phương pháp giáo dục theo hướng: phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học" [75]. Phát triển năng lực, trong đó có năng lực GT là một trong bảy định hướng cơ bản nhằm hướng đến một môi trường giáo dục hiện đại, chuẩn hóa, hội nhập quốc tế. Một trong những mục tiêu của chương trình là giúp HS phát triển năng lực giao tiếp ngôn ngữ ở tất cả các hình thức: đọc, viết, nói, nghe, trình bày; giúp HS sử dụng tiếng Việt chính xác, mạch lạc, có hiệu quả và sáng tạo trong ngữ cảnh đa dạng. Nghĩa là, không chỉ hình thành ở người học năng lực ngôn ngữ mà quan trong hơn là phát triển cho HS năng lực GT.

1.2. Quyết định 53/CP của Hội đồng Chính phủ (1980) đã khẳng định ý nghĩa và tầm quan trọng của tiếng Việt: "*Tiếng và chữ phổ thông là ngôn ngữ chung của cộng đồng các dân tộc Việt Nam. Nó là phương tiện giao lưu không thể thiếu được giữa các địa phương và các dân tộc trong cả nước, giúp cho các địa phương và các dân tộc có thể phát triển đồng đều về các mặt kinh tế, văn hóa, khoa học – kĩ thuật, tăng cường khối đoàn kết dân tộc và thực hiện quyền bình đẳng dân tộc*".

Bộ GD&ĐT xác định nâng cao chất lượng dạy học tiếng Việt cho HS DTTS cấp Tiểu học là một nhiệm vụ trọng tâm nhằm nâng cao chất lượng giáo dục ở vùng dân tộc. Các công văn chỉ đạo cụ thể (số 7679/BGD&ĐT-GDTH ngày 22/8/2008; số 8114/BGD&ĐT-GDTH ngày 15/9/2009; số 145/TB-BGD&ĐT ngày 02/4/2010) và mở nhiều lớp tập huấn dạy học tiếng Việt cho HS dân tộc cho cả cán bộ quản lý các cấp và giáo viên. Hiện nay, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã và đang triển khai nhiều phương án dạy TV cho HS DTTS. Ngành giáo dục đã triển khai công tác dạy TV cho HS dân tộc một cách quy mô, rộng khắp. Mặc dù đã gặt hái nhiều thành công qua các chương trình, dự án song đến nay tìm ra một phương án tối ưu cho từng đối tượng, vùng miền vẫn đang là một câu hỏi khó. Chất lượng giáo dục tiểu học hiện là một thách thức lớn đối với phát triển giáo dục vùng DTTS. Nói một cách cụ thể, khả năng sử dụng TV trong các hoạt động đọc, nghe, nói viết của HS tiểu học vùng

DTTS còn nhiều hạn chế. Thực trạng này diễn ra khá phổ biến ở hầu hết các tỉnh miền núi phía Bắc: Cao Bằng, Bắc Kạn, Lạng Sơn, Thái Nguyên, Tuyên Quang, Hà Giang... Thực tế cho thấy, trước khi đến trường, HS dân tộc mới chỉ tiếp xúc với cộng đồng dân tộc, tiếp thu truyền thống, phong tục tập quán của dân tộc mình. Môi trường giao tiếp hẹp, đối tượng giao tiếp chủ yếu trong gia đình, làng bản. Thông qua con đường giao tiếp tự nhiên, HS dân tộc trao đổi thông tin, trao đổi tình cảm trong cuộc sống bằng phương tiện chủ yếu là tiếng mẹ đẻ. Do đó, lối nói, cách nghĩ, hành vi của HS dân tộc có những nét riêng. Trong giao tiếp, các em ít quan tâm đến chủ ngữ, hay nói trống không, với các thầy cô giáo thì ít thưa gửi. Gặp người lạ các em khó tiếp xúc, ngại trao đổi, chủ yếu là tò mò quan sát. Điều này đã ảnh hưởng không nhỏ đến chất lượng học tập, đặc biệt là hạn chế năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt trong quá trình giao tiếp của HS lớp 5 DT Tày.

1.3. Tiến hành khảo sát bài kiểm tra giữa kì, phiếu khảo sát thực trạng (Phiếu BT số 1, số 2) của HS lớp 5 DT Tày ở một số trường tiểu học thuộc các tỉnh: Cao Bằng, Bắc Kạn, Lạng Sơn, Thái Nguyên, chúng tôi nhận thấy phần đông HS khá lúng túng trong việc sử dụng từ ngữ tiếng Việt khi đặt câu, diễn đạt, đặc biệt là những từ ngữ về chủ đề thiên nhiên, phẩm chất con người, các từ xưng hô, ...Nhiều trường hợp, HS lớp 5 DT Tày dùng sai từ có tính chất hệ thống, biểu hiện ở chỗ những lỗi ấy phổ biến ở nhiều địa phương và có quy luật, nhất là đối với những lỗi dùng từ do quá trình chuyển di tiêu cực khi học tiếng Việt.

1.4. Lớp 5 được xem là cầu nối giữa bậc học tiểu học và trung học cơ sở, đồng thời cũng là tiền đề quan trọng để các em tiếp tục học lên các bậc học cao. Vì thế, chúng ta cần trang bị cho HS lớp 5 người DT Tày vốn ngôn ngữ cần thiết giúp các em xóa bỏ những mặc cảm tự ti để tự tin trong học tập và giao tiếp. Thực tế cho thấy chương trình, SGK chưa được thiết kế bài bản, chúng ta cũng chưa xây dựng được tài liệu dạy học phù hợp với HS lớp 5 DT Tày nói riêng và HS tiểu học người DTTS ở vùng núi phía Bắc nói chung. Điều này làm cho nhiều GV giảng dạy ở vùng DT tỏ ra lúng túng. Hơn nữa các giải pháp trên phần nhiều chỉ có tính chất hành chính, nhiều khi việc thực hiện thiếu linh hoạt dễ dẫn đến quá tải đối với HS. Do đó, việc tìm ra các giải pháp dựa trên những cơ sở ngôn ngữ học và khả năng tiếp nhận TV đúng đối tượng là một việc làm vẫn còn bỏ ngỏ. Luận án của chúng tôi sẽ cố gắng tiếp cận đối tượng nghiên cứu từ góc độ này, bắt đầu từ việc sử dụng từ ngữ TV của HS lớp 5 DT Tày.

Xuất phát từ những vấn đề cấp thiết trên, đề tài: ***"Phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 dân tộc Tày"*** là thể nghiệm có giá trị và ý nghĩa đối với việc xây dựng chương trình DH TV ở vùng núi, vùng DT nói chung và địa bàn có HS người DT Tày nói riêng.

2. Mục đích nghiên cứu

Trên cơ sở khảo sát thực trạng dạy học của giáo viên và năng lực từ ngữ TV của HS lớp 5 DT Tày, đề tài đề xuất xây dựng hệ thống bài tập nhằm phát triển năng lực từ ngữ cho HS lớp 5 DT Tày, góp phần nâng cao hiệu quả dạy học từ ngữ nói riêng và dạy học TV cho HS DTTS nói chung.

3. Đối tượng và khách thể nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Nghiên cứu dạy học tiếng Việt cho học sinh lớp 5 dân tộc Tày.

3.2. Đối tượng

Phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 dân tộc Tày.

4. Giả thuyết khoa học

Trong quá trình dạy học tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày, nếu GV xây dựng được một Hệ thống BT rèn luyện từ ngữ phù hợp với đặc điểm lứa tuổi, sát với tâm lí dân tộc của HS, gần gũi với hoạt động giao tiếp trong cuộc sống thì sẽ có tác dụng phát triển vốn từ, qua đó góp phần phát triển năng lực giao tiếp cho người học.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

- Nghiên cứu các vấn đề lí luận ngôn ngữ và lí luận DH tiếng Việt cho HS DTTS.
- Khảo sát, đánh giá thực tiễn dạy - học từ ngữ trong môn TV của HS lớp 5 DT Tày theo định hướng phát triển năng lực GT.
- Khảo sát, đánh giá năng lực từ ngữ TV của HS lớp 5 DT Tày.
- Xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ TV với tư cách là một biện pháp chủ đạo tác động đến cả nội dung lẫn phương pháp, góp phần nâng cao chất lượng DH từ ngữ TV trên cả hai bình diện: tiếp nhận và tạo lập ngôn ngữ.
- Thực nghiệm sư phạm nhằm kiểm tra tính khả thi của hệ thống BT và các định hướng tổ chức thực hành BT đã đề xuất.

6. Phạm vi nghiên cứu

- Hệ thống BT và những định hướng then chốt về tổ chức thực hành BT từ ngữ tiếng Việt theo quan điểm phát triển năng lực từ ngữ được xây dựng, triển khai áp dụng trên đối tượng HS lớp 5 DT Tày.

7. Phương pháp nghiên cứu

7.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lí luận

Tiếp cận các nguồn tư liệu liên quan đến đề tài luận án, chúng tôi sử dụng nhóm phương pháp phân tích, tổng hợp tài liệu. Các phương pháp này giúp chúng tôi hồi cứu tài liệu là các công trình nghiên cứu khoa học, sách báo, công văn, chỉ thị… để xây dựng, xác lập cơ sở lí luận về các vấn đề cơ bản: (1) GT và định hướng phát triển năng lực GT trong DH tiếng Việt; (2) DH tiếng Việt cho HS DTTS; (3) DH từ ngữ tiếng Việt theo định hướng phát triển năng lực GT cho HS.

Phương pháp phân tích, tổng hợp tài liệu được thực hiện theo các bước: phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa các vấn đề nghiên cứu về quan điểm GT, phương pháp dạy học tiếng Việt cho HS DTTS và DH từ ngữ tiếng Việt theo định hướng phát triển năng lực GT.

7.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn

Để làm rõ thực tiễn DH từ ngữ tiếng Việt ở tiểu học, chúng tôi tiến hành điều tra, phỏng vấn bằng các hình thức: quan sát; khảo sát, đo nghiệm bằng phiếu điều tra, phiếu BT; phỏng vấn, lấy ý kiến chuyên gia… Đồng thời với việc dự giờ Tập đọc, Luyện từ và câu và Tập làm văn, chúng tôi tiến hành thăm dò thực trạng bằng bộ phiếu khảo sát, phiếu BT xây dựng theo các tiêu chí về nhận thức, khả năng đánh giá nội dung chương trình, SGK, năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HS lớp 5 DT Tày. Bên cạnh đó, chúng tôi cũng khảo sát năng lực từ ngữ TV của HS bằng việc phân tích sản phẩm ngôn ngữ tạo lập được qua các bài kiểm tra đầu năm học, giữa học kì; BT làm văn.

7.3. Phương pháp thống kê

Những kết quả thu được từ thực tiễn sẽ được phân tích, xử lí bằng phương pháp thống kê toán học nhằm đảm bảo tính chính xác, độ tin cậy, từ đó chỉ dẫn cho việc đề xuất xây dựng hệ thống BT.

7.4. Phương pháp thực nghiệm sư phạm được chúng tôi sử dụng trong việc thử nghiệm DH, ứng dụng một số mô hình, BT… đã đề xuất trong luận án để xem xét tính khả thi và đánh giá hiệu quả của tư liệu, biện pháp tổ chức DH. Chúng tôi thực hiện việc dạy TN để kiểm tra *năng lực ngôn ngữ* và *năng lực sử dụng ngôn ngữ* của đối tượng HS lớp 5 DT Tày thuộc một số trường tiểu học ở các tỉnh Cao Bằng, Bắc Kạn, Lạng Sơn, Thái Nguyên. Bằng hoạt động đo nghiệm sau giờ dạy và những phân tích, đánh giá hiệu quả tiếp nhận, sử dụng từ ngữ TV của HS, chúng tôi bước đầu đưa ra các kết luận sư phạm về việc tổ chức thực hành, vận dụng BT về từ ngữ TV nhằm phát triển năng lực sử dụng từ ngữ cho người học.

8. Đóng góp của luận án

8.1. Về lí luận

- Luận án tổng hợp, phân tích một cách hệ thống các quan điểm DH từ ngữ tiếng Việt theo hướng GT; từ đó mô tả và giải thích về khái niệm, mục tiêu phát triển năng lực GT cho người học, tạo tiền đề cho việc đề xuất mô hình năng lực sử dụng từ ngữ TV và hệ thống BT tương ứng.

- Kế thừa những thành tựu của khoa học ngôn ngữ và khoa học sư phạm về DH từ ngữ tiếng Việt cho HS DTTS, đề tài đề xuất việc DH TV ở cấp độ từ ngữ, góp phần làm rõ mối quan hệ giữa *nghĩa học, kết học* và *dụng học.*

8.2. Về thực tiễn

- Phản ánh được thực trạng DH từ ngữ TV và sử dụng từ ngữ TV tại địa phương, thấy được những khó khăn của GV và HS ở địa bàn này.

- Xây dựng được hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ TV cho HS lớp 5 DT Tày.

- Tiến hành thực nghiệm tại một số trường tiểu học trên địa bàn Cao Bằng, Bắc Kạn, Lạng Sơn, Thái Nguyên để đánh giá kết quả và sự phù hợp của hệ thống BT đối với HS lớp 5 dân tộc Tày .

9. Cấu trúc của luận án

Luận án gồm phần Mở đầu, Kết luận và 4 chương:

***Chương 1*: Tổng quan về vấn đề nghiên cứu**

Nội dung chương 1 tập trung mô tả, phân tích những thành tựu trong nghiên cứu về DH TV cho HS DTTS trên cơ sở định hướng phát triển năng lực GT thông qua hệ thống BT nhằm phát triển năng lực từ ngữ trong dạy học tiếng Việt.

***Chương 2*: Cơ sở lí luận và thực tiễn**

Nội dung trọng tâm của chương là trình bày *cơ sở lí luận* và *cơ sở thực tiễn* của việc DH từ ngữ tiếng Việt cho HS DTTS. Về cơ sở lí luận, luận án đề cập các vấn đề: tính hệ thống của từ ngữ tiếng Việt, quy luật và những yêu cầu chung của việc sử dụng từ, các phương pháp dạy học tiếng Việt cho HS dân tộc, năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt và đặc điểm tâm lí, tư duy HS lớp 5 dân tộc Tày đối với việc tiếp nhận, tạo lập từ ngữ tiếng Việt; vai trò của BT TV trong việc phát triển năng lực sử dụng từ của HS. Về cơ sở thực tiễn, bên cạnh việc khảo sát nội dung chương trình, SGK, chúng tôi sử dụng các phương pháp của khoa học giáo dục để khảo sát, đánh giá năng lực GV, HS trong hoạt động DH từ ngữ TV.

***Chương 3*: Phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 dân tộc Tày qua hệ thống bài tập**

Ở chương này, luận án tập trung vào việc xây dựng hệ thống BT (như một biện pháp điều chỉnh, xây dựng nội dung) và định hướng tổ chức thực hành BT. Những thiết kế mang tính ứng dụng là sự hiện thực hóa tư tưởng DH từ ngữ TV theo định hướng phát triển năng lực sử dụng từ ngữ cho HS lớp 5 dân tộc Tày.

***Chương 4*: Thực nghiệm sư phạm**

Hoạt động thực nghiệm gồm TN giảng dạy và đo nghiệm bằng phiếu BT nhằm kiểm tra tính khả thi của các BT thực hành từ ngữ TV.

Chương 1
TỔNG QUAN VỀ VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU

1.1. Những nghiên cứu về năng lực và năng lực ngôn ngữ

1.1.1. Những nghiên cứu về năng lực

Trên thế giới có khá nhiều định nghĩa về năng lực. Ở đây, chúng tôi xin trích dẫn lại khái niệm về năng lực của Wikipedia: "Năng lực là một tiêu chuẩn đòi hỏi ở một cá nhân khi thực hiện một công việc cụ thể. Nó bao gồm sự vận dụng tổng hợp các tri thức, kĩ năng và hành vi ứng xử trong thực hành. Nói một cách khái quát, năng lực là một trạng thái hoặc một phẩm chất, một khả năng tương xứng để có thể thực hiện một công việc cụ thể" [110] Tuy có nhiều cách trình bày khác nhau về năng lực từ các nhà giáo dục học; tâm lí học; các chương trình dạy học ở các trường, các bang trên thế giới nhưng tất cả đều thống nhất ở chỗ năng lực là một khái niệm phức hợp với sự kết hợp một cách linh hoạt và có tổ chức các "nguồn lực" : kiến thức, kĩ năng, thái độ, giá trị, động cơ, … nhằm hoạt động có hiệu quả trong bối cảnh nhất định.

Năng lực (competency) là một khái niệm có nguồn gốc từ tiếng Latinh "competentia". Thuật ngữ năng lực trong ngôn ngữ học gắn với tên tuổi của nhà ngữ học danh tiếng Noam Chomsky. Xuất hiện lần đầu trong cuốn sách "Aspects of the Theory of Syntax" (1965) để giới thiệu về ngữ pháp tạo sinh, năng lực được Chomsky định nghĩa như kiến thức ngôn ngữ của người nói-người nghe. Dựa trên cặp lưỡng phân ngôn ngữ - lời nói của Saussure, Chomsky phân biệt năng lực (competency) và thực thi (performance). Trong đó thực thi được xem như sự sử dụng ngôn ngữ trong những cảnh huống chân thực, tự nhiên.

Phần lớn định nghĩa về NL của các tài liệu nước ngoài quy NL vào phạm trù khả năng (ability, capacity, possobility):

- Tổ chức các nước kinh tế phát triển (*OECD*) đưa ra khái niệm về năng lực như sau: "Năng lực là khả năng cá nhân đáp ứng các yêu cầu phức hợp và thực hiện thành công nhiệm vụ trong một bối cảnh cụ thể" [dẫn theo 40, tr.17].

- Còn theo F.E. Weinert, năng lực là "tổng hợp các khả năng và kĩ năng sẵn có hoặc học được cũng như sự sẵn sàng của HS nhằm giải quyết những vấn đề nảy sinh và hành động một cách có trách nhiệm, có sự phê phán để đi đến giải pháp" [dẫn theo 40, tr.18].

- Denyse Tremblay cho rằng NL là "khả năng hành động, thành công và tiến bộ dựa vào việc huy động và sử dụng hiệu quả tổng hợp các nguồn lực để đối mặt với các tình huống trong cuộc sống" [dẫn theo 40, tr.17].

Việc giải thích NL (competency) bằng khái niệm khả năng (ability, capacity,

possobility) không thật chính xác. Theo từ điển Tiếng Việt, khả năng là "1. Cái có thể xuất hiện, có thể xảy ra trong điều kiện nhất định. Dự kiến các khả năng. Bão có khả năng đổ bộ vào đất liền. 2. Cái vốn có về vật chất hoặc tinh thần để có thể làm được việc gì. Người có khả năng, Việc làm hợp khả năng. Sử dụng tốt mọi khả năng đất đai. [dẫn theo 40, tr.18]. Như vậy, dù theo nghĩa 1 hay nghĩa 2 thì cũng không nên quy NL vào phạm trù khả năng vì con người có năng lực trong một lĩnh vực nào đó chắc chắn sẽ thực hiện thành công loại hoạt động tương ứng; trong khi khả năng là cái tồn tại ở dạng tiềm năng, có thể biến thành hiện thực hoặc ngược lại. Tuy nhiên, thuật ngữ khả năng của các tác giả nước ngoài luôn đi kèm các cụm từ "đáp ứng một cách hiệu quả", "hành động hiệu quả", "hành động, thành công và tiến bộ", "đi đến giải pháp".

Ở Việt Nam, về khái niệm năng lực, các nhà nghiên cứu chủ yếu tổng kết lại quan điểm của các chương trình giáo dục trên thế giới.. Đỗ Ngọc Thống đã chỉ ra điểm thống nhất trong cách hiểu về bản chất của khái niệm năng lực: "Năng lực là sự tổng hợp của nhiều yếu tố (kiến thức, kĩ năng, thái độ, tình cảm, ý chí, kinh nghiệm và nhiều nguồn lực tinh thần khác; năng lực tức là phải có khả năng thực hiện, phải thông qua làm, qua hành động để đo đếm và năng lực là phải tính đến hiệu quả của việc vận dụng kiến thức, kĩ năng, kinh nghiệm và hiểu biết... nhằm giải quyết các vấn đề đặt ra trong cuộc sống." [10; tr.7]

- Tài liệu hội thảo chương trình giáo dục phổ thông tổng thể trong chương trình giáo dục phổ thông mới của Bộ Giáo dục và Đào tạo xếp NL vào phạm trù hoạt động "NL là sự huy động tổng hợp các kiến thức, kĩ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí, ... để thực hiện một loại công việc trong một bối cảnh nhất định" [dẫn theo 40, tr.18].

- Theo Từ điển Tiếng Việt: NL là "phẩm chất tâm lí và sinh lí tạo cho con người khả năng hoàn thành một loại hoạt động nào đó với chất lượng cao"[73, tr.660-661].

Tác giả Phạm Minh Hạc cho rằng: "NL là một tổ hợp tâm lý của một người, tổ hợp này vận hành theo một mục đích nhất định tạo ra kết quả của một hoạt động nào đấy". Tiếp cận từ một góc độ khác, Đặng Thành Hưng [40] xác định NL được cấu thành từ những bộ phận cơ bản sau: (1) Tri thức về HĐ hay quan hệ đó. (2) Kĩ năng tiến hành hoạt động hay xúc tiến ứng xử với quan hệ nào đó.(3) Những điều kiện tâm lý để tổ chức và thực hiện tri thức kĩ năng nào đó trong một cơ cấu thống nhất và theo một định hướng rõ ràng. Tương ứng với các bộ phận đó có 3 NL chuyên biệt: NL biết (nhận thức), NL làm (ý chí), NL biểu cảm (tình cảm).

Tiếp cận từ phương diện dạy học, tác giả Nguyễn Minh Thuyết cũng khẳng

định: "NL là sự tích hợp của nhiều thành tố như kiến thức, kĩ năng, sự sẵn sàng hoạt động, khả năng hợp tác, khả năng huy động những nguồn thông tin mới của HS để giải quyết những vấn đề đặt ra trong cuộc sống."

Như vậy, tuy mỗi hướng tiếp cận đều có những cách định nghĩa khác nhau về NL, nhưng điểm chung giữa các luồng ý kiến đó là sự xác nhận: NL là khả năng làm chủ hệ thống kiến thức, kĩ năng, điều kiện tâm lí mà người học đã được trang bị, đồng thời biết vận dụng chúng một cách linh hoạt để giải quyết thành công các tình huống cụ thể.

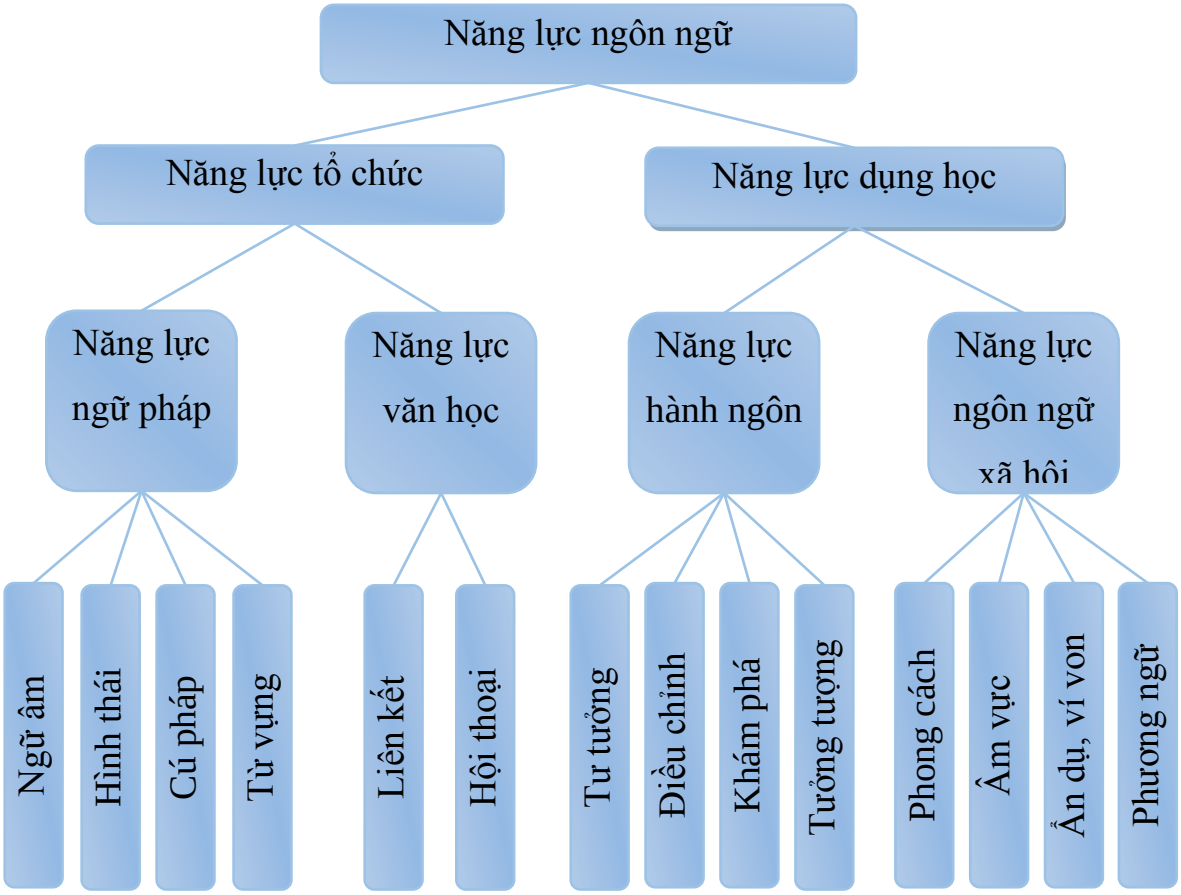
Cụ thể hóa khái niệm NL trong chương trình giáo dục, các nhà giáo dục học ở In-đô-nê-sia đưa ra 4 yêu cầu cần đạt được đối với người học: a) Năng lực đề cập đến khả năng của HS khi làm một cái gì đó trong những bối cảnh khác nhau; b) Năng lực thể hiện kinh nghiệm học tập, ở đó HS phải là người thành thạo; c) Kết quả học tập theo năng lực thể hiện ở việc giải thích sự vật thông qua phương pháp học tập của HS; d) Những HS có năng lực khi làm một cái gì đó cần xác định rõ khả năng trong một tiêu chuẩn rộng, có thể đạt được kết quả thông qua việc thực hiện và có thể đo đếm được.

1.1.2. Những nghiên cứu về năng lực ngôn ngữ

Trên cơ sở khái niệm năng lực, suy rộng ra, năng lực ngôn ngữ (laguage competence) bao gồm một vốn các đơn vị và kết cấu ngôn ngữ học đã được tích lũy cùng những kĩ năng thực tại hóa các đơn vị, kết cấu đó trong quá trình nghe, nói, đọc, viết và trong quá trình hoạt động ngôn từ. Một người được đánh giá là có năng lực ngôn ngữ khi họ hội tụ được đầy đủ các yếu tố sau: Có kiến thức về lĩnh vực ngôn ngữ (nắm vững các đơn vị ngôn ngữ, quy tắc kết hợp giữa các đơn vị ngôn ngữ ấy ...); Có kĩ năng tiến hành các hoạt động ngôn ngữ, biết vận dụng ngôn ngữ trong việc tiếp nhận, lĩnh hội văn bản (nghe – hiểu, đọc – hiểu) và tạo lập văn bản (nói, viết); Có sẵn điều kiện tâm lí để tổ chức và thực hiện các tri thức, kĩ năng trong một cơ cấu thống nhất và theo một định hướng cụ thể, rõ ràng (ý chí, niềm tin, hứng thú, thái độ của người đó đối với nội dung mà mình đề cập đến).

Bachman cho rằng Năng lực ngôn ngữ bao gồm 2 loại năng lực chính là: năng lực tổ chức (organizational competence), và năng lực dụng học (pragmatic competence). Năng lực dụng học được hiểu như là có liên quan đến việc tổ chức những tín hiệu ngôn ngữ (linguistic signals) được sử dụng trong giao tiếp. Điều này liên quan trực tiếp đến hành động ngôn ngữ. Năng lực dụng học liên quan đến các chức năng của ngôn ngữ như chức năng thể hiện tư tưởng, nhằm trình bày kinh nghiệm của con người về thế giới. Cơ chế tâm sinh lí liên quan đến việc sử dụng ngôn ngữ như là các kênh (nghe, nhìn); và các dạng (tiếp nhận, sản sinh) mà trong đó năng lực được thể hiện.

Thành tố "năng lực ngôn ngữ" trong khung lí thuyết của Bachman L. được thể hiện chi tiết trong sơ đồ sau:



Sơ đồ 1.1. Thành tố "năng lực ngôn ngữ" trong khung lí thuyết của Bachman [100; tr.87]

Năng lực sử dụng ngôn ngữ: bao gồm khả năng sắp xếp, tổ chức từ ngữ; khả năng sử dụng từ ngữ đúng ngữ cảnh, đảm bảo chuẩn mực văn hóa, xã hội...

Chú trọng *phát triển năng lực sử dụng ngôn ngữ* cần được đặt bên cạnh nhiệm vụ chuẩn bị *năng lực ngôn ngữ* như một thứ năng lực công cụ, giúp HS *hiểu để làm* (know-how), điều mà A.A. Leonchiep đã từng nhấn mạnh: "Khi xét hoạt động ngôn ngữ như một thể thống nhất giữa GT với khái quát, không phải chỉ nêu cao khẩu hiệu "dạy lời", càng không nêu cao khẩu hiệu "dạy ngôn ngữ", mà phải đi tới *nguyên tắc tổng hợp*" (dẫn theo Hoàng Lộc [53; tr.32]). Năng lực sử dụng ngôn ngữ thể hiện trên hai bình diện *tiếp nhận* và *tạo lập*, với nhiều dạng thức GT ngôn ngữ khác nhau: nói (hội thoại, độc thoại), viết. Như vậy, những vấn đề có tầm vĩ mô như *năng lực chiến lược, năng lực ngôn ngữ - văn hóa...* được tích hợp hình thành trong quá trình DH tiếng ở nhà trường tiểu học mà không nêu ra như những năng lực cơ bản cần hình thành, phát triển cho HS.

Có thể nói, những mô hình năng lực tiếng của các tác giả trên đã có ảnh hưởng rất lớn đến dạy học, xây dựng chương trình và đánh giá năng lực tiếng của

người học. Dạy học tiếng/ngôn ngữ không chỉ là dạy cho người học kiến thức ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp mà còn cần phải hướng dẫn người học cách thức sử dụng những kiến thức đó hiệu quả và phù hợp với những cảnh huống giao tiếp đa dạng trong thực tế. Điều này đòi hỏi người giáo viên không chỉ nắm vững kiến thức ngôn ngữ còn phải có nền kiến thức rộng về thói quen sử dụng ngôn ngữ, kiến thức văn hóa, xã hội. Đánh giá năng lực tiếng của người học cần được đánh giá qua các hoạt động tương tác của họ ở trong các tình huống giao tiếp thực tế hoặc mô phỏng thực tế chứ không phải là đánh giá các kiến thức ngôn ngữ bị cô lập khỏi môi trường giao tiếp của người học như kiến thức chính tả, từ vựng, ngữ pháp những thứ mà chỉ tồn tại tách biệt trong đầu óc của họ. Từ đó cho thấy dạy học tiếng Việt cho HS dân tộc Tày theo hướng phát triển năng lực là nhiệm vụ thiết yếu, phù hợp với yêu cầu đổi mới nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo của nước ta trong giai đoạn hiện nay.

1.2. Những nghiên cứu về phát triển năng lực từ ngữ cho HS

1.2.1. Những nghiên cứu trên thế giới

Từ ngữ là một trong những bộ phận cấu thành của bất cứ ngôn ngữ nào. Có thể nói, hầu hết các tài liệu bàn về dạy tiếng mẹ đẻ đều đề cập đến vấn đề dạy từ.

Vào nửa sau thế kỉ XX, các công trình khoa học bàn về dạy tiếng nói chung, dạy từ nói riêng xuất hiện nhiều, trong đó phải kể đến những cuốn sách, bài báo đề cập đến vấn đề dạy từ cho HS tiểu học. Ở Pháp, từ những năm 50, trong cuốn *"Từ vựng ở trường tiểu học",* Charles Houdiard đã phân tích khá kĩ những đặc điểm từ ngữ ở HS tiểu học về: số lượng, chất lượng. Từ đó, xác định được nhiệm vụ cơ bản của việc dạy từ ngữ ở trường tiểu học là giúp HS phong phú hóa vốn từ, chính xác hóa vốn từ và tích cực hóa vốn từ. Những kết luận này tới nay vẫn còn giá trị. Thập kỉ 70, một số cuốn sách, bài báo đã bàn về dạy từ cho HS tiểu học, tiêu biểu là các công trình: "Khung cảnh xã hội – sư phạm của giảng dạy từ vựng" in trong cuốn "*Ngôn ngữ học với việc dạy tiếng Pháp*" của J. Pâytar và Ê. Giơnuvriê; "*Sự lĩnh hội ngôn ngữ ở trẻ em" của* M.M. Brann – Lamesh (dẫn theo Nhiều tác giả (1989), *Phương pháp dạy tiếng mẹ đẻ*, tập 1, tập 2, NXB Giáo dục, Hà Nội (tài liệu dịch).

Gần 100 năm trước, Edward L. Thorndike, nhà tâm lý giáo dục lỗi lạc nhất thời bấy giờ, đã thực hiện một nghiên cứu về các lỗi trẻ gặp phải khi trả lời các câu hỏi để kiểm tra sự hiểu biết của HS bằng bài đọc có sự chọn lựa. Từ nghiên cứu này, ông đã đưa ra đánh giá như sau: những HS gặp khó khăn trong việc lựa chọn từ ngữ là do không biết nghĩa của các từ trong các sự lựa chọn đó. Nghiên cứu này đã có ảnh hưởng sâu sắc vào việc dạy đọc. Nó đóng góp vào việc dạy nghĩa của từ, đặc biệt là ở trình độ trung bình và trình độ cao. Nó cũng góp phần vào việc nghiên cứu và ứng dụng khả năng đọc từ những năm 1920 tới ngày nay, và chứng minh rằng

khó khăn về từ vựng là yếu tố dự báo tốt nhất về khả năng đọc văn bản. Sau này, nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng từ thời của Thorndike đã tập trung xoay quanh 4 câu hỏi:

- Mối quan hệ giữa sự hiểu biết về từ vựng và đọc hiểu là gì?
- Con người biết được bao nhiêu từ?
- Con người học từ từ ngữ cảnh như thế nào? Và thế nào là "biết" một từ?
- Các nguyên tắc chung trong việc dạy từ?

Câu trả lời cho những câu hỏi này sẽ giúp chúng ta hiểu những cách thức của dạy học từ vựng mà chúng ta nên có nếu chúng ta muốn phát triển vốn từ cho HS.

Đặc biệt, trong cuốn "*Phát triển từ vựng*"[103], Steven Stahl đưa ra những nhận xét, đánh giá các tài liệu hiện hành về phát triển vốn từ vựng ở trẻ em. Ông đánh giá những quan điểm này từ góc độ lý luận và thực tiễn, và đưa ra những thực tiễn tác động có lợi nhất trong các lớp học và thực tập hiện nay. Trong cuốn sách này, tác giả Steven Stahl đã đi sâu tìm hiểu sáu vấn đề liên quan đến việc phát triển vốn từ cho HS, đặc biệt là HS nhỏ tuổi. Đó là những vấn đề sau:

+ Mối quan hệ giữa sự hiểu biết về từ vựng và đọc hiểu là gì?

+ Con người biết được bao nhiêu từ?

+ Con người học từ từ ngữ cảnh như thế nào? Và thế nào là "biết" một từ?

+ Các nguyên tắc chung trong việc dạy từ

+ Các phương thức dạy các nghĩa của từ như các khái niệm

+ Dạy các nghĩa của từ

Khi nói về mối quan hệ giữa sự hiểu biết về từ vựng và đọc hiểu. Tác giả khẳng định: *sự quan trọng của vốn từ cho việc đọc hiểu là hiển nhiên với những ai từng đọc văn bản biệt ngữ, rồi cào đầu mình và tự hỏi mình vừa đọc cái gì.* Một trong những phát hiện lâu đời nhất trong nghiên cứu giáo dục là mối quan hệ mạnh mẽ giữa vốn từ và đọc hiểu. Tất cả bằng chứng từ những nghiên cứu tương quan, nghiên cứu khả năng đọc, và những nghiên cứu thử nghiệm đã phản ánh rất rõ các mối quan hệ giữa khó khăn của các từ trong một văn bản và sự thông hiểu văn bản. (Anderson & Freebody, 1981; Graves, 1986).

Kuhn và Stahl (1998) khuyên rằng trẻ nên đọc rộng và đọc trong những tài liệu mà đưa ra những từ có tính thử thách cao. Như đã nói ở trên, trẻ học trung bình 3000 từ mới một năm. Con số này sẽ ít đi 300 đến 600 từ nếu được dạy một cách trực tiếp và phù hợp. Vì vậy, làm tăng tỉ lệ đọc của trẻ có thể là cách tin cậy nhất trong việc phát triển vốn từ vựng của trẻ, hơn cả những phương pháp giảng dạy cụ thể.

Nhiều nghiên cứu chỉ ra rằng trẻ có thể học từ một cách hiệu quả bằng cách đọc truyện cho chúng cũng như là chúng có thể tự đọc. Stahl, Richek và Vandevier

(1990) tìm ra rằng trẻ em lớp 6 học nghĩa của các từ mới chỉ bằng việc một mình nghe cũng như đọc một mình. Điều này đặc biệt đúng với trẻ có vốn từ ít. Mặc dù nghĩa của từ có thể và cần được học trong quá trình nghe truyện, việc nghe có thể chỉ bổ sung và không thể thay thế sự luyện tập cần thiết qua việc đọc.

Khi bàn luận về sáu vấn đề nêu trên, tác giả Steven Stahl đã đưa ra rất nhiều các ý kiến của các nhà khoa học. Carroll (1964) tranh luận rằng việc dạy từ vựng tốt nên giống cách thông thường mà con người học từ, chỉ là theo cách hiệu quả hơn. Mục đích của việc học từ là để HS nhớ nghĩa của các từ trong trí nhớ dài hạn, và giữ dạng của thông tin về một từ mà hay dùng trong việc hiểu văn bản. Khi hầu hết các từ được học từ ngữ cảnh, việc dạy từ mới tốt nhất nên mô phỏng việc học từ ngữ cảnh. Tuy nhiên, việc học từ ngữ cảnh lại là một quá trình dài. Việc dạy từ vựng tốt nên dồn quá trình đó để HS có thể học nhiều từ hơn trong khoảng thời gian ngắn hơn.

Bàn về dạy nghĩa của từ, các tác giả Stahl & Fairbanks (1986), White et al (1990), Chall (1996) cho rằng, cũng có thể nâng cao sự nhận thức của trẻ. Nếu một người có thể dạy 300 từ một năm, điều này sẽ là phần trăm của từ cho trẻ thường học 1000 từ một năm từ ngữ cảnh rộng hơn những trẻ thường học 3000-5000 từ. Câu trả lời phải là sự kết hợp của cả hai, bao gồm không chỉ việc giảng dạy trực tiếp nghĩa của từ, mà còn là những lần tranh luận về từ, bao gồm những tranh luận về tiền tố, hậu tố, và các gốc từ, và việc đọc rộng, đặc biệt việc đọc là thử thách các năng lực của HS.

Trong bài viết "*Ảnh hưởng của việc dạy từ dài hạn lên sự đánh giá từ vựng và đọc hiểu"* (Tạp chí Tâm lý giáo dục 74, 506-521), Beck, I.L, Perfetti, C.A., & McKeown, M.G (1982) đã bàn đến 3 nguyên tắc để phát triển từ vựng như sau: "*Vì việc dạy từ vựng là một quá trình phát triển liên tục, giáo viên cần có khả năng thay đổi cách diễn đạt khi hướng dẫn. Điều này bao gồm sử dụng các phương pháp khác nhau trong suốt năm học. Phương pháp dạy từ hiệu quả mẫu của chúng tôi là đưa ra hướng dẫn mà trong đó bao gồm (a) cả những thông tin mang tính chất định nghĩa và theo ngữ cảnh về nghĩa của mỗi từ, (b) thu hút trẻ tích cực học từ, (c) và đưa ra nhiều trực quan cho ý nghĩa của từ".*

Trong cuốn *"Đưa từ vào cuộc sống*" (Nhà xuất bản: The Guilford Báo chí Phiên bản 2, 2013), các tác giả Isabel L. Beck , Margaret G. McKeown, Linda Kucan đã giải thích, hướng dẫn làm thế nào để chọn các từ, giới thiệu ý nghĩa của chúng, và tạo ra các hoạt động học tập hấp dẫn để thúc đẩy việc hiểu từ và đọc hiểu. Từ đó, giúp HS mở rộng vốn từ của mình, nhận biết, hiểu từ và sử dụng từ mới vào hoạt động giao tiếp.

1.2.2. Những nghiên cứu ở Việt Nam

Ở Việt Nam, từ sau cách mạng tháng Tám, tiếng Việt đã được dùng để giảng

dạy tất cả các môn học trong nhà trường. Môn Tiếng Việt cũng dần được hình thành ở các cấp học và ngày càng được điều chỉnh phù hợp. Tuy nhiên, vấn đề dạy từ ngữ cho HS trong nhà trường được giới chuyên môn quan tâm khá muộn. Năm 1980, từ ngữ được tách thành phân môn độc lập trong chương trình môn Tiếng Việt cải cách ở tiểu học và trung học cơ sở thì nhiều người trong giới chuyên môn mới quan tâm đến vấn đề dạy từ cho HS phổ thông nói chung và HS tiểu học nói riêng. Vào những năm 70, 80, 90 của thế kỉ XX, xuất hiện một số bài báo bàn về dạy từ ngữ cho HS.

Từ ngữ là một trong những bộ phận cấu thành của bất cứ ngôn ngữ nào. Vì thế, hầu hết các tài liệu bàn về dạy tiếng mẹ đẻ đều đề cập đến vấn đề dạy từ. Người ta thường nói tới ba nhiệm vụ chủ yếu của làm giàu vốn từ bao gồm: dạy nghĩa từ, hệ thống hoá vốn từ và tích cực hoá vốn từ.

Dạy nghĩa từ tức là làm cho HS nắm nghĩa từ bao gồm việc thêm vào vốn từ của HS những từ mới và những nghĩa mới của từ đã biết, làm cho các em nắm được tính nhiều nghĩa và sự chuyển nghĩa của từ; hình thành những khả năng phát hiện ra những từ mới chưa biết trong văn bản cần tiếp nhận, nắm một số thao tác giải nghĩa từ, phát hiện ra những nghĩa mới của từ đã biết, làm rõ những sắc thái nghĩa khác nhau của từ trong những ngữ cảnh khác nhau.

Trong một hành trình khá dài vấn đề dạy nghĩa từ đã đạt được những thành tựu nhất định. Tác giả Trịnh Mạnh có bài "*Dạy từ ngữ cho HS cấp I phổ thông"* đăng trên tạp chí Ngôn ngữ số 3/1978. Tài liệu này có hai đóng góp rất quan trọng. Thứ nhất là xác định được ba nhiệm vụ cụ thể của việc dạy từ: chính xác hóa vốn từ của HS; phong phú hóa vốn từ của HS; tích cực hóa vốn từ của HS. Thứ hai là, tài liệu đã xác định nội dung cụ thể của việc dạy từ như: nên dạy cái gì, không nên dạy cái gì.

Bài viết "*Về hệ phương pháp dạy nghĩa của từ cho HS trung học cơ sở"* (Tạp chí Ngôn ngữ, số 1/2000), tác giả Đức Nguyễn đã đưa ra nhiều phương pháp khác nhau trong dạy nghĩa từ cho HS THCS. Tác giả cũng đã sắp xếp các phương pháp ấy thành một tôn ti dựa theo con đường biện chứng của nhận thức, của tư duy, đặc biệt tùy theo đối tượng và trình độ của HS mà có thể lựa chọn cách dạy nghĩa từ cho phù hợp với khả năng nhận thức của các em, các BT theo từng cách dạy có thể là cơ sở để phân loại trình độ HS trung học cơ sở trong việc hiểu và sử dụng từ.

Trong cuốn: "*Phương pháp dạy học Tiếng Việt*" của tác giả Lê A, Nguyễn Quang Ninh, Bùi Minh Toán, nhà xuất bản Giáo dục năm 2009, ở phần phương pháp dạy học từ ngữ, các tác giả không chỉ nêu lên nguyên tắc dạy học từ ngữ mà còn trình bày cụ thể phương pháp dạy học lí thuyết và luyện tập từ ngữ. Một công trình góp phần quan trọng khi nghiên cứu về từ đó là: "*Từ trong hoạt động giao tiếp*" của Giáo sư Bùi Minh Toán. Trong cuốn sách này, tác giả đã xem xét từ tiếng Việt trong hoạt động giao

tiếp trên các bình diện, trong đó xem xét từ trên bình diện ngữ nghĩa trong hoạt động giao tiếp cũng đã được đề cập tới đó là: sự hiện thực hóa nghĩa của từ, sự biến đổi và chuyển hóa của từ trong hoạt động giao tiếp ở bình diện nghĩa…

Bài viết "*Tìm hiểu vốn từ của HS tiểu học",* tác giả Lê Phương Nga đã giải quyết hai nhiệm vụ: làm rõ khả năng hiểu từ của HS tiểu học và xác định khả năng sử dụng từ của HS tiểu học. Tác giả đã đưa ra con số thống kê thuyết phục về thực trạng nắm nghĩa từ và sử dụng từ của HS. Từ việc đo nghiệm đó, tác giả thấy rõ đặc điểm giải nghĩa từ và sử dụng từ của HS, thấy cả những khó khăn khi các em thực hiện những công việc này. Đây là cơ sở để tính định lượng các BT làm giàu vốn từ cho HS. Về BT từ ngữ, tác giả đã nhấn mạnh bồi dưỡng kiến thức và kĩ năng từ ngữ cho HS tiểu học là rất quan trọng. Các công việc cụ thể như: thứ nhất là phải bồi dưỡng lí thuyết về từ (bao gồm các bài lí thuyết về từ như từ đơn, từ ghép, từ láy, từ ghép tổng hợp, từ ghép phân loại, các kiểu từ láy, các dạng từ láy, từ tượng thanh, từ tượng hình, nghĩa của từ…); thứ hai là làm giàu vốn từ hay luyện kĩ năng nắm nghĩa của từ và sử dụng từ cho HS tiểu học.

Được xây dựng thành hệ thống BT, công trình *"Hệ thống BT rèn luyện năng lực từ ngữ cho HS tiểu học"*, tác giả Lê Hữu Tỉnh đã đưa ra cách tổ chức dạy HS tiểu học nắm nghĩa của từ như: lựa chọn từ để giải nghĩa; cách giải nghĩa và mức độ giải nghĩa.

Các tài liệu này đã phân tích khá kĩ các phương diện của dạy nghĩa từ cho HS, như: nghĩa của từ là gì; chọn từ để dạy nghĩa; các phương pháp dạy nghĩa từ; việc đánh giá HS nắm nghĩa từ…

Về vấn đề thống hoá vốn từ cho HS, không thể không kể đến các cuốn sách: *"Phương pháp dạy học tiếng Việt ở tiểu học II"*- Lê Phương Nga (2008) *"Phương pháp dạy học tiếng Việt ở tiểu học*"-Nguyễn Quang Ninh (2009). Trong hai công trình này, các tác giả đã dựa vào quy luật liên tưởng khác nhau khi cung cấp và mở rộng vốn từ cho HS. Đặc biệt, các tác giả đã nêu ra một số cách cụ thể được sử dụng trong dạy học mở rộng vốn từ ở HS tiểu học, như: Theo hệ thống liên tưởng, người dạy có thể tiến hành bằng cách cung cấp từ trái nghĩa, cùng nghĩa hoặc gần nghĩa cho HS theo chủ đề, đề tài, chủ điểm khác nhau, hay cũng có thể hướng dẫn HS tìm các từ cùng trường được gợi ra từ những từ cho trước…Và với mỗi cách, người dạy có thể đưa ra nhiều dạng BT khác nhau cho HS thực hành. Từ đó, có thể cung cấp, mở rộng thêm vốn từ cho các em.

Hệ thống hóa vốn từ - nghĩa là dạy HS biết cách sắp xếp các từ một cách có hệ thống trong trí nhớ của mình để tích luỹ từ được nhanh chóng và tạo ra tính thường trực của từ, tạo điều kiện cho các từ đi vào hoạt động lời nói được thuận lợi. Công việc này hình thành ở HS kĩ năng đối chiếu từ trong hệ thống hàng dọc của

chúng, đặt từ trong hệ thống liên tưởng cùng chủ đề, đồng nghĩa, gần nghĩa, trái nghĩa, đồng âm, cùng cấu tạo, ... tức là kĩ năng liên tưởng để huy động vốn từ.
"*Về cung cấp vốn từ cho HS cấp I*" (Nguyễn Nhã Bản). Trong bài viết này, tác giả đã đưa ra số liệu khảo sát vốn từ cung cấp cho HS cấp I qua SGK Văn các lớp 1,2,5. Từ đó, tác giả khẳng định rằng: "*giáo viên cần có phương pháp giảng dạy hiệu quả để biến vốn từ trong sách giáo khoa trở thành vốn từ tích cực của HS…Dạy từ ngữ có nhiều phương pháp, đáng lưu ý là phương pháp dạy từ ngữ theo hệ thống khái niệm, phương pháp này vừa làm tăng vốn từ ngữ vừa giúp HS hiểu đúng từ".*

Tích cực hóa vốn từ là giúp HS luyện tập sử dụng từ ngữ trong nói-viết, nghĩa là giúp HS chuyển hóa những từ ngữ tiêu cực (chủ thể nói năng hiểu hoặc ít dùng) thành những từ ngữ tích cực (từ ngữ được chủ thể nói năng sử dụng trong nói- viết), phát triển kĩ năng, kĩ xảo sử dụng từ ngữ cho HS. Trong bài viết "Về vấn đề BT trong việc dạy Tiếng" (đăng trên tạp chí số 1/1975), tác giả Phan Thiều đã chia BT về tiếng thành hai nhóm: nhóm vận dụng quan hệ liên tưởng và nhóm vận dung quan hệ ngữ đoạn. Đặc biệt, tác giả nhấn mạnh BT liên tưởng giúp HS làm phong phú vốn từ, BT ngữ đoạn giúp HS tự xây dựng những câu nói cụ thể, đúng quy tắc (hiểu nghĩa từ, có khả năng sử dụng từ).

Cũng từ điểm nhìn về mục tiêu hành dụng trong DH tiếng ở tiểu học, tác giả Lê phương Nga đã đưa ra một số mẫu BT nhằm phát triển năng lực từ ngữ, rèn kĩ năng đọc hiểu, khai thác cái hay của từ ĐN trong dạy đọc. Quán triệt tinh thần DH GT trong một hành trình dài gắn bó với khoa học phương pháp về ngôn ngữ, ở một đề tài khoa học năm 2012, tác giả Lê Phương Nga nhấn mạnh: "Quan điểm GT đòi hỏi việc DH tiếng Việt phải thống nhất chức năng hướng nội và chức năng hướng ngoại - chức năng xã hội cũng là nhiệm vụ, đích cuối cùng dạy tiếng mẹ đẻ - dạy tiếng Việt như dạy một công cụ GT và tư duy cho HS. Chuyển từ quỹ đạo DH nhận diện, phân loại các đơn vị ngôn ngữ sang dạy sử dụng một công cụ - dạy một hoạt động cho thấy được chức năng hướng ngoại - chức năng cuối cùng cũng là lợi ích GT" [70].

Bàn về phương hướng phát triển vốn từ cho HS tiểu học không thể không nhắc đến công trình *"Hệ thống BT rèn luyện năng lực từ ngữ cho HS tiểu học"* của tác giả Lê Hữu Tỉnh. Trong công trình này, tác giả đã dựa vào quy luật tiếp nhận từ ngữ của con người nói chung của trẻ em nói riêng; dựa trên quy luật liên tưởng của con người, cụ thể dựa trên quan hệ liên tưởng giữa các từ trong đầu óc con người; Phát triển vốn từ đi đôi với gạt bỏ những từ ngữ không chuẩn mực, không văn hóa khỏi vốn từ của HS. Đây cũng là cơ sở để tác giả xây dựng nhóm BT phát triển, mở rộng vốn từ trong hệ thống BT rèn luyện năng lực từ ngữ cho HS tiểu học…. Như

vậy, các công trình, bài viết đã giúp chúng ta hình dung rõ hơn về một số đặc điểm vốn từ và cách thức phát triển vốn từ cho HS tiểu học.

Đi sâu nghiên cứu các vấn đề lí luận và thực tiễn của việc dạy học từ, công trình *"Dạy học từ ngữ ở tiểu học"* của Phan Thiều, Lê Hữu Tỉnh được coi là tài liệu tham khảo mở rộng cho GV, sinh viên sư phạm tiểu học. Sách chủ yếu phục vụ cho việc dạy học phân môn từ ngữ theo chương trình tiếng Việt cải cách giáo dục. Tuy vậy, trong một số chương mục của cuốn sách, các tác giả cũng trao đổi, bàn luận hướng tới đáp ứng phần nào những yêu cầu cũng việc dạy học từ ngữ nói riêng và dạy học tiếng Việt ở tiểu học nói chung. Ngoài ra, trong phần nội dung dạy thực hành từ ngữ các tác giả đã phân loại được hệ thống BT từ ngữ trong SGK, phân tích cơ sở khoa học, đặc trưng, tính chất của từng kiểu loại bài, trên cơ sở đó trao đổi về cách dạy các dạng BT nói trên. Mặc dù ngữ liệu dạy học trong công trình nói trên dựa trên nền của chương trình Tiếng Việt trước 2000, song những vấn đề mà hai tác giả giải quyết cho đến nay vẫn còn vẹn nguyên giá trị.

Trong các công trình: "*Rèn luyện ngôn ngữ*"; "*Mấy vấn đề lý luận và phương pháp dạy - học từ ngữ tiếng Việt trong nhà trường*"; "*Từ vựng học tiếng Việt"*; "*Phương pháp dạy học tiếng Việt*", các tác giả đã đưa ra những phương pháp dạy học cụ thể cho mỗi học phần tiếng Việt trong chương trình phổ thông, trong đó có phương pháp dạy học từ ngữ mà trọng tâm là dạy học về nghĩa của từ.

"Một số suy nghĩ xung quanh việc dạy từ ở trường phổ thông" (Hồ Lê), "*Một số kinh nghiệm bước đầu về vấn đề dạy từ"* (Đinh Phan Cảnh), "*Về cung cấp vốn từ cho HS cấp I"* (Nguyễn Nhã Bản), *"Tìm hiểu vốn từ của HS tiểu học" (Lê Phương Nga)*…Các bài báo giúp chúng tôi hình dung rõ hơn về một số đặc điểm vốn từ ở HS tiểu học, làm cơ sở cho việc đưa ra các biện pháp làm giàu vốn từ cho HS.

Trong cuốn "*Lí luận dạy học tiếng Việt ở tiểu học"*, tác giả Hoàng Thị Tuyết đã khẳng định " *Nhóm các mục từ ngữ theo những kiểu khác nhau tùy theo quan hệ ý nghĩa giữa các mục từ là một trong những phương thức chủ yếu để phát triển vốn từ cho người học"*. Và dạy học từ ngữ là dạy cho HS cách thức phát triển vốn từ/ vốn hiểu biết của mình bằng cách tạo ra những kích thích (câu hỏi, BT, các phương tiện dạy học khác…) làm nảy sinh quá trình tạo lập các mối liên tưởng giữa các đơn vị ngôn ngữ tồn tại trong trí não HS phù hợp với các quy luật vận hành của các trường nghĩa trong ngôn ngữ. Tác giả đã đưa ra một số cách nhóm gộp các từ thuộc những kiểu trường nghĩa khác nhau như: các mục từ được nhóm theo chủ đề, các mục từ được nhóm như một hoạt động hoặc một tiến trình, kết nối các từ thành cụm từ hoặc câu, các mục từ giống nhau về ý nghĩa, các mục từ được

nhóm thành cặp, các mục từ có cùng ý nghĩa nhưng nằm trên thang các mức độ khác nhau, các mục từ kết nối ngôn bản, các nghĩa khác nhau của một mục từ. Ngoài ra, tác giả còn nêu ra một số biện pháp giúp HS khám phá ý nghĩa của từ và hướng dẫn HS sử dụng từ ngữ.

Cũng bàn về còn nhiều tác giả tuy không trực tiếp bàn đến các bài tập rèn luyện kĩ năng sử dụng từ ngữ nhưng các tri thức trong các công trình đó cũng đã cung cấp những cơ sở lí thuyết quan trọng cho luận văn như: *"Từ trong hoạt động giao tiếp tiếng Việt"* của tác giả Bùi Minh Toán, *"Phương pháp dạy học tiếng Việt 1"* của các tác giả Lê Phương Nga, Lê A, Đỗ Xuân Thảo, Đặng Kim Nga…Tuy nhiên, đối tượng nghiên cứu của các công trình trên chủ yếu là HS đại trà không phải là HS DTTS.

Như vậy, đã có nhiều chuyên luận, công trình nghiên cứu hoặc các bài viết về vấn đề dạy học tiếng Việt nói chung và dạy học về từ và nghĩa của từ nói riêng theo quan điểm giao tiếp. Đó là những cơ sở, những định hướng quan trọng có tính chất mở đường để chúng tôi thực hiện đề tài một cách cụ thể, hiệu quả hơn.

1.3. Những nghiên cứu về dạy học tiếng Việt cho HS dân tộc thiểu số

Trong một số tác phẩm như: "*Đối với vấn đề đa ngôn ngữ của trẻ trước tuổi học"*- L.X.Vuwgotxki (1980), "*Dạy tiếng Nga trong các trường mẫu giáo dân tộc"*- Ph.A.Xôkhin và E. Nhegnheviskaia (1984), các tác giả đã đưa ra quan niệm: Cần dạy tiếng Nga cho trẻ vùng dân tộc như ngôn ngữ thứ hai sau ngôn ngữ mẹ đẻ của chúng.

Bàn về dạy học tiếng Việt cho học sinh DTTS cũng được nhiều nhà giáo dục, nhà nghiên cứu quan tâm như Trần Hữu Luyến, Nguyễn Ánh Tuyết, Lê Thị Ánh Tuyết, Phạm Toàn, Mông Ký Slay, Trương Thị Kim Oanh, Nguyễn Trừng, Nguyễn Trí, Đoàn Văn Phúc… Ngoài ra, còn có các học viên cao học, nghiên cứu sinh, sinh viên cũng như các thầy cô giáo công tác ở những địa phương có đồng bào DTTS sinh sống tham gia nghiên cứu. Có thể kể đến một số tài liệu sau:

Ngay từ những năm 70 của thế kỉ XX, quan niệm dạy tiếng Việt cho HS dân tộc là dạy Ngôn ngữ thứ hai đã được các tác giả Phạm Toàn, Nguyễn Trường nêu trong cuốn *Phương pháp dạy tiếng Việt cho HS dân tộc*. Các tác giả đã đi tìm hiểu việc học ngôn ngữ thứ nhất và trên cơ sở đó xem xét việc học ngôn ngữ thứ hai có gì khác so với việc học ngôn ngữ thứ nhất. Để thấy rõ sự khác nhau này, các tác giả đã phân tích việc học ngôn ngữ thứ hai ở các mặt sau: Hiện tượng giao thoa ngôn ngữ; Những yếu tố tâm lí của người học tham gia vào việc học ngôn ngữ thứ hai; Những điều kiện xã hội tác động vào việc học ngôn ngữ thứ hai. Về phương pháp dạy tiếng Việt như ngôn ngữ thứ hai thì ở đây chưa đề cập đến một cách cụ thể, mới chỉ dừng ở việc hướng dẫn sử dụng bộ sách "*Sách học tiếng Việt*" dùng cho HS dân

tộc gồm 4 tập được Nhà xuất bản Giáo dục ấn hành từ năm 1973. Đây được coi là "tài liệu gốc" dùng chung cho các dân tộc khác nhau, ở cả lớp xóa mù chữ và 4 lớp cấp 1 thời kì đó.

Cho tới đầu những năm 80, do nhu cầu thực tiễn, một số chương trình môn Tiếng Việt tiểu học đã được xây dựng cho đối tượng HS dân tộc thiểu số. Đó là Chương trình Tiếng Việt với đề tài *Nghiên cứu Nội dung và phương pháp dạy học tiếng Việt cho HS cấp 1 phổ thông các dân tộc thiểu số trong cải cách giáo dục* và Chương trình Tiếng Việt *"Phổ cập cấp I phổ thông dùng cho vùng dân tộc phát triển giáo dục gặp nhiều khó khăn"*. Mặc dù có sự khác nhau, nhưng cả hai chương trình đều được xây dựng trên nguyên tắc Dạy tiếng Việt cho HSDT là dạy ngôn ngữ thứ 2. Quán triệt nguyên tắc này, chương trình và SGK Tiếng Việt được xây dựng theo hướng: tinh giản, thiết thực; chú ý đến sự tác động, ảnh hưởng lẫn nhau giữa tiếng dân tộc và tiếng Việt; luyện tập tích cực và vững chắc. Với việc xác định dạy nói tiếng Việt ở thời kì đầu dạy tiếng Việt cho HSDT là con đường tự nhiên, Tập nói tiếng Việt là một phân môn và được dạy từ lớp 1 cho tới hết cấp học. Tập nói tiếng Việt nhằm trang bị cho HS một vốn từ, câu tiếng Việt thông dụng để HS có thể sử dụng được chúng trong giao tiếp, làm cơ sở cho học đọc, học viết. Dạy nói tiếng Việt là cung cấp cho HS một vốn từ có tần số sử dụng cao trong cuộc sống (dùng nhiều, thường hay gặp), cung cấp những câu và dạng câu hỏi kèm theo nó. Với 2 chương trình này có thể thấy, nguyên tắc dạy tiếng Việt cho HS dân tộc là dạy ngôn ngữ thứ 2 được thể hiện rõ trong việc chú trọng vào phát triển kĩ năng nói, còn về mặt phương pháp thì chưa rõ, chưa cụ thể.

Giai đoạn cuối những năm 90 và sau năm 2000 (khi thực hiện Chương trình tiểu học mới), vấn đề dạy Tiếng Việt cho HS dân tộc được quan tâm nghiên cứu nhiều hơn. Đề tài *Một số giải pháp dạy tiếng Việt cho HS dân tộc ở bậc tiểu học*; các tài liệu bồi dưỡng GV, như *Phương pháp dạy tiếng Việt cho HS dân tộc bậc tiểu học* (Dự án Phát triển GV tiểu học), *Hướng dẫn dạy tiếng Việt cho HS dân tộc ở tiểu học* (Dự án Tiểu học Bạn hữu Trẻ em),… đều quan niệm dạy tiếng Việt cho HS dân tộc là dạy ngôn ngữ thứ hai. Mặc dù xác định như vậy nhưng về phương pháp dạy học đặc trưng cho dạy ngôn ngữ hai chưa được nghiên cứu đầy đủ. Ngay trong đề tài *Một số giải pháp dạy tiếng Việt cho HS dân tộc ở bậc tiểu họ*c thì những giải pháp được nghiên cứu và đề xuất ở đây là chương trình, đào tạo và bồi dưỡng giáo viên, tăng cường thiết bị dạy học, tạo môi trường tiếng Việt; không có giải pháp nào về phương pháp. Trong các tài liệu bồi dưỡng giáo viên về phương pháp dạy tiếng Việt cho HS dân tộc ở tiểu học cũng chỉ đề cập đến một số phương pháp chung; chủ yếu hướng dẫn dạy học theo phân môn Tiếng Việt, hoặc theo kĩ năng và hướng dẫn

một số hoạt động hỗ trợ như tổ chức trò chơi học tập; làm và sử dụng đồ dùng dạy học; xây dựng môi trường tiếng Việt,…

Năm 2000, Trung tâm Nghiên cứu giáo dục dân tộc tổ chức biên soạn Tài liệu: "*Hướng dẫn dạy nói tiếng Việt cho HS dân tộc*". Tài liệu được biên soạn với mục đích hướng dẫn giáo viên dạy tiểu học ở vùng dân tộc có những phương pháp phù hợp để dạy tiếng Việt cho trẻ em DTTS chưa biết hoặc biết ít tiếng Việt trước khi tới trường. Kết quả mong đợi là sau khi học xong khóa học này, trẻ em DTTS có thể sử dụng được tiếng Việt để giao tiếp với thầy cô giáo, bạn bè trong môi trường lớp học; có 1 số kĩ năng học tập cơ bản cũng như được chuẩn bị sẵn một vốn từ vựng tiếng Việt để có thể tiếp nhận kiến thức của Chương trình tiểu học mới. Thực hiện theo tài liệu này, các địa phương sẽ góp phần khắc phục được hiện tượng trẻ em DTTS tới trường chưa được chuẩn bị về tâm thế học tập cũng như không biết tiếng Việt trước khi tiếp nhận Chương trình tiểu học.

Đây là một trong những giải pháp nhằm hỗ trợ chương trình tiểu học mới khi triển khai ở vùng dân tộc. Theo học chương trình này bao gồm trẻ em chưa biết tiếng Việt do chưa học qua mẫu giáo hoặc đã học qua mẫu giáo nhưng chưa đủ vốn tiếng Việt để có thể theo học chương trình tiểu học.

Tài liệu được biên soạn gồm 10 chủ điểm với 80 bài, 160 tiết; mỗi tiết 30-35 phút. Các chủ điểm gắn với những kiến thức về thế giới xung quanh, về quan hệ với tự nhiên và con người gần gũi với trẻ. Mỗi bài cung cấp 5-10 từ ngữ; 1-2 mẫu câu cơ bản sử dụng trong cuộc sống thường ngày; các câu lệnh, câu điều khiển lớp của giáo viên.

Các tài liệu nêu trên đều thiết kế dưới hình thức mô đun và phù hợp với cả bồi dưỡng tập trung và bồi dưỡng tại chỗ, cũng như để GV tự học. Các tài liệu này đã phần nào hỗ trợ GV như một cẩm nang về phương pháp dạy tiếng Việt cho HS DTTS ở tiểu học.

Trước hết phải kể đến bài báo "*Một vài nét về năng lực sử dụng tiếng Việt của đồng bào dân tộc thiểu số ở Tây Nguyên và những ảnh hưởng của nó đến sự phát triển*" (Tạp chí ngôn ngữ số 12/2003), tác giả Mai Văn Mô đi sâu phân tích các số liệu để chỉ ra năng lực sử dụng tiếng Việt của đồng bào DTTS. Năng lực này còn nhiều hạn chế. Đó cũng là một trong những nguyên nhân cơ bản ảnh hưởng đến sự phát triển kinh tế, văn hóa, xã hội… của đồng bào dân tộc. Mặc dù, bài báo đặt ra vấn đề cần nâng cao chất lượng dạy và học tiếng Việt cho HS DTTS nhưng lại chưa đưa ra giải pháp cụ thể phải dạy như thế nào. Ở một khía cạnh nhất định, bài báo cũng giúp chúng tôi có cách nhìn khái quát hơn về năng lực tiếng Việt của HS ở địa bàn nghiên cứu.

Cũng bàn về năng lực sử dụng tiếng Việt của HS dân tộc ít người, tác giả Nguyễn Minh Thuyết có bài: *"Những nhân tố song ngữ ảnh hưởng đến năng lực sử dụng tiếng Việt của học sinh dân tộc ít người"* (Tạp chí nghiên cứu giáo dục số 8/1984). Bài báo đề cập đến sự ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ đối với những HS học tiếng Việt như ngôn ngữ thứ hai, đó cũng là một trong những đặc điểm mà chúng tôi cần quan tâm trong việc đề ra các biện pháp làm giàu vốn từ cho học sinh DTTS.

Tài liệu *"Phương pháp dạy học tiếng Việt cho HS dân tộc"* của Dự án phát triển GV tiểu học và tài liệu *"Phương pháp dạy tiếng Việt cho HS dân tộc ở trường tiểu học"*, các tác giả Lê A, Mông Ký Slay, Đào Nam Sơn đã đưa ra phương pháp dạy học tiếng Việt trong các phân môn tiếng Việt và dạy tiếng Việt trong các môn học khác cho học sinh DTTS. Tuy nhiên, tất cả chỉ dừng ở việc nghiên cứu về phương pháp dạy học.

Ngoài ra phải kể đến *"Bản dự thảo khung chương trình dạy học song ngữ"* tài liệu của nhóm xây dựng chương trình song ngữ của UNICEF cũng chỉ ra rằng: Việc thiếu từ vựng là một cản trở lớn khi học các môn học khác và một số lượng từ vựng nhỏ được dùng thường xuyên và quen thuộc sẽ giúp trẻ diễn đạt được ý mình và đọc các loại văn bản. Từ đó, chúng tôi cũng đặt ra một số yêu cầu đối với HS khi học từ và sử dụng từ làm cơ sở đưa ra các biện pháp.

Tài liệu Dạy tiếng Việt cho HS dân tộc ở bậc tiểu học (Dự án tiểu học bạn hữu trẻ em, 2005), ngoài phần những vấn đề chung, đã giới thiệu phương pháp rèn luyện các kĩ năng sử dụng tiếng Việt (nghe, nói, kể chuyện, tập làm văn...) và một số biện pháp hỗ trợ liên quan đến phương tiện và điều kiện dạy học tiếng Việt; vấn đề kiểm tra, đánh giá và quản lí.

Tài liệu Phương pháp dạy tiếng Việt cho HSDT cấp tiểu học (Dự án Phát triển giáo viên tiểu học, 2006) gồm các tiểu mô đun về phương pháp chung, phương pháp dạy âm vần tiếng Việt, phương pháp dạy nghe nói tiếng Việt, phương pháp dạy đọc tiếng Việt và phương pháp dạy viết tiếng Việt.

Năm 2007, dự án "Giáo dục Tiểu học cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn" quan tâm nhiều đến việc dạy tiếng Việt cho HSDT như một NN2. Dự án đã cho ra đời hàng loạt cuốn sách hướng dẫn dạy học. Trong cuốn "*Sách hướng dẫn giáo viên về tăng cường tiếng Việt*" các tác giả đã đưa ra các phương pháp dạy học tiếng Việt cho HSDT như: PPDH trực tiếng bằng tiếng Việt, PP dạy ngôn ngữ giao tiếp, PP sử dụng TMĐ để dạy học tiếng Việt, PP trực quan hành động....Đây là những PP rất phù hợp với trình độ nhận thức của HSDT. Khi thực hiện, giáo viên tùy thuộc vào thực tế dạy học của mình mà lựa chọn các phương pháp để dạy học tiếng Việt đạt hiệu quả cao nhất. Cuốn sách còn hướng dẫn những hoạt động

hỗ trợ dạy học để phát triển các kĩ năng ngôn ngữ ở HSDT như "thực hiện chương trình "nhúng chìm" vào ngôn ngữ thứ hai" hay các hoạt động nghe, nói...

Tuy nhiên, chúng tôi nhận thấy rằng, các công trình nghiên cứu kể trên chủ yếu đi sâu nghiên cứu về vốn từ tiếng Việt của HS tiểu học dân tộc Kinh, những công trình nghiên cứu về phương pháp dạy tiếng Việt cho HS DTTS, chưa có công trình nào nghiên cứu về vấn đề phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS dân tộc ở lứa tuổi tiểu học, đặc biệt là đối với HS lớp 5 DT Tày.

Tiểu kết chương 1

Nghiên cứu về năng lực, năng lực ngôn ngữ, năng lực từ ngữ; về vấn đề dạy học tiếng Việt cho HS DTTS đã thu được những thành tựu đáng kể. Dù được nhìn nhận theo nhiều góc độ, từ những điểm nhìn khác nhau của khoa học ngôn ngữ, khoa học tâm lí, khoa học sư phạm, phát triển năng lực từ ngữ vẫn là định hướng then chốt trong quá trình DH tiếng ở nhà trường phổ thông trên thế giới và ở Việt Nam. Có thể thấy kết quả nghiên cứu trong các công trình, bài báo khoa học mà chúng tôi tiếp cận được cho đến thời điểm này không chỉ dừng ở những định hướng mang tính lí thuyết mà đã thâm nhập vào thực tiễn, từng bước giải quyết những vướng mắc, khó khăn trong DH tiếng Việt trên nhiều bình diện, cấp độ, gắn với nhiều đơn vị ngôn ngữ cụ thể. Đó chính là tiền đề quan trọng để chúng tôi tổng hợp cơ sở lí luận và thực tiễn cho đề tài phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày. Chúng tôi hi vọng rằng hệ thống BT được xây dựng trong luận án này sẽ giúp cho HS lớp 5 DT Tày có thêm cơ hội rèn luyện, mở rộng vốn từ, qua đó góp phần nâng cao năng lực từ ngữ tiếng Việt cho các em.

Chương 2
CƠ SỞ LÍ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA VẤN ĐỀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TỪ NGỮ TIẾNG VIỆT CHO HỌC SINH LỚP 5 DÂN TỘC TÀY

2.1. Cơ sở lí luận

2.1.1.Từ và từ trong hoạt động giao tiếp

2.1.1.1. Khái niệm về từ

Từ là đơn vị tồn tại hiển nhiên, sẵn có, luôn được hiểu như một loại đơn vị cơ bản và chủ yếu nhất của hệ thống tín hiệu ngôn ngữ. Tuy thế, từ vẫn không phải là một đơn vị cụ thể mà nó là một loại đơn vị trừu tượng thuộc bình diện hệ thống của ngôn ngữ. F. de Saussure đã từng nói: "*Ngôn ngữ có tính chất kì lạ và đáng kinh ngạc là không có những thực thể thoạt nhìn có thể thấy ngay được, thế nhưng người ta vẫn biết chắc là những thực thể đó tồn tại, và chính sự giao lưu giữa những thực thể đó làm thành ngôn ngữ*" [84; 187]. Trong số những thực thể đó có *từ*. Do tính chất hiển nhiên, có sẵn của các từ mà ngôn ngữ của loài người bao giờ cũng được gọi là ngôn ngữ của các từ. Từ là một đơn vị trung tâm trong toàn bộ cơ cấu của ngôn ngữ, nhưng khái niệm này rất khó định nghĩa. Tính phức tạp của việc định nghĩa từ, do chính bản thân từ trong các ngôn ngữ và ngay trong một ngôn ngữ không phải trường hợp nào cũng như nhau. Chúng có thể khác nhau về:

+ Kích thước vật chất

+ Loại nội dung được biểu thị và cách biểu thị

+ Cách thức tổ chức trong nội bộ cấu trúc

+ Mối quan hệ với các đơn vị khác trong hệ thống ngôn ngữ như hình vị, câu

+ Năng lực và chức phận khi hoạt động trong câu nói.

Vì vậy, không có sự thống nhất trong cách định nghĩa về từ. Nói chung, không có định nghĩa nào về từ làm mọi người thoả mãn. Hiện nay có tới trên 300 định nghĩa khác nhau về từ.

Ở Việt Nam, các nhà nghiên cứu ngôn ngữ cũng dành sự quan tâm đặc biệt trong việc nghiên cứu về từ. Nguyễn Kim Thản quan niệm: "*Từ là đơn vị cơ bản của ngôn ngữ, có thể tách ra khỏi đơn vị khác của lời nói để vận dụng một cách độc lập và là một khối hoàn chỉnh về ngữ âm, ý nghĩa (từ vựng hoặc ngữ pháp) và chức năng ngữ pháp*" [89; 64]. Nguyễn Thiện Giáp trong công trình "*Dẫn luận ngôn ngữ học*" cho rằng: "*Từ là đơn vị nhỏ nhất của ngôn ngữ,*

độc lập về hình thức và ý nghĩa" [33; 61]. Hay nhóm tác giả công trình "*Cơ sở ngôn ngữ học và tiếng Việt*" cho rằng: "*Từ là đơn vị nhỏ nhất có nghĩa của ngôn ngữ, được vận dụng độc lập, tái hiện tự do trong lời nói để xây dựng nên câu*" [72;136]. Khi nghiên cứu đối tượng là từ, Đỗ Hữu Châu đã nêu lên những đặc điểm của từ: "có hình thức ngữ âm và ngữ nghĩa; có tính có sẵn, cố định, bắt buộc; là những đơn vị thực tại, hiển nhiên của ngôn ngữ (...) là đơn vị lớn nhất của hệ thống ngôn ngữ, nhưng lại là đơn vị nhỏ nhất ở trong câu, là đơn vị trực tiếp nhỏ nhất để tạo câu" [20; 133]. Từ nhận xét này, ông đưa ra định nghĩa về từ của tiếng Việt: "*Từ của tiếng Việt là một hoặc một số âm tiết cố định, bất biến mang những đặc điểm ngữ pháp nhất định, nằm trong những kiểu cấu tạo nhất định, tất cả ứng với một kiểu ý nghĩa nhất định, lớn nhất trong tiếng Việt và nhỏ nhất để tạo câu"* [20; 139]. Đây là định nghĩa về từ được nhiều người chấp nhận, chỉ ra được đặc điểm khái quát cơ bản của từ là: 1/ Vấn đề khả năng tách biệt của từ (tính độc lập của từ); 2/ Vấn đề tính hoàn chỉnh của từ (từ có vỏ âm thanh hoàn chỉnh, có nội dung). Chúng tôi dựa vào quan niêm từ của Đỗ Hữu Châu làm cơ sở nghiên cứu luận án.

Chúng ta có thể phân biệt từ với các đơn vị khác: Phân biệt với yếu tố cấu tạo nên từ (đơn vị nhỏ nhất có nghĩa, nhưng không dùng trực tiếp để đặt câu); phân biệt với cụm từ và câu (các đơn vị có nghĩa nhưng không nhỏ nhất)…Như vậy, rõ ràng từ là một thực thể, tồn tại hiển nhiên sẵn có trong mỗi hệ thống ngôn ngữ với những đặc điểm hình thức, cấu trúc nội tại và có thể có cách biểu thị nội dung (ý nghĩa) khác nhau, được người bản ngữ tri giác (hiện thực về mặt tâm lí).

2.1.1.2. Phương thức cấu tạo từ trong tiếng Việt

Về nguyên tắc, cấu tạo từ là những vận động trong lòng một ngôn ngữ để sản sinh ra các từ cho ngôn ngữ, phục vụ những nhu cầu mới về mặt diễn đạt mà xã hội đặt ra. Vận động cấu tạo từ sản sinh ra không phải chỉ một từ riêng lẻ mà sản sinh ra hàng loạt từ cùng một kiểu. Muốn tạo ra các từ phải có các yếu tố cấu tạo từ và các phương thức cấu tạo từ.

**Đơn vị cấu tạo từ*

Trong tiếng Việt, "*các yếu tố cấu tạo từ là những hình thức ngữ âm có nghĩa nhỏ nhất - tức là những yếu tố không thể phân chia thành những yếu tố nhỏ hơn nữa mà cũng có nghĩa - được dùng để cấu tạo ra các từ theo các*

phương thức cấu tạo từ của tiếng Việt" [20; 25].Yếu tố có đặc điểm và chức năng như trên được gọi là *hình vị (morpheme*).

Một từ có thể gồm một hoặc một số hình vị kết hợp với nhau theo những nguyên tắc nhất định. Ví dụ: *nhà, ghế, đi, chạy, đẹp, xanh, và, với, sẽ* (từ có một hình vị); *binh lính, họa sĩ, nhanh nhẹn, cha mẹ, sân bay* (từ có hai hình vị); *sinh vật học, hợp tác xã,*(từ có ba hình vị).

** Phương thức cấu tạo từ*

Nói về cấu tạo từ là phải phân tích thành phần cấu tạo của từ để thấy nó được cấu tạo bằng những thành tố nào và phương thức tổ chức nào. Phương thức cấu tạo từ là những cơ chế, những quá trình xử lí các nguyên liệu hình vị để cho ra các từ của ngôn ngữ. Có thể hình dung như sau:

Hình vị ——— **Phương thức cấu tạo** ———→ ***Từ***

Mỗi phương thức cấu tạo từ có một cách xử lí riêng các hình vị nguyên liệu, cho nên các từ được tạo ra từ một phương thức cấu tạo từ nào đó sẽ có những đặc điểm giống nhau và khác biệt với những từ được tạo ra bằng các phương thức khác.

Trong tiếng Việt, từ được tạo thành chủ yếu theo các phương thức sau:

+ Từ hoá hình vị là phương thức tạo từ bằng cách tác động vào bản thân một hình vị, làm cho nó có những đặc điểm ngữ pháp và ý nghĩa của từ, biến hình vị thành từ mà không thêm bớt gì vào hình thức của nó. Ví dụ, các từ: *bàn, cây, ăn, tốt, mì chính, lốp, chè, búp, cành, đốn,...* được cấu tạo bằng phương thức từ hoá hình vị. Trong tiếng Việt phương thức từ hóa hình vị thể hiện rõ "khi một hình vị (thậm chí một hoặc một số âm tiết vốn không có nghĩa) của một từ nhiều hình vị được tách ra và được dùng với những đặc trưng ngữ nghĩa, ngữ pháp của của cả từ trọn vẹn" [20; 86].

+ Phức hóa hình vị là cách tổ hợp hai hoặc một số hình vị vốn độc lập với nhau, tách biệt lại với nhau để tạo ra từ. Phép kết hợp hình vị lại chia thành hai kiểu:

- Ghép là cách kết hợp hai hoặc hơn hai hình vị có nghĩa với nhau để sản sinh ra một từ mới mang đặc điểm ngữ pháp và ý nghĩa như một từ. Ví dụ, phương thức ghép tác động vào các hình vị *nhà, cửa* tạo thành từ ghép *nhà cửa*, tác động vào các hình vị *sân, bay* để tạo thành từ ghép *sân bay*. Mô hình của phương thức ghép là:

Hình vị A + B $\Longrightarrow$ từ ghép AB.

- Láy là phương thức tác động vào một hình vị nguyên liệu để lặp lại hình vị nguyên liệu một số lần làm xuất hiện một hình vị láy giống nó toàn bộ hay bộ phận về âm thanh. Cả hình vị nguyên liệu và hình vị láy tạo thành một từ láy. Ví dụ, phương thức láy tác động vào hình vị *xanh* tạo thành từ láy *xanh xanh*, tác động vào hình vị *ló, túng* cho ta hình vị láy *lấp, lúng* để tạo thành các từ láy *lấp ló, lúng túng*. Mô hình của phương thức láy là: Hình vị A -> AA'

** Phân loại từ theo phương thức cấu tạo*

Sự phân loại từ về mặt cấu tạo cần phải chú ý đầy đủ đến tất cả các nhân tố tham gia vào cấu tạo từ để phát hiện ra cơ chế của cấu tạo từ. Nói đến cấu tạo từ trước hết là nói đến cấu tạo hàng loạt các từ giống nhau về ngữ nghĩa, cho nên phải lấy ngữ nghĩa làm tiêu chí hàng đầu để tiến hành phân loại. Một loại cấu tạo về ngữ nghĩa như vậy sẽ tương ứng với một kiểu cấu tạo về hình thức xét theo quan hệ và tính chất của các hình vị trong nội bộ cấu trúc của từ. Theo quan niệm phân loại như vậy, có thể phân chia các từ tiếng Việt về mặt cấu tạo thành:

Từ đơn ⟶ phương thức từ hóa

Từ phức ⟶ từ ghép ⟶ phương thức ghép

Từ phức ⟶ từ láy ⟶ phương thức láy

- *Từ đơn*

Là những từ được cấu tạo theo phương thức từ hoá hình vị, do đó, trong cấu tạo của từ đơn chỉ có một hình vị. Ví dụ: *tranh, khối, màu, vẽ, khắc, nét, bút, sơn, trổ,…* Về ngữ nghĩa, chúng không lập thành những hệ thống có một kiểu ngữ nghĩa chung, nên phải ghi nhớ nghĩa của từng từ riêng lẻ. Từ đơn có thể là một âm tiết, cũng có thể nhiều âm tiết.

- *Từ ghép*

Là những từ được tạo ra theo phương thức ghép hai hoặc một số hình vị tách biệt, riêng rẽ, đối lập với nhau. Ví dụ: các từ *mực tàu, sơn dầu, họa sĩ, điêu khắc, màu sắc, phù điêu, thủ pháp, thợ đúc, khuôn mẫu, đồ họa, nghệ thuật, mĩ học, mĩ thuật,...* trong tiếng Việt.

Căn cứ vào quan hệ ngữ pháp giữa các hình vị và các kiểu ý nghĩa của từ ghép, người ta còn chia từ ghép thành các loại:

Từ ghép đẳng lập (từ ghép hợp nghĩa): *màu sắc, trang nhã, đậm nhạt,…*

Từ ghép chính phụ (từ ghép phân nghĩa): *bút sắt, bút lông, dầu thông, dầu lanh, dây dọi, vẽ phác, vẽ mẫu, đặt mẫu, đất sét, đường trục, hình nổi,…*

- *Từ láy*

Là những từ được tạo ra theo phương thức láy. Ví dụ: *sạch sẽ, bập bềnh, khanh khách*. Căn cứ vào sự giống nhau giữa hình vị gốc và hình vị láy, người ta chia từ láy ra thành:Từ láy hoàn toàn: *xinh xinh, vàng vàng, đèm đẹp, đo đỏ*; Từ láy bộ phận: *đẹp đẽ, bối rối*. Loại từ láy này lại chia thành: từ láy âm (láy lại phụ âm đầu): *đẹp đẽ, thập thò, nhỏ nhắn*; từ láy vần (láy lại phần vần): *lộp độp, lạch cạch, lập cập*...

Căn cứ vào số lượng tiếng (hình vị) tạo thành, từ láy có thể chia thành các loại: từ láy đôi*: sạch sẽ, bập bùng, lấp ló, bâng khuâng, ầm ầm, lao xao, đủng đỉnh…;* từ láy ba: *sạch sành sanh, dửng dừng dưng, cỏn còn con, tẻo tèo teo,...;* từ láy tư: *khấp kha khấp khểnh, gập gà gập ghềnh, bì bà bì bõm,…*

2.1.1.3. Nghĩa của từ

a. Khái niệm về nghĩa của từ

Trong ngôn ngữ học, các nhà ngôn ngữ học trong và ngoài nước đã có rất nhiều cách hiểu về nghĩa từ vựng khác nhau. A.I.Smirnitski cho rằng : "*Nghĩa của từ là sự phản ánh hiển nhiên của sự vật, hiện tượng hay quan hệ trong ý thức (hay là sự cấu tạo tâm lý tương tự về tính chất, hình thành trên sự phản ánh những yếu tố riêng lẻ của thực tế) nằm trong cấu trúc của từ với tư cách là mặt bên trong của từ*" [Dẫn theo 28;119].

Trong *Từ vựng ngữ nghĩa tiếng Việt,* Đỗ Hữu Châu (2006), cho rằng: "*nghĩa của từ là một thực thể tinh thần*". Theo ông, nghĩa của từ gồm 4 thành phần tương ứng với 4 chức năng quan trọng mà từ đảm nhận bao gồm: "*a. Ý nghĩa biểu vật ứng với chức năng biểu vật. b. Ý nghĩa biểu niệm ứng với chức năng biểu niệm. c. Ý nghĩa biểu thái tương ứng với chức năng biểu thái. Ba thành phần ý nghĩa trên được gọi chung là ý nghĩa từ vựng"* và *"d. Ý nghĩa ngữ pháp ứng với chức năng ngữ pháp*" [20 97]. Trong các thành phần nghĩa của từ, thì ý nghĩa biểu vật là sự phản ánh sự vật, hiện tượng v.v. trong thực tế và ngôn ngữ. Đó là những *mẩu, những mảnh*, những đoạn cắt của thực tế nhưng không hoàn toàn trùng với thực tế [20; 108] và thuật ngữ ngữ nghĩa học hiện nay gọi mỗi dấu hiệu (logic) được đưa vào ý nghĩa biểu niệm là một nét nghĩa. Ý nghĩa biểu niệm là tập hợp của một số nét nghĩa chung và riêng, khái quát và cụ thể

theo một tổ chức, một trật tự nhất định. Giữa các nét nghĩa có những quan hệ nhất định [20; 113].Tập hợp này ứng với một hoặc một số ý nghĩa biểu vật của từ.Tập hợp các nét nghĩa phạm trù, khái quát chung cho nhiều từ được gọi là cấu trúc biểu niệm. Tập hợp một số nét nghĩa tạo thành ý nghĩa biểu niệm là một tập hợp có quy tắc, giữa các nét nghĩa có những quan hệ nhất định. Các từ thuộc các từ loại khác nhau, có cách tổ chức các nét nghĩa khác nhau. [20; 115].

b. Cấu trúc ngữ nghĩa của từ

Ngữ nghĩa học hiện đại đã chứng minh được rằng ý nghĩa của từ là sự phản ánh của hiện thực khách quan vào ý thức và được thể hiện ở ngôn ngữ. Sự phản ánh đó tồn tại trong từ dưới dạng một cấu trúc do một chùm những thành tố (còn được coi là nét nghĩa) được kết hợp với nhau theo quy tắc nhất định, chi phối, quy định lẫn nhau và có quan hệ hữu cơ với nhau, được tổ chức theo một tôn ti nhất định. Từ luận đề chung này có thể suy ra rằng:

"1. Nghĩa của phần lớn các từ không phải là không phân tích ra được nữa;

2. Nghĩa bao hàm những đơn vị nhỏ hơn gọi là nét nghĩa. Nét nghĩa là đơn vị cơ bản phản ánh thuộc tính hoặc quan hệ có giá trị khu biệt của hiện tượng, sự vật trong thế giới khác quan. Nhưng nét nghĩa không phải bao giờ cũng là yếu tố trực tiếp tạo ra nghĩa từ. Nó thường là yếu tố tạo nên những thành tố trực tiếp của nghĩa từ;

3. Thành tố nghĩa là đơn vị trung gian giữa nét nghĩa và nghĩa từ, nó do một hay nhiều nét nghĩa tạo nên." [41; 33].

Dựa theo luận điểm này, trong bài *Phân tích ngữ nghĩa*, khi phân tích nghĩa của các từ *mẹ, cha, vợ, chồng,* Hoàng Phê (1975) đã kết luận: "Nói tóm lại, nghĩa của từ nói chung:

a. Là một tập hợp những nét nghĩa có quan hệ quy định lẫn nhau.

b. Giá trị các nét nghĩa không như nhau (giữa các nét nghĩa có quan hệ cấp bậc) biểu hiện ở khả năng tham gia khác nhau vào việc thực hiện chức năng thông báo.

c. Các nét nghĩa có tính độc lập tương đối" [80; 10 -26].

Những phân tích trên đây cho chúng ta thấy rõ rằng: nét nghĩa là thành tố nghĩa cơ sở tạo nên nội dung nghĩa của từ. Các nét này cũng giống như dấu hiệu khu biệt trong âm vị khi quan niệm rằng âm vị là tổ hợp một số nét khu biệt như R.Jacobsơn quan niệm. Các nét nghĩa của từ có phân biệt *nét nghĩa*

chung cho nhiều từ, cho nhiều nghĩa trong các nghĩa của từ đa nghĩa. Tổ hợp các nét nghĩa để tạo thành nghĩa là một cấu tạo "*có quy tắc*", "*có quan hệ quy định lẫn nhau*". Cấu tạo nghĩa từ vựng của từ tổ hợp bởi *các nét nghĩa* thành nghĩa là *cấu tạo cấp một*, cấp các nghĩa riêng biệt của từ để phân biệt với *cấu tạo cấp hai* là *cấp hệ thống con nghĩa* của các từ đa nghĩa.

c. Sự biến đổi ý nghĩa của từ

Biến đổi ý nghĩa của từ là một "*phương thức để tạo thêm từ mới bên cạnh các phương thức ghép hoặc láy*". Sự biến đổi nghĩa của từ thực chất là lấy một từ để biểu đạt một số loại sự vật có quan hệ gần gũi với nhau về một phương diện nào đấy, cho nên giữa các nghĩa của từ nhiều nghĩa vẫn có những mối liên hệ nhất định. Sự khác nhau giữa các nghĩa của từ nhiều nghĩa không phải là sự khác nhau hoàn toàn. Sự biến đổi ý nghĩa ở đây thường đi theo xu hướng làm thay đổi một thành phần ý nghĩa nào đấy của từ. Theo Đỗ Hữu Châu (2), quá trình biến đổi nghĩa của từ có một số đặc điểm sau:

- Trong sự chuyển biến ý nghĩa, có khi nghĩa biểu vật đầu tiên (nghĩa nguyên thủy) không còn nữa. Nhưng thường thường thì cả nghĩa đầu tiên lẫn nghĩa mới đều cùng tồn tại, cùng hoạt động.

- Giữa nghĩa đầu tiên và các nghĩa/nét nghĩa mới có thể diễn ra sự biến đổi theo kiểu móc xích. Nghĩa đầu tiên chuyển sang nghĩa S1, từ S1 chuyển sang S2, từ S2 chuyển sang S3 v.v. . Phần lớn các trường hợp nghĩa của từ biến đổi theo kiểu tỏa ra, các nghĩa mới đều dựa vào nghĩa đầu tiên mà xuất hiện.

- Các từ có nghĩa biểu vật cùng thuộc một phạm vi hoặc các nghĩa biểu niệm cùng một cấu trúc thì chuyển biến ý nghĩa theo cùng một hướng giống nhau.

- Sự biến đổi ý nghĩa có thể dẫn đến kết quả là nghĩa sau khác hẳn với nghĩa trước.

- Khi các nghĩa chuyển biến còn liên hệ với nhau, sự biến đổi ý nghĩa có thể làm cho nghĩa của từ mở rộng hoặc thu hẹp. Các nghĩa/nét nghĩa đó làm thành hệ thống các nghĩa/nét nghĩa của từ.

- Sự biến đổi ý nghĩa có thể làm thay đổi nghĩa biểu thái của từ.

d. Hiện tượng chuyển nghĩa của từ

Cùng với sự phát triển của xã hội, ngôn ngữ cũng phát triển theo. Ngoài việc xuất hiện những từ mới biểu thị những khái niệm, sự vật mới còn có tình trạng các từ biểu thị những sự vật, khái niệm chuyển nghĩa để biểu thị những

sự vật, khái niệm trong phương diện khác. Việc một nghĩa của từ được hình thành dựa trên một nghĩa đã có của từ được gọi là sự chuyển nghĩa của từ. Sự chuyển nghĩa của từ, theo Đỗ Hữu Châu, có các khả năng sau:

- Giữa nghĩa đầu tiên với các nghĩa mới có thể diễn ra sự biến đổi theo kiểu móc xích: nghĩa đầu tiên chuyển sang nghĩa S1, từ S1 chuyển sang S2, từ S2 chuyển sang S3,v.v. Mối liên hệ giữa nghĩa đầu tiên với những nghĩa xuất hiện sau có khi còn thấy rõ nhờ nét nghĩa cơ sở.

- Các từ có ý nghĩa biểu vật thuộc cùng một phạm vi hoặc có ý nghĩa biểu niệm cùng một cấu trúc thì chuyển biến ý nghĩa theo cùng một hướng.

- Sự chuyển nghĩa có thể dẫn tới kết quả là nghĩa sau khác hẳn với nghĩa trước. Thậm chí, ngay cùng một từ, sự chuyển nghĩa có thể khiến cho nó trở thành đồng nghĩa với từ trái nghĩa trước kia của nó.

- Khi các nghĩa chuyển biến còn liên hệ với nhau, sự chuyển nghĩa có thể làm cho ý nghĩa của từ mở rộng ra hoặc thu hẹp lại. Nói nghĩa của từ mở rộng tức là nói tính khái quát của nó tăng lên, các nét nghĩa cụ thể quy định phạm vi biểu vật bị loại bỏ hay mờ nhạt đi. Sự thu hẹp nghĩa của từ đi kèm với sự cụ thể hóa ý nghĩa, đi kèm với việc tăng thêm những nét nghĩa cụ thể quy định phạm vi biểu vật của từ. [20;147]. Hai phương thức chuyển nghĩa của phổ biến nhất là ẩn dụ và hoán dụ. Ẩn dụ là phương thức chuyển đổi tên gọi dựa trên sự liên tưởng so sánh những mặt, thuộc tính,... giống nhau giữa các đối tượng được gọi tên. Hoán dụ là phương thức chuyển tên gọi dựa trên mối liên hệ logic giữa các đối tượng được gọi tên.

2.1.1.4. Từ trong hoạt động giao tiếp

Từ là một loại đơn vị ngôn ngữ có nhiều bình diện. Các bình diện đó đồng thời tồn tại trong từ, và cùng nhau tạo nên mặt hình thức bên ngoài và cả các phương tiện bên trong của nó. Trong hoạt động giao tiếp, các bình diện của từ được hiện thực hóa, lần lượt ta xét các bình diện như: Sự hiện thực hóa ở bình diện ngữ âm và cấu tạo từ, sự hiện thực hóa ở bình diện ngữ nghĩa của từ, sự hiện thực hóa các thuộc tính ngữ pháp và chức năng của từ, sự biến đổi và chuyển hóa của từ trong hoạt động giao tiếp.

Ở bình diện thứ nhất, sự hiện thực hóa ở bình diện ngữ âm và cấu tạo từ. Ta thấy: "Từ có hình thức và nội dung. Hình thức của từ là âm thanh và cấu tạo từ. Khi chưa được sử dụng, từ chỉ tồn tại với tư cách là biểu tượng âm thanh, khi đi vào hoạt động giao tiếp,

các biểu tượng đó mới được hiện thực hóa thành âm thanh vật chất cụ thể. Điều này thể hiện rõ nhất ở hiện tượng đồng âm- từ có hình thức âm thanh hoàn toàn giống nhau nhưng lại khác nhau về ý nghĩa. Ở trạng thái tĩnh, cô lập, các từ đồng âm khó phân biệt được với nhau vì các bình diện của từ chưa hiện thực hóa. Chỉ khi đi vào hoạt động hành chức thì hình thức âm thanh của từ mới gắn liền với nghĩa cụ thể" [96]

Trong tiếng Việt, phần nhiều các từ đồng âm là từ đơn tiết. Ngoài ra cũng có những từ đồng âm đa tiết. "Ở những từ này, cùng với sự hiện thực hóa hình thức ngữ âm của từ, còn có sự hiện thực hóa cả mặt cấu tạo của từ. Có những từ đa tiết cùng một kiểu cấu tạo nhưng khi được dùng trong giao tiếp, nhờ có ngữ cảnh, ta mới biết đó là sự hiện thực hóa của các từ khác nhau với các nghĩa khác nhau" [96]. Ví dụ: "hoa hồng" trong các câu:

- Trong vườn nhà Lan có rất nhiều các loài hoa: hoa lan, hoa huệ, hoa hồng, ... ("hoa hồng" với nghĩa là chỉ một loại hoa có tên là hoa hồng).

- Các loại hoa có nhiều màu sắc: hoa hồng, hoa trắng, hoa tím,... ("hoa hồng" với nghĩa là chỉ màu sắc)

Như vậy, chỉ khi được sử dụng trong hoạt động giao tiếp, bình diện hình thức ngữ âm và cấu tạo của từ mới được hiện thực hóa ở mức độ cụ thể, rõ nét nhất.

Xét ở bình diện thứ hai, sự hiện thực hóa ở bình diện ngữ nghĩa của từ: Nghĩa của từ khi chưa được dùng trong hoạt động giao tiếp còn mang tính khái quát, trừu tượng. "Mỗi từ biểu hiện cả một lớp sự vật hoạt động, tính chất, trạng thái,... nói chung. Nhưng khi tham gia vào hoạt động giao tiếp nghĩa của từ dần dần được cụ thể hóa ở các mức độ khác nhau. Nó được đặt trong mối tương quan với một đối tượng cụ thể, xác định, nghĩa là được quy chiếu vào một đối tượng xác định trong hiện thực khách quan (sự chiếu vật). Nhờ thế, nghĩa của từ không còn chung chung, trừu tượng mà trở nên cụ thể, xác định"[96].

Sự hiện thực hóa về nghĩa của từ trong hoạt động giao tiếp thể hiện ở từ nhiều nghĩa (từ có một hình thức âm thanh nhưng biểu đạt nhiều nghĩa khác nhau). Ví dụ: từ "lá" có những nghĩa như sau: Cơ quan của cây mọc ở thân hoặc ở cành, có hình dáng mỏng, dẹt, màu xanh, có chức năng tạo chất hữu cơ nuôi cây. (lá bàng, lá mít,...). Đơn vị chỉ những vật thể có hình dáng mỏng như lá cây. (lá thư, lá cờ, lá vàng,..). Đơn vị chỉ bộ phận cơ thể người có hình dáng như lá cây. (lá gan, lá phổi, lá lách, ...). Từ nhiều nghĩa tuy có nhiều nghĩa và mỗi nghĩa có cương vị độc lập nhưng vẫn có những nét nghĩa giống nhau và các nghĩa đó luôn có mối quan hệ với nhau. Như nghĩa của từ "lá" ở trên luôn có nét nghĩa chỉ hình dáng mỏng, dẹt. Nét nghĩa này là sợi dây nối kết các

nghĩa với nhau. Mối liên hệ đó cũng chính là cơ sở cho việc dùng từ và cho việc lĩnh hội từ với các nghĩa khác nhau trong hoạt động giao tiếp.

Tính nhiều nghĩa của một từ chỉ là khả năng khi từ chưa tham gia vào hoạt động giao tiếp. Còn trong hoạt động giao tiếp, từ chỉ hiện thực hóa một trong các nghĩa đó, các nghĩa khác chỉ nằm trong mối quan hệ tiềm tàng. Ví dụ: Anh ta vừa gởi cho tôi một lá thiếp mời sinh nhật. Từ "lá" trong câu này không thể hiện thực hóa các nét nghĩa vốn có của nó mà chỉ có nghĩa chỉ vật thể bằng giấy có hình dáng bề mặt mỏng giống như lá cây. Hơn nữa, nghĩa của từ "lá" ở trên còn được cụ thể đến mức là: lá thiếp chứ không phải là những vật thể bằng giấy chung chung và lá thiếp này là của anh ta gởi cho tôi, mời sinh nhật.

Từ ví dụ trên ta có thể thấy, muốn quy chiếu vào một đối tượng cụ thể, xác định trong hoạt động giao tiếp, từ cần có các từ ngữ khác bổ sung ý nghĩa, cụ thể hóa ý nghĩa hoặc hạn định ý nghĩa cho nó. Đó chính là vai trò của những sự kết hợp từ trong câu, vai trò của các thành phần phụ như: định ngữ, bổ ngữ,...

Cùng với sự hiện thực hóa ý nghĩa và sự quy chiếu ý nghĩa của từ là sự mở rộng nghĩa hoặc thu hẹp nghĩa của từ trong hoạt động giao tiếp. Ở ngoài hoạt động giao tiếp, nghĩa của từ có thể rộng hơn hoặc ngược lại có thể hẹp hơn nghĩa của chính từ đó được sử dụng trong hoạt động giao tiếp. Sự thu hẹp hay mở rộng ấy cũng là sự hiện thực hóa: làm cho nghĩa của từ có tính xác định, từ biểu hiện một đối tượng xác định. Nhìn chung, sự hiện thực hóa nghĩa của từ trong giao tiếp chính là để đáp ứng thích đáng nhu cầu giao tiếp và bị chi phối bởi nhân tố nội dung giao tiếp. Nội dung giao tiếp trong một hoàn cảnh giao tiếp nhất định luôn luôn có tính xác định, tính cụ thể. Vì thế các từ tham gia vào hoạt động giao tiếp phải cùng nhau khắc họa cho được các nội dung xác định, cụ thể ấy bằng con đường hiện thực hóa ý nghĩ của mình.

Sự hiện thực hóa ý nghĩa của từ trong hoạt động giao tiếp chính là tiền đề lí thuyết cho việc xây dựng và dạy các BT tìm hiểu nghĩa từ trong văn cảnh, lựa chọn từ cho phù hợp với văn cảnh.

Ở bình diện thứ ba, *sự hiện thực hóa các thuộc tính ngữ pháp và chức năng của từ:* Ở trạng thái tĩnh, chưa tham gia vào hoạt động giao tiếp, các từ của tiếng Việt chưa bộc lộ rõ các thuộc tính ngữ pháp của chúng qua hình thức bên ngoài. Các thuộc tính đó tồn tại trong dạng tiềm tàng. Khi tham gia vào hoạt động giao tiếp, chúng hiện thực hóa các thuộc tính ngữ pháp đó thông qua khả năng và đặc điểm trong sự kết hợp với các từ khác. Ví dụ: từ "cô" trong các câu: Cô tôi đi du lịch ở Sầm Sơn. ("cô" là danh từ chỉ người em gái của bố). Cô ba bát thành một

bát.("cô" là động từ chỉ hoạt động làm cho chất lỏng đặc lại). Nó thân cô thế cô. ("cô" là tính từ chỉ tính chất lẻ loi, đơn độc)

Như vậy, tuy cùng hình thức âm thanh nhưng các từ đồng âm có nghĩa và có các thuộc tính ngữ pháp khác nhau. Sự khác nhau đó bộc lộ qua sự kết hợp của mỗi từ với những từ khác nhau và ở vai trò khác nhau của chúng trong hoạt động giao tiếp.

Thuộc vào bình diện bên trong của từ, ngoài bình diện ý nghĩa và bình diện ngữ pháp còn có bình diện chức năng. Cả ba bình diện này có mối quan hệ khăng khít với nhau. Vì thế, khi bình diện ý nghĩa và ngữ pháp của từ được hiện thực hóa thì đồng thời các thuộc tính ngữ pháp tương ứng cũng hiện thực hóa theo. Còn về mặt chức năng thì ứng với tất cả các nghĩa và các thuộc tính ngữ pháp đó thì từ "cô" là từ thực hiện chức năng miêu tả (biểu hiện sự vật, hoạt động, trạng thái trong thực tế khách quan), tuy rằng ứng với mỗi một nghĩa và ứng với mỗi một bản chất ngữ pháp của từ, từ "cô" lại hiện thực hóa chức năng miêu tả qua việc biểu hiện các hoạt động trạng thái khác nhau.

Tóm lại, trong hoạt động giao tiếp các thuộc tính ngữ pháp và chức năng của từ mới bộc lộ một cách rõ ràng, cụ thể. Đây chính là cơ sở để chúng ta xây dựng nội dung và phương pháp dạy các BT dùng từ đặt câu và BT xây dựng đoạn văn.

Ở bình diện tứ tư, sự biến đổi và chuyển hóa của từ trong hoạt động giao tiếp: Trong hoạt động giao tiếp, từ không chỉ hiện thực hóa các đặc điểm và thuộc tính vốn có của nó mà từ còn có thể có những sự biến đổi và chuyển hóa những thuộc tính đó. Điều đó cũng diễn ra ở các bình diện khác nhau của từ: ngữ âm, ngữ nghĩa, ngữ pháp, phong cách. Mục đích để đáp ứng nhu cầu nhận thức, tư duy và giao tiếp của con người.

Cụ thể như trong hoạt động giao tiếp từ không chỉ hiện thực hóa nghĩa vốn có thuộc hệ thống ngôn ngữ mà còn thường diễn ra sự biến đổi và chuyển hóa về nghĩa. Ví dụ: Nhà thơ Phạm Hổ viết về mùa sầu riêng chín

"*Nhà ai vừa chín quả đầu*
Đã nghe xóm trước vườn sau thơm lừng.

Trong tiếng Việt, để chỉ thính giác ta có từ nghe, còn để chỉ khứu giác ta có từ ngửi. Song trong câu thơ này từ nghe không phải được dùng với nghĩa vốn có của nó trong hệ thống ngôn ngữ, mà có sự biến đổi nghĩa. Từ nghe trong trường hợp này có nghĩa là cảm nhận thấy nhưng không phải và không nhất thiết bằng tai. Nghe trong câu thơ trên đã chuyển nghĩa để biểu lộ cảm giác rõ rệt về mùi thơm mạnh mẽ của sầu riêng đầu mùa chín, mùi hương tỏa ra khắp mọi nơi. Nó không chỉ chuyển sang biểu lộ sự cảm nhận về khứu giác, mà là sự cảm nhận ở mọi giác quan.

Những sự biến đổi như trên có tính nhất thời, và có thể thuộc phạm vi lời nói

của một cá nhân nào đó, trong một hoàn cảnh giao tiếp nào đó.

Như vậy, ở trạng thái tĩnh (trong hệ thống ngôn ngữ), từ mang tính khái quát, trừu tượng, còn ở trạng thái động (trong hoạt động giao tiếp) các mặt âm thanh, cấu tạo, ý nghĩa, ngữ pháp của từ mới được hiện thực hóa đồng thời có sự biến đổi để tạo nên những tín hiệu, những từ mới phục vụ cho nhu cầu giao tiếp của con người.

Tóm lại, những kiến thức về các bình diện của từ trong hoạt động giao tiếp đã đề cập ở trên là cơ sở quan trọng để chúng tôi tiến hành xây dựng các BT nhằm phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày.

2.1.2. Năng lực từ ngữ

2.1.2.1. Khái niệm năng lực

Năng lực có thể hiểu là sự thành thạo hay khả năng thực hiện một công việc nào đó. Là đối tượng của tâm lí học, giáo dục học, năng lực được mô tả là một thuộc tính tâm lí phức hợp, hội tụ nhiều yếu tố như tri thức, kĩ năng, kĩ xảo, kinh nghiệm, sự sẵn sàng hành động và trách nhiệm. J. Coolahan trong *Hội nghị chuyên đề về những năng lực cơ bản* xem năng lực là những khả năng cơ bản dựa trên cơ sở tri thức, kinh nghiệm, các giá trị và thiên hướng của một con người được phát triển thông qua thực hành giáo dục. Điều này đồng nghĩa với việc nói đến năng lực là nói đến khả năng thực hiện (know-how).

Việc xác định thành phần, cấu trúc của *năng lực* cũng được đặt ra nhằm xây dựng được một chương trình giáo dục phổ thông đáp ứng yêu cầu hội nhập và phát triển. Theo quan điểm của các nhà sư phạm nghề Đức, cấu trúc của *năng lực* gồm:

- Năng lực chuyên môn (professional competency): gồm khả năng tư duy logic, phân tích, tổng hợp, nhận biết các mối quan hệ hệ thống và quá trình... nhằm thực hiện, đánh giá chuyên môn một cách độc lập, có phương pháp và chính xác.

- Năng lực phương pháp (methodical competency): bao gồm năng lực phương pháp chung và phương pháp chuyên môn; thể hiện ở khả năng hành động có kế hoạch, định hướng mục đích trong giải quyết các nhiệm vụ, các vấn đề...

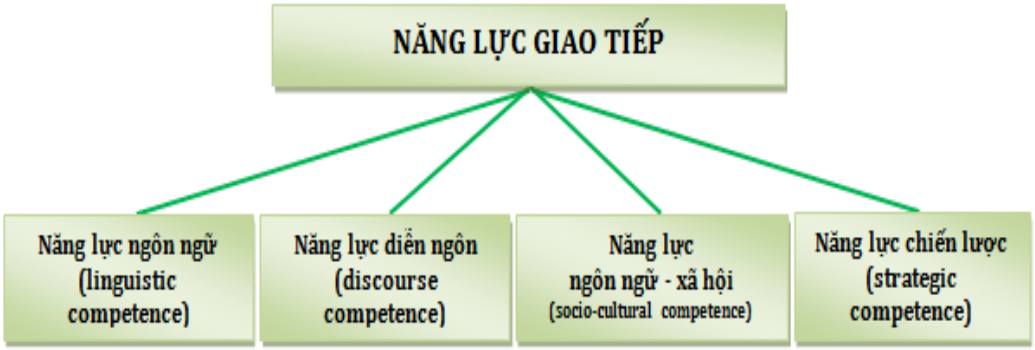
- Năng lực xã hội (social competency): là khả năng đạt được mục đích trong những tình huống xã hội hay các nhiệm vụ khác bằng cách phối hợp chặt chẽ với các thành viên cùng nhóm, đội...

- Năng lực cá thể (induvidual competency): là khả năng xác định, đánh giá được cơ hội phát triển cũng như những giới hạn của cá nhân; phát triển năng khiếu cá nhân; xây dựng và thực hiện các kế hoạch phát triển cá nhân...

Những năm gần đây, trong hành trình đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục phổ

thông Việt Nam, các nhà khoa học đã công bố nhiều công trình, bài viết về xây dựng chương trình phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực. Đỗ Ngọc Thống, Nguyễn Thị Hạnh, Nguyễn Minh Thuyết, Nguyễn Thị Hồng Vân... trong các bài viết của mình, các tác giả đều nêu lên những cách hiểu khái quát về năng lực. Gắn với hoạt động DH, tác giả Nguyễn Minh Thuyết cho rằng: "Năng lực là sự tích hợp của nhiều thành tố như tri thức, kĩ năng, sự sẵn sàng hoạt động, khả năng hợp tác, khả năng huy động những nguồn thông tin mới của HS để giải quyết những vấn đề đặt ra trong cuộc sống" [91; tr.44]. DH tiếng Việt ở nhà trường phổ thông đang có những bước chuyển biến tích cực, mạnh mẽ nhằm biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo; tạo điều kiện để HS phát triển tối đa năng lực của mình.

2.1.2.2. Năng lực giao tiếp là một thành tố cơ bản trong hệ thống cấu trúc năng lực cần hình thành ở người học. Nói đến thứ năng lực đặc biệt này không thể không nhắc đến những thành tựu nghiên cứu của Noam Chomsky. Sự phân biệt một bên là *hiểu biết ngầm ẩn* của chúng ta về ngôn ngữ, một bên là *khả năng sử dụng thực tế* ngôn ngữ trong đời sống thường ngày đã được ông đặt ra từ những năm 1960 bằng mô tả về *ngữ năng* (competence) và *ngữ thi* (performance). Xuất phát từ đề xuất của Chomsky, có thể thấy sự khu biệt và mối quan hệ mật thiết giữa những hiểu biết về ngôn ngữ (theo hướng *hiểu để sử dụng*) và khả năng vận hành ngôn ngữ nhằm đạt hiệu quả GT. Sau Chomsky, các công trình của Cambbell & Wales (1970), Hymes (1972), Canale & Swain (1980), Bachman (1990), Celce-Murcia M. & Dornyei Z., Thurrell S. (1995) đã kế thừa có phê phán để từng bước hình thành quan niệm rộng hơn về "năng lực GT". Qua các thời kì, cách đặt vấn đề và luận giải về *năng lực GT* cũng có những điểm khác biệt. Có thể dẫn ra sau đây khung năng lực GT:

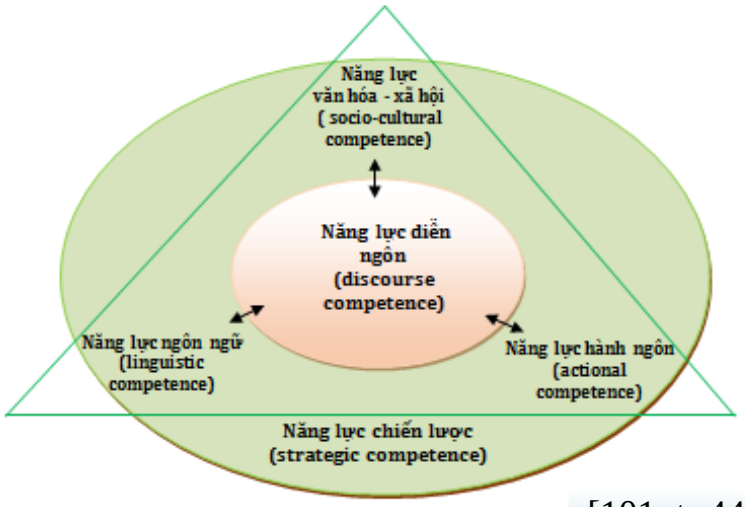


Sơ đồ 2.1. Mô hình năng lực giao tiếp của Canale & Swain (1980)

(Dẫn theo Vũ Thị Thanh Hương [43; tr.6])

Bachman đề xuất khung năng lực GT ngôn ngữ gồm có ba thành phần: năng

lực ngôn ngữ (language competence), năng lực chiến lược (strategic competence) và những cơ chế logic tâm lí - triết học (psychophysio - logical mechanisms). Trong khi đó, Celce-Murcia lại xác nhận sự hiện diện của năm thành tố cơ bản trong mô hình năng lực GT:



[101; tr.44]

Sơ đồ 2.2. Mô hình "năng lực giao tiếp" của Celce-Murcia

Từ những mô hình nêu trên, có thể thấy, *năng lực GT* là một khái niệm được sử dụng rộng rãi, dùng để chỉ một tổng thể các năng lực có mối quan hệ chặt chẽ, như: *năng lực ngôn ngữ* (hiểu biết về hệ thống ngôn ngữ), *năng lực diễn ngôn* (khả năng sắp xếp, tổ chức từ ngữ để tạo một diễn ngôn có tính mạch lạc); *năng lực ngôn ngữ - văn hóa/ xã hội* (khả năng biểu đạt lời nói phù hợp khung cảnh, chủ đề và các mối quan hệ xã hội); *năng lực chiến lược* (khả năng sử dụng các chiến lược GT ngôn ngữ và phi ngôn ngữ).

2.1.2.3. Năng lực từ ngữ

Chương trình giáo dục phổ thông Việt Nam ban hành theo Quyết định số 16/2006/QĐ-BGDĐT ngày 5 tháng 5 năm 2006 xác định: "Môn Ngữ văn là môn học về khoa học xã hội và nhân văn, có nhiệm vụ cung cấp cho HS những kiến thức về tiếng Việt, văn học và làm văn, hình thành và phát triển ở HS năng lực sử dụng tiếng Việt". Cũng bàn về định hướng phát triển năng lực sử dụng ngôn ngữ trong DH, nhà nghiên cứu Nguyễn Xuân Khoa đã phân tích một cách kĩ lưỡng quan niệm của L.V. Secsba và A.N. Leonchiep về các thành phần trong hoạt động lời nói để đi đến kết luận: "Môn TV ở nhà trường phải cung cấp hệ thống, các quy luật kết cấu về tiếng Việt, nhưng mục đích cuối cùng phải hướng tới là hoàn thiện kĩ năng nghe, nói, đọc, viết, tức là phát triển ở HS năng lực phát triển lời nói" [48; tr.20].

Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể đã đưa ra những yêu cầu cần đạt

về năng lực ngôn ngữ. Năng lực ngôn ngữ là khả năng sử dụng các phương tiện ngôn ngữ (ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp,…) để đọc, viết, nói và nghe. Khả năng này được hình thành và phát triển vừa thông qua thực tiễn giao tiếp của HS với tư cách người bản ngữ vừa thông qua việc vận dụng các kiến thức cơ bản về tiếng Việt để giao tiếp hiệu quả trong các tình huống cụ thể. Hoàn thành chương trình, HS cần đạt được năng lực ngôn ngữ với các yêu cầu sau:

Đọc đúng, trôi chảy và diễn cảm văn bản; hiểu được nội dung chính của văn bản, chủ yếu là nội dung tường minh; bước đầu hiểu được nội dung hàm ẩn như chủ đề, bài học rút ra từ văn bản đã đọc.

Ở tiểu học, yêu cầu về đọc gồm yêu cầu về kĩ thuật đọc và kĩ năng đọc hiểu. Đối với HS các lớp đầu cấp (lớp 1, lớp 2), chú trọng cả yêu cầu đọc đúng với tốc độ phù hợp và đọc hiểu nội dung đơn giản của văn bản. Đối với HS lớp 3, lớp 4 và lớp 5, chú trọng nhiều hơn đến yêu cầu đọc hiểu nội dung cụ thể, hiểu chủ đề, hiểu bài học rút ra được từ văn bản.

Từ lớp 1 đến lớp 3, viết đúng chính tả, từ vựng, ngữ pháp; viết được một số câu, đoạn văn ngắn; lớp 4 và lớp 5 bước đầu viết được bài văn ngắn hoàn chỉnh, chủ yếu là bài văn kể, tả và bài giới thiệu đơn giản.

Viết được văn bản kể lại những câu chuyện đã đọc, những sự việc đã chứng kiến, tham gia, những câu chuyện do HS tưởng tượng; miêu tả những sự vật, hiện tượng quen thuộc; giới thiệu về những sự vật và hoạt động gần gũi với cuộc sống của HS. Viết đoạn văn nêu những cảm xúc, suy nghĩ của HS khi đọc một câu chuyện, bài thơ, khi chứng kiến một sự việc gợi cho các em nhiều cảm xúc; nêu ý kiến về một vấn đề đơn giản trong học tập và đời sống; viết một số kiểu văn bản như: bản tự thuật, tin nhắn, giấy mời, thời gian biểu, đơn từ…; bước đầu biết viết theo quy trình; bài viết cần có đủ ba phần (mở bài, thân bài, kết bài).

Trình bày dễ hiểu các ý tưởng và cảm xúc; bước đầu biết sử dụng cử chỉ, điệu bộ thích hợp khi nói; kể lại được một cách rõ ràng câu chuyện đã đọc, đã nghe; biết chia sẻ, trao đổi những cảm xúc, thái độ, suy nghĩ của mình đối với những vấn đề được nói đến; biết thuyết minh về một đối tượng hay quy trình đơn giản. Nghe hiểu với thái độ phù hợp và nắm được nội dung cơ bản; nhận biết được cảm xúc của người nói; biết cách phản hồi những gì đã nghe.

Như vậy, khái niệm mà chúng tôi gọi là năng lực từ ngữ chính là năng lực sử dụng từ ngữ. Và như vậy nó trùng với giao tiếp. Bởi vì thực ra khi làm giàu vốn từ là nghiên cứu trên bình diện giao tiếp, nó không phải là cấu trúc hình thức

với cái khái quát luận của từ trong khoa học cơ bản của từ loại mà là từ cụ thể, tức là gắn với nghĩa. Năng lực từ ngữ không chỉ là sử dụng trong tạo lập mà ở bình diện tiếp nhận là khả năng hiểu được nghĩa từ và đánh giá được cái hay trong cách dùng từ. Vì vậy, chúng tôi đánh giá việc hiểu nghĩa từ trong văn bản tập đọc. Mặt khác, khi bàn đến năng lực, các nhà nghiên cứu cho rằng: năng lực không phải là một điểm mà nó là cả một đường, tức là nó có nhiều mức khác nhau. Nếu như đo năng lực của Bloom nó đẩy đến mức là HS có thể đánh giá được cách dùng từ của bản thân và của người khác hay hay không hay, đúng hay không đúng. Chính vì khả năng đánh giá này nên chúng tôi đã đưa vào BT chữa lỗi. Hiện nay, trong lí thuyết của chúng ta có DH tích hợp. Vì năng lực để tạo ra được luôn phải tích hợp năng lực là sự vận dụng tất cả kiến thức, kĩ năng, ý chí, nguyện vọng, cảm xúc ... để giải quyết một vấn đề trong thực tiễn có hiệu quả thì người ta luôn tích hợp chứ không tách rời từng yếu tố. Vấn đề cuối cùng khó nhất trong DH đó là HS hiểu được văn bản và tạo ra được văn bản. Đó là mục đích cuối cùng của việc dạy ngôn ngữ. Đó là lí do vì sao đến sản phẩm cuối cùng chúng tôi đo năng lực của HS trên BT tạo ra một đoạn văn.

Như vậy, thuật ngữ năng lực trong luận án được hiểu theo quan điểm giáo dục hướng vào năng lực hoạt động: "Năng lực là sự tích hợp của nhiều thành tố như tri thức, kĩ năng, sự sẵn sàng hoạt động, khả năng hợp tác, khả năng huy động những nguồn thông tin mới của HS để giải quyết những vấn đề đặt ra trong cuộc sống". Mỗi năng lực gắn với một loại hoạt động và được bộc lộ qua hoạt động. Hoạt động trong môn Tiếng Việt là hoạt động giao tiếp. Nó được hiểu một cách đơn giản là hoạt động trao đổi thông tin, tình cảm mà thông qua đó, con người tri nhận về thế giới, hiểu biết lẫn nhau và bộc lộ chính mình. Trong DH tiếng Việt, năng lực hoạt động được hiểu là năng lực giải quyết một nhiệm vụ giao tiếp – năng lực giao tiếp. Năng lực giao tiếp vừa là năng lực đặc thù của môn Tiếng Việt vừa là năng lực chung mà trường học phải hình thành và phát triển. Để có khái niệm cho việc nghiên cứu, chúng tôi lựa chọn một cấu trúc đơn giản nhất của năng lực giao tiếp. Nó bao gồm năng lực ngôn ngữ (khả năng hiểu, nắm bắt khái niệm, đặc trưng, tác dụng của các phương tiện ngôn ngữ) và năng lực sử dụng ngôn ngữ (khả năng sắp xếp, tổ

chức từ ngữ; khả năng sử dụng từ ngữ đúng ngữ cảnh, đảm bảo chuẩn mực văn hóa, xã hội). Chú trọng phát triển *năng lực sử dụng ngôn ngữ* cần được đặt bên cạnh nhiệm vụ chuẩn bị *năng lực ngôn ngữ* như một thứ năng lực công cụ, giúp HS *hiểu để làm* (know-how). Năng lực sử dụng ngôn ngữ được thể hiện trên hai bình diện *tiếp nhận và tạo lập*, với nhiều dạng thức giao tiếp ngôn ngữ khác nhau: nói (hội thoại, độc thoại), viết. Từ đây, việc DH tiếng Việt ở phổ thông có thể chia thành 3 lĩnh vực: 1) Dạy học các tri thức tiếng Việt, 2) Dạy tiếp nhận văn bản (nghe, đọc hiểu, xem), 3) Dạy học tạo lập văn bản (nói, viết, trình bày).

2.1.3. Mô hình năng lực từ ngữ tiếng Việt

Chương trình TV tiểu học hiện hành xem "rèn kĩ năng sử dụng tiếng Việt (nghe, nói, đọc, viết) để học tập và GT" là mục tiêu cơ bản, hàng đầu. Phát triển năng lực GT là một cách đặt vấn đề có tính kế thừa và phát triển từ nền tảng lí luận DH của cả một giai đoạn, một thời kì. Tác giả Bùi Minh Toán cũng nhấn mạnh tầm quan trọng của việc hình thành tri thức và kĩ năng ngôn ngữ: "Nói đến hoạt động GT ngôn ngữ không thể không quan tâm đến việc *dùng* từ và *hiểu* từ" [171; tr.142]. Trao đổi trực tiếp về *năng lực sử dụng ngôn ngữ* trong DH tiếng ở nhà trường tiểu học, tác giả Nguyễn Trí phân tích và khẳng định: "Khi chuyển sang sử dụng trong GT, các kĩ năng *nghe, nói, đọc, viết* có sự chuyển hóa về chất là tạo ra *năng lực lời nói cá nhân* (năng lực nghe, năng lực nói, năng lực đọc và năng lực viết). Nói *kĩ năng* là dừng ở mức độ thành thục của thao tác lời nói. Nói năng lực là bao hàm thêm cả sự thành thục trong suy nghĩ, của các thao tác trí tuệ" [166; tr.16]. Sự thành thục các thao tác lời nói, trí tuệ trong thực hành ngôn ngữ là biểu hiện của năng lực lời nói. Điều này kéo theo sự vận động bên trong của nội dung DH tiếng.

Trước những định hướng đổi mới của giáo dục phổ thông Việt Nam sau năm 2015 và yêu cầu của xã hội về "sản phẩm con người" với những đảm bảo về năng lực ngôn ngữ, năng lực GT, vấn đề phát triển năng lực từ ngữ cho HS người DTTS rất cần được nhìn nhận, phân tích một cách kĩ lưỡng, khoa học. Mô hình năng lực là một "tập hợp" nhiều "nhánh con" trên một thân cây lớn. Từ gợi ý về mô hình năng lực GT ở cấp độ *năng lực chung* và năng lực GT ở cấp độ *năng lực chuyên biệt* đề xuất trong DH tiếng ở tiểu học đã trình bày ở chương tổng quan (gồm năng lực ngôn ngữ và năng lực sử dụng ngôn ngữ), chúng tôi hình thành "cây năng lực" sử dụng từ ngữ tiếng Việt, trong đó các phân nhánh trái thuộc phạm vi *năng lực ngôn ngữ*, các phân nhánh phải là thành tố cấu trúc *năng lực sử dụng ngôn ngữ*.

Sơ đồ 2.3. Năng lực từ ngữ tiếng Việt

Nhìn vào sơ đồ trên, có thể thấy rằng dựa trên cơ sở mô hình năng lực GT và định hướng phát triển năng lực GT phù hợp đặc điểm tâm lí, tư duy của HS lớp 5 dân tộc Tày. Các "vòng tròn" năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt gồm: năng lực hiểu nghĩa từ (HS nắm nghĩa từ bao gồm việc thêm vào vốn từ của HS những từ mới và những nghĩa mới của từ đã biết, làm cho các em nắm được tính nhiều nghĩa và sự chuyển nghĩa của từ; hình thành những khả năng phát hiện ra những từ mới chưa biết trong văn bản cần tiếp nhận, nắm một số thao tác giải nghĩa từ, phát hiện ra những nghĩa mới của từ đã biết, làm rõ những sắc thái nghĩa khác nhau của từ trong những ngữ cảnh khác nhau); năng lực hệ thống hóa vốn từ (HS biết cách sắp xếp các từ một cách có hệ thống trong trí nhớ của mình để tích luỹ từ được nhanh chóng và tạo ra tính thường trực của từ, tạo điều kiện cho các từ đi vào hoạt động lời nói được thuận lợi. Công việc này hình thành ở HS kĩ năng đối chiếu từ trong hệ thống hàng dọc của chúng, đặt từ trong hệ thống liên tưởng cùng chủ đề, đồng nghĩa, nhiều nghĩa, trái nghĩa, đồng âm, cùng cấu tạo, ... tức là kĩ năng liên tưởng để huy động vốn từ). *Tích cực hóa vốn từ* (năng lực sử dụng ngôn ngữ hay năng lực hiện hữu, sự "sử dụng thực tế" đơn vị ngôn ngữ). Năng lực từ ngữ tiếng Việt được hình thành qua hoạt động giao tiếp mà cụ thể ở đây là *tiếp nhận* và *tạo lập văn bản.*

2.1.4. Đặc điểm HS lớp 5 dân tộc Tày

2.1.4.1. Đặc điểm nhận thức, hứng thú

N.A. Mentsinxcaia trong *Những cơ sở của lí luận DH* đã khẳng định: "Chỉ số lứa tuổi của sự phát triển tâm lí khác với chỉ số phát triển thể lực ở chỗ nó hết sức biến đổi, dao động trong giới hạn rộng rãi" [47; tr.198]. Bước qua ngưỡng cửa của trường mầm non, từ "bước ngoặt 6 tuổi", HS tiểu học sở hữu những phẩm chất tâm

lí, tư duy như tính trực quan, khả năng vận động thay thế biểu tượng bằng khái niệm đơn giản, tính "động" trong hứng thú và chú ý... Độ tuổi 6-7 đến 11-12 cũng đánh dấu sự bộc lộ nổi trội của nhận thức cảm tính, tính không bền vững của chú ý, ghi nhớ... Tuy vậy, qua từng bước chuyển từ nhóm tuổi này sang nhóm tuổi khác cũng như dưới những tác động nhất định của quá trình giáo dục, đặc điểm nêu trên có những chuyển dịch "lệch pha" khá lớn. Các tác giả Lê Văn Hồng, Lê Ngọc Lan cho rằng "sự phát triển tâm lí của trẻ đầy biến động và diễn ra cực kì nhanh chóng" và là một quá trình "không phẳng lặng mà có khủng hoảng và có đột biến" [67; tr.16].

Nhiều công trình nghiên cứu của các nhà tâm lí, giáo dục Nga như B.P. Eexxipôp, N.A. Mentsinxcaia, Z.I. Calmưcôva đã nỗ lực phân tích và nêu bật một số tính chất của hoạt động tư duy ở trẻ, trong đó có *tính mềm dẻo, tính linh hoạt.* Bên cạnh đó, "thái độ đối với học tập, hứng thú nhận thức của HS" cũng là những chỉ số được lưu tâm dù tất nhiên sự tồn tại của những phẩm chất này ở trẻ là không đồng đều và nhiều biến động. "Ở bất kì cấp học nào chúng ta cũng có thể gặp những HS có tư duy mềm dẻo, sáng tạo hơn ở trong cùng một lớp với những HS có tư duy tương đối ỳ và có thái độ thụ động đối với tài liệu học tập. Thiếu sót của tư duy thể hiện trong tính ỳ có thể khắc phục được nhờ việc tổ chức đúng đắn những quá trình tư duy" [47; tr.209]. Các nghiên cứu về tâm lí học lứa tuổi và tâm lí học sư phạm cũng chỉ ra rằng, nếu giai đoạn 1 đến 5 tuổi rất thuận lợi cho sự phát triển ngôn ngữ thì thời kì tuyệt vời cho sự hình thành kĩ năng, kĩ xảo vận động là khoảng 6 đến 12.

DH TV được tổ chức dựa trên những cơ sở vững chắc của khoa học ngôn ngữ và khoa học giáo dục, trong đó có nền tảng lí luận về tâm lí lứa tuổi. Trước khi đặt chân vào môi trường học tập bậc Tiểu học, HS đã tích lũy được vốn từ cần thiết đảm bảo cho hoạt động lĩnh hội và tạo lập ngôn bản ở mức độ đơn giản. Song năng lực ngôn ngữ phải được phát hiện, khơi gợi và phát triển. GV cần chú ý để chuyển hóa thứ "năng lực tố chất" ở mỗi HS thành "năng lực hiện hữu". Hạt giống ngôn ngữ cần được ươm dệt để đạt đến sự phát triển thực thụ, để mỗi HS có khả năng sử dụng ngôn ngữ làm công cụ trao đổi thông tin, học tập và GT.

Chương trình TV hiện hành được cấu trúc trên cơ sở những thang bậc về sự phát triển có thể đạt được của năng lực ngôn ngữ. Những nhiệm vụ học tập về từ vựng được đặt ra ở mức độ phù hợp cho HS ở từng khối lớp. Sự chuẩn bị vốn từ theo nhiều con đường (gắn với chủ điểm, đặc điểm cấu tạo, từ loại...) cũng mang đến một môi trường tiếng Việt sinh động, lí thú cho HS. Mặc dù vậy, đặc điểm về vốn sống, vốn từ, tư duy ngôn ngữ ở lứa tuổi 6 đến 12 ít nhiều cản trở HS trong việc

tiếp nhận và sử dụng từ ngữ. Bởi lẽ, khi chạm vào "cái được biểu đạt" - cái bên trong của từ, HS thường khó tìm được lời giải thỏa mãn chính mình, nhất là khi từ với ý nghĩa "khái quát và trừu tượng" bỗng trở nên lấp lánh sắc màu trong những ngữ cảnh khác nhau.

Lớp 5 là thời điểm lí tưởng cho sự hoàn thiện năng lực từ ngữ của HS tiểu học bằng việc hướng các em tìm kiếm các phương tiện ngôn ngữ để biểu đạt một cách sống động suy nghĩ, cảm xúc về vạn vật.

Trước khi đến trường, HS dân tộc mới chỉ tiếp xúc với cộng đồng dân tộc, tiếp thu truyền thống, phong tục tập quán của dân tộc mình. Môi trường giao tiếp hẹp, đối tượng giao tiếp chủ yếu trong gia đình, làng bản. Thông qua con đường giao tiếp tự nhiên, HS dân tộc trao đổi thông tin, trao đổi tình cảm trong cuộc sống bằng phương tiện chủ yếu là tiếng mẹ đẻ. Do đó, lối nói, cách nghĩ, hành vi của HS dân tộc có những nét riêng. Trong giao tiếp, các em thiếu mềm mỏng, bộc lộ cảm xúc rõ rệt song thiếu kĩ năng định vị. Khi giao tiếp với người thân, với bạn là thẳng thắn, bình đẳng, lời nói ít quan tâm đến chủ ngữ, hay nói trống không, với các thầy cô giáo thì ít thưa gửi. Gặp người lạ các em khó tiếp xúc, ngại trao đổi, chủ yếu là tò mò quan sát. Điều đó, gây trở ngại rất lớn cho HS khi học tiếng Việt. Từ những đặc điểm trên đây đòi hỏi cách thức tổ chức dạy học cho HS dân tộc phải đổi mới phù hợp với nhu cầu thực tế của các em, tạo ra môi trường rèn luyện giao tiếp hiệu quả góp phần nâng cao chất lượng dạy và học tiếng Việt cho đối tượng này.

Đặc điểm nổi bật trong tư duy của một số HS dân tộc là thói quen lao động trí óc chưa bền, ngại suy nghĩ, ngại động não. Nhiều em không hiểu bài nhưng không biết mình không hiểu ở chỗ nào. Các em có thói quen suy nghĩ một chiều, dễ thừa nhận những điều người khác nói. Các thao tác tư duy như phân tích, tổng hợp, khái quát ở HS dân tộc phát triển còn chậm và thiếu toàn diện, các em mới chỉ nắm được một vài thuộc tính hoặc liên hệ bản chất của sự vật, hiện tượng nên khó tổng hợp, khái quát lại vấn đề.

Do thiếu hụt vốn sống nên tưởng tượng của HS dân tộc còn mờ nhạt, thiếu sinh động (thể hiện rõ nhất trong các bài văn). Ngoài ra, sự tác động qua lại giữa quá trình nhận thức và sự phát triển ngôn ngữ của HS dân tộc có một điểm đáng lưu ý: Ngôn ngữ phát triển thì quá trình nhận thức cũng phát triển và nó làm cho vốn ngôn ngữ càng phong phú thêm. Song HS dân tộc lại gặp khó khăn: Trước khi đến trường, ngôn ngữ các em sử dụng là tiếng Tày, khi đến trường, quá trình nhận thức, tiếp thu tri thức lại diễn ra bằng tiếng Việt. Vì vậy, các em gặp rất nhiều khó khăn

trong học tập. Thực tế có khi GV phải đứng ra đánh vần từng chữ cho các em HS lớp 5, có những tiết học phải kéo dài thời lượng năm, sáu tiết nhưng kết quả cũng rất hạn chế.

2.1.4.2. Đặc điểm học tiếng Việt của HS lớp 5 dân tộc Tày

Một trong những điều kiện quan trọng để HS tiểu học phát triển ngôn ngữ (với tư cách là phương tiện, công cụ cửa tư duy) phụ thuộc vào sự phong phú của thế giới đồ vật và môi trường giao tiếp TV. Do vậy, đối với HS lớp 5 DT Tày, vốn từ TV hạn chế, khả năng sử dụng TV còn thấp. Quá trình tri giác thường gắn với hành động trực tiếp, sờ mó, gắn với màu sắc hấp dẫn của sự vật đã tạo ra hưng phấn xúc cảm ở HS. Đối tượng tri giác của HS lớp 5 DT Tày chủ yếu là sự vật gần gũi, cây cối, con vật, thiên nhiên.

Khi đến trường, HS người Kinh đã có vốn tiếng Việt cơ bản để tìm hiểu thế giới xung quanh. Các em được học một ngôn ngữ đã sử dụng trong khoảng 5 năm trước khi tới trường với một vốn từ khoảng 4.000 − 4.500 từ và những cấu trúc câu cơ bản. Ngoài ra, các em có thời gian và cơ hội sử dụng tiếng Việt liên tục với nhiều người và nhiều mục đích khác nhau trong cuộc sống ngoài nhà trường. Còn HS dân tộc thì khác, trước khi đi học các em mới chỉ nắm vững tiếng Tày và phát triển nhận thức bằng tiếng Tày chứ không phải bằng tiếng Việt. Vốn tiếng Việt của các em rất ít, nếu có một chút vốn tiếng Việt lại chưa chuẩn xác trong cách phát âm và sử dụng. Khi đến trường các em mới bắt đầu học tiếng Việt và các em phải học tiếng Việt trên cơ sở kinh nghiệm của tiếng Tày.

Môi trường học tập của HS bị hạn chế. Khi học tiếng Việt, HS người Kinh có rất nhiều cơ hội giao tiếp với người lớn ở mọi lúc, mọi nơi, trong và ngoài nhà trường. Những lĩnh vực được tiếp cận khi đối thoại rất đa dạng và phong phú. HS dân tộc hầu như không thể có được số lượng và mật độ các cuộc giao tiếp bằng tiếng Việt nhiều như HS người Kinh. Ở trường học, HS dân tộc chỉ tiếp xúc duy nhất với thầy, cô giáo − những người nắm vững tiếng Việt. Do số HS trong lớp thì đông mà lại chỉ có một GV nên cơ hội giao tiếp bằng tiếng Việt giữa HS và GV rất có hạn. Nội dung các vấn đề được đề cập trong các cuộc giao tiếp chủ yếu chỉ liên quan tới bài học, trong khi các vấn đề của đời sống ngôn ngữ lại luôn phong phú và đa dạng.

2.1.4.3. Đặc điểm ngôn ngữ tiếng Tày

Tiếng Tày là công cụ giao tiếp của dân tộc Tày. Tiếng Tày thuộc nhóm ngôn ngữ Tày - Thái. Về phương diện loại hình , tiếng Tày thuộc loại hình ngôn ngữ đơn

lập. Ngôn ngữ thuộc loại hình này, các phương thức chủ yếu để biểu thị các quan hệ ngữ pháp là trật tự từ và hư từ và ngữ điệu. Đại bộ phận các từ, nhất là các từ cơ bản, là từ đơn tiết. Phương thức cấu tạo từ bằng phụ tố chỉ còn là dấu vết và ít có khả năng phái sinh tạo từ mới. Phương thức láy và ghép có xu hướng phát triển.

Theo cuốn *Tiếng Tày cơ sở,* tác giả Lương Bèn đã đưa ra một số đặc điểm tiếng Tày như sau:

Thanh điệu là sự biến đổi cao độ trong quá trình phát âm một âm tiết. Tiếng Tày, tiếng Việt, tiếng Hán,... là những ngôn ngữ có thanh điệu, bởi vì trong quá trình phát âm một âm tiết có sự biến đổi cao độ, sự biến đổi đó có tác dụng phân biệt ý nghĩa của từ: Ví dụ: nả - nà (mặt - ruộng) khác nhau là do sự khác nhau về thanh điệu.

Các thanh điệu trong tiếng Tày

TT	Tên gọi	Ví dụ	Nghĩa	Thanh điệu tiếng Việt tương ứng
1	khoang	ma	(Con) chó	Không dấu (ngang) cao)
2	pàn	mà	về, đến	Huyền
3	Thỏi	mả	Lớn	Hỏi
4	Pắc	má	Ngâm	Sắc
5	Chặm	mạ	Ngựa	Nặng
6	lượng	ma̱	Thôi miên	(không có)

So với tiếng Việt, các thanh điệu trong tiếng Tày có mấy điểm đáng chú ý sau:

- Tiếng Việt có thanh "ngã", tiếng Tày không có thanh điệu này. Những từ tiếng Việt có thanh ngã được tiếng Tày vay mượn, sẽ được phát âm thành thanh "*nặng*' hoặc thanh "*sắc"*. Ví dụ: "*Xã hội chủ nghĩa*", người Tày phát ầm thành: *xá hội chủ nghía* hoặc *xạ hội chủ nghía*.

- Đặc điểm từ tiếng Tày: Đa số các từ trong tiếng Tày đều có tính đa nghĩa. Ví dụ: pác: 1. mồm, mỏ, mõm.2. miệng (miệng hố). 3. lưỡi (lưỡi dao) 4. ngòi (ngòi bút) 5. mũi (mũi kim) 6. đầu (đầu đường)... kin: 1. ăn. 2. uống 3. hút.

- Về ngữ nghĩa của từ: Trong dạy ngôn ngữ mới cho người học, để giúp HS hiểu nghĩa một từ nào đó, ta có thể miêu tả đối tượng mà từ biểu thị, nêu khái niệm về sự vật, hiện tượng và đặc biệt ta cần đối chiếu, so sánh từ này với từ khác. Ví dụ: trong tiếng Tày không có từ nào có nghĩa là "uống", "hút" cho nên "kin" có nghĩa là *ăn, uống, hút*. Mặt khác, vì trong tiếng Tày bên cạnh "kin"còn có "*nhẹt*, nên "kin" có sắc thái biểu cảm trung hòa, còn "*nhẹt*"có sắc thái biểu cảm chê bai.

Muốn việc dạy tiếng Việt cho HS dân tộc Tày đạt hiệu quả tốt, GV cần tìm hiểu đặc điểm, sự tương đồng và khác biệt giữa tiếng Tày và tiếng Việt để đưa ra cách thức, phương pháp dạy học phù hợp, hiệu quả.

2.1.4.4. Đặc điểm sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HS Tày

Theo một xu hướng tự nhiên, những thói quen sử dụng tiếng Tày được HS dân tộc đưa vào trong quá trình học tiếng Việt. Hệ quả là, những yếu tố giống nhau giữa tiếng Việt và tiếng Tày tạo điều kiện thuận lợi, còn những yếu tố khác nhau lại cản trở, gây khó khăn cho HS dân tộc khi học tiếng Việt, đó cũng là nguyên nhân khiến HS dân tộc mắc các lỗi sử dụng tiếng Việt như lỗi phát âm, lỗi dùng từ, lỗi về câu…

Ở đây, chúng tôi sẽ trình bày lỗi giao thoa. Giao thoa ngôn ngữ là hiện tượng thường xảy ra ở những người song ngữ, tức là những người biết và sử dụng hai thứ tiếng trở lên. Ở những người song ngữ sẽ có sự tương tác của hai hệ thống ngôn ngữ khi nói và viết. Chính sự tương tác này đã làm nảy sinh hiện tượng, những đặc điểm của ngôn ngữ này được thể hiện ra trong lời nói của ngôn ngữ kia. Ví dụ, các em HS người Tày thường có cách viết như sau: *lớp chúng em góp một cây **quả** bưởi trồng trong vườn trường*. Trong câu này, từ *quả* được dùng theo thói quen của người dân tộc Tày cũng giống như trong tiếng Việt đó là trước danh từ đòi hỏi phải có loại từ. Tuy nhiên, ở đây HS Tày đã dùng thêm loại từ *quả* (*mác*) vào trước danh từ *quả*, trong khi ở tiếng Việt đã có sẵn loại từ *cây* rồi. Vì thế mới sinh ra lỗi.

Xét về vai trò của hiện tượng giao thoa đối với quá trình thụ đắc ngôn ngữ, các nhà nghiên cứu cho rằng, hiện tượng giao thoa có tác dụng giúp cho quá trình học ngôn ngữ mới được tốt hơn. Tuy nhiên, hiện tượng giao thoa cũng đã gây trở ngại cho quá trình học ngôn ngữ mới. Do vậy, có thể phân chia hiện tượng giao thoa làm hai loại là giao thoa tích cực và giao thoa tiêu cực.

Giao thoa tích cực là những ảnh hưởng thuận lợi của ngôn ngữ Tày tới quá trình thụ đắc tiếng Việt, nhờ có những điểm tương đồng giữa tiếng Tày và tiếng Việt. Tiếng Tày và tiếng Việt đều có thanh điệu, thậm chí có những thanh điệu của hai ngôn ngữ giống nhau về đường nét. Nên HS Tày học tiếng Việt dễ dàng tiếp thu các thanh điệu hơn so với người châu Âu. Sự giống nhau về trật tự cú pháp của các từ trong câu, các thành phần câu giữa hai thứ tiếng này giúp cho HS người Tày học tiếng Việt được dễ dàng hơn. Những sự tương đồng kể trên giữa hai ngôn ngữ khiến cho các em có thể áp dụng những kinh nghiệm sử dụng tiếng mẹ đẻ vào quá trình học tiếng Việt. Giữa tiếng Tày và tiếng Việt có nhiều điểm chung vì hai ngôn ngữ này đều cùng loại hình đơn lập, hơn nữa lại có quan hệ tiếp xúc lâu dài trong lịch sử. Chẳng hạn, cả hai ngôn ngữ có những mô hình cấu tạo âm tiết giống nhau, các mô hình cấu trúc cú pháp cơ bản giống nhau, thậm chí có một vốn từ chung cho hai ngôn ngữ. Ngoài ra dân tộc Tày và dân tộc Kinh cùng chung sống trên lãnh thổ Việt Nam nên có chung một nền văn hóa thống

nhất và cùng chịu ảnh hưởng của ngôn ngữ và văn hóa Hán. Vì thế, giữa các dân tộc này có nhiều nét tương đồng về nghi thức tôn giáo. Các nhà nghiên cứu đã chỉ ra rằng ngôn ngữ mẹ đẻ càng có nhiều điểm tương đồng với ngôn ngữ mới thì quá trình học tiếng càng dễ, và thời gian học sẽ được rút ngắn. Như vậy, theo nguyên tắc dạy học đi từ dễ đến khó, giáo viên phải chọn những hiện tượng ngôn ngữ tương đồng giữa tiếng mẹ đẻ và tiếng đang học dạy trước, việc làm này giúp HS vận dụng ngôn ngữ mẹ đẻ vào nói, viết tiếng Việt.

Giao thoa tiêu cực là hiện tượng HS chịu ảnh hưởng của ngôn ngữ Tày khiến cho lời nói có những biểu hiện, những đặc điểm của ngôn ngữ Tày dẫn đến lời nói bằng tiếng Việt bị lệch chuẩn. Những ảnh hưởng này gây trở ngại cho quá trình thụ đắc ngôn ngữ mới.

Như vậy, mức độ ảnh hưởng của hiện tượng giao thoa tùy thuộc vào sự tương đồng và giai đoạn của việc học tiếng Việt.

Tác giả Lương Bèn trong "*Giao thoa ngôn ngữ và việc dạy tiếng Việt cho HS dân tộc ít người* " cho rằng: sự khác nhau giữa hai ngôn ngữ càng tinh tế bao nhiêu thì những ảnh hưởng giao thoa càng khó khắc phục bấy nhiêu vì người học càng dễ bị ngộ nhận bấy nhiêu.

Xét về bình diện cấu trúc ngôn ngữ, các hiện tượng giao thoa ngôn ngữ thường biểu hiện trên các bình diện: ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp và phong cách. Do đó, ta có thể phân loại các hiện tượng giao thoa thành: giao thoa ngữ âm, giao thoa từ vựng, giao thoa ngữ pháp và giao thoa phong cách. Trên cơ sở phân loại này, chúng tôi đã tiến hành khảo sát và phân loại lỗi chính tả và dùng từ tiếng Việt của HS lớp 5 dân tộc Tày.

Như vậy, hiện tượng giao thoa xảy ra ở tất cả các bình diện ngữ âm, ngữ pháp, từ vựng. Trên từng bình diện ấy, hiện tượng giao thoa có thể xảy ra ở trục chọn lựa và trục kết hợp.

2.1.5. Vai trò của BT trong phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 dân tộc Tày

Phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS tiểu học nói chung, HS người dân tộc thiểu số nói riêng thông qua hệ thống BT là một biện pháp tác động cả về nội dung và phương pháp DH). BT (exercise) được hiểu là "vấn đề khó yêu cầu được thực hiện" (theo *Từ điển Tiếng Anh*); Trong cuốn *Từ điển tiếng Việt*, tác giả Hoàng Phê mang đến một cách hiểu gần gũi về BT, xem đó là "bài ra cho HS làm để vận dụng những điều đã học" [72; tr.27]. Với tư cách là một "hệ thông tin xác

định" bao gồm hai tập hợp gắn bó chặt chẽ là *điều kiện* (những dữ liệu xuất phát, còn gọi là giả thiết, là "cái cho") và *yêu cầu* (trạng thái mong muốn đạt được, tức "cái phải tìm"), BT giúp HS nắm kiến thức sâu hơn, bền vững hơn; từ đó phát triển trí tuệ, tình cảm... Từ trước đến nay, BT được sử dụng như một phương tiện cơ bản trong DH tiếng Việt. Sự ra đời của lí thuyết hoạt động lời nói với quan niệm về sự hình thành, phát triển ngôn ngữ như là hình thành, phát triển một hoạt động cũng đã góp phần khẳng định vai trò quan trọng của hệ thống BT DH tiếng. Bởi lẽ, muốn hình thành, phát triển hoạt động nói năng nhất thiết phải thông qua một hệ thống BT và trên thực tế, bản thân hoạt động nói năng đã bao hàm tính chất thực hành, thừa nhận BT như là một phương tiện DH cơ bản và cần thiết. Mục đích của dạy tiếng ở tiểu học cũng được thống nhất rằng không phải cung cấp cho HS những tri thức lí thuyết ngôn ngữ một cách bị động mà là hình thành ở các em kĩ năng, năng lực hoạt động GT ngôn ngữ. Nói cách khác, dạy tiếng hướng đến giúp người học sử dụng được ngôn ngữ như một ngôn ngữ thông tin GT. "Ở trường tiểu học, dạy TV là tổ chức hoạt động lời nói. Đối với HS, có thể xem việc giải BT TV là hình thức chủ yếu của hoạt động tiếng Việt. Các BT TV là một phương tiện rất có hiệu quả và không thể thay thế được trong việc giúp HS có năng lực ngôn ngữ, phát triển tư duy" [65; tr.47]. Bên cạnh đó, cũng cần khẳng định vai trò của BT như là một công cụ để *đánh giá* mức độ phát triển năng lực ngôn ngữ và tư duy của người học.

Thực tiễn DH cho thấy, năng lực sử dụng tiếng Việt được phát triển một cách tích cực thông qua tổ chức thực hành qua hệ thống BT. Mặc dù vậy, những hạn chế về tư liệu và yêu cầu đổi mới về nội dung chương trình, SGK trong giai đoạn sau năm 2015 cũng là cơ sở khoa học cho việc xây dựng, bổ sung hệ thống BT phát triển NL từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày. Các BT trong luận án vừa là sự thể nghiệm những điều chỉnh về cách tiếp cận nội dung (DH từ ngữ tiếng Việt), vừa là định hướng tổ chức thực hành ngôn ngữ cho HS lớp 5 dân tộc Tày, nhất là việc vận dụng từ ngữ tiếng Việt vào tiếp nhận văn bản.

Quan điểm thực hành được quán triệt trong dạy học tiếng Việt. Điều đó thể hiện ở việc nội dung dạy học được xây dựng từ một hệ thống BT. Vì vậy, việc mô tả nội dung dạy học không tách rời với việc phân tích những nhóm, dạng BT.

2.2. Cơ sở thực tiễn

2.2.1. Nội dung dạy học từ ngữ tiếng Việt trong môn Tiếng Việt

Chịu sự tác động của nguyên tắc GT và tích hợp trong DH tiếng, từ ngữ tiếng Việt có sự vận động liên phân môn. Đó vừa là nội dung DH thuộc địa hạt Luyện từ

và câu vừa là phương tiện thực hiện nhiệm vụ dạy nghĩa từ, là chất liệu mang đến hiệu ứng thẩm Mĩ trong tác phẩm văn học, góp phần định hướng phát triển năng lực tiếp nhận và tạo lập văn bản cho HS tiểu học.

Trong nhà trường, HS được sống trong một môi trường mới. Ở môi trường này, HS được học từ qua ngôn ngữ của giáo viên, các em cũng học được khá nhiều các từ ngữ mới, gắn liền với nội dung các môn học. Trong các môn học, nguồn cung cấp vốn từ ngữ cho HS tiểu học nhiều nhất là môn Tiếng Việt. Qua các phân môn của môn Tiếng Việt, HS được học một khối lượng từ ngữ phong phú, phản ánh đầy đủ các lĩnh vực của đời sống xã hội. Cụ thể, số lượng từ ngữ được dạy trực tiếp cho HS tiểu học trong sách giáo khoa Tiếng Việt như sau: *(theo chương trình khung tiểu học năm 2000).*

Lớp	Số từ được học thêm (kể cả thành ngữ, tục ngữ)
1	200 – 300
2	300 – 350
3	400 – 450
4	500 – 550
5	600 – 650
Tổng số	2000 – 2300

Tuy nhiên, bảng số lượng từ này được tính như thế nào và cụ thể là những từ nào, đó có phải là những từ chưa có trong vốn từ của HS không, những từ này chỉ đưa vào vốn từ của HS hay cần đưa vào vốn từ tích cực của HS, thì chương trình không nêu rõ. Cũng chưa có tài liệu nào xác định vốn từ của HS tiểu học theo từng lứa tuổi có bao nhiêu từ, gồm những từ nào và cần bổ sung những từ nào. Cho nên bảng từ trên cũng chỉ mang tính ước đoán. Theo chúng tôi, việc xác định vốn từ của HS, xác định được từ nào đã có trong vốn từ tích cực, từ nào chưa có trong vốn từ tích cực của các em là việc làm rất cần thiết cho việc dạy từ.

SGK Tiếng Việt 5 gồm 10 đơn vị học, mỗi đơn vị gắn với một chủ điểm. Cụ thể như sau: Việt Nam – Tổ quốc em, Cánh chim hòa bình, Con người với thiên nhiên, Giữ lấy màu xanh, Vì hạnh phúc con người, Người công dân, Vì cuộc sống thanh bình, Nhớ nguồn, Nam và nữ, Những chủ nhân tương lai. Mỗi đơn vị học được triển khai thành các bài học theo 6 phân môn, mỗi phân môn chịu trách nhiệm rèn luyện cho HS những kĩ năng nhất định nhưng nhìn chung các phân môn đều có mục đích là rèn các kĩ năng sử dụng tiếng Việt, làm giàu vốn từ cho HS.

Phân môn Tập đọc lớp 5, theo thống kê của chúng tôi, số lượng từ mà sách giáo khoa đưa ra giải nghĩa gồm có 338 từ ngữ chia theo kiểu cấu tạo như sau:

Loại từ	Từ láy	Từ đơn	Từ ghép	Thành ngữ	Cụm từ
Số lượng	8	56	154	4	43
Tỉ lệ	3,01%	21,13%	58,11%	1,5%	16,22%

Hầu hết các từ ngữ được giải nghĩa là những từ mới so với vốn từ của HS lớp 5. Những từ ngữ được giải nghĩa bao gồm những từ khó như: từ Hán Việt (cao sản, nhân danh, sắc lệnh, ...), từ chỉ tâm trạng, tình cảm, tính cách của con người (sửng sốt, hối hận, thảng thốt, thất thần, ...), từ ngữ là tiếng địa phương (Tía, chỉ, nè, con mang, sá cày, mổng , ...), những từ ngữ ít dùng (đốc học, Câu đương, Quân hiệu, xã tắc, Thượng phụ, Thái sư, ...), tên riêng (Kinh Thầy, Biển Đỏ, Làng Hồ, Sủng Thài, Việt Bắc,...), ...

Tuy nhiên, SGK giải nghĩa các từ chủ yếu theo nghĩa từ điển đã được chọn để phù hợp với văn cảnh nhưng hầu hết được giải nghĩa trực tiếp bằng cách nêu nội dung nghĩa của từ, và hầu như giáo viên chỉ cho các em đọc lại cách giải nghĩa ấy chứ không sử dụng các biện pháp giải nghĩa khác. Ví dụ, Theo thống kê, chúng tôi nhận thấy các địa danh trong phân môn tập đọc dùng rất nhiều mà HS dân tộc không dễ gì hình dung được những nơi ấy là ở đâu. Nếu như theo cách giải nghĩa ở SGK thì HS khó có thể biết được những vùng ấy ở vị trí nào. Ví dụ, *Biển Đỏ*: biển thuộc Ấn Độ Dương, nước có sắc đỏ; *Lầu Ngũ Giác:* tòa nhà hình 5 góc, trụ sở Bộ Quốc phòng Mĩ; ... Nếu những từ này được giáo viên giải nghĩa thông qua phương tiện trực quan sẽ giúp HS dễ hình dung hơn. Hay các từ: can đảm, dũng cảm, gan dạ, liều mạng, ... nếu HS không được rèn sử dụng trong ngữ cảnh sẽ dẫn đến trường hợp sử dụng sai nghĩa biểu thái. Ví dụ: Bọn giặc dũng cảm. Chị Sáu rất liều mạng. ... Bên cạnh đó, câu hỏi tìm hiểu bài còn khá nhiều câu chưa phù hợp với trình độ HS lớp 5 DT Tày. Ví dụ câu hỏi 3 trong bài *Cao Bằng* (SGVK TV 5, tập 1): *Tìm những hình ảnh thiên nhiên được so sánh với lòng yêu nước của người dân Cao Bằng?* Ở câu hỏi này, GV cần cho HS tìm những hình ảnh nói lên lòng yêu nước của người dân Cao Bằng. Sau đó, GV mới cho HS nhận ra các hình ảnh thiên nhiên được so sánh với lòng yêu nước. Cần tách câu hỏi thành 2 ý để giúp HS biết cách nhận diện và phân tích hình ảnh thơ. Có như vậy, câu hỏi trong tìm hiểu nội dung bài học mới phù hợp với sự tiếp nhận của HS DT. Đặc biệt, đây lại là BT đọc mà văn bản là ngôn ngữ thơ ca.

Do đó, hiệu quả tiếp nhận từ của HS hạn chế. Ở phân môn Tập đọc lại không có các BT sử dụng từ để tạo lập ngôn bản viết, HS không có dịp sử dụng từ ngữ. Cho nên sau khi học xong, vốn từ HS học tích lũy được còn hạn chế.

Trên cơ sở ngôn ngữ là một hệ thống các mối quan hệ cấp độ, tầng bậc, có thể xây dựng hệ thống từ ngữ bằng việc xác lập trường từ các chủ điểm của môn Tiếng Việt lớp 3. Xác lập trường nghĩa bằng cách dựa trên mối quan hệ trong hệ

thống mà phân chia trường thành nhiều trường nhỏ khác nhau. Xem xét đặt tên cho từng trường nhỏ và nếu có thể chia thành các miền nhỏ.

Phân môn Luyện từ và câu lớp 5 là một phân môn có điều kiện làm giàu vốn từ cho HS nhất.

Thứ nhất: Phần Luyện từ và câu lớp 5 có 62 tiết, gồm 41 tiết luyện từ và 21 tiết học về câu. Để hiện thực hóa chương trình, SGK đã thiết kế hai kiểu bài đó là kiểu bài lí thuyết và kiểu bài thực hành. Trong đó, kiểu bài thực hành bao trùm toàn bộ phần luyện từ. Cụ thể, có 41 bài luyện từ thì có 33 bài thực hành chiếm 80.5%, 8 bài lí thuyết chiếm 19.5%.

Thứ hai: Hệ thống BT trong SGK rất phong phú về kiểu loại. Các BT này đều hướng đến đích chung là mở rộng, phát triển vốn từ, hiểu nghĩa từ và luyện tập sử dụng từ trong giao tiếp. Trong đó, hệ thống BT sử dụng từ trong SGK lớp 5 bao gồm:

BT điền từ: BT điền từ vào chỗ trống trong câu (còn gọi là BT điền khuyết) là một dạng BT được sử dụng khá phổ biến trong các môn học ở tiểu học. Đó là BT cho trước một mô hình khuyết, HS có nhiệm vụ khôi phục lại mô hình ấy bằng cách chọn vật liệu phù hợp điền vào mô hình. Ở dạng BT điền vào chỗ trống trong câu, mô hình khuyết chính là câu có chỗ trống, vật liệu là các từ ngữ cho sẵn (có thể không cho sẵn HS phải tự tìm). Trong luận văn này, chúng tôi căn cứ vào lỗi thường gặp ở HS dân tộc để xây dựng các BT yêu cầu HS phải lựa chọn từ ngữ thích hợp để điền vào chỗ trống. Từ cần điền phải đúng về mặt âm thanh cấu tạo, đúng kết hợp, phong cách…

Trong việc xây dựng BT điền từ điều quan trọng nhất là phải tạo ra các ngữ cảnh thúc đẩy người học phải sử dụng từ (lựa chọn và kết hợp). Có các dạng BT điền từ như: điền từ vào chỗ trống trong câu, điền từ vào chỗ trống trong đoạn văn. Trong đó, từ cần điền có thể cho trước hoặc không cho trước.

BT thay thế từ: Để dùng từ đúng và đạt hiệu quả cao, người viết cần tiến hành lựa chọn và thay thế từ khi thấy chưa phù hợp, chưa thỏa đáng. Cơ sở của việc lựa chọn và thay thế từ chính là nguyên tắc sử dụng từ (đúng về âm thanh, về nghĩa, về quan hệ với các từ khác trong câu, về phong cách ngôn ngữ của văn bản, có giá trị hình tượng và biểu cảm, phù hợp với các nhân tố của hoạt động giao tiếp). Muốn lựa chọn được từ ngữ thích đáng, người dùng từ phải ý thức thật rõ điều mình định viết… Việc luyện tập lựa chọn, thay thế từ khi tạo lập văn bản với những yêu cầu như trên cần được đặt ra từ sớm đối với HS bậc tiểu học, nhất là đối với HS DTTS.

Các BT lựa chọn, thay thế từ nói trên được xây dựng trên nguyên tắc cơ bản sau: GV đưa ra những câu trong đó có một số từ (từ in nghiêng, từ gạch chân) chưa được gia công nhiều lắm còn ở trạng thái trung hòa, không có hoặc ít sắc thái biểu

hiện, biểu cảm và sau đó yêu cầu HS bằng thao tác lựa chọn, thay thế từ cho sẵn bằng từ có giá trị biểu hiện, biểu cảm cao.

Ngoài tác dụng rèn cho HS kĩ năng huy động từ, lựa chọn và thay thế từ, dạng BT nói trên còn có tác dụng hình thành cho HS thói quen, nhu cầu luôn luôn động não, tăng cường liên tưởng, tưởng tượng để lựa chọn được những từ ngữ có giá trị biểu hiện, biểu cảm cao khi luyện tập viết văn trong phân môn tập làm văn.

BT tạo ngữ: Giúp HS biết kết hợp các từ với nhau cho đúng về ngữ nghĩa, ngữ pháp. Đối với BT này muốn tìm những từ có thể ghép với từ cho sẵn để tạo ngữ, GV hướng dẫn HS tìm những từ có quan hệ phù hợp về nghĩa, về lôgíc, về khả năng kết hợp với các từ cho sẵn.

BT dùng từ đặt câu: BT này chủ yếu luyện cho HS biết kết hợp các từ ngữ trong câu. Khi các từ kết hợp với nhau để tạo nên câu thì chúng hình thành các mối quan hệ ý nghĩa và quan hệ ngữ pháp. Vì vậy, muốn dùng từ đặt câu được đúng HS phải thiết lập được quan hệ ý nghĩa và quan hệ ngữ pháp hợp lí giữa các từ. Như vậy, hình thức BT dùng từ đặt câu không chỉ liên quan đến từ mà còn liên quan đến các mối quan hệ ngữ pháp như: thuộc tính ngữ pháp của từ, mô hình câu… Do đó, BT này mang tính chất từ vựng, ngữ pháp. Tuy nhiên, trọng tâm vẫn là rèn kĩ năng dùng từ. Cụ thể, muốn đặt câu với từ cho sẵn, HS phải phải hiểu nghĩa của từ, kĩ năng lựa chọn từ ngữ để kết hợp lại cho đúng cách. Còn khi xét về mặt ngữ pháp thì yêu cầu có phần rộng rãi. HS chỉ phải viết câu đúng ngữ pháp, còn đó là câu đơn hay câu ghép, có thành phần này hay thành phần khác thì không có quy định cụ thể. Do đó, mức độ rèn luyện về ngữ pháp không cao bằng mức độ rèn luyện về từ ngữ.

BT viết đoạn văn: Ngoài yêu cầu dùng từ đặt câu nói trên, còn yêu cầu HS viết những câu liên kết với nhau tạo thành đoạn văn. Hình thức BT này vừa mang những đặc trưng của BT từ ngữ, những đặc trưng của BT ngữ pháp, vừa mang đặc trưng của BT sản sinh văn bản. Nhưng do được giới thiệu trong phần luyện từ nên yêu cầu luyện kĩ năng sử dụng từ sẽ được chú trọng hơn. Khi ra các BT dạng này, GV gợi ý các em đi theo các bước:

Định hướng viết: viết về ai? Cái gì? Yêu cầu viết thế nào?

Lập dàn ý cho đoạn: hình thành các ý, cố định ý, sắp xếp theo lôgic

Chuyển hóa các ý thành đoạn văn hoàn chỉnh

Kiểm tra, đánh giá đoạn văn vừa viết

BT phát hiện và chữa lỗi dùng từ: Là BT đặt HS trước những cách dùng từ thiếu chuẩn xác, yêu cầu HS tập phát hiện những chỗ sai tìm hiểu nguyên nhân sai và đề xuất cách giải quyết. Kiểu BT này có tác dụng nâng cao ý thức của HS về cách dùng từ. Dựa vào kết quả khảo sát 5 trường tiểu học ở Cao Bằng, Lạng Sơn,

Thái Nguyên chúng tôi đề xuất một số BT phát hiện và chữa lỗi như: lỗi về ngữ âm, cấu tạo từ, lỗi nghĩa từ, lỗi về phong cách, lỗi về kết hợp, lỗi dùng thừa từ, lặp từ…

Thứ ba: Cấu trúc của SGK thể hiện tính tích hợp giữa các phân môn của tiếng Việt. Trong đó, có thể xem phân môn tập đọc (với hệ thống bài đọc, bài văn, bài thơ) được tuyển tập công phu, có giá trị về nội dung và nghệ thuật, phản ánh khá đầy đủ, phong phú về tự nhiên xã hội là trục chính để các phân môn khác xoay quanh.

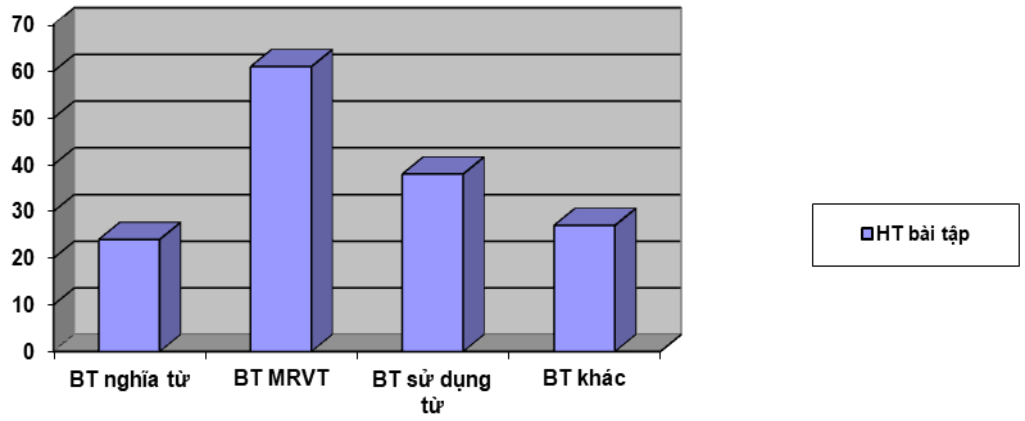
Mặc dù vậy, việc thiết kế các nội dung của SGK còn hạn chế, điển hình là:

Chưa có căn cứ để xây dựng bảng từ trong các bài mở rộng vốn từ cho HS. Thực tế từ của bất kì ngôn ngữ nào cũng bao gồm cả chục vạn đơn vị, xác định vốn từ tối thiểu sẽ giúp cho người học thứ tiếng ấy sử dụng một cách nhanh chóng. Theo chúng tôi, cần có những căn cứ thuyết phục xây dựng các bảng từ cho HS đại trà trong cả nước nói chung và HS DTTS nói riêng nhằm góp phần vào việc cải thiện chất lượng dạy và học tiếng Việt cho HS DTTS.

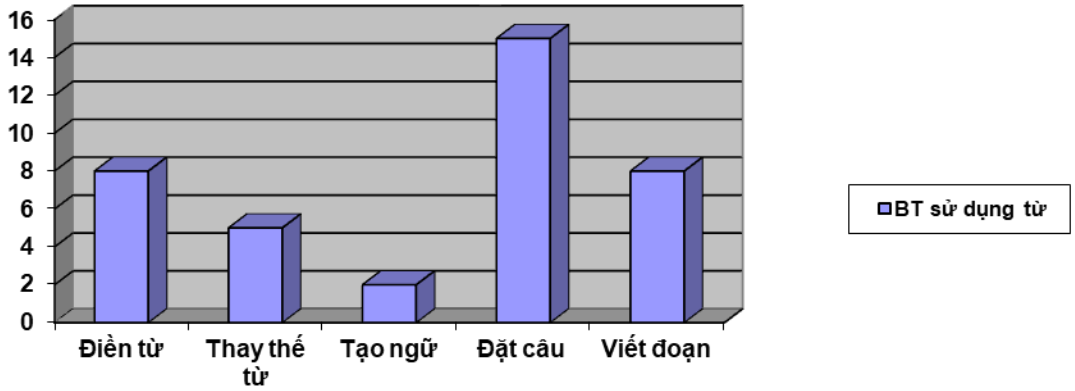
Các BT dùng từ trong SGK thường khó, chưa thực sự phù hợp với HS tiểu học người DTTS. Chẳng hạn, một BT trong SGK: *Dựa vào nội dung câu nói của Bác Hồ "Các Vua Hùng đã có công dựng nước, Bác cháu ta phải cùng nhau giữ lấy nước", em hãy viết một đoạn văn khoảng 5 câu về nghĩa vụ bảo vệ Tổ quốc của mỗi công dân.* Đây là một kiểu BT khó đối với HS tiểu học vì nó đồng thời đề ra hai yêu cầu: dùng được các từ ngữ đã nêu và viết một đoạn văn có nội dung chấp nhận được chứ không phải là những câu rời rạc. HS nhiều khi không thể tự xác định đoạn văn cần viết về đề tài gì. Vì vậy, GV cần cụ thể hóa ra thành từng nhiệm vụ rõ ràng hơn. Hợp lí hơn cả là đi từ viết đoạn văn theo yêu cầu cho trước. Ví dụ: Trước hết, GV giúp HS hiểu được yêu cầu của đề bài: *Bảo vệ Tổ quốc là một nghĩa vụ thiêng liêng mà mỗi công dân trong đó có các em đều phải tham gia để giữ vững độc lập, toàn vẹn lãnh thổ. Sau đó, GV có thể nêu một số gợi ý như sau: Em hãy viết một đoạn văn khoảng 5 câu nói về một công dân gương mẫu trong việc thực hiện nghĩa vụ bảo vệ Tổ quốc mà em biết. Hoặc có thể viết về những việc mà chính bản thân các em có thể làm để góp phần bảo vệ Tổ quốc*.

Ngữ liệu đưa vào SGK có phần còn xa lạ nhất là đối với HS dân tộc. SGK hiện hành không có BT riêng cho HS DTTS học tiếng Việt.

Cách phân chia số lượng các BT của từng loại bài chưa hợp lí. Chẳng hạn, có 24 BT về nghĩa của từ (chiếm 16%), có 61 BT thuộc kiểu bài mở rộng vốn từ (chiếm 40,67%), có 38 BT thuộc kiểu BT sử dụng từ (chiếm 25,33%), còn lại 18% là các BT khác. Theo chúng tôi, đối với HS lớp 5 việc mở rộng vốn từ cần phải đi đôi với dạy học sử dụng từ.



Biểu đồ 2.1. Hệ thống BT Luyện từ và câu (SGK tiếng Việt 5)



Biểu đồ 2.2. Hệ thống BT sử dụng từ (SGK tiếng Việt 5)

Nhìn vào sơ đồ ta thấy, tỉ lệ giữa các BT có sự chênh lệch: có 8 BT điền từ (21.05%), 5 BT thay thế từ (13.15%), 2 BT tạo ngữ (5.26%), 15 BT dùng từ đặt câu (39.5%), 8 BT viết đoạn văn (21.05%). Trên thực tế, HS DTTS dù đã học đến lớp 5 nhưng vốn từ hết sức hạn chế. Khả năng dùng từ đặt câu cũng như viết đoạn văn còn mắc rất nhiều lỗi, các em chưa diễn đạt được ý mình muốn nói. Theo chúng tôi nên chăng cần tăng tỉ lệ các BT điền từ, BT tạo ngữ, BT thay thế từ tương xứng với BT dùng từ đặt câu và BT viết đoạn văn để các em làm quen hướng tới viết câu và viết đoạn văn tốt hơn.

Hai phân môn Kể chuyện và Tập làm văn nhằm luyện cho HS kĩ năng huy động từ, lựa chọn từ trong quá trình tạo lập ngôn bản. Cụ thể phân môn Kể chuyện có những kiểu BT kể chuyện như sau: kể chuyện theo tranh minh hoạ, kể chuyện theo gợi ý bằng lời; kể chuyện không có tranh, không có gợi ý; tự đặt tên cho các đoạn rồi kể chuyện; phân vai, dựng lại câu chuyện. Phân môn Tập làm văn có các kiểu BT làm văn như sau: Viết báo cáo thống kê; thuyết trình và tranh luận; làm đơn; làm biên bản cuộc họp; lập chương trình hoạt động; viết đoạn đối thoại; viết

văn miêu tả. Tuy nhiên, khi tổ chức thực hiện các BT này, điều giáo viên quan tâm là HS có diễn đạt được ý của câu chuyện hay bài văn không chứ họ ít quan tâm đến việc dùng từ của HS có chính xác về âm, về nghĩa, về quan hệ kết hợp hay không. Thêm vào đó, loại BT chữa lỗi dùng từ hầu như không xuất hiện trong hai phân môn này. Do đó, tình trạng HS dùng từ sai mà không được sửa là khá phổ biến.

2.2.2. Thực trạng tổ chức dạy học từ ngữ tiếng Việt của giáo viên

Xuất phát từ mục tiêu mô tả thực trạng dạy học từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày, chúng tôi tiến hành dự giờ 3 phân môn Tập đọc, Luyện từ và câu, Tập làm văn ở một số trường trên địa bàn tỉnh Cao Bằng, Bắc Kạn, Lạng Sơn và Thái Nguyên.

Phân môn Tập đọc

Ở phân môn Tập đọc, chúng tôi dự giờ dạy trên lớp bài tập đọc *Kì diệu rừng xanh* (SGK Tiếng Việt 5). Hoạt động luyện đọc cũng như hoạt động tìm hiểu bài trong các tiết dạy được GV tiến hành như sau:

Đọc từ khó và giải nghĩa từ

GV gọi 2 HS đọc toàn văn bản, hướng dẫn HS chia đoạn sau đó GV ghi các từ khó đọc: *Loanh quanh, sặc sỡ* rồi gọi 3 HS đọc các từ được ghi trên bảng. Có giờ dạy, GV còn bỏ qua nội dung này. Qua theo dõi việc đọc của HS, chúng tôi nhận thấy, các em đọc sai chính tả rất nhiều. Ví dụ như:

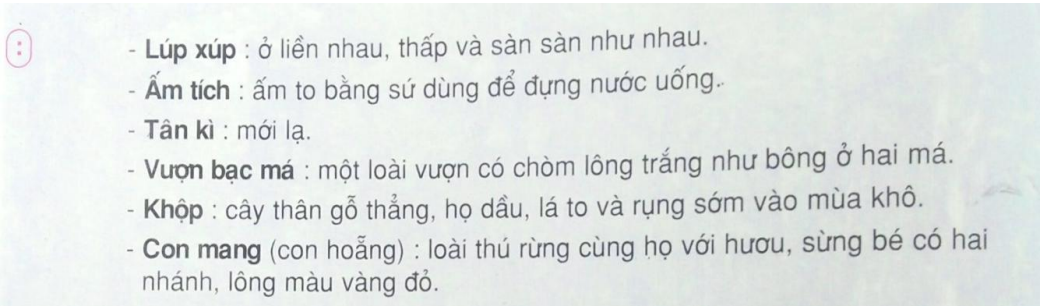
+ Đọc sai dấu thanh: những – nhứng, vẫn – vấn (thanh ngã thành thanh sắc)

+ Đọc sai vần: uyên – uên (chuyển – chuển)

+ Đọc sai phụ âm: ch – tr, r - d.

Ở nội dung này, GV gần như bỏ qua việc HS mắc lỗi mà chưa giúp các em phát hiện và sửa lỗi khi phát âm.

Ở hoạt động hướng dẫn HS phát hiện từ mới (từ cần làm sáng tỏ nghĩa) và giải nghĩa từ trong ngữ cảnh bài đọc chưa được chú ý đúng mức. Trong tiết dạy thì hầu hết GV đều cho HS đọc lại nghĩa các từ khó đã được ghi chú trong SGK:


- **Lúp xúp** : ở liền nhau, thấp và sàn sàn như nhau.
- **Ấm tích** : ấm to bằng sứ dùng để đựng nước uống.
- **Tân kì** : mới lạ.
- **Vượn bạc má** : một loài vượn có chòm lông trắng như bông ở hai má.
- **Khộp** : cây thân gỗ thẳng, họ dầu, lá to và rụng sớm vào mùa khô.
- **Con mang** (con hoẵng) : loài thú rừng cùng họ với hươu, sừng bé có hai nhánh, lông màu vàng đỏ.

GV không quan tâm đến các từ có yếu tố địa phương hay vốn sống và trải nghiệm của HS, hiếm khi GV cho HS tự phát hiện từ khó, tự giải nghĩa từ dựa vào ngữ cảnh. Ví

dụ như: từ "*giang sơn*" trong câu: *Chỉ có mấy vạt cỏ xanh biếc là rực lên giữa cái giang sơn vàng rợi"*, GV đặt câu hỏi cho HS như sau: *Em hiểu giang sơn nghĩa là gì?* Và HS trả lời: *giang sơn nghĩa là đất nước*. Ở đây, GV chỉ dạy từ rời, không đặt nghĩa từ trong văn cảnh để hỏi HS, dẫn đến các em trả lời như vậy là tất yếu. Hay những từ ngữ cần phải bổ sung vào nội dung giải nghĩa từ như: *vương quốc* (mang nghĩa chỉ sự rộng lớn); cụm từ "*Kì diệu rừng xanh"* là tiêu đề bài tập đọc cũng không được GV giải thích cho HS. Vì vậy, sau giờ dạy, chúng tôi dùng phiếu khảo sát để hỏi HS câu hỏi "*Em hiểu từ rừng xanh trong cụm từ Kì diệu rừng xanh là thế nào?*". Hầu hết HS đều trả lời rằng: *rừng xanh nghĩa là chỉ rừng màu xanh*. Mà thực tế chúng ta thấy rằng, *rừng xanh* trong tiêu đề *Kì diệu rừng xanh* được hiểu là rừng nói chung. Ở đây, chúng tôi cũng muốn nói thêm rằng, ngay bức ảnh được giới thiệu trong bài tập đọc để HS trực quan cũng là bức ảnh cánh rừng khộp mang màu xanh lá mạ. Như vậy, những gì HS được trực quan bằng mắt đã không phù hợp với màu sắc được miêu tả trong văn bản.

Hướng dẫn HS tìm hiểu bài

GV sử dụng toàn bộ câu hỏi trong SGK và theo hướng dẫn trong SGV. GV lần lượt cho HS đọc và trả lời 4 câu hỏi trong SGK. Các câu hỏi như sau: *1. Những cây nấm rừng đã khiến tác giả có những liên tưởng thú vị gì? Nhờ những liên tưởng ấy mà cảnh vật đẹp thêm như thế nào? 2. Những muông thú trong rừng được miêu tả như thế nào? Sự có mặt của chúng mang lại vẻ đẹ gì cho cảnh rừng? 3. Vì sao rừng khộp lại được gọi là "giang sơn vàng rợi"? 4. Hãy nói cảm nghĩ của em khi đọc bài văn trên.* Ở đây, có những câu hỏi chưa phù hợp với nhận thức của HS lớp 5 DT Tày nhưng GV không lưu tâm. Ví dụ như: với vế thứ nhất của câu hỏi 1, *HS đều trả lời những cây nấm được liên tưởng như cái ấm tích*; còn vế thứ hai của câu hỏi này, HS không trả lời được. Khi hướng dẫn HS tìm hiểu bài đọc, GV chưa nêu yêu cầu các em sẽ phải tìm kiếm những thông tin gì trong bài trước khi đọc bài. Cách tổ chức cho HS tìm hiểu bài cũng đơn điệu, chủ yếu hỏi – đáp cá nhân mà GV ít tổ chức cho HS làm việc theo nhóm, làm việc cặp đôi, …Nếu có tổ chức hoạt động nhóm thì hiệu quả cũng chưa cao.

Phần củng cố, dặn dò

GV chỉ yêu cầu HS nhắc lại tên bài vừa học và sau đó nhận xét chung về tiết học và dặn dò HS về nhà học bài (hoặc chia sẻ nội dung bài đọc với người thân) Ở phần này, GV cần cho HS liên hệ thực tế để giáo dục tình cảm cho các em về những nội dung được học trong bài. Có như vậy, mới khắc sâu kiến thức bài học và những kiến thức ấy được vận dụng vào thực tế một cách tự nhiên, sống động.

Như vậy, qua việc dự giờ phân môn Tập đọc, đặc biệt ở hoạt động GV dạy nghĩa từ trong bài tập đọc, chúng tôi nhận thấy thực trạng sau:

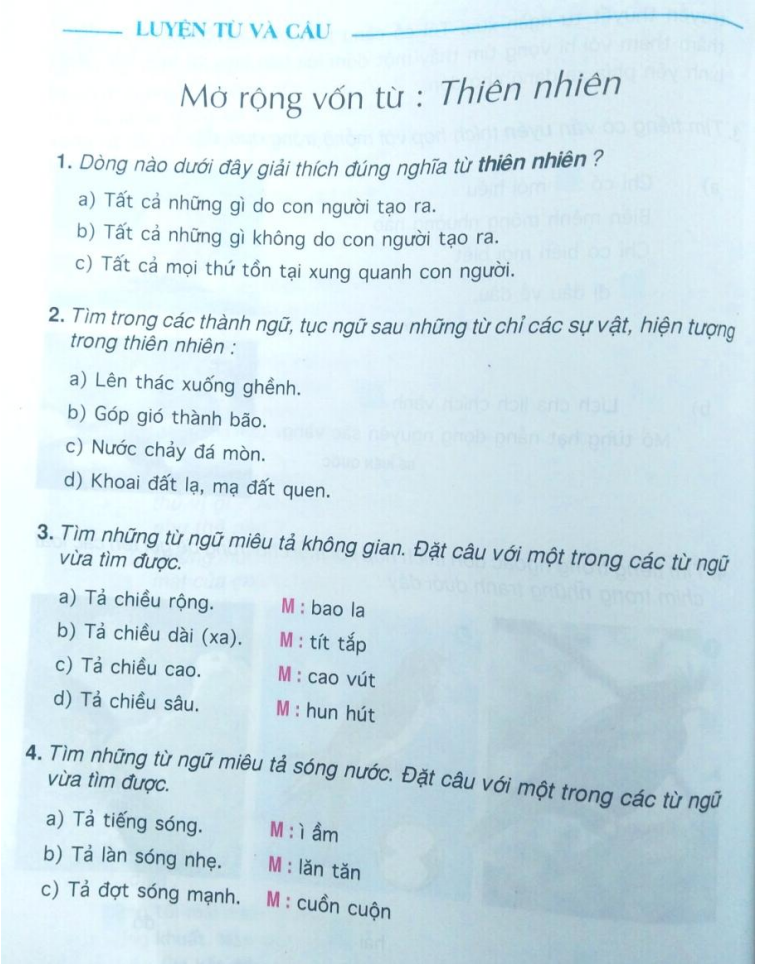
- Trong tiết dạy thì hầu hết GV đều cho HS đọc lại nghĩa các từ khó đã được ghi chú trong SGK, không có sự thay đổi, lựa chọn theo vùng miền nhằm phù hợp với đối tượng HS. Ví dụ ở bài tập đọc *Kì diệu rừng xanh*, SGK giải nghĩa 6 từ: *lúp xúp, ấm tích, tân kì, vượn bạc má, khộp, con mang.* Tuy nhiên đối với HS là người DTTS, các em sinh ra và lớn lên ở vùng rừng núi thì các từ: *con mang, vượn bạc má* là những con vật không xa lạ với các em. Vì vậy, GV khi dạy có thể bớt các từ này và thêm một số từ còn xa lạ với các em như: *vương quốc, lâu đài.*

- Khi dạy từ, GV không dạy từ gắn với ngữ cảnh mà chỉ tiến hành dạy từ rời như hoạt động dạy từ trong tiết Luyện từ và câu.

Phân môn Luyện từ và câu

Hướng dẫn HS làm các bài tập trong SGK

Ở bài *Mở rộng vốn từ: Thiên nhiên* (TV 5, tập 1, tr 78), GV lần lượt cho HS làm các bài tập có trong SGK:



LUYỆN TỪ VÀ CÂU

Mở rộng vốn từ : *Thiên nhiên*

1. *Dòng nào dưới đây giải thích đúng nghĩa từ* **thiên nhiên** *?*
   a) Tất cả những gì do con người tạo ra.
   b) Tất cả những gì không do con người tạo ra.
   c) Tất cả mọi thứ tồn tại xung quanh con người.

2. *Tìm trong các thành ngữ, tục ngữ sau những từ chỉ các sự vật, hiện tượng trong thiên nhiên :*
   a) Lên thác xuống ghềnh.
   b) Góp gió thành bão.
   c) Nước chảy đá mòn.
   d) Khoai đất lạ, mạ đất quen.

3. *Tìm những từ ngữ miêu tả không gian. Đặt câu với một trong các từ ngữ vừa tìm được.*
   a) Tả chiều rộng. M : bao la
   b) Tả chiều dài (xa). M : tít tắp
   c) Tả chiều cao. M : cao vút
   d) Tả chiều sâu. M : hun hút

4. *Tìm những từ ngữ miêu tả sóng nước. Đặt câu với một trong các từ ngữ vừa tìm được.*
   a) Tả tiếng sóng. M : ì ầm
   b) Tả làn sóng nhẹ. M : lăn tăn
   c) Tả đợt sóng mạnh. M : cuồn cuộn

Ở BT 1, GV tổ chức cho HS làm việc cá nhân trong thời gian 2 phút. Sau đó, GV gọi 3 HS trả lời trước lớp. GV nhận xét câu trả lời của HS và chốt ý đúng. Tương tự như thế, các BT 2, 3, 4, GV có tổ chức cho HS làm việc theo nhóm và trình bày kết quả làm việc của nhóm. Theo quan sát và đánh giá của chúng tôi thì hoạt động nhóm chưa phát huy được hiệu quả. GV chia nhóm, ra yêu cầu rồi để HS tự làm mà thiếu sự quan sát, chỉ dẫn cho từng nhóm. Ví dụ: BT 3, ý (a) có yêu cầu: *Tìm những từ miêu tả không gian, chiều rộng.* HS làm việc theo nhóm và có chọn 1 số từ: *bao la, mênh mông, rộng lớn, rộng lượng rộng rãi.* Cũng ở BT này, có yêu cầu: *Đặt 1 câu với các từ đã tìm được.* HS đặt câu như sau*: Thiên nhiên đã rộng lượng với con người.* GV chưa quan tâm tới việc đúng sai trong kết quả làm bài của các nhóm mà chỉ đọc lại kết quả của HS. GV cần phân tích cho HS thấy, những từ ngữ nào miêu tả không gian; từ ngữ nào chỉ vẻ đẹp tâm hồn của con người; từ rộng lượng là để chỉ tính cách con người hay cảnh vật? GV cần phân tích cho các em nên dùng từ tả không gian, chiều rộng để đặt câu theo yêu cầu của đề bài. Trong trường hợp này, GV cũng có thể cung cấp cho HS hiểu thêm cách dùng từ ngữ trong trường hợp như: khi cần làm cho thế giới thiên nhiên gần gũi, sống động thì người ta có thể dùng cách nói nhân hóa, có thể dùng từ chỉ người cho cảnh vật.

Chốt lại kiến thức cơ bản của bài học

Điều đáng nói ở đây, khi cần chốt lại kiến thức bài học cho HS thì GV lại bỏ ngỏ. Khi các nhóm đưa kết quả, trong đó có những phương án sai, lẽ ra, GV phải chỉ ra chỗ sai, nguyên nhân và hướng dẫn các em cách tìm từ cho phù hợp thì GV lại bỏ qua khâu quan trọng này. Như vậy, sau khi làm bài tập, vốn từ được mở rộng nhưng HS lại không phân biệt được các từ đó nằm trong một trường nghĩa để cùng chỉ một nội dung nào đó. Có thể nói, một trong những nguyên nhân HS sử dụng từ chưa phù hợp có căn nguyên từ đây. Nền kiến thức cơ bản về tiếng Việt của GV còn nhiều hạn chế. Bản thân GV chưa xác định được nội dung bài học, chưa biết từ nào phù hợp trong bài tập thì khó có thể cho HS những phương án đúng, cách giải hay.

Môn Tập làm văn

Hướng dẫn HS tìm hiểu yêu cầu của đề bài

Ở tiết Tập làm văn: *Luyện tập tả cảnh* (TV 5, tập 1, tr.62), GV tiến hành các hoạt động theo đúng qui trình bài học. Ở bài tập 1, GV yêu cầu HS đọc thầm đoạn văn a và trả lời 3 câu hỏi trong SGK. GV nêu gợi ý, hướng dẫn cụ thể (có lưu ý về đặc điểm của biển, thời gian quan sát, hình ảnh liên tưởng). Sau đó, HS làm việc cá nhân.

Hướng dẫn HS vận dụng kiến thức cần có phục vụ bài học

Ở bài học này, GV cần chú ý tới đặc điểm của HS để có cách tiến hành bài học phù hợp và hiệu quả. Điều cần quan tâm trong bài học này thì lại bị GV bỏ qua Với HS lớp 5 DT Tày, hầu hết cuộc sống của các em chỉ diễn ra ở làng bản, rừng núi. Vì thế, biển với các em rất xa lạ, GV cần cung cấp cho các em tranh ảnh những hiểu biết về biển để các em hiểu và làm bài. Bên cạnh đó, GV cũng cần cung cấp 1 số bài mẫu viết về cảnh biển để HS tham khảo. Có như vậy, bài viết của các em mới phong phú, tránh sự lặp lại nhàm chán. Tránh cho các em phải nói những gì mà mình không có, không biết, …

Thống kê nội dung DH làm văn tả cảnh trong SGK Tiếng Việt lớp 5, chúng tôi có những đánh giá sau: 1 tiết dạy cấu tạo bài văn tả cảnh; 11 tiết dạy luyện tập tả cảnh, 2 tiết viết bài văn tả cảnh và 2 tiết trả bài. Không có một bài nào riêng về từ, trừ có một câu khuyến cáo về chữa lỗi dùng từ ở tiết trả bài tập làm văn tả cảnh. Vì vậy, khi chúng tôi dự giờ một số tiết dạy tập làm văn, GV chỉ dạy nhận xét, đánh giá như BT hồi đáp trong DH tập đọc, không có BT sử dụng từ.

Thêm một khó khăn nữa trong quá trình điều tra chúng tôi nhận thấy GV vùng dân tộc không có tài liệu hướng dẫn giảng dạy cho HS. Hầu hết những tài liệu của họ đều là những tài liệu dạy học cho HS nói tiếng Việt là tiếng mẹ đẻ, không có tài liệu dạy học dành riêng cho HS dân tộc, đặc biệt là dân tộc Tày. Tài liệu phổ biến nhất mà các giáo viên liệt kê khi được hỏi "Ông bà đã được học phương pháp dạy học Tiếng Việt cho HS dân tộc qua những khóa tập huấn và qua những tài liệu nào?" là: Sách giáo khoa, sách giáo viên, vở BT và tài liệu bồi dưỡng thường xuyên. Đây là những tài liệu mà bất cứ giáo viên nào cũng cần phải có chứ không hẳn là chỉ giáo viên dạy ở vùng dân tộc. Như vậy các giáo viên chỉ có thể tự rút ra cho mình những kinh nghiệm hoặc là tự biến chuyển những tài liệu chung thành tài liệu chuyên biệt cho giảng dạy đối tượng HS của mình. Có thể đây cũng là một trong số nguyên nhân khiến GV vùng dân tộc luôn tỏ ra lúng túng khi dạy học. Giải pháp được các thầy cô lựa chọn là dạy theo kinh nghiệm, HS không hiểu thì giảng lại nhiều lần đến khi hiểu bài.

2.2.3. Thực trạng sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HS lớp 5 dân tộc Tày

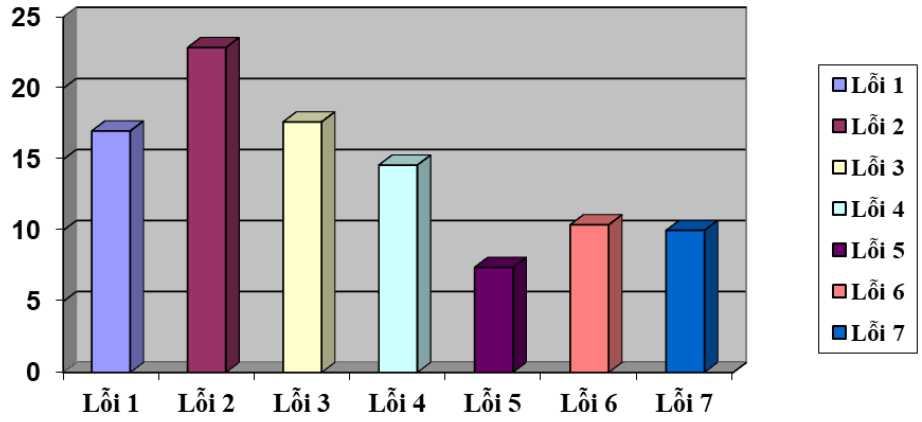
Tiếp cận thực tế, đánh giá khả năng tiếp nhận và sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HS lớp 5 DT Tày qua quan sát, phỏng vấn, khảo sát 428 bài làm văn (bài kiểm tra giữa kì I) cũng như đo nghiệm bằng phiếu BT, chúng tôi thu nhận được một số kết quả có giá trị,

tạo tiền đề cho việc đề xuất hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày. Đối tượng được chọn là HS lớp 5 với sự hoàn thiện tương đối tri thức và kĩ năng tiếng Việt. Trên cơ sở những sản phẩm thu được từ thực tiễn và qua khảo sát bằng phiếu BT 160 HS (trường tiểu học Hồng Định – huyện Quảng Uyên, tỉnh Cao Bằng; trường tiểu học Linh Thông – huyện Định Hóa, tỉnh Thái Nguyên; Trường tiểu học Hoàng Trĩ – huyện Ba Bể, tỉnh Bắc Kạn; trường tiểu học Trung Thành – huyện Tràng Định, tỉnh Lạng Sơn), chúng tôi thấy nổi bật một số vấn đề sau:

2.2.3.1. Khảo sát 428 BT làm văn viết của HS lớp 5 DT Tày ở 17 trường trên địa bàn tỉnh Cao Bằng, Bắc Kạn, Lạng Sơn và Thái Nguyên, đó là các trường: Hồng Định (huyện Quảng Uyên tỉnh Cao Bằng), Lăng Hiếu, Thông Huê (huyện Trùng Khánh tỉnh Cao Bằng), Thanh Nhật, Việt Chu (huyện Hạ Lang tỉnh Cao Bằng); Bình Yên, Bảo Linh, Bảo Cường, Linh Thông (huyện Định Hóa tỉnh Thái Nguyên); Minh Tiến, Phúc Lương (huyện Đại Từ tỉnh Thái Nguyên); Hoàng Trĩ, Bành Trạch (huyện Ba Bể tỉnh Bắc Kạn), Sĩ Bình (huyện Bạch Thông tỉnh Bắc Kạn); Trung Thành, Hùng Sơn (huyện Tràng Định tỉnh Lạng Sơn). Qua điều tra và khảo sát, bước đầu chúng tôi đã thu được những kết quả nhất định về việc dạy học sử dụng từ của HS dân tộc Tày như sau:

Bảng 2.1. Thống kê lỗi

Trường	**Tổng số Bài**	**Lỗi sử dụng từ ngữ**						
		Lỗi 1	**Lỗi 2**	**Lỗi 3**	**Lỗi 4**	**Lỗi 5**	**Lỗi 6**	**Lỗi 7**
TH Hồng Định	(35 bài)	34	51	43	38	11	18	26
TH Hồng Sĩ	(25 bài)	20	36	28	22	7	10	15
TH Lăng Hiếu	(12 bài)	17	21	15	12	5	7	8
TH Thông Huê	(10 bài)	16	24	18	9	4	5	15
TH Thị Trấn	(27 bài)	27	47	31	26	6	21	25
TH Việt Chu	(10 bài)	7	23	16	11	2	5	6
TH Bình Yên	(27 bài)	45	53	41	42	12	26	32
TH Bảo Linh	(23bài)	29	43	33	27	5	6	9
TH Bảo Cường	(23bài)	27	44	23	32	6	18	14
TH Linh Thông	(42bài)	51	67	54	42	23	34	32
TH Minh Tiến	(43 bài)	52	62	55	43	44	36	28
TH Phúc Lương	(45 bài)	55	67	53	39	38	37	27
TH Hoàng Trĩ	(20 bài)	23	28	21	19	12	17	12
TH Bành Trạch	(17 bài)	20	33	24	17	13	18	10
TH Sĩ Bình	(15bài)	21	31	16	13	11	9	9
THTrung Thành	(26 bài)	30	38	28	23	27	23	16
TH Hùng Sơn	(28bài)	38	45	33	31	22	25	22
Tổng	Bài 428	512	713	533	446	247	315	306
Tổng 3068 lỗi		**16,7%**	**23,24%**	**17,38%**	**14,53%**	**8,05%**	**10,27%**	**9,97%**



Biểu đồ 2.3. Thống kê lỗi

Ghi chú:

Lỗi 1: Lỗi về âm thanh, cấu tạo từ

Lỗi 2: Lỗi về nghĩa của từ

Lỗi 3: Lỗi về kết hợp từ

Lỗi 4: Lỗi dùng sai từ loại

Lỗi 5: Lỗi dùng thừa từ

Lỗi 6: Lỗi lặp từ

Lỗi 7: Lỗi về phong cách

Qua biểu đồ và bảng thống kê lỗi ta thấy rằng lỗi về nghĩa của từ (23,24%) và lỗi kết hợp từ (17,38%) là hai lỗi chiếm tỉ lệ cao nhất so với các lỗi khác. Ngoài ra các lỗi về âm thanh cấu tạo, dùng lặp từ, thừa từ, lỗi về phong cách… cũng gặp ở khá nhiều bài viết của HS. Từ kết quả thu thập được chúng tôi có những căn cứ xây dựng các BT có mức độ ưu tiên khác nhau về số lượng BT cũng như dành khối lượng thời gian phù hợp để từng bước tháo gỡ những khó khăn cho các em HS.

2.2.3.2. Miêu tả và phân tích các lỗi

❖ **Dùng từ sai về hình thức âm thanh**

Tiếng Việt có 6 thanh, mỗi thanh đều tham gia vào lập từ và tạo nghĩa cho từ. Trong đó tiếng Tày không có thanh *ngã*. Bởi vậy, hiện tượng đọc viết tiếng Việt nhầm thanh *ngã* thành thanh *sắc* xảy ra phổ biến ở HS dân tộc Tày. HS hầu như nhầm thanh *ngã* thành thanh *sắc*. Dự giờ một tiết tập đọc ở lớp 5B trường tiểu học Hồng Sĩ (huyện Hà Quảng, Cao Bằng) (35 HS với 5 thành phần dân tộc khác nhau) trong đó có 25 em HS người dân tộc Tày, tất cả 25 em này đều đọc, viết sai dấu *ngã* thành dấu *sắc*, những HS dân tộc khác tuy ít mắc lỗi hơn nhưng về cơ bản cũng không tránh khỏi các lỗi này. Nói sai dẫn đến viết sai, ví dụ trong BT làm văn HS viết: Con chó nhà em rất quý chủ. ***Mối*** *khi em đi học về, chú đều chạy ra* ***vấy*** *đuôi mừng.*

❖ **Dùng từ sai do không hiểu nghĩa của từ**

Về cơ bản đến lớp 5, HS cũng đã có một vốn từ nhất định. Tuy nhiên, các em không hiểu nghĩa của từ nên dùng từ sai. Các lỗi về nghĩa của từ:

- **Dùng sai nghĩa hoàn toàn**

Mỗi một ngôn ngữ sở hữu một vốn từ rất lớn, HS dân tộc do vốn từ hạn chế nên khả năng huy động từ yếu. Để diễn đạt được ý định của mình thông thường các em chỉ biết vận dụng các từ đã có trong vốn từ của mình mà không để ý việc dùng như vậy có đúng không. Tình trạng này dẫn đến các em dùng sai hoàn toàn nghĩa của từ. Ví dụ:

Nếp da bạn trắng mịn.

Bộ môn yêu thích của Tuyết là đọc truyện.

Người có sức khỏe tiên tiến là người có chí rèn luyện.

Hay có nhiều em không hiểu *tự trọng* nghĩa như thế nào nên đã đánh đồng *tự trọng* và *tự hào* có nghĩa như nhau, vì thế khi GV yêu cầu tả về người bạn em quý mến thì HS đó đã viết như sau: *"Bạn Mến có lòng tự hào rất cao"*.

- **Dùng từ sai vỏ âm thanh dẫn đến sai nghĩa**

Vì tiếng Việt có nhiều từ gần âm nhưng nghĩa khác nhau nên đã có không ít HS khi gặp phải những từ này thường sử dụng theo thói quen của ngôn ngữ nói mà không chú ý đến nghĩa của từ. Để khắc phục được lỗi này, HS cần có những hiểu biết chính xác về từ, phân biệt nghĩa những từ gần âm. Như vậy, lỗi dùng từ sai vỏ âm thanh của từ của HS cũng xuất phát từ chỗ không hiểu đúng nghĩa của từ. Một số lỗi này có thể do HS phát âm không đúng hình thức cấu tạo từ.

Ví dụ:

Trên bầu trời, những đám mây trắng đang nhơn nhởn bay.

Cảnh vật sau cơn lũ thật tàn tang.

Ký chạy một mạch mề nhà hình như vừa chạy em vừa khóc..

❖ **Lỗi về kết hợp**

Khả năng kết hợp của từ là khả năng của từ này có thể hoặc không thể kết hợp với từ kia hay không, đồng thời khi kết hợp vị trí trước sau của các từ đối với nhau như thế nào. Nếu các từ không được phối hợp đúng theo quan hệ ngữ pháp và ngữ nghĩa thì sẽ tạo ra lỗi kết hợp.

Trong nhiều ngôn ngữ, vốn từ được phân định thành hai mảng lớn là hư từ và thực từ. Hư từ là những từ dùng để biểu thị các quan hệ ngữ nghĩa- cú pháp khác nhau giữa các từ, giữa các câu hay giữa các thành phần câu, cũng như biểu thị các sắc thái, tình thái khác nhau. Thực từ là những từ có ý nghĩa từ vựng độc lập, có chức năng định danh, tức là làm tên gọi các sự vật hiện tượng, hành động, phẩm

chất, thuộc tính quan hệ trong thực tại khách quan và có khả năng hoạt động với tư cách là thành phần câu. Chính bản chất đó đã quy định khả năng kết hợp của thực từ. Theo chúng tôi lỗi từ vựng chủ yếu là lỗi về sử dụng thực từ. Vì vậy trong chương này, chúng tôi quan tâm đến cách sử dụng từ ngữ trong việc tạo câu ở người học. Cách sử dụng từ ngữ nói chung, các thực từ nói riêng sẽ phản ánh năng lực ngôn ngữ và sự thực hiện ngôn ngữ trong giao tiếp của người học.

Ở dạng lỗi này, chúng tôi sẽ lấy ví dụ và phân tích cụ thể hơn vì đó là những lỗi do sự giao thoa ngôn ngữ.

Lỗi dùng "bao nhiêu", "mấy"

a. Trải qua *mấy* thời gian mà trường em không thay đổi.

b. Dòng sông Kì Cùng không biết là dài *mấy* ki lô mét?

Trong hai câu (a), (b) người học mắc lỗi lựa chọn sai do chưa nắm vững quy tắc dùng "*mấy"* và "*bao nhiêu*" trong tiếng Việt "*mấy*' và "*bao nhiêu*" đều là từ để hỏi nhưng *"mấy"* là từ dùng để hỏi cho số lượng từ 1 đến 9 còn số lượng từ 10 trở lên hỏi là "*bao nhiêu*".

Tuy nhiên sự kết hợp của *"mấy"* và "*bao nhiêu*" với danh từ nhiều khi khó nhận thấy. Có nhiều trường hợp *"mấy*" và *"bao nhiêu*" có thể thay thế được cho nhau. (Ví dụ như*: Nhà anh có bao nhiêu người? / Nhà anh có mấy người?*). Nhưng lại có những trường hợp*"mấy*" và *"bao nhiêu*" không thể thay thế cho nhau được. (Ví dụ, có thể nói: *Anh mua ngôi nhà này bao nhiêu tiền? Cần bao nhiêu thời gian để con hoàn thành BT này?* Song không thể nói: *Anh mua ngôi nhà này mấy tiền? Cần mấy thời gian để con hoàn thành BT này?*

Do sự khác nhau giữa *"mấy"* và *"bao nhiêu*" là điều không dễ thấy, nên sẽ dễ dẫn đến hiện tượng lỗi giao thoa: Dùng *"mấy"* thay cho *"bao nhiêu*" và dùng "*bao nhiêu*" thay cho "*mấy"* là không thể tránh khỏi.

Lỗi dùng "những", "các"

a. Em thầm cảm ơn Bác và *các bộ đội* đã cho chúng em cuộc sống bình yên ngày hôm nay.

b. Lịch sử của dân tộc ta là lịch sử về *những chiến tranh.*

c. Trên một khu đất rộng, mọi người cùng nhau dựng *những nhà mới.*

d.Từ cô giáo hiệu trưởng, các thầy cô giáo đến *các cán bộ* của nhà trường đều rất quan tâm đến chúng em.

Trong tiếng Việt, hai từ *những* và *các* không phải lúc nào cũng kết hợp được trực tiếp với danh từ mà trong nhiều trường hợp phải đi kèm với một loại đơn vị đặc biệt được gọi là "loại từ". Trong tiếng Việt có cách nói đúng phải là: *các anh bộ đội; những cuộc chiến tranh*, nhưng không nói: *những/các bộ đội; những/các chiến*

tranh... Trong khi đó, tiếng Tày chỉ có một từ *bại* (*những, các, chúng*) để biểu thị chung cho số nhiều và có cách nói: *bại rườn ngám hêt* (*những nhà mới dựng*). Vì vậy có thể coi đây là một trong những biểu hiện của sự chuyển di từ tiếng mẹ đẻ trong quá trình học tiếng Việt của HS và là lí do khiến các em không thể phân biệt được cách sử dụng giữa *những* và *các*.

Lỗi dùng từ "về", "tới/đến"

a. Khi mẹ *đến* nhà thì chị em em đã ngủ.

b. Những người dân lại di cư *về* chỗ khác để ở.

c. Cô giáo *về* nhà Ban để vận động bạn ấy đến lớp.

Trong tiếng Việt, ba động từ: *về, tới, đến* đều là những động từ chuyển động có hướng. Tuy nhiên, nghĩa cụ thể của từng động từ khác nhau. Theo cuốn *Từ điển tiếng Việt* do Hoàng Phê chủ biên, từ "*Về"* dùng để chỉ hướng di chuyển trở lại chỗ của mình, nơi ở, nơi quê hương của mình: *về quê, chim về tổ*. Từ "*đến"* mang nghĩa có tại một nơi nào đó sau một quá trình di chuyển từ nơi khác: *Mẹ đưa bé đến trường, tàu đã đến ga.* Từ "*tới"* có nghĩa đến một nơi nào đó: *Mời bạn tới nhà.* Với nghĩa chỉ hướng di chuyển trở về chỗ cũ, từ "*về"* có nghĩa tương đương với từ "*mà", "mừa"* trong tiếng Tày. Tuy nhiên cách dùng "*về*" và "*mà"* trong hai ngôn ngữ khác nhau. Ở đây, cần phân biệt từ *"về"* với từ *"tới"* và *"đến" trong đó "tới"* và "*đến"* chỉ sự đạt đích mà đó là nơi người nói đang có mặt. "*Mừa*" trong tiếng Tày mang nghĩa tương đương với "*về*" trong tiếng Việt thế nhưng chỉ dùng với nghĩa "di chuyển trở lại chỗ của mình". Trong khi đó "mà" cũng có nghĩa là về, nhưng chỉ hướng tiến đến nơi người nói đang có mặt: *dú nưa mà (ở trên ấy về), roọng te mà (gọi nó về).* Chính mối quan hệ phức tạp về ý nghĩa như vậy cho nên đã dẫn đến hiện tượng HS nhầm lẫn cách dùng từ "*về*" với "*tới*" và *"đến*".

Ở các ví dụ trên, HS đã dùng không chính xác động từ chỉ phương hướng. Trong ví dụ a, nhà là nơi ở của *"Mẹ",* nghĩa là người nói đang di chuyển về chỗ cũ của mình. Cho nên trong trường hợp này không thể dùng từ "*đến"* được mà phải dùng từ *"về"*. Ở ví dụ b, ta cũng thấy, từ một vùng này chuyển sang một vùng khác (đến một nơi nào đó) thì phải dùng *"tới"* chứ không thể dùng từ *về* được. Trong ví dụ c, *nhà Ban* là đích mà *cô giáo* di chuyển từ nơi khác đến, cho nên không thể dùng *về* mà phải dùng từ *đến* mới chính xác.

Ngoài ra, trong tiếng Việt, các động từ có ý nghĩa không tác động luôn đòi hỏi bổ ngữ gián tiếp, nghĩa là giữa động từ và bổ ngữ phải có từ nối. Nhưng có lẽ do ảnh hưởng phong cách khẩu ngữ nên HS Tày khi viết thường lược bỏ từ nối, biến bổ ngữ gián tiếp thành bổ ngữ trực tiếp. Ví dụ:

- Thời gian đầu xuống trường, em rất nhớ nhà, muốn được chạy *về mẹ* để tối đến được *ngủ mẹ*.

- Thứ sáu hằng tuần, cô giáo hướng dẫn chúng em *bàn phương pháp* học tập.

Trong ví dụ trên, lẽ ra viết đúng phải là: *về với mẹ, ngủ với mẹ, bàn về phương pháp học tập.*

❖ **Dùng sai từ loại**

Trong tiếng Việt, một số danh từ chỉ thực vật do con người trồng hoặc có trong thiên nhiên, thường dùng để chỉ nhiều bộ phận của loại thực vật đó. Tùy hoàn cảnh sử dụng cụ thể mà ta có thể biết rõ bộ phận đó là gì (cây, củ, quả…). Chẳng hạn, trong câu: Trong vườn nhà em có *bưởi, nhãn, cam, quýt* thì các từ *bưởi, nhãn, cam, quýt* có nghĩa chỉ tên những loài thực vật đó. Còn trong câu: Hôm nay mẹ em đi chợ mua *bưởi, cam, nhãn* thì các từ này lại có nghĩa biểu thị bộ phận của loại thực vật đó: *quả*. Hơn nữa, trong tiếng Việt để chỉ loài thực vật, người ta không dùng kèm loại từ (cây), để chỉ cá thể trong tổng loại người ta mới dùng kèm loại từ với mục đích cụ thể hóa, hoặc chỉ xuất (so sánh: *Trồng bưởi* và *Trồng một cây bưởi*).

Trong khi đó, tiếng Tày phân biệt rất rõ loại từ và từ chỉ chủng loại. Ví dụ trong tổ hợp "*co mạy" (cây cây, cái cây), co* đóng vai trò là loại từ, còn *mạy* là một từ chỉ chủng loại (chủng loại cây cối). Hay trong tổ hợp *"co mac lì" (cây quả lê),co*- loại từ, *mac* - từ chỉ chủng loại, *lì* - yếu tố định danh cụ thể một loại quả. Trong tiếng Tày, yếu tố định loại cụ thể như *lì* trong *mac lì* (*quả lê*) không có khả năng sử dụng độc lập trong câu. Vì vậy, không thể nói: *kin lì (ăn lê)* mà phải nói đầy đủ*: kin mac lì (ăn quả lê).* Như vậy, trong tiếng Tày yếu tố chủng loại và yếu tố định loại cụ thể thường cùng xuất hiện. Chính đặc điểm khác biệt này đã gây lỗi khi HS Tày học tiếng Việt. HS đã chuyển di quy tắc dùng yếu tố chủng loại và yếu tố định loại trong tiếng Tày vào tiếng Việt nên đã mắc lỗi là dùng thừa loại từ. Ví dụ như:

a. Ở khu vườn của nhà trường, chúng em trồng rất nhiều cây ăn quả như: *cây quả bưởi, cây quả hồng, cây quả vải…*

b. Ông nội em rất thích ăn món *cá kho quả trám*.

Ngoài ra, khi khảo sát bài viết của HS, chúng tôi còn bắt gặp những cách kết hợp kiểu:

- *Mỗi lần đi rừng, mẹ đều* ***mặc*** *đôi ủng màu đen cao lên tận đầu gối.*

Trong câu trên lẽ ra HS phải dùng từ *"đi":đi đôi ủng*. Vì sao lại có hiện tượng sử dụng sai từ ngữ như vậy? Bởi vì các đơn vị từ vựng tương ứng của hai ngôn ngữ không đồng nghĩa hoàn toàn. So sánh tiếng Việt với tiếng Tày ở cấp độ từ ta thấy phạm vi biểu thị của nghĩa từ có khi rộng hoặc hẹp khác nhau, sắc thái biểu cảm khác nhau và khả năng kết hợp từ cũng khác nhau. Từ *"mặc*" trong tiếng Việt tương ứng

với từ *"nủng"* trong tiếng Tày. Trong tiếng Việt chỉ có thể nói*: mặc quần, mặc áo, mặc váy,…*mà không thể nói: *mặc dép, mặc tất.* Nhưng trong tiếng Tày, từ "*nủng"* được dùng trong tất cả các khả năng ấy (*Theo cuốn Từ điển Tày -Nùng - Việt từ "nủng"* có hai nghĩa*.1. mặc. Nủng sửa: mặc áo.2. đi. Nủng hài: đi giầy. Nủng mạt: đi tất).* Vì thế đã dẫn đến biểu hiện giao thoa như trên.

Như vậy, những trường hợp lỗi về khả năng kết hợp từ trên đây là do giao thoa với tiếng Tày. Đối với các em HS người Tày sinh trưởng trong môi trường ngôn ngữ Tày, tiếng Tày sẽ là ngôn ngữ mà các em nói đầu tiên. Khi lớn lên, các em đến trường học tiếng Việt. Quá trình học tiếng Việt sẽ khác với quá trình học tiếng Tày. Vì lúc này tư duy người học đã phát triển đến một trình độ nhất định và đã được cố định hóa bằng ngôn ngữ Tày, trình độ ngôn ngữ mới học không đáp ứng được nhu cầu diễn đạt. Vì vậy, HS Tày học tiếng Việt luôn có mâu thuẫn giữa nhu cầu diễn đạt và khả năng diễn đạt đối với tiếng Việt. Khi đó các em sẽ mượn hình thức biểu đạt trong ngôn ngữ Tày để thay thế. Kết quả là hiện tượng chuyển di ngôn ngữ xuất hiện và kéo theo là lỗi giao thoa xuất hiện.

❖ **Dùng thừa từ**

Khác với HS người Kinh, HS dân tộc ít có sự nhạy cảm về ngôn ngữ nên các em thường gặp khó khăn khi diễn đạt. Trong một số trường hợp, HS không phân biệt được cách dùng một số từ *lớp/ lớp học*, không phân biệt được cách dùng các từ chỉ mức độ và từ chỉ mức độ tự thân như *trắng* và *trắng hồng, rất thích* và *thích nhất, rất đẹp và đẹp nhất…* Thậm chí các em không phân biệt được nghĩa của các từ nên dẫn đến tình trạng sử dụng lẫn lộn những từ cùng trường nghĩa trong cùng một câu. Ví dụ như:

- *Ở **lớp học** em có 22 bạn.*
- *Em **rất thích nhất** là hoa cau.*
- *Cảnh sắc trên quê hương **thật** thanh bình **quá.***

❖ **Dùng lặp từ**

Do vốn từ của HS còn nghèo nàn, cùng diễn đạt một ý có thể có rất nhiều từ, do vốn từ hạn chế nên các em thường lặp đi lặp lại một từ làm cho nội dung của bài viết luẩn quẩn. Ví dụ: *Con **mèo** nhà em thế đấy vừa dễ thương còn bắt chuột giỏi nên gia đình em rất yêu quý con mèo nhà em.*

HS lặp lại nhiều nhất là từ *thì, còn.*

Ví dụ: *Ngăn thứ nhất thì đựng bút thước còn ngăn thứ hai thì đựng sách vở còn ngăn thứ ba thì đựng nước uống, áo mũ.*

❖ **Dùng từ sai phong cách**

Trong tiếng Việt có những từ được dùng trong mọi phong cách có những từ

chỉ được dùng trong một số phong cách nhất định. Trong khi viết các em HS vẫn hay mắc lỗi về phong cách. Ví dụ, các em viết trong BT làm văn của mình những câu như: *Việc làm của cô giáo đã thể hiện cái tình cảm của cô với chúng em; Có nhiều bạn chả thích đến lớp một tí nào vì phải đi bộ xa quá.*

Nguyên nhân chính được xác định là do các em không hiểu thấu đáo nghĩa của từ, năng lực sử dụng từ còn hạn chế. Ngoài ra, chính sự khác biệt giữa tiếng mẹ đẻ và tiếng Việt cũng được xem là một trong những rào cản trong quá trình tiếp thu tiếng Việt của HS.

2.2.3.3. Xử lí phiếu hỏi

Khảo sát 428 em HS của 17 trường tiểu học, chúng tôi thu được một số kết quả: Đối với số lượng các BT trong SGK, 61% HS được hỏi nhận xét BT nhiều, 9% cho là quá nhiều, 29% cho là ít và 2% cho là quá ít. Các BT trong SGK có 25% HS làm được hết, 34% làm được hơn một nửa, 41% làm được một nửa số BT trong sách. HS phải học rất nhiều từ nhưng có tới 4% không sử dụng được, 51% sử dụng được một nửa, 45% sử dụng được hơn một nửa.

Trên thực tế HS người DTTS nói chung và HS dân tộc Tày nói riêng học tiếng Việt khó khăn hơn HS người Kinh và kết quả đạt được chưa cao, một phần là do bất đồng ngôn ngữ giữa người dạy và người học, phần khác là do HS người dân tộc phải học chung chương trình tiếng Việt với HS cả nước. Môi trường tiếng Việt bó hẹp trong nhà trường, kết quả điều tra cho thấy có 11% không bao giờ nói tiếng Việt ngoài giờ học, 37% HS thỉnh thoảng mới sử dụng tiếng Việt, 25% rất hiếm khi sử dụng, 27% còn lại sử dụng tiếng Việt thường xuyên trong giao tiếp. Thực tế này đã ảnh hưởng rất lớn đến việc học tiếng Việt của HS dân tộc.

Qua các số liệu trên chúng tôi nhận thấy, năng lực sử dụng từ của HS lớp 5 dân tộc Tày còn nhiều hạn chế. Nguyên nhân chủ yếu của những hạn chế này là do HS chưa hiểu nghĩa từ (dẫn đến dùng từ không tương hợp về quan hệ ý nghĩa và logic), chưa nắm được đặc điểm kết hợp của từ (dùng từ không phù hợp về quan hệ ngữ pháp).

2.2.3.4. Kết quả khảo sát phiếu BT

Chúng tôi tiến hành đo kiểm chứng bằng phiếu BT cho 160 HS. Căn cứ vào mô hình cấu trúc năng lực từ ngữ (Sơ đồ 2.2.), chúng tôi đo vốn từ ngữ của HS lớp 5 DT Tày. Việc đo nghiệm nhằm giải quyết 3 nhiệm vụ:

- Làm rõ năng lực hiểu nghĩa từ của HS.
- Xác định được năng lực hệ thống hóa vốn từ của HS.
- Xác định được khả năng sử dụng từ của HS

Khả năng hiểu nghĩa từ được tính bằng số lượng những từ học sinh hiểu nghĩa đúng, những lỗi phổ biến học sinh mắc phải khi giải nghĩa từ và đặc

điểm giải nghĩa từ của các em. Năng lực hệ thống hóa vốn từ được xác đinh dựa trên việc HS biết cách sắp xếp các từ một cách có hệ thống trong trí nhớ của mình để tích luỹ từ được nhanh chóng và tạo ra tính thường trực của từ, tạo điều kiện cho các từ đi vào hoạt động lời nói được thuận lợi. Công việc này hình thành ở HS kĩ năng đối chiếu từ trong hệ thống hàng dọc của chúng, đặt từ trong hệ thống liên tưởng cùng chủ đề, đồng nghĩa, gần nghĩa, trái nghĩa, đồng âm, cùng cấu tạo, ... tức là kĩ năng liên tưởng để huy động vốn từ.

Khả năng sử dụng từ được xác định dựa vào số lượng câu học sinh sử dụng từ đúng, đặc điểm và lỗi phổ biến trong sử dụng từ của học sinh.

Có hai con đường nghiên cứu vốn từ: nghiên cứu toàn thể và nghiên cứu một bộ phận vốn từ. Trong điều kiện của mình, chúng tôi chọn con đường thứ hai. Chúng tôi tiến hành đo nghiệm trên một nhóm từ cho sẵn (trong SGK) nằm trong mục những từ được đưa vào trong mục những nhóm từ tích cực của học sinh. Việc lựa chọn từ đo nghiệm phải đảm bảo sao cho trên mỗi lần đo (việc làm này phải được lập lại trong từng năm học) chọn được một tập hợp các thực từ có số lượng ít nhất nhưng đại diện được cho các từ về phạm vi sử dụng (cả từ sinh hoạt, từ nghệ thuật, từ chính trị, đạo đức).Về nghĩa (nghĩa cụ thể, nghĩa trừu tượng).Về từ loại (danh từ, động từ, tính từ). Về lớp từ (từ đồng nghĩa, từ đồng âm, từ trái nghĩa, từ nhiều nghĩa). Đồng thời, phải trách sự lập lại mỗi từ ở những lần đó khác nhau để mở rộng phạm vi đo nghiệm tính theo số từ.

Năm học 2014 - 2015, chúng tôi đo trên 200 HS. Năm học 2015 – 2016, chúng tôi đo trên 300 HS ở khối lớp 5 với 24 từ, số câu trả lời thu được là 6.582 phiếu. Phép đo là câu hỏi trực tiếp về nghĩa và yêu cầu sử dụng từ trong câu. Phép đo bổ sung: sử dụng khả năng kết hợp từ (dùng cho tính từ) và đo tổng số từ ở bài tập làm văn viết của học sinh.

Năm học	**Năng lực giải nghĩa từ**			**Năng lực hệ thống hóa vốn từ**			**Năng lực sử dụng từ trong câu**		
2014 - 2016	Không giải nghĩa	Giải nghĩa sai	Giải nghĩa đúng	Không HTH vốn từ	HTH vốn từ sai	HTH vốn từ đúng	Không đặt câu	Dùng từ sai	Dùng từ đúng
	752 11,42%	1.172 17,8%	389 5,91%	754 11,46%	862 13,1%	367 5,58%	627 9,53%	1.235 18,76%	423 6,43%

Bảng trên cho thấy năng lực giải nghĩa từ và sử dụng từ của học sinh lớp 5 DT Tày dân tộc Tày còn thấp, mặc dù những từ được đưa ra đo nghiệm là những từ học sinh đã học. Nói chung, các em chưa biết giải nghĩa bằng định nghĩa. Trong những trường hợp học sinh không hiểu nghĩa từ, hiện tượng đồng âm có ảnh hưởng lớn (15,28%). Học sinh nhầm nghĩa của từ với từ đồng âm hoặc với một từ tố đồng âm. Đó là nguyên nhân của những lỗi sai rất nặng như: "*trung thành* là người thật thà, ngay thẳng" (nhầm "*trung thành*" với "*trung thực*"). "*bàn bạc* là đồ quý" (nhầm "*bàn bạc"* với "*bạc – là kim loại quý*").

Đo nghiệm cho thấy HS lớp 5 dân tộc Tày gặp khó khăn khi giải nghĩa các từ chính trị, đạo đức, từ trừu tượng, từ Hán Việt, từ ghép hợp nghĩa, tính từ, …Gặp các trường hợp này, học sinh thường thay việc giải nghĩa từ bằng việc đưa ra một nghĩa, một câu chứa từ cần giải thích (ví dụ: *trung thực* là em *trung thực* với bạn..; *hạnh phúc* là con người phải biết lo lắng thì mới là gia đình hạnh phúc; *môi trường* là con người, động vật, thực vật, làng xóm, đồng ruộng; *chiếu chỉ* là chiếu được khâu bằng chỉ; *kĩu kịt* nghĩa là khó chịu;). Nhiều HS khác lại thay bộ phận giải nghĩa từ bằng cách cho từ cần giải nghĩa kết hợp với một danh từ riêng hàm chưa trong từ. Đây là cách giải thích ghép từ với một địa danh nhầm cụ thể ý nghĩa của từ, ví dụ 12% học sinh giải thích "*thành phố* là thành phố Cao Bằng", " *thị trấn* là thị trấn Trà Lĩnh"… trong các trường hợp ghép hợp nghĩa, học sinh thường thay việc giải nghĩa từ bằng cách giải thích nghĩa của một từ tố, ví dụ, " *ruộng vườn* là *ruộng* để trồng lúa, *vườn* để trồng rau,…"

Về các hình thức giải nghĩa, HS dân tộc thường giải nghĩa bằng cách chỉ ra chức năng của sự vật ("nhà là để ở", "cơm là để ăn", "mẹ là người nuôi em lớn", …). Trường hợp giải nghĩa bằng liệt kê các bộ phận hoặc mô tả liệt kê các dấu hiệu của sự vật (ví dụ: ô tô có đèn, tay lái, bánh xe…). Hình thức giải nghĩa bằng đồng nghĩa, trái nghĩa (ví dụ: *hiền hậu* là *đôn hậu*, *ước muốn* là *ước mơ*, *đậm* là không *nhạt*, *đoàn kết* là không *chia rẽ,…*).

Khó khăn nhất với HS là việc hiểu nghĩa của các câu thành ngữ, tục ngữ. Khi được hỏi "Em hiểu thế nào là "Bạn nối khố"?" thì hầu hết HS trả lời rằng "Đó là bạn chắp vá, bạn nối lại với nhau". ... Hay câu "đồng cam cộng khổ" HS giải thích rằng "Đó là cộng cái khổ lại thành đồng, thành cam".

Vốn từ tiếng Việt của HS lớp 5 DT Tày còn hạn chế vì vậy khi học những tiết học về mở rộng vốn từ, HS gặp rất nhiều khó khăn, những từ HS đưa ra chưa đúng hoặc chưa đủ, thậm chí có khi HS còn không đưa ra được từ tiếng Việt.

Ví dụ: Trong tiết học mở rộng vốn từ "thiên nhiên" với câu hỏi: "nói đến thiên nhiên, em nghĩ đến những từ ngữ nào?". HS kể như sau: *vui tươi, vui mắt, nhỏ bé, ….*

Phân biệt năng lực sử dụng từ trong câu của học sinh ta thấy những trường hợp được xem là sử dụng từ không đúng có thể chia ra: dùng từ không đúng với nghĩa của từ (búp bê trở thành người bạn *thân thiện* của em, cảnh vật có sức sống *quyết liệt*, một màu trắng *tha thiết* của hoa hồng, không gian mùa thu thật *khoáng đãng,* hàng cây phượng xanh tốt là *hậu quả* của sự chăm sóc, mực không về (bút hết mực), điện chết rồi (mất điện), …), dùng từ sai do không nắm khả năng kết hợp (lịch sử về *những chiến tranh*,…), lỗi trật tự từ trong câu (Mẹ đi chợ mua lợn thịt - Mẹ đi chợ mua thịt lợn, Em bé ra bế chị nào - Em bé ra chị bế nào, ...

Với BT tích cực hóa vốn từ mức độ *điền khuyết* để hoàn chỉnh câu, đoạn. Có 117/160 HS tham gia khảo sát có câu trả lời *không đạt yêu cầu* (trả lời sai, không chọn đúng và đầy đủ các từ cần điền). Phân tích bài làm của HS, có thể thấy nguyên nhân cơ bản dẫn đến việc thay thế từ không phù hợp là do các em *không phân biệt được sắc thái nghĩa của từ*. Khi gặp tình huống ngôn ngữ về khả năng lựa chọn từ khi sử dụng (BT3), HS giải quyết không hiệu quả. Năng lực tiếp nhận, khả năng cắt nghĩa, lí giải và đánh giá được cái hay của việc dùng từ ở HS còn rất nhiều hạn chế.

Có một số tính từ mà HS thường xuyên sử dụng đó là "đẹp, tốt, hay, không tốt.....". Khi nói về các hiện tượng tích cực, HSDT Tày hay sử dụng từ "tốt" còn nói về hiện tượng tiêu cực hay sử dụng từ "xấu" hoặc khi nói về người thì các em sẽ sử dụng từ "đẹp", nói đến sự vật các em sẽ sử dụng từ "tốt", nói về hiện tượng...thì dùng từ "hay"....

Ví dụ:

(1) "Mẹ em có cái mặt đẹp, cái mũi đẹp, cái mắt đẹp, cái răng đẹp."

Nếu là HS dân tộc Kinh thì có thể các em phát huy vốn từ sẵn có của mình để nói về các sự vật này như: mặt: xinh, hiền, phúc hậu, trái xoan.....Mũi: thẳng, cao.... Mắt: đen, huyền, tròn..... Răng: đều, trắng, ...

(2) Cái bụng thằng Phấy nó *xấu* lắm, nó không hay giúp đỡ người khác.

(3) Thời tiết hôm nay *tốt* lắm !

(4) Cái quyển sách này nó *tốt* lắm, nó giúp em học giỏi hơn.

HSDT Tày vốn từ còn hạn chế nên các từ đồng nghĩa còn ít, các em chưa biết cách sử dùng các từ này trong giao tiếp để tạo nên những câu văn đúng với cách nói của tiếng Việt.

- *Sử dụng từ chỉ đặc điểm, tính chất không phù hợp với đối tượng:*

Ví dụ:

(1) Tiếng suối chảy *lao xao.*

(2) Bầu trời rất *sâu*.

(3) Từ bản tới trường *dài* lắm !

- HSDT Tày lẫn lộn về cách sử dụng một số từ chỉ đặc điểm, tính chất.

Ví dụ: từ "già" thường được dùng để chỉ động vật, thực vật đã sống quá lâu hoặc quá mức trung bình, quá mức cần thiết" hoặc là "chỉ trên mức trung bình, mức vừa dùng, mức hợp lý". Nhưng các em sử dụng từ "già" cho hầu hết tất cả các sự vật hiện tượng "quá mức trung bình" như:

(1) Cái kẹo này *già* quá ! (Cái kẹo này *cứng* quá !)

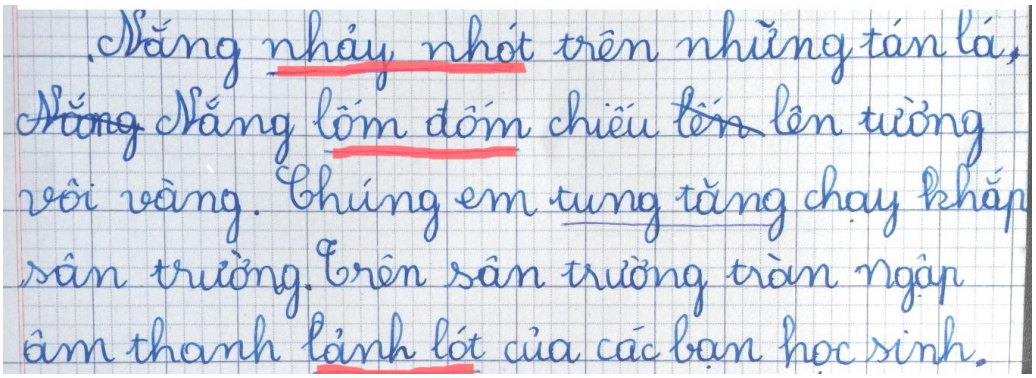
(2) Cái bút này *già* lắm rồi từ ngày em học lớp 1 cơ. (Cái bút này em dùng từ lâu rồi, từ ngày học lớp 1 cơ)

(3) Quả hồng này *già* rồi, ăn ngọt lắm ! (Quả hồng này chín rồi, ăn ngọt lắm)

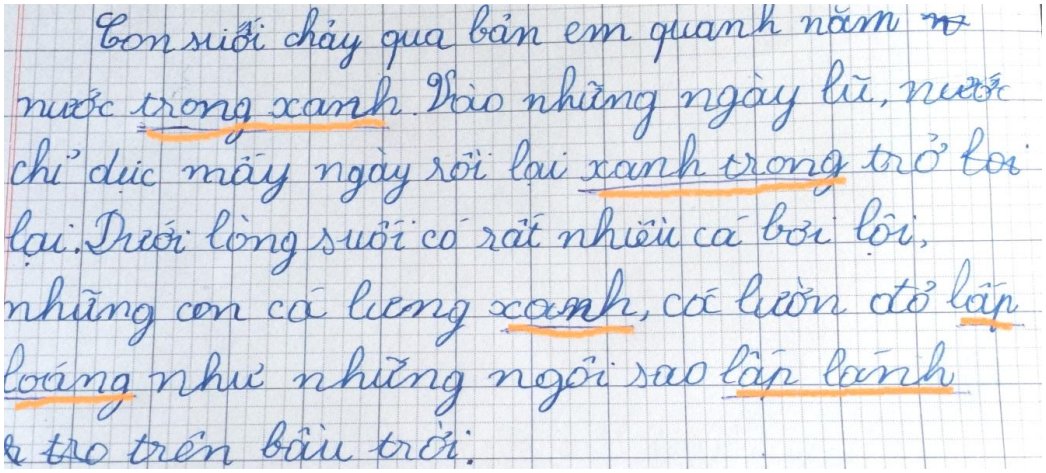
Ở phiếu BT số 2 với BT sáng tạo "Viết một đoạn văn ngắn (4 - 6 câu)) tả cảnh vật tạo ấn tượng nhất trong em, trong đó có sử dụng 2 từ láy", HS đã mạnh dạn thể nghiệm các từ láy. Trong quá trình tạo lập ngôn bản, mặc dù vẫn còn những hạn chế nhất định nhưng sự nỗ lực cài đặt từ láy vào bức tranh dệt bằng ngôn từ của HS là rất đáng ghi nhận. L.T.Đ (lớp 5A - TH Khuổi Vin) phác thảo "Mùa xuân": "Mùa xuân đến, núi rừng quê em đẹp lắm. Khí hậu ấm áp, cây cối đâm chồi nảy lộc. Hoa mơ, hoa đào nở rất nhiều. Hoa bưởi màu trắng hương thơm ngan ngát. Đó là những gì rất thân thuộc với em.". Với giọng văn "hồn nhiên", M.T.H (lớp 5A - TH Nà Tồng) viết về một ngày mới: "Một ngày mới bắt đầu. Trên con đường làng, những trẻ em nắm tay nhau tung tăng đến trường. Tiếng cười đùa rộn rã. Tiếng hỏi bài râm ran. Trên cành cây, con chim chào mào hót lảnh lót làm cho buổi sáng của làng em thêm rộn ràng". M.V.C (lớp 5A - TH Nặm Nhũng) lại nói lên "cảnh tạo ấn tượng" một cách giản dị, tự nhiên với trò chơi dân gian Ném còn của dân tộc mình: "*Điều khiến em ấn tượng nhất là trò chơi ném còn. Giữa bãi ruộng rộng, người ta chôn một cây mai cao ngất nghểu, riêng phần ngọn được uốn thành vòng tròn rồi dùng giấy dán kín, một bên đỏ, một bên vàng. Mẹ em bảo là hai màu đó tượng trưng cho âm, dương. Quả còn có màu sắc sặc sỡ. Trò chơi diễn ra trong không khí náo nhiệt, rộn rã từ sáng mùng một. Trò chơi ném còn không phân biệt lứa tuổi, nên rất nhiều người hào hứng tham gia, em cũng ném thử nhưng không trúng vì em còn bé quá*."

Để đánh giá một cách chính xác, đầy đủ hơn năng lực tiếp nhận và sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HS lớp 5 DT Tày, chúng tôi cũng đã tiến hành dự giờ, quan sát, thu nhận sản phẩm ngôn ngữ là BT làm văn miêu tả (tả người, tả cảnh). Những trang viết của các em sau bài học về từ ngữ (tiết Luyện từ và câu) cũng mang đến nhiều cảm nhận mới lạ. Sự vận dụng chủ yếu mang tính chất "phô bày", thể nghiệm bằng các tính từ chỉ màu sắc. Ảnh hưởng từ những BT thực hành về từ và câu (đặc biệt là việc phân tích ngữ liệu trong bài "Quang cảnh làng mạc ngày mùa") thể hiện khá rõ nét đến các đoạn văn, bài văn của HS. Tiêu biểu là bài viết của T.T.X và

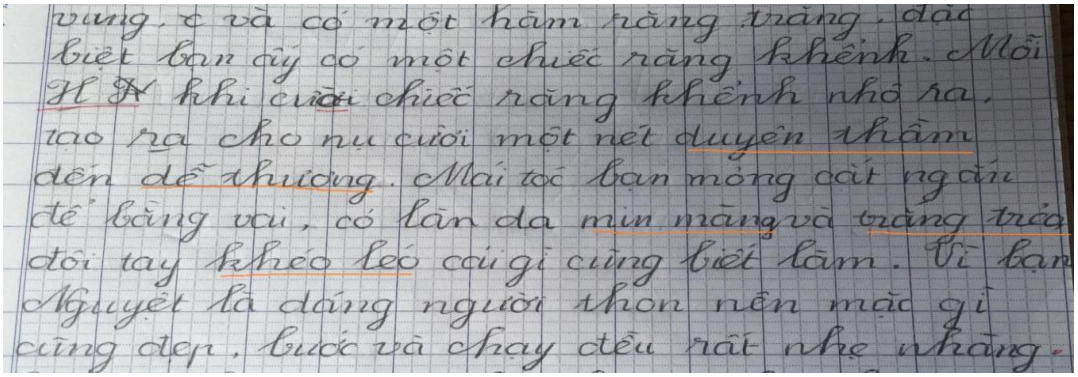
L.V.H (trường TH Hồng Định); L.T.D (trường TH Đình Phong)


Nắng nhảy nhót trên những tán lá, Nắng Nắng lốm đốm chiếu lên tường vôi vàng. Chúng em tung tăng chạy khắp sân trường. Trên sân trường tràn ngập âm thanh lảnh lót của các bạn học sinh.

Hình 2.1. Đoạn văn trong bài "Tả ngôi trường thân yêu" của T.T.X


Con suối chảy qua bản em quanh năm nước trong xanh. Vào những ngày lũ, nước chỉ đục mấy ngày rồi lại xanh trong trở lại. Dưới lòng suối có rất nhiều cá bơi lội, những con cá lưng xanh, cá lườn đỏ lấp loáng như những ngôi sao lấp lánh trên bầu trời.

Hình 2.2. Đoạn văn trong bài "Tả cơn mưa" của L.V.H

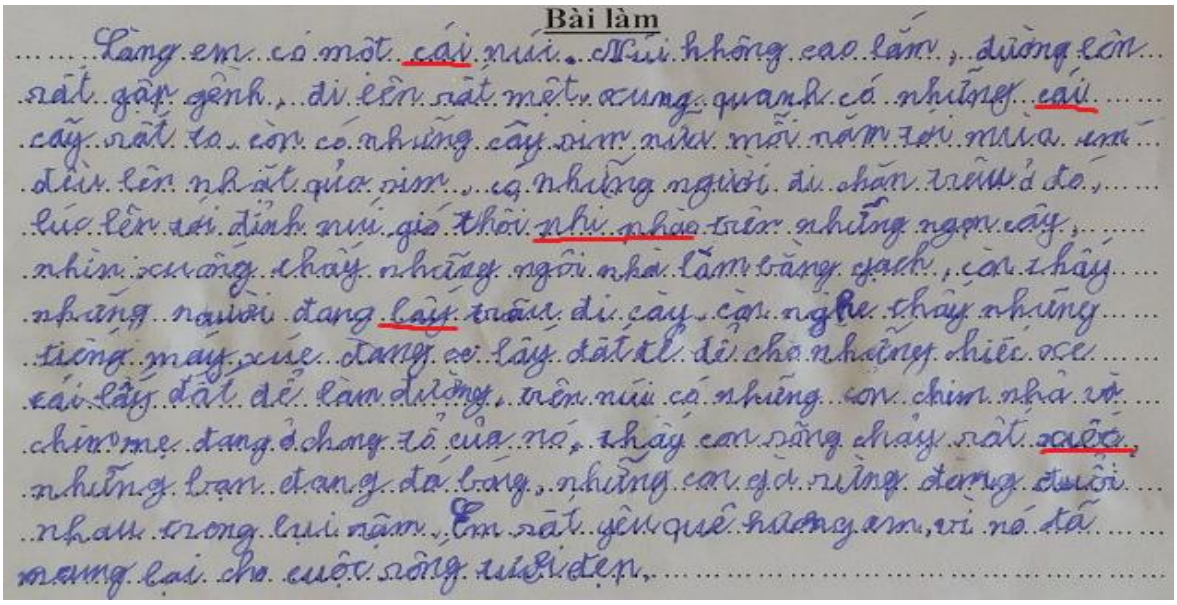

vung. c và có một hàm răng trắng. đặc biệt bạn ấy có một chiếc răng khểnh. Mỗi H X khi cười chiếc răng khểnh nhỏ ra. tạo ra cho nụ cười một nét duyên thầm dến dễ thương. Mái tóc bạn mỏng cắt ngắn để bằng vai, có làn da mịn màng và trắng trẻo đôi tay khéo léo cái gì cũng biết làm. Vì bạn Nguyệt là dáng người thon nên mặc gì cũng đẹp. bước và chạy đều rất nhẹ nhàng.

Hình 2.3. Đoạn văn trong bài "Tả người bạn học mà em thân thiết" của L.T.D

Mặc dù vậy, sản phẩm ngôn ngữ tạo lập được của HS cũng cho thấy những hạn chế về diễn đạt, cú pháp... Trong 187 bài văn của HS lớp 5 DT Tày, có rất nhiều bài tần số lỗi chính tả, dùng từ, đặt câu lặp lại liên tục. Trong quá trình khảo sát thực trạng, chúng tôi cũng sử dụng câu hỏi "Vì sao em chọn từ X khi miêu tả?" để đo nghiệm về năng lực lựa chọn từ ngữ có giá trị biểu đạt tốt nhất.L.A.H viết một bài văn sử dụng rất nhiều từ ngữ chỉ màu sắc và khi được hỏi về các từ ngữ chỉ màu xanh, em nêu rất nhanh hàng loạt từ ngữ như "xanh biếc", "xanh lơ", "xanh thẳm". Nhưng L.V.H lại không lí

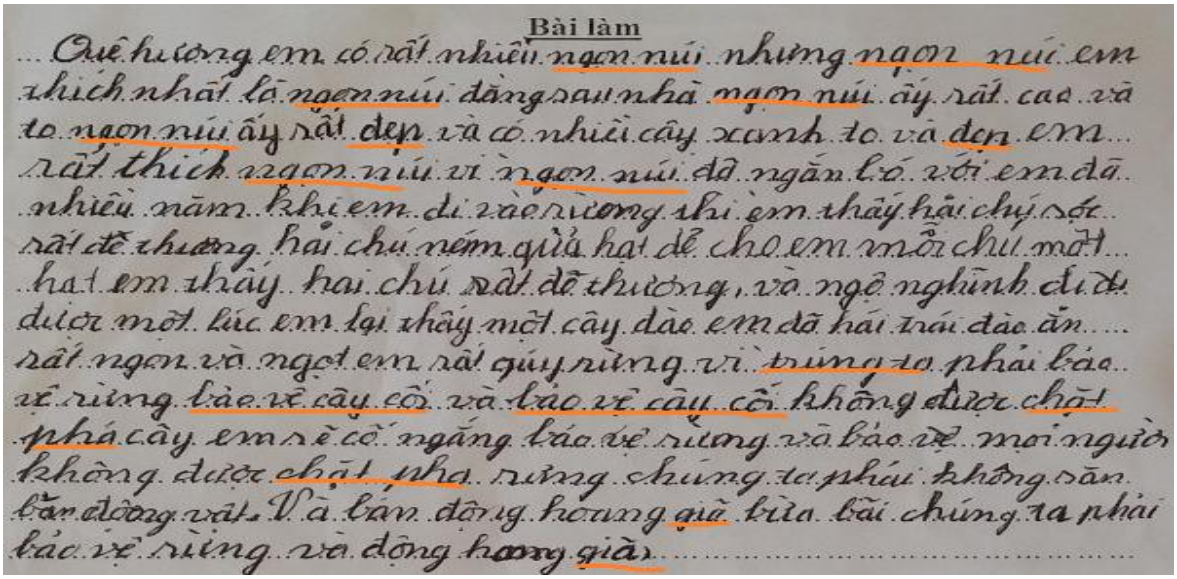
giải được vì sao mình chọn từ “xanh trong” để tả nước suối. Tương tự như vậy, một HS ở trường TH Đình Phong cũng bối rối khi được hỏi lí do chọn từ “mịn màng” mà không phải là “mìn mịn”, “mềm mại”... khi viết “có làn da mịn màng”.

Thực tiễn DH cũng cho thấy sự không đồng đều trong chất lượng sản phẩm lời nói của HS. Bên cạnh một vài bài văn khá tốt, có ý tưởng mới mẻ và gọt giũa trong dùng từ, giúp cho việc tái hiện cuộc sống và biểu đạt cảm xúc được tròn vẹn thì có rất nhiều những bài viết yếu. Vốn từ ít, năng lực giải mã ẩn số nghĩa hạn chế... dẫn đến những sai sót trong sử dụng từ, những ngộ nhận trước sự tương đồng về đặc điểm ngữ âm. Chẳng hạn như trường hợp của “xiết”, “thì thào” hay “thất thanh”, “xung quanh”... trong các bài văn sau, hay hiện tượng dùng lặp từ “ngon núi”, “cái”, hay khả năng kết hợp từ “cái núi”;



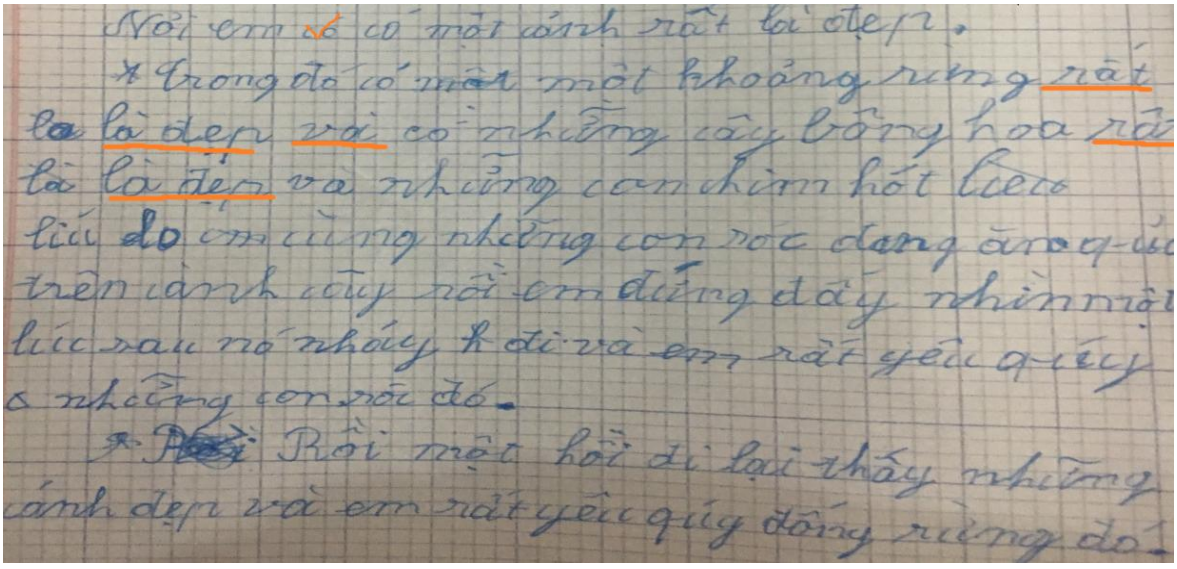
Bài làm

Làng em có một cái núi. Núi không cao lắm, đường lên rất gập gềnh, đi lên rất mệt, xung quanh có những cái cây rất to, còn có những cây sim nữa mỗi năm tới mùa em đều lên nhặt quả sim, có những người đi chặn trâu ở đó, lúc lên tới đỉnh núi gió thổi nhi nhào trên những ngọn cây, nhìn xuống thấy những ngôi nhà làm bằng gạch, còn thấy những người đang lấy trâu đi cày, còn nghe thấy những tiếng máy xúc đang xe lấy đất để đổ cho những chiếc xe cái lấy đất để làm đường, trên núi có những con chim nhà và chim mẹ đang ở chong tổ của nó, thấy con sông chảy rất xiết, những bạn đang đá bóng, những con gà rừng đang đuổi nhau trong lụi rậm. Em rất yêu quê hương em, vì nó đã mang lại cho cuộc sống tuổi đẹp.



Bài làm

Quê hương em có rất nhiều ngọn núi nhưng ngọn núi em thích nhất là ngọn núi đằng sau nhà ngọn núi ấy rất cao và to ngọn núi ấy rất đẹp và có nhiều cây xanh to và đẹp em rất thích ngọn núi vì ngọn núi đã ngắn bó với em đã nhiều năm khi em đi vào rừng thì em thấy hai chú sóc rất đỗ thương hai chú ném quả hạt để cho em mỗi chú một hạt em thấy hai chú rất đỗ thương, và ngộ nghĩnh đi được một lúc em lại thấy một cây đào em đã hái trái đào ăn rất ngon và ngọt em rất quý rừng vì trúng ta phải bảo vệ rừng bảo vệ cây cối và bảo vệ cây cối không được chặt phá cây em sẽ cố ngắng bảo vệ rừng và bảo vệ mọi người không được chặt phá rừng chúng ta phải không săn bắn động vật. Và bắn động hoang giã bừa bãi chúng ta phải bảo vệ rừng và động hoang giã.


Nơi em có có một cảnh rất là đẹp.
* Trong đó có một một khoảng rừng rất
là là đẹp và có những cây bông hoa rất
là là đẹp và những con chim hót liêu
liú do em cùng những con rốc đang ăn quả
trên cành cây rồi em đứng đấy nhìn một
lúc sau nó nhảy h đi và em rất yêu quý
o những con rốc đó.
* Rồi một hồi đi lại thấy những
cảnh đẹp và em rất yêu quý đống rừng đó.

Hình 2.4. Một số đoạn văn miêu tả của HS lớp 5

Qua khảo sát thực trạng dạy và học sử dụng từ tiếng Việt cho HS lớp 5 dân tộc Tày, chúng tôi rút ra một số nhận xét như sau:

GV phần lớn chỉ có thể dạy học dựa vào vốn kinh nghiệm của mình và trên cơ sở áp dụng có lựa chọn những nguyên tắc dạy học cho HS dân tộc nói chung, cho HSDT Tày nói riêng .

GV giảng dạy thuộc nhiều dân tộc khác nhau nên khả năng giao tiếp bằng tiếng Tày của giáo viên với HS dân tộc Tày còn hạn chế. Trong khi gần 60% HS trong lớp là người dân tộc Tày. Vì vậy, sự bất đồng về ngôn ngữ cũng là một cản trở đến việc nâng cao chất lượng dạy và học tiếng Việt cho HS dân tộc.

GV còn phụ thuộc rất nhiều vào SGK chưa chủ động thiết kế tài liệu phục vụ cho công tác giảng dạy của mình.

GV chưa tiến hành phân hóa một cách có hiệu quả các đối tượng HS trong lớp.

Trình độ ngôn ngữ của HS rất yếu, HS lớp 5 DT Tày phần lớn chưa diễn đạt được điều mình muốn nói, muốn thể hiện, không viết được một đoạn văn hoàn chỉnh đúng như yêu cầu.

Môi trường tiếng Việt bị hạn chế trong nhà trường, điều này gây trở ngại cho các em học tiếng Việt. HS cảm thấy chương trình tiếng Việt hiện hành khó, chưa phù hợp với các em.

Tiểu kết chương 2

Ở chương này, chúng tôi đã trình bày một số tri thức cơ bản về lí luận và khảo sát thực tiễn để triển khai đề tài *"Phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 dân tộc Tày"*. Về mặt lí luận, đề tài đã phân tích một số lí luận chung về từ như tính hệ thống, tính quy luật, những yêu cầu của việc dùng từ và các cơ sở tâm lí hứng thú cũng như đặc điểm của HS lớp 5 dân tộc Tày học tiếng Việt. Các kiến thức này trực tiếp hoặc gián tiếp chi phối đến việc xây dựng BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày. Ngoài ra, những kết quả thu được từ việc khảo sát thực trạng dạy - học sử dụng từ cho phép chúng tôi khẳng định tính cấp thiết của việc xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ phù hợp với HS lớp 5 người DT Tày nhằm nâng cao hơn nữa năng lực sử dụng tiếng Việt cho HS dân tộc Tày nói riêng, HS DTTS nói chung.

Chương 3
PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TỪ NGỮ TIẾNG VIỆT CHO HỌC SINH LỚP 5 DÂN TỘC TÀY QUA HỆ THỐNG BÀI TẬP

Trong chương này, dựa trên kết quả nghiên cứu của chương I, chương II, chúng tôi xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày, đồng thời đưa ra một số chỉ dẫn giúp giáo viên có phương hướng tự xây dựng các BT phát triển năng lực từ ngữ cho HS và cách thức sử dụng các BT này. Trước khi trình bày hệ thống BT, chúng tôi làm rõ một số vấn đề liên quan đến việc xây dựng hệ thống BT.

Để nâng cao hiệu quả sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HS DTTS, chúng ta có rất nhiều giải pháp, cách thức, biện pháp. Tuy nhiên, trong luận án này, chúng tôi sẽ đi sâu vào xây dựng hệ thống BT để giúp HS lớp 5 DT Tày khắc phục những lỗi mà các em hay mắc khi tiếp nhận và tạo lập văn bản. Thực tế cho thấy sẽ rất mơ hồ khi hình thành và phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS mà không có một hệ thống BT thích hợp. Chúng tôi quan niệm hệ thống BT Tiếng Việt vừa là phương tiện để thực hành lí thuyết nhằm giúp HS có được kiến thức, kĩ năng sử dụng ngôn ngữ vừa là cách thức tổ chức để thực hiện các nhiệm vụ dạy học. Để tổ chức hoạt động dạy học Tiếng Việt, chúng ta phải xây dựng nhiệm vụ dạy học dưới dạng các BT. BT là phương tiện tích cực hoá các hoạt động của HS để phát triển các kĩ năng nghe, nói, đọc, viết; thực hiện mục tiêu dạy học tiếng Việt ở trường phổ thông. Như vậy, xây dựng được một hệ thống BT tốt và tổ chức thực hiện chúng một cách hiệu quả có vai trò quyết định đối với chất lượng dạy học Tiếng Việt.

3.1. Từ ngữ cần làm giàu cho HS lớp 5 dân tộc Tày

Do điều kiện tiếp nhận từ ngữ của HS DT Tày học tiếng Việt khác với HS người Kinh học tiếng Việt, cho nên GV khi dạy từ cho HS lớp 5 DT Tày phải lựa chọn từ để cung cấp cho các em. Trong chương trình tiểu học 156 tuần, công việc lựa chọn từ để cung cấp cho HS là công việc của các nhà soạn sách giáo khoa. Sách liệt kê một số từ ngữ cần dạy cho HS. Tuy nhiên việc đưa ra một bảng từ như vậy còn mang tính chủ quan, gây cho giáo viên, HS cảm giác những từ ngữ liệt kê là một hệ thống khép kín, cố định, tĩnh tại. Trong khi bản chất của hệ thống từ vựng của một ngôn ngữ là một hệ thống mở. Vì vậy hợp lí hơn cả là nên cung cấp từ theo hệ thống chủ đề khái niệm, tập hợp từ dựa

vào ý nghĩa vật chất hay lĩnh vực khái niệm mà từ biểu đạt. Cung cấp từ ngữ theo kiểu này, trước hết, giúp cho người học có một vốn từ sắp xếp thành hệ thống và có nhiều điều kiện để trở thành vốn từ tích cực. Quả vậy, nếu phân phối theo cách này thì từ ngữ tạo thành từng nhóm liên tưởng nhất định, lúc người học cần bàn đến một vấn đề, một chủ đề nào đấy thì do quy luật liên tưởng, trong các nhóm đó, từ này sẽ kéo theo từ khác để xuất hiện dễ dàng trong ý thức người nói, người viết, giúp người nói, người viết khỏi rơi vào tình trạng nghèo nàn về từ, về ý mà chúng ta thường thấy ở HS. Đây cũng chính là quan điểm dạy từ của chương trình tiếng Việt tiểu học 2000.

Như chúng tôi đã đề cập, phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS bao gồm các công việc: giải nghĩa từ, hệ thống hóa vốn từ và luyện kĩ năng sử dụng từ cho HS. Công việc đầu tiên của nhiệm vụ làm giàu vốn từ cho HS là mở rộng, phát triển vốn từ. Nghĩa là trên cơ sở vốn từ đã có, bổ sung những từ ngữ mới, làm cho vốn từ cá nhân HS thêm phong phú. Phát triển vốn từ cho HS phải đi đôi với việc gạt bỏ các từ ngữ không chuẩn mực, không văn hóa khỏi vốn từ của HS, làm trong sáng, làm đẹp vốn từ của HS. Vốn từ ngữ phong phú là điều kiện thiết yếu để HS có thể tham gia vào hoạt động giao tiếp một cách có hiệu quả.

Việc tích lũy vốn từ cho HS cần xuất phát từ cơ sở thực tế (vốn từ của HS, cách sử dụng từ ngữ trong giao tiếp) mà ta định ra vốn từ cần cung cấp cho các em. Vì vậy ta cần xem xét trong vốn từ của HS đã có những từ nào, và những từ nào được các em đưa vào vốn từ tích cực, những lỗi dùng từ mà các em hay mắc phải là gì,... Việc lựa chọn những chủ điểm, chủ đề cũng phải gần gũi với HS lớp 5 DT Tày. Các chủ đề mà chúng tôi lựa chọn gồm những từ ngữ thông dụng tối thiểu về thế giới xung quanh như vẻ đẹp thiên nhiên, đất nước, con người,... những từ ngữ này gắn với việc giáo dục HS tình yêu con người, yêu quê hương đất nước... Chúng làm giàu nhận thức, mở rộng tầm hiểu biết của HS, giúp các em nhận thấy vẻ đẹp của quê hương, đất nước, con người, dạy các em biết yêu biết quý trọng những giá trị cuộc sống.

Theo khảo sát của chúng tôi toàn bộ sách giáo khoa Tiếng Việt tiểu học 2000 (từ phần luyện tập tổng hợp sách giáo khoa Tiếng Việt 1 tập 2 đến sách giáo khoa Tiếng Việt 5) đều sắp xếp bài theo chủ điểm (Phụ lục 3 - Hệ thống chủ đề môn

Tiếng Việt ở tiểu học). Cấu trúc sách theo chủ điểm là một giải pháp để thực hiện mục tiêu rèn luyện kĩ năng và trang bị kiến thức toàn diện cho HS. Thông qua các chủ điểm, sách giáo khoa có điều kiện giúp HS mở rộng, hệ thống hóa, tích cực hóa vốn từ một cách tự nhiên và có hiệu quả. Vì vậy, khi thiết kế các BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày cũng cần dựa trên những chủ đề này để bảo đảm tính hệ thống và tính vừa sức với HS.

Khi tổ chức cho HS tích lũy vốn từ, người thầy phải có chủ định, có kế hoạch, có phương pháp trong việc dạy từ, mở rộng vốn từ cho HS. Việc cung cấp vốn từ cho HS không phải là cung cấp cho các em một tập hợp từ hỗn độn mà phải cung cấp theo hệ thống. Việc xắp xếp từ theo một chủ đề giúp cho HS tích lũy vốn từ vừa có số lượng, vừa có chất lượng. Và khi sử dụng từ, nhờ hệ thống liên tưởng, HS sẽ nhanh chóng, huy động lựa chọn được từ ngữ phù hợp với yêu cầu nội dung giao tiếp. Trong luận án này, chúng tôi sẽ lựa chọn chủ điểm về thiên nhiên đất nước và con người. Việc lựa chọn các chủ điểm này không phải là sự ngẫu nhiên mà chúng tôi căn cứ vào kết quả khảo sát vốn từ của HS lớp 5 DT Tày. Qua khảo sát, chúng tôi nhận thấy các vốn từ về thiên nhiên, đất nước, con người (từ ngữ miêu tả người) của các em HS lớp 5 DT Tày rất hạn chế. Chính vì thế mà chúng tôi sẽ xây dựng hệ thống BT nhằm phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày theo các chủ điểm đã lựa chọn.

3.2. Nguyên tắc xây dựng hệ thống BT

3.2.1. Đảm bảo mục tiêu phát triển năng lực giao tiếp cho HS

Nói đến năng lực sử dụng từ là nói đến khả năng dùng từ của người nói vào các hoạt động giao tiếp khác nhau. Có thể khẳng định rằng, cơ sở của đường hướng GT trong DH tiếng chính là sự thức nhận sâu sắc về chức năng xã hội của ngôn ngữ. Cội nguồn của ngôn ngữ, nói như Karl Mark, "cũng cổ xưa như ý thức vậy", "và tương tự như ý thức, ngôn ngữ sinh ra chỉ do nhu cầu, do sự cần thiết phải GT". Nếu "ngôn ngữ là phương tiện GT quan trọng nhất của con người" (V.I. Lênin) thì dạy tiếng Việt cho HS DTTS trước hết phải hướng đến việc dạy sử dụng một công cụ GT. Nói cách khác, chính tư tưởng "giao tiếp" đã tác động mạnh mẽ và quyết định việc xác lập các mục tiêu DH tiếng Việt, lựa chọn nội dung và phương pháp DH, chi phối đến từng yêu cầu, nhiệm vụ học tập tiếng ở nhà trường có HS là người DTTS.

Nghiên cứu xây dựng BT phát triển năng lực sử dụng từ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày cũng không nằm ngoài sự vận động đó. Tư liệu DH cần *đảm bảo tính hướng đích - hình thành ở người học ý thức sử dụng từ ngữ tiếng Việt như một*

phương tiện ngôn ngữ hiệu quả để biểu đạt tư tưởng, cảm xúc. Hơn thế nữa, các ngữ liệu được tinh chọn phải thực sự khơi dậy hứng thú sáng tạo, phát triển năng lực tiếp nhận, tạo lập ngôn bản cho HS. Điều này đồng nghĩa với việc chú trọng "tối giản hóa quá trình nhận diện, phân tích, phân loại; tối ưu hóa quá trình sử dụng" các từ ngữ. Các nhà Tâm lí học như Bloom, Krathwohl, Dave cũng chỉ ra rằng, trong lĩnh vực nhận thức (cognitive domain), việc ghi nhớ (knowledge), nhắc lại các dữ liệu hay thông hiểu được tài liệu (comprehension) là những mức độ thấp của "thấu hiểu sự vật", tạo tiền đề cho quá trình vận dụng (application), phân tích (analysis), tổng hợp (synthesis) hay đánh giá (evaluation).

Xuất phát từ mục tiêu phát triển năng lực sử dụng từ tiếng Việt cho HS dân tộc, trước hết, *yêu cầu "dễ hóa" tiếp nhận đơn vị ngôn ngữ cần được cụ thể trong lựa chọn các ngữ liệu mang tính điển hình, trực quan*, gắn với dấu hiệu hình thức, không gây nhiễu, dễ nhận diện; đồng thời *giảm thiểu BT tái hiện, BT không mang tính lợi ích GT*. Rõ ràng, không thể phủ nhận vai trò của các BT nhận diện, phân tích, phân loại - "BT ngôn ngữ" song "cần nhớ rằng, nhận diện, phân loại, phân tích các đơn vị ngôn ngữ không phải là mục đích cuối cùng của DH Luyện từ và câu" [87; tr.212]. Sự tính toán cẩn trọng về phương án lựa chọn ngữ liệu, xây dựng BT sao cho đảm bảo tính điển hình, xứng đáng đại diện cho đơn vị ngôn ngữ muốn hình thành ở HS dân tộc Tày học tiếng Việt rất cần thiết nhằm thực hiện nguyên tắc tối giản hóa quá trình nhận diện, phân loại; tối ưu hóa quá trình sử dụng, đáp ứng mục tiêu hành dụng khi DH tiếng Việt ở nhà trường tiểu học. *Tối ưu hóa quá trình sử dụng một mặt gợi ý việc gia tăng các BT vận dụng, tạo lập, kiến trúc, một mặt nhấn mạnh tính thực tiễn, sự vận hành các phương tiện ngôn ngữ một cách hữu ích, đáp ứng nhu cầu GT*.

3.2.2. Đảm bảo nguyên tắc tích hợp trong phát triển năng lực sử dụng từ tiếng Việt cho HS

Hệ thống BT xây dựng phải là một tổ hợp những yêu cầu phát triển năng lực, trong đó bao gồm các khả năng tiềm ẩn (những hiểu biết về từ tiếng Việt như: khái niệm, tác dụng, quy tắc kết hợp, đặc trưng về nghĩa...) và khả năng hành động (năng lực sử dụng những từ ngữ có đúng và hay trong tạo lập). Bên cạnh đó, các BT sử dụng từ cũng cần phải chú ý đảm bảo nguyên tắc tích hợp trên những phương diện cụ thể sau:

- *Tích hợp giữa tri thức, kĩ năng tiếng Việt và văn học:* Việc tiếp cận, vận dụng từ ngữ tiếng Việt được đặt trong sự vận động đồng thời với việc nhận diện,

hồi đáp giá trị từ ngữ tiếng Việt trong ngôn bản. Khai thác ngữ liệu từ các tác phẩm văn chương được xem là một trong những hướng đi cơ bản giúp HS nhận biết, tìm hiểu về từ ngữ tiếng Việt. Sự tinh tế, uyển chuyển trong biểu đạt tư tưởng, vai trò liên kết và hiệu quả tu từ của từ ngữ tiếng Việt cũng cần được hiện thực hóa trong các yêu cầu làm văn và được tập trung vào văn miêu tả - loại thể văn bản mà ở đó cách dùng từ có khả năng phát huy tác dụng cao. Nói cách khác, tạo lập văn bản miêu tả, tiếp nhận các tác phẩm thơ, văn xuôi miêu tả không những phù hợp với đặc trưng của đối tượng nghiên cứu mà còn đảm bảo cho sự phát triển năng lực sử dụng từ ngữ của HS lớp 5 dân tộc Tày.

- *Tích hợp tạo lập và tiếp nhận ngôn bản:* Phát triển năng lực GT thường gắn liền với yêu cầu *sử dụng* nhằm đưa từ ngữ vào hoạt động lời nói. Chính vì lẽ đó, nhóm BT tạo lập được hình thành và giữ vị trí quan trọng trong cấu trúc hệ thống BT. Tuy nhiên, năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cần được thể hiện đồng bộ ở cả bình diện tạo lập lẫn tiếp nhận. Tác giả Bùi Minh Toán cũng đã nhấn mạnh vai trò của "lĩnh hội từ" bên cạnh việc "sử dụng từ" trong hoạt động GT [95]. Năng lực GT cần được hình thành, phát triển thông qua hệ thống BT tiếp nhận và tạo lập, và trong một số thiết kế ứng dụng, tính tích hợp này thể hiện ở "tác động kép" trong lệnh BT. Chẳng hạn như: "Có thể thay một trong các tính từ "vàng ươm", "vàng hoe", "vàng chóe" cho từ "vàng lịm" trong câu văn *Trong vườn, lắc lư những chùm quả xoan vàng lịm* được không?". BT không chỉ đặt ra yêu cầu lựa chọn thay thế (tạo lập) mà còn đòi hỏi HS khả năng cắt nghĩa, đặt "tín hiệu thẩm mĩ" trong thế đối lập để thấy được cái hay của việc dùng từ.

- *Tích hợp nhiệm vụ phát triển năng lực GT, năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt thông qua hoạt động thực hành tiếng Việt với yêu cầu phát triển phẩm chất người học:* Hệ thống BT không chỉ được cấu trúc theo mô hình trục chủ đề ngôn ngữ mà còn được đặt trên nền của một chủ điểm hoạt động tiếng Việt. Từ gợi ý trong mục tiêu xây dựng chương trình, SGK giai đoạn sau 2015 về lĩnh vực *phẩm chất*, các BT trong luận án chủ yếu gắn với chủ điểm về thiên nhiên và con người. Sự lựa chọn này tạo điều kiện cho việc thực hiện các nhiệm vụ về tạo lập, sản sinh các văn bản thuộc thể loại miêu tả đã nêu.

3.2.3. Đảm bảo tính vừa sức, tích cực hóa hoạt động của HS

Nếu chương trình TV tiểu học hiện hành với đặc trưng tích hợp, GT đã giải quyết được một cách khá hiệu quả bài toán rèn kĩ năng thì trong hành trình đổi mới, cần tiếp tục chú trọng quan điểm giáo dục hướng vào năng lực hành động vốn đã

manh nha và phát triển mạnh mẽ từ cuối thế kỉ XX. Đối với việc xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt, cần *quán triệt các nguyên tắc sư phạm cơ bản như giao tiếp, tích hợp, trực quan; chú ý tiêu chí thẩm mĩ, hệ thống và sáng tạo*. Ở một phương diện khác của DH phân hóa hiện nay, ngoài tiêu chí trình độ ngôn ngữ theo hành trình phát triển (độ tuổi, lớp học, bậc học), ngữ liệu BT cũng phải *chú ý tới sự khác biệt trong năng lực HS ở các vùng miền*. Từ tri thức nền, những chỉ dẫn để chuyển hóa kiến thức ngôn ngữ thành công cụ, phương tiện trong hoạt động GT phù hợp đối tượng HS (miền xuôi, miền ngược, vùng trung tâm, vùng sâu vùng xa, vùng khó khăn...) là rất cần thiết. *Những yếu tố về tâm lí, hứng thú, tầm đón nhận cũng cần được chú trọng* để đảm bảo tư liệu DH có giá trị, được hấp thụ một cách trọn vẹn và đầy đủ nhất.

Dạng BT (trắc nghiệm hay tự luận; cấu trúc hay sáng tạo...) - nhìn từ nhiều phương diện khác nhau -là yếu tố cần phân tích kĩ lưỡng nhằm cụ thể hóa các yêu cầu về tính sư phạm, tính vừa sức cho từng đối tượng HS. Tính ứng dụng của các dạng thức BT như "Phát hiện và chữa lỗi dùng sai nghĩa của từ: Em giữ gìn chiếc cặp rất *cẩn trọng*".

Đặc điểm tâm lí, tư duy của HS dân tộc sẽ tác động mạnh mẽ đến việc xây dựng hệ thống phát triển năng lực sử dụng từ tiếng Việt cho HS. *Tính hấp dẫn, sáng tạo, sự đổi mới trong hình thức và ngữ liệu BT...* cần được chú trọng nhằm kích thích hứng thú, phát huy tính tích cực của người học. Những tác động vào hệ thống BT, từ việc đặt tên cho các chủ điểm, nhóm BT đến đa dạng hoá, mềm hoá lệnh, dữ kiện BT... có khả năng mang đến một không khí học tập sôi nổi, từ đó năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt sẽ được hình thành, phát triển. Ngữ liệu lựa chọn cần gắn với tầm đón nhận, đón bắt và thỏa mãn được nhu cầu, hứng thú sáng tạo của HS. Mặt khác, theo định hướng xây dựng chương trình, SGK chú ý tính đến chuẩn "đầu ra" của người học, hệ thống BT phải tạo nên một môi trường học tập tương tác, năng động để HS chủ động khám phá, chiếm lĩnh và có được những năng lực sau:

- Năng lực ngôn ngữ, những hiểu biết có lợi (tác dụng, cách dùng, vốn từ tích lũy) cho việc sử dụng từ ngữ tiếng Việt.

- Năng lực tạo lập ngôn bản (thể hiện tập trung trên thể loại miêu tả) với các mức độ *cấu trúc* và *sáng tạo*. Cụ thể là HS phải có khả năng huy động, lựa chọn từ ngữ để cấu trúc, hoàn chỉnh các phát ngôn; đồng thời biết đặt câu, dựng đoạn với từ ngữ.

- Năng lực tiếp nhận: thể hiện ở hai phương diện: *phát hiện, nhận diện* chính xác các phương tiện từ ngữ tiếng Việt có giá trị trong ngôn bản và sử dụng tri thức,

kĩ năng về từ ngữ tiếng Việt để *kiến giải, đánh giá nghệ thuật sử dụng từ ngữ tiếng Việt* trong các phát ngôn.

3.2.4. Đảm bảo tính phù hợp trong dạy học tiếng Việt cho HS dân tộc

Các BT được thiết kế phải hướng đến đích đầu tiên là dạy HS nói, tức là các BT nên yêu cầu HS phát triển khẩu ngữ, điều đó sẽ là cơ sở tốt để giúp các em thành công trong đọc và viết.

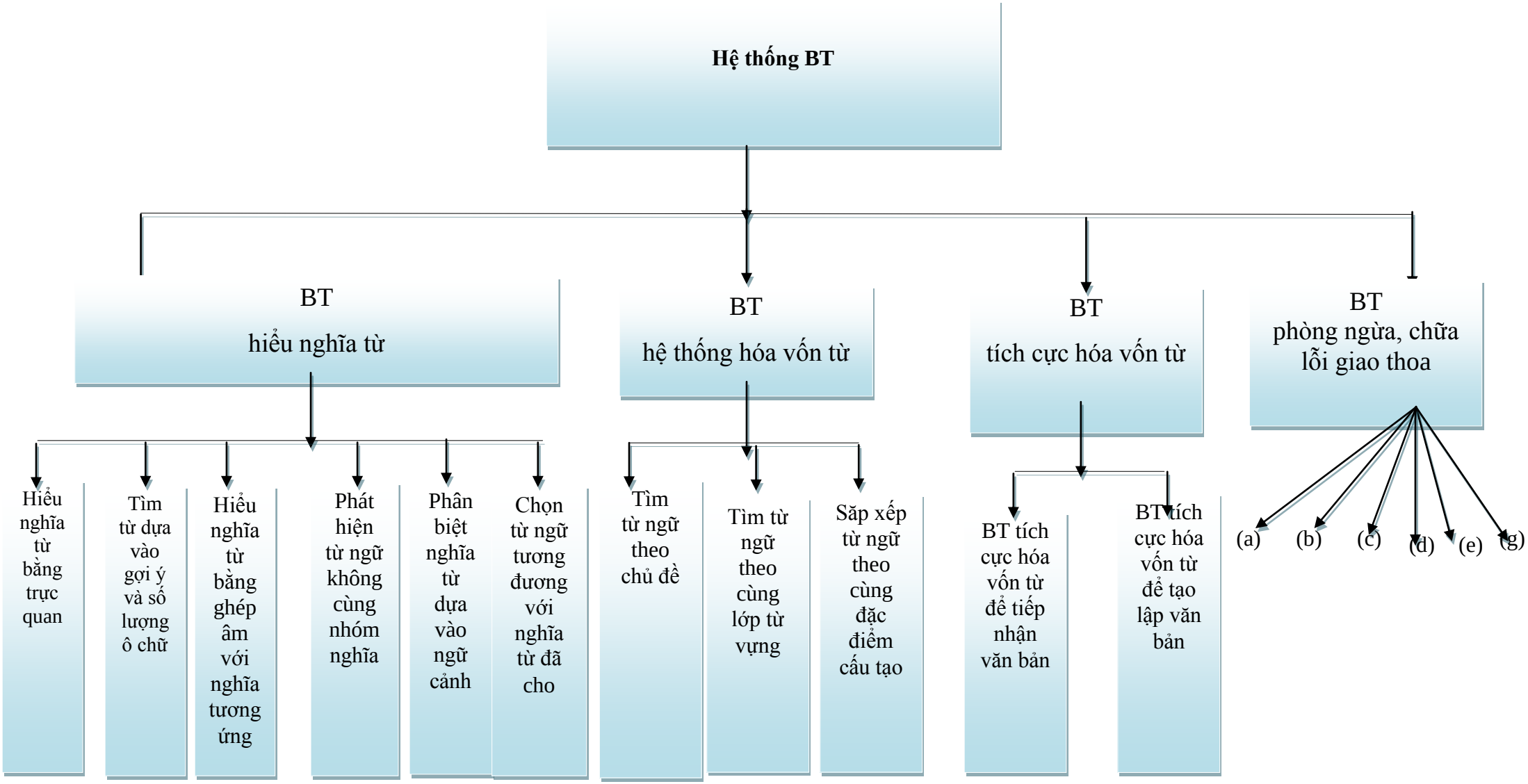
Đồng thời BT phải tính đến ảnh hưởng giao thoa trong quá trình HS DT Tày học tiếng Việt. Đó là những hiện tượng giao thoa giữa hai ngôn ngữ về mặt ngữ âm, từ vựng, các thói quen nói năng....Để đảm bảo điều này cần thiết tiến hành đối chiếu giữa tiếng Việt với tiếng dân tộc trong quá trình xây dựng hệ thống BT. Sự đối chiếu này giúp ta hiểu sâu sắc hơn nguyên nhân của những lỗi do hậu quả của sự giao thoa, từ đó giúp HSDT nắm được các quy tắc ngữ pháp tiếng Việt cũng như các đặc điểm phát âm, cấu tạo từ của tiếng Việt.

Khi thiết kế hệ thống BT phải dựa trên cơ sở vốn ngôn ngữ sẵn có ở HS. BT này sẽ giúp các em mở rộng thêm vốn từ và củng cố cách sử dụng từ.

Cuối cùng là BT phải dựa trên cơ sở vốn kinh nghiệm về tri thức văn hóa và vốn sống của HSDT. Việc thiết kế chương trình và phương pháp dạy tiếng Việt cho HSDT cần tận dụng những kinh nghiệm sử dụng tiếng Tày, đồng thời giúp các em khắc phục được những ảnh hưởng của những thói quen sử dụng tiến Tày trong quá trình học tiếng Việt. Sẽ là hợp lí hơn nếu nội dung văn hóa trong chương trình tiếng Việt tiểu học vùng dân tộc theo trật tự ưu tiên như sau: văn hóa Việt, văn hóa dân tộc, văn hóa nước ngoài. Các em cần được học tiếng Việt bắt đầu từ những hiện thực gần gũi với các em như: rừng, núi, sông, suối, bản làng, nhà sàn....Có như vậy mới giúp HSDT thấy được sức hấp dẫn của việc học tiếng Việt, giúp các em hiểu được nghĩa từ nhanh nhất. Chính vì vây, khi xây dựng hệ thống BT, chúng tôi sẽ ưu tiên lựa chọn chủ đề, chủ điểm về thiên nhiên, núi rừng.

3.3. Hệ thống bài tập

Trên cơ sở lí luận và thực tiễn đã được trình bày ở chương 2, chúng tôi thấy rằng cần xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày. Chúng tôi khái quát hệ thống BT qua sơ đồ sau:



Sơ đồ 3.1. Hệ thống BT

Cơ sở để chúng tôi phân chia hệ thống BT thành các nhóm BT chủ yếu dựa vào mục đích, cấu tạo và tác dụng của từng nhóm. Mỗi nhóm, chúng tôi lại chia thành các loại, kiểu, dạng BT điển hình nhằm phát triển năng lực từ ngữ cho HS. Để tiện theo dõi hệ thống BT, chúng tôi xin thống nhất cách trình bày của từng nhóm BT theo trình tự như sau:

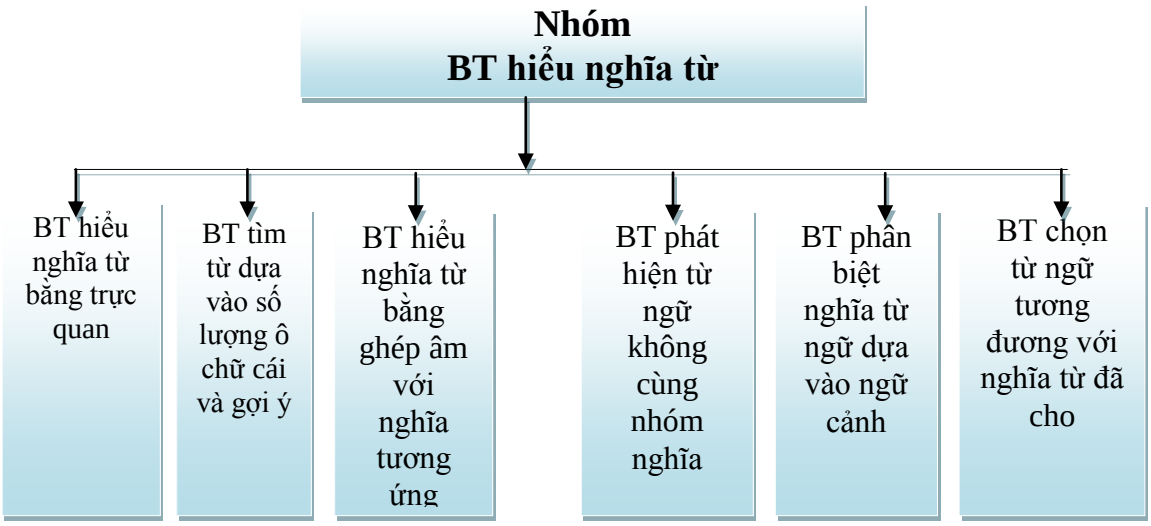
- Mô tả chung về nhóm BT
- Mục tiêu, cấu tạo của từng nhóm BT
- Cách thức thực hiện

3.3.1. Nhóm BT hiểu nghĩa từ

Các BT hiểu nghĩa từ (dạy nghĩa từ) được quan niệm là những BT nhằm làm rõ nghĩa của các đơn vị mang nghĩa như tiếng có nghĩa (hình vị), từ, cụm từ, các thành ngữ, tục ngữ.

Vốn từ tiếng Việt của HS lớp 5 DT Tày không nhiều vì vậy điều quan trọng nhất là phải giúp các em tăng vốn từ. Để làm được điều đó GV phải cung cấp những từ mới, do vậy công việc đầu tiên là phải làm cho các em hiểu được nghĩa từ. Nghĩa của từ chính là toàn bộ nội dung tinh thần mà một từ gợi ra khi chúng ta tiếp xúc với từ đó. Khi dạy nghĩa từ cho HSDT chúng ta phải dạy nghĩa biểu vật trước và dạy nghĩa biểu niệm của từ sau bởi nghĩa biểu vật của từ là ngôn ngữ hóa sự vật ngoài đời (Theo Đỗ Hữu Châu), còn nghĩa biểu niệm là sự ngôn ngữ hóa khái niệm về sự vật. Dạy nghĩa biểu vật của từ trước sẽ phù hợp với khả năng tiếp thu của HS, đồng thời giúp HS mở rộng và phát triển vốn từ.

Dưới đây là 6 loại BT nhằm giúp HS hiểu nghĩa từ ngữ tiếng Việt.



Sơ đồ 3.2. Nhóm BT hiểu nghĩa từ

3.3.1.1. Hiểu nghĩa từ bằng trực quan

Đây là nhóm BT mà ngữ liệu chính là tranh ảnh, vật thật có chứa các từ ngữ HS cần giải nghĩa. Tùy theo từng kiểu BT mà GV có thể lựa chọn các hình thức thiết kế các BT khác nhau.

Mục tiêu của BT này nhằm tạo hứng thú cho HS bằng hình ảnh trực quan, khơi gợi trí tưởng tượng và sự liên tưởng của HS. Qua đó giúp HS hiểu nghĩa từ, biết vận dụng từ ngữ đã học trong hoạt động giao tiếp.

Cấu tạo của BT nối tranh với từ ngữ gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu là tranh và từ ngữ mang nghĩa tương ứng với tranh.

+ Yêu cầu HS nối từ ngữ với tranh tương ứng.

Nhóm BT này có hai loại:

BT minh họa:

a. Nối tranh với từ ngữ cho trước

BT cho trước tranh và từ ngữ cần giải nghĩa, yêu cầu HS xác lập sự tương ứng. Để làm được BT này GV yêu cầu HS quan sát kĩ các bức tranh, có thể hỏi HS thêm về bức tranh để các em hiểu rõ hơn. Khi HS đưa ra được các từ ngữ, (nối từ ngữ đúng với tranh thể hiện) tức là các em đã hiểu được nghĩa của từ.

Ví dụ: Quan sát các tranh sau và cho biết đó là những sự vật gì ở quê hương em?

GV tổ chức Trò chơi "Gắn tranh"

Mục đích: Giúp HSDT hiểu nghĩa từ thông qua tranh ảnh với các sự vật gần gũi trong cuộc sống của các em.

Chuẩn bị: - GV chuẩn bị 2 bộ gồm bức tranh và ba thẻ từ như sau:

Cách chơi: - GV chọn 2 đội tham gia, mỗi đội gồm 2 HS

- Yêu cầu HS quan sát bức tranh và đặt thẻ từ vào các chi tiết phù hợp trong bức tranh.
- Đội nào đặt đúng và nhanh hơn sẽ thắng cuộc.
- GV yêu cầu HS đọc to các thẻ từ đó.

→ *BT này dùng trong chủ đề Con người với thiên nhiên*

b. Bài tập tìm từ ngữ tương ứng với tranh

BT cho tranh nhưng không cho trước từ cần giải nghĩa, yêu cầu HS tự tìm từ tương ứng. Đây là những BT mà từ cần tìm không được cho sẵn, HS phải dựa vào tranh

mà suy luận, gọi tên sự vật, hoạt động. Hướng dẫn giải những BT này, giáo viên cần cho HS quan sát tranh, suy nghĩ để tìm từ tương ứng.

Ví dụ: Hãy tìm từ ngữ tương ứng với các bức tranh sau:

GV tổ chức trò chơi "Xì điện"

Mục đích: Giúp HSDT hiểu nghĩa từ về các sự vật được nêu trong bài "*Kì diệu rừng xanh*" (SGK TV5 tập 1 trang 75)

-Rèn tác phong nhanh nhẹn

Chuẩn bị: GV chuẩn bị ba bức tranh như sau:

Cách chơi: GV đưa tranh và chỉ vào một HS bất kì, khi đó HS được "xì điện" phải nói ngay đó là sự vật nào được nói đến trong BT đọc. HS nào nói đúng sẽ được thưởng một tràng pháo tay.

Kì diệu rừng xanh

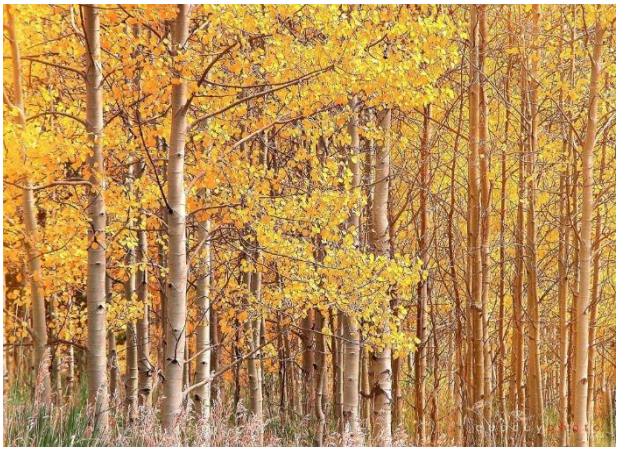
Loanh quanh trong rừng, chúng tôi đi vào một lối đầy nấm dại, một thành phố nấm lúp xúp dưới bóng cây thưa. Những chiếc nấm to bằng cái ấm tích, màu sặc sỡ rực lên. Mỗi chiếc nấm là một lâu đài kiến trúc tân kì. Tôi có cảm giác mình là một người khổng lồ đi lạc vào kinh đô của vương quốc những người tí hon. Đền đài, miếu mạo, cung điện của họ lúp xúp dưới chân.

Nắng trưa đã rọi xuống đỉnh đầu mà rừng sâu vẫn ẩm lạnh, ánh nắng lọt qua kẽ lá trong xanh. Chúng tôi đi đến đâu, rừng rào rào chuyển động đến đấy. Những con vượn bạc má ôm con gọn ghẽ chuyền nhanh như tia chớp. Những con chồn sóc với chùm lông đuôi to đẹp vút qua không kịp đưa mắt nhìn theo.

Sau một hồi len lách mải miết, rẽ bụi rậm, chúng tôi nhìn thấy một bãi cây khộp. Rừng khộp hiện ra trước mắt chúng tôi, lá úa vàng như cảnh mùa thu. Tôi dụi mắt. Những sắc vàng động đậy. Mấy con mang vàng hệt như màu lá khộp đang ăn cỏ non. Những chiếc chân vàng giẫm trên thảm lá vàng và sắc nắng cũng rực vàng trên lưng nó. Chỉ có mấy vạt cỏ xanh biếc là rực lên giữa cái giang sơn vàng rợi.

Tôi có cảm giác mình lạc vào một thế giới thần bí.

Theo Nguyễn Phan Hách



....

....

→BT sử dụng cho chủ đề "Con người với thiên nhiên"

3.3.1.2. Tìm từ dựa vào gợi ý và số lượng ô chữ

Đây là dạng BT đã được sử dụng DH từ ngữ trong chương trình SGK TV hiện hành. Tuy nhiên, dạng *BT ô chữ* được đưa vào DH từ ngữ khá hạn chế, chỉ có duy nhất 1 bài ở SGK TV5 tập 2.

BT xây dựng ô chữ phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt thực tế là sử dụng từ ngữ với vai trò là ngữ liệu. Từ khóa có thể là một từ hay một thành ngữ, tục ngữ liên quan đến chủ điểm đang học.

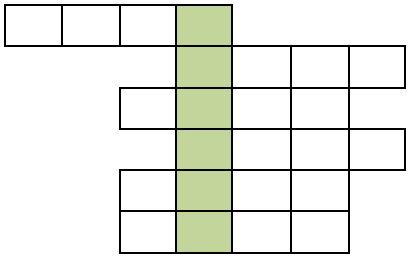
Cấu tạo của BT:

BT ô chữ bao gồm các ô chữ hàng ngang với mỗi dãy ô ngang sẽ có một gợi ý để HS điền vào và mỗi ô nhỏ là một chữ cái. Có bao nhiêu dãy hàng ngang là có bấy nhiêu gợi ý. Sau khi điền hết các ô hàng ngang, HS sẽ tìm được từ khóa là một dãy hàng dọc đã được đánh dấu.

BT minh họa:

Bài tập 1: Giải ô chữ dựa vào các thông tin bên dưới. Biết rằng:

a/ Hàng ngang là từ còn thiếu trong các câu sau:

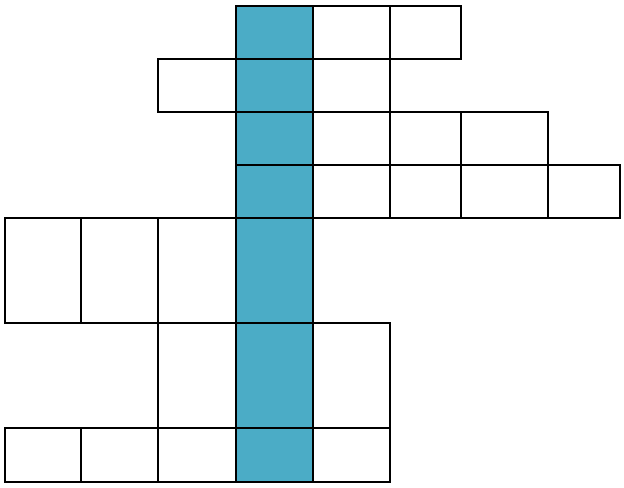


1. Anh em như thể tay.....
2. Trái nghĩa với từ"ác" là.....
3. ..... như nâng trứng, hứng như hứng hoa.
4. Một con .....đau cả tàu bỏ cỏ.
5. Quẳng ..... lo đi mà vui sống.
6. Phất như ..... gặp gió.

b/ Ghi lại từ hàng dọc:

Bài tập 2: Giải ô chữ sau dựa vào thông tin bên dưới. Biết rằng:

a/ Hàng ngang là từ còn thiếu trong các câu sau:

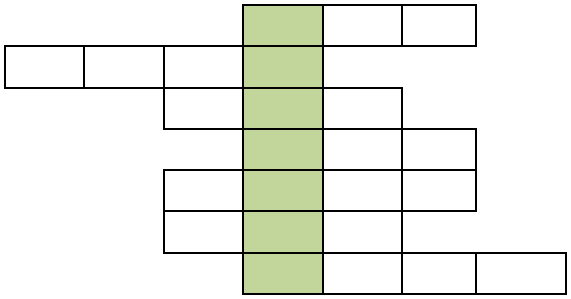


1. Trẻ ..... ba, cả nhà học nói
2. Có …… mới nên khôn
3.Trái nghĩa với từ "khóc" là .....
4. Trời ..... mây tạnh.
5. ..... đâu đến kẻ ngủ trưa
Sang đâu đến kẻ say sưa tối ngày.
6. Tay ..... hàm nhai, tay quai miệng chễ.
7. Đẹp như ..... vẽ

b/ Ghi lại từ hàng dọc: .....

Bài tập 3: Giải ô chữ sau dựa vào thông tin bên dưới. Biết rằng:

a/ Hàng ngang là từ còn thiếu trong các câu sau:



1. Có ….. thì nên
2. ….. trên nhường dưới
3. …… hay chữ tốt
4. Có công ..... sắt có ngày nên kim
5. Không ..... đố mày làm nên
6. Có .... có hơn
7. ..... cha, nghĩa mẹ, ơn thầy

b/ Ghi lại từ hàng dọc: .....

→ BT ô chữ thích hợp để dạy các bài ***Mở rộng vốn từ*** theo chủ điểm (Mở rộng vốn từ *Trẻ em, Quyền và bổn phận, Thiên nhiên*, ...). Khi HS điền hoàn thành được thành ngữ, tục ngữ tức HS đã tích lũy được thêm một thành ngữ, tục ngữ, từ đó vận dụng vào trong hoạt động giao tiếp.

3.3.1.3. Hiểu nghĩa từ bằng ghép âm với nghĩa tương ứng

Đây là dạng BT dạy nghĩa cho HS với hình thức *giảm độ khó*. Bởi vì, với HS DT Tày, vốn từ của các em chưa phong phú, nhất là các từ mang nghĩa khái quát, trừu tượng, các từ xa lạ với cuộc sống, vùng miền, đặc biệt là các lớp từ (từ đồng nghĩa, trái nghĩa, đồng âm, nhiều nghĩa), các em không thể tự tìm ra được ý nghĩa của từ. Vì thế, với việc cho trước các ý nghĩa, HS dựa vào nghĩa đã cho để chọn từ ngữ thì lại vừa sức với các em. Khi HS đã chọn được từ ngữ phù hợp tức là các em đã hiểu được nghĩa của từ ngữ ấy.

Có hai cách để xây dựng BT.

Thứ nhất, mục đích dạy HS hiểu nghĩa của một từ. Với mục đích này, luận án xây dựng BT theo hình thức trắc nghiệm khách quan. Đây là dạng BT cho sẵn từ, yêu cầu tìm trong các nghĩa đã cho phù hợp với từ. Cho trước một từ và nhiều ý nghĩa cho sẵn, yêu cầu HS chọn đúng nghĩa của từ trong số các nghĩa đã cho. Thực tế đây không phải là dạng BT mới, mà đã được sử dụng trong DH luyện từ của SGK TV hiện hành. Tuy nhiên, với giải nghĩa từ thì SGK TV hiện hành sử dụng dạng BT này rất ít.

Thứ hai, với mục đích cho HS hiểu nghĩa từ ngữ, phân biệt được nghĩa của từ này với nghĩa của từ khác, luận án xây dựng theo dạng *BT nối nghĩa*. Cho 2 cột A và B, cột A là các từ ngữ, cột B là các nghĩa của từ ngữ. Yêu cầu HS nối từ ngữ ở cột A với nghĩa tương ứng trong cột B. Dạng BT này ngoài việc giúp HS hiểu nghĩa của từ ngữ giúp HS hình thành các kĩ năng so sánh, nhận xét để chọn được nghĩa thích hợp nhất.

Cấu tạo của BT nối từ ngữ với nghĩa phù hợp gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu gồm từ ngữ và nghĩa tương ứng với từ.

+ Yêu cầu HS nối từ với nghĩa sao cho phù hợp.

BT minh họa:

Bài tập 1: Nối từ ngữ ở cột A với nghĩa thích hợp ở cột B

A		**B**
(1) kì vọng		(a) tin tưởng và mong chờ
(2) ước vọng		(b) Lòng ham muốn, mong ước quá lớn, vượt quá xa khả năng thực tế, khó có thể đạt được.
(3) nguyện vọng		(c) điều mong muốn
(4) tham vọng		(d) Đặt tin tưởng, hi vọng nhiều vào người đó.
(5) hi vọng		(e) Điều mong muốn rất thiết tha.
		(g) mất hết hi vọng

Gợi ý ở cột B thường là những nét nghĩa đã được tường minh hóa, dễ hiểu, dễ nhớ.

Khi HS đã được luyện tập nhiều với dạng BT này, GV có thể đưa ra những dạng BT cho trước một từ và nhiều ý nghĩa cho sẵn, yêu cầu HS chọn đúng nghĩa của từ trong số các nghĩa đã cho.

Bài tập 2: Từ "cao thượng" có nghĩa là:

a. Ham hoạt động, hăng hái và chủ động trong các công việc chung.

b. Mạnh bạo, gan góc, không sợ nguy hiểm.

c. Vượt hẳn lên những cái tầm thường nhỏ nhen về phẩm chất, tinh thần.

d. Rộng lượng, tha thứ cho người có lỗi.

Khi được luyện tập các BT này trong giờ mở rộng vốn từ, HS sẽ được tiếp cận với từ ngữ một cách chủ động, đồng thời dễ dàng hiểu rõ nghĩa từ và có thể vận dụng từ ngữ đã học trong hoạt động giao tiếp.

3.3.1.4. Bài tập phát hiện từ ngữ không cùng nhóm nghĩa

Việc phát hiện từ ngữ không cùng nhóm nghĩa cũng là một cách để hiểu nghĩa từ. Khi HS phát hiện và loại được từ ngữ khác nhóm nghĩa với các từ ngữ đã cho tức HS đã hiểu được nghĩa của các từ ấy.

Đây là dạng BT hiểu nghĩa gần giống với loại BT giải nghĩa từ bằng các từ đồng nghĩa, trái nghĩa trong chương trình SGK TV hiện hành. Tuy nhiên, BT giải nghĩa từ bằng các từ đồng nghĩa, trái nghĩa lại không được SGK hiện hành dùng để dạy giải nghĩa cho từ ngữ. Vì thế có thể xem đây là dạng BT giải nghĩa mới mà luận án đề xuất.

Cấu tạo của BT này gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu gồm các từ hay văn bản

+ Yêu cầu HS phát hiện ra trong các từ ngữ đã cho từ nào không cùng nhóm nghĩa

BT minh họa:

Bài tập 1: Gạch bỏ một từ không thuộc nhóm nghĩa với các từ còn lại trong mỗi dãy từ sau và nói rõ những từ còn lại trong mỗi nhóm từ dùng để tả gì:

a. ngào ngạt, sực nức, thoang thoảng, thơm nồng, thơm ngát

Nhóm từ (a) dùng để tả .....

b. long lanh, lóng lánh, lung linh, lung lay, lấp lánh

Nhóm từ (b) dùng để tả .....

c. sặc sỡ, rực rỡ, tươi thắm, tươi tỉnh, thắm tươi

Nhóm từ (c) dùng để tả .....

Bài tập 2: Thành ngữ nào không cùng nghĩa với các thành ngữ còn lại:

a. Đồng cam cộng khổ

b. Mình đồng da sắt

c. Đồng sức đồng lòng

d. Đồng tâm hiệp lực

Bài tập 3: Từ nào trong các từ sau dùng để tả hương thơm "ngọt, mang lại cảm giác dễ chịu" của hoa cỏ:

a. ngọt ngào

b. ngòn ngọt

c. ngào ngạt

d. ngọt nhạt

Bài tập 4: Từ nào trong các từ sau dùng để tả âm thanh cao mà thanh, nhẹ nhàng, êm ái:

a. xào xạc

b. ríu rít

c. réo rắt

d. véo von

Để thực hiện được yêu cầu của đề bài, trước hết, HS phải hiểu được nét nghĩa khái quát của từng dãy từ đã cho. Trên cơ sở các nét nghĩa đó, tùy theo năng lực ngôn ngữ và vốn từ vựng cá nhân, HS sẽ xác định được từ nào không cùng nhóm nghĩa với các từ còn lại.

3.3.1.5. Bài tập phân biệt nghĩa từ ngữ dựa vào ngữ cảnh

Cũng với mục tiêu giúp HS hiểu nghĩa từ ngữ, đây là dạng BT giúp HS hiểu nghĩa của một từ nào đó thông qua ngữ cảnh. Từ xuất hiện trong ngữ cảnh giúp HS dễ dàng nhận biết, xác định được nghĩa của từ, đặc biệt là dạng BT này có tác dụng tốt đối với với HS lớp 5 DT Tày khi học các từ có nghĩa trừu tượng.

Dạng BT nhận biết nghĩa từ ngữ dựa vào ngữ cảnh là sự hiện thực hoá nghĩa của từ trong ngữ cảnh. BT dựa vào ngữ cảnh để nhận biết nghĩa của từ có nghĩa là đặt từ cần tìm hiểu nghĩa vào ngữ cảnh (có thể là một cụm từ, một câu văn, câu thơ, đoạn văn, đoạn thơ) rồi yêu cầu HS nhận biết nghĩa của từ.

Dạng BT *nhận biết nghĩa từ ngữ dựa vào ngữ cảnh* được vận dụng vào trong dạy học phân môn Tập đọc. Văn bản được giới thiệu trong phân môn Tập đọc sẽ thuộc chủ đề của bài học, tuần học đó. Sau đó, yêu cầu người học tìm các từ thuộc chủ đề hoặc các từ theo một nét nghĩa liên tưởng nào đó có trong đoạn văn, đoạn thơ.

Cấu tạo của BT gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu: gồm một câu văn, câu thơ hay đoạn văn đoạn thơ

+ Yêu cầu: xác định nghĩa của từ trong ngữ cảnh.

BT minh họa

Bài tập 1: Em hãy khoanh tròn chữ cái đầu câu trả lời đúng nghĩa của từ kiêu căng trong câu : *Tôi nghĩ là cậu ta vừa được phần thưởng nên kiêu căng.*

a. mừng rỡ, sung sướng

b. cho là mình hơn người khác, coi thường người khác

c. rộng rãi, phóng khoáng

d. có thái độ ra oai, nạt nộ, hạch sách người khác, do cậy mình có quyền thế

Bài tập 2: Đánh dấu (x) vào câu sử dụng đúng nghĩa của từ *chăm chỉ*

a. □ Các cây non được Mai *chăm chỉ* cẩn thận nên lớn rất nhanh.

b. □ Bố phải *chăm chỉ* mọi việc trong gia đình nên trông bố già đi nhiều.

c. □ Nhờ học hành *chăm chỉ* nên Nam trở thành HS giỏi.

d. □ Nhà văn hóa được mọi người chăm chỉ xây dựng nên đã xong trước tết.

Bài tập 3: Cho ngữ cảnh:

Em thích mặc quần áo đẹp và hay đứng ngắm mình trước gương. Bà thấy vậy thường cười bảo em: "Cháu của bà rất xinh xắn! Nhưng cháu đừng quên là *Cái nết đánh chết cái đẹp* đấy nhé. Phải chịu rèn luyện để có những đức tính tốt của người con gái cháu ạ!"

Câu tục ngữ *Cái nết đánh chết cái đẹp* có nghĩa:

a. Bản chất tốt quan trọng hơn cái hào nhoáng bên ngoài.

b. Nết na là giá trị chính của con người, hơn là nhan sắc bên ngoài

c. Vẻ đẹp bề ngoài không bằng phẩm chất bên trong của con người

d. Người hoàn hảo, đẹp cả người lẫn nết.

3.3.1.6. Bài tập chọn từ ngữ tương đương nghĩa với từ ngữ đã cho

BT này giúp HS hiểu nghĩa của các từ ngữ bằng cách so sánh, đối chiếu nghĩa các từ ngữ với từ ngữ mẫu đã cho. Khi HS phát hiện được từ ngữ có nghĩa tương đương tức là HS đã hiểu nghĩa của từ ngữ ấy. Mục đích của BT này nhằm giúp HS tìm được từ ngữ có nghĩa tương đương với từ ngữ đã cho. Việc tìm được các từ ngữ tương đương sẽ giúp cho vốn từ ngữ của HS càng thêm phong phú, đồng thời còn giúp các em phân biệt được những sắc thái khác nhau của các từ ngữ đồng nghĩa khi sử dụng chúng trong hoàn cảnh, mục đích GT khác nhau.

Cách xây dựng BT

Yêu cầu của BT này là dùng những từ ngữ đồng nghĩa với nghĩa của từ ngữ cần giải nghĩa làm phương tiện để giải nghĩa từ ngữ. Những từ ngữ đồng nghĩa được dùng để giải nghĩa phải là những từ ngữ quen thuộc, gần gũi với HS dân tộc. Loại BT này khơi gợi được sự liên tưởng tương đồng để kích thích HS xác lập được nghĩa của từ ngữ, đồng thời giúp HS mở rộng, phát triển vốn từ. Lưu ý, với dạng BT này, đáp án được chọn có thể là nhiều từ ngữ trong số các từ ngữ đã cho để chọn lựa. Với BT này, ngay đề bài sẽ cho một từ ngữ, đồng thời cũng cho một loạt các từ ngữ và yêu cầu HS chọn từ ngữ có nghĩa tương đương với nghĩa của từ ngữ đã cho.

Dạng BT này cũng có thể được xây dựng 2 cột A và B, mỗi cột có nhiều từ ngữ. Rồi yêu cầu HS nối hai từ ngữ ở cột A và cột B lại sao cho hai từ ngữ đó có nghĩa tương đương nhau. Có thể nói, đây là dạng BT hiểu nghĩa bằng cách tìm từ ngữ đồng nghĩa với nhau. BT này có một lợi thế rất lớn vì các từ ngữ đồng nghĩa trong từ ngữ tiếng Việt chiếm số lượng khá nhiều.

Quy trình thực hiện BT được thực hiện như sau:

- GV nêu yêu cầu của BT cho HS dưới dạng một câu hỏi.

HS sử dụng khả năng tư duy để hiểu yêu cầu của BT, xác định nhiệm vụ giải quyết BT.

- GV nêu từ ngữ cho sẵn, gợi ý về nghĩa của từ ngữ để HS có cơ sở liên tưởng về nghĩa để từ đó chọn được những từ ngữ có nghĩa tương đương với từ ngữ đã cho.

Sau khi đã nắm bắt được yêu cầu của BT và hiểu nghĩa của từ ngữ có sẵn, HS tiến hành chọn từ ngữ cùng nghĩa với từ ngữ cho trước. Phần yêu cầu BT có tác dụng định hướng cho HS, còn các từ ngữ cho sẵn là phạm vi hạn định về nghĩa cho các từ ngữ cần chọn.

BT minh họa:

Bài tập 1: Chọn các thành ngữ có nghĩa tương đồng và nghĩa không tương đồng với nghĩa của thành ngữ *đen như hạt nhãn*, điền vào bảng sau:

Thành ngữ có nghĩa tương đồng	Thành ngữ nghĩa không tương đồng

(*Đen như củ súng, Trắng như bông, Trắng như ngà, Đen như củ tam thất, Đen như cột nhà cháy, Trắng như ngó cần, Đen như đồng hun, Đen như mực tàu, Trắng như trứng gà bóc, Trắng như tuyết, Đen nhánh hạt huyền, Trắng bạch như vôi)*

Bài tập 2: Hãy nối nhóm từ ở cột A với tên nhóm từ ở cột B cho thích hợp:

A	**B**
1. bao la, mênh mông, bát ngát, bất tận	a. Nhóm từ chỉ độ xa
2. cao vút, cao ngất, ngút ngàn, chất ngất, cao vời vợi, cao thăm thẳm, chót vót	b. Nhóm từ chỉ độ sâu
3. hun hút, vời vợi, hoăm hoắm, xa lắc xa lơ	c. Nhóm từ chỉ độ cao
	d. Nhóm từ chỉ độ rộng

Bài tập 3: Đánh dấu "x" vào những □ trước từ ngữ có nghĩa tương đồng với *Một nắng hai sương*.

☐ Buôn tảo bán tần

☐ Dầm sương dãi nắng

☐ Chung sức chung tay

☐ Thức khuya dậy sớm

☐ Đồng cam cộng khổ

Bài tập 4: Hãy khoanh tròn chữ cái đặt trước những từ ngữ gần nghĩa với *nhân hậu*.

a. nhân ái

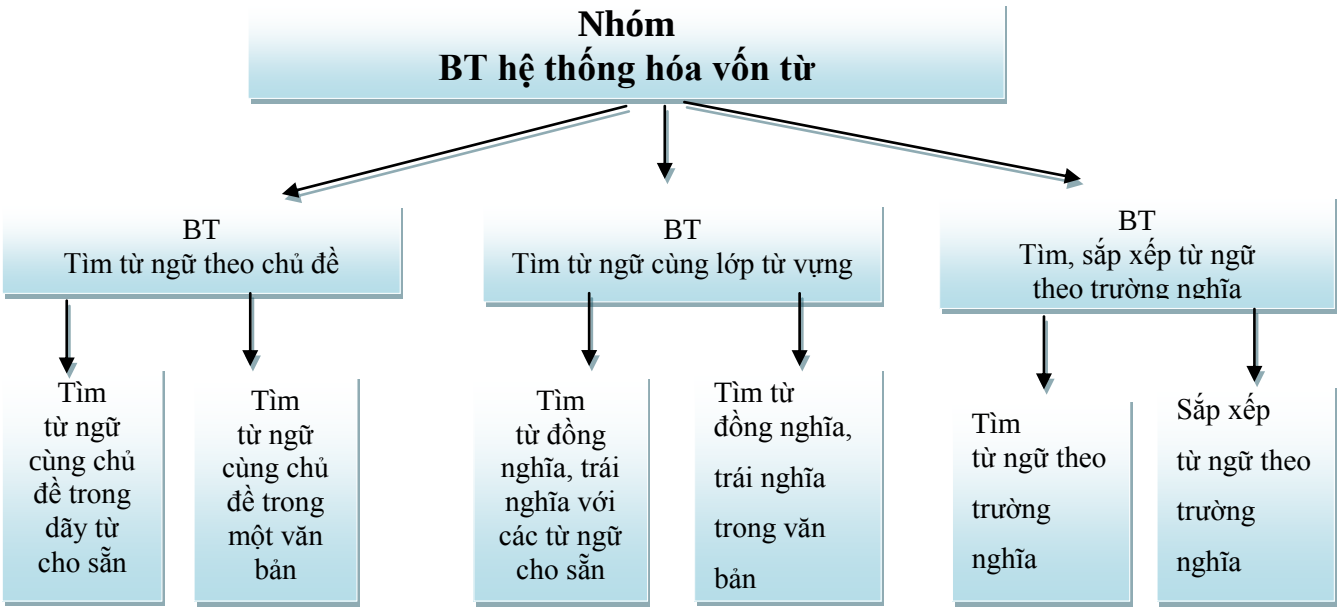
b. nhân đức

c. nhân thân

d. nhân nghĩa

e. nhân trung

3.3.2. Nhóm BT hệ thống hóa vốn từ



Sơ đồ 3.3. Nhóm BT hệ thống hóa vốn từ

Dạng BT này góp phần giúp cho HS DT có một hệ thống từ ngữ thường trực để dễ dàng sử dụng cho GT. Dạng BT này được xây dựng dựa trên hệ thống của từ trong ngôn ngữ, trên quan hệ liên tưởng giữa các từ trong từ vựng và quy luật tích lũy của từ bản ngữ. Các nhà tâm lí ngôn ngữ học đã khẳng định: từ tồn tại trong đầu óc con người không phải là những yếu tố rời rạc, riêng lẻ hay một mớ hỗn tạp mà thành một hệ thống. Chúng được sắp xếp theo một hệ thống liên tưởng nhất định. Ferdinard de Saussure cho rằng: "Một từ nào đó bao giờ cũng có thể gợi lên tất cả những gì có thể liên tưởng với nó, cách này hay cách khác". Dựa vào các quy luật khác nhau, chúng ta có thể xây dựng hệ thống BT hệ thống hóa vốn từ cho HS tiểu học.

Những vấn đề trên có ý nghĩa quan trọng đối với việc DH từ ngữ nói chung và phát triển năng lực từ ngữ nói riêng. Kiến thức về từ ngữ phải được trình bày một cách hệ thống, phải theo các chủ điểm, theo các quan hệ liên tưởng nào đấy. Việc cung cấp từ ngữ cho HS DT cũng phải theo hệ thống, bảng từ được xác lập phải xoay quanh một chủ điểm và phải là những từ ngữ do HS tự tìm ra, dưới sự hướng dẫn của GV.

Mục đích của loại BT này nhằm giúp cho HS tự tìm được những từ ngữ xoay quanh một chủ đề nào đó (do bài học quy định). HS càng tìm được nhiều từ ngữ thì vốn từ ngữ của các em càng phong phú. Đây là một trong những biện pháp cơ bản giúp HS "phong phú hóa" vốn từ ngữ của mình.

Loại BT này có tác dụng giúp cho HS lớp 5 DT Tày phát triển năng lực liên

tưởng, tưởng tượng, bồi dưỡng tư duy hệ thống, kích thích hứng thú học tập của các em. Tuy nhiên, muốn HS phát triển được vốn từ ngữ thì các *BT hệ thống hóa vốn* từ phải hướng vào những chủ đề gần gũi, quen thuộc với HS tiểu học, thích hợp với phạm vi GT của các em.

Giải các BT hệ thống hóa vốn từ ngữ, HS sẽ xây dựng được những nhóm từ ngữ khác nhau. Để hướng dẫn HS làm những BT này, GV cần có vốn từ ngữ cần thiết và biết phân loại các từ ngữ. Các BT hệ thống hóa vốn từ ngữ vừa sức với HS tiểu học, được các em thực hiện một cách tự nhiên và có hứng thú.

Cách thức xây dựng:

- GV nêu yêu cầu của BT bằng một câu hỏi hoặc câu cầu khiến. Ví dụ: Hãy tìm những từ ngữ nói về phẩm chất tốt đẹp của con người mà em biết.

HS phải sử dụng năng lực nghe (đọc) hiểu để nhận biết được nhiệm vụ phải thực hiện.

- Sau đó, GV nêu ví dụ mẫu nhằm hiện thực hóa, cụ thể hóa yêu cầu BT, đồng thời gợi ý cho việc tìm từ ngữ của HS.

- GV nêu từ mẫu *Nhân hậu* từ ngữ này là điểm tựa để HS tìm tiếp các từ ngữ khác.

Việc GV giúp HS hiểu được yêu cầu của BT có tác dụng chỉ đạo, định hướng, còn từ mẫu là những từ kích thích hứng thú tìm từ ngữ của HS.

Khi thống kê những từ HS tìm được (ghi lên bảng), GV cần lưu ý các em phát hiện, loại bỏ từ ngữ không thuộc chủ đề đề bài yêu cầu.

3.3.2.1. Các dạng bài tập tìm từ ngữ theo chủ đề

Việc dạy từ cho HS xoay quanh các chủ đề giúp cho các em học tập tích luỹ vốn từ vừa có số lượng, vừa có chất lượng. Hệ thống liên tưởng cùng chủ đề tạo điều kiện để làm rõ nghĩa của một yếu tố khi xếp nó vào một tập hợp liên quan đến cùng một ý tưởng, đồng thời cũng giúp ghi nhớ vững chắc thông qua cơ chế tập hợp các ý tưởng và từ ngữ lại với nhau. Các em hiểu kĩ nhớ lâu những từ mà các em được học.

Nhóm từ ngữ này có thể hiểu là những từ ngữ thuộc cùng trường nghĩa (trường nghĩa biểu vật), cùng một hệ thống liên tưởng. Tìm từ ngữ cùng chủ đề chính là mở rộng vốn từ theo chủ đề, theo hệ thống liên tưởng. Chủ đề cần dựa vào để hướng dẫn HS tìm từ, mở rộng vốn từ chính là các chủ đề của bài thực hành từ ngữ, có nguồn gốc từ chủ đề của các BT đọc, do chương trình và sách giáo khoa quy định. Đây là những BT nhằm cung cấp cho HS lớp 5 DT Tày một vốn từ nhất

định về các chủ đề mà các em được học trong chương trình. Dạng BT này rất thích hợp với việc phát triển vốn từ của HS lớp 5 DT Tày, vì vốn từ của các em còn nghèo nàn và không tập trung vào một chủ đề nào cả. Với những BT cung cấp từ cùng chủ đề, HS lớp 5 DT Tày sẽ có vốn từ theo từng chủ đề giúp các em hình dung được đầy đủ hơn và hiểu sâu hơn về chủ đề mình đang học, đồng thời phát triển được vốn từ vựng, ghi nhớ từ một cách dễ dàng.

Cấu tạo của BT tìm từ ngữ theo chủ đề gồm 2 phần:

+ Phần yêu cầu tìm từ ngữ thường được trình bày bằng một câu hỏi hoặc một câu cầu khiến.

+ Phần sau là một từ ngữ mẫu làm ví dụ, nhằm gợi ý, định hướng cho HS tìm từ ngữ. từ ngữ mẫu này có thể coi là từ điểm tựa, là từ ngữ kích thích đối với hoạt động liên tưởng tìm từ ngữ của HS.

a. Bài tập tìm từ ngữ cùng chủ đề trong một dãy từ cho sẵn

Ở dạng BT này, các từ ngữ cần tìm cùng chủ đề cho sẵn, nhưng được "trộn lẫn" với các từ ngữ thuộc chủ đề khác. BT này có tác dụng giúp HS mở rộng vốn từ, hệ thống hóa vốn từ theo các chủ đề.

Ví dụ 1: Em hãy tìm trong các từ ngữ dưới đây từ ngữ nói về hành động bảo vệ rừng của con người.

Trò chơi "Đúng hay sai"

Mục đích: Giúp HS lớp 5 DT Tày tìm được các từ ngữ nói về hành động bảo vệ thiên nhiên đồng thời giúp các em phát triển kĩ năng đọc, khả năng tư duy phê phán.

Chuẩn bị: GV chuẩn bị các thẻ từ như sau:

Trồng cây xanh	Mua bán động vật quý hiếm	Vứt rác bừa bãi
Phá rừng	Dọn vệ sinh	Bảo vệ động vật quý hiếm

Cách chơi: - GV chia lớp thành 2 đội (có thể mỗi dãy lớp học là một đội) có tên là đội Chim Én và đội Bồ Câu.

- Các đội lần lượt đọc to các từ trong thẻ từ theo chỉ dẫn của GV. Khi đội Chim Én đọc thẻ từ, nếu đội Bồ Câu thấy đó là từ ngữ chỉ hành động bảo vệ thiên

nhiên thì đọc to lại các từ đó, nếu đó không phải là từ ngữ chỉ hành động bảo vệ thiên nhiên thì không đọc lại. Tương tự như vậy đội Bồ Câu lại đọc từ khác cho đội Chim Én xác định. Đội nào xác định đúng hơn thì đội đó thắng.

→BT sử dụng trong chủ đề Thiên nhiên

Để làm được BT này, HS trước hết phải hiểu được nghĩa của những từ ngữ cho sẵn và mối quan hệ ngữ nghĩa giữa các từ cùng chủ đề trong các từ ngữ cho sẵn ấy. Nói cách khác, HS phải nắm được những nét nghĩa đồng nhất trong nghĩa của các từ cùng chủ đề và dựa vào những nét nghĩa đồng nhất này để "nhặt" ra những từ ngữ cùng liên quan tới việc biểu thị một phạm vi hiện thực nào đó.

b. Bài tập tìm các từ ngữ cùng chủ đề trong một văn bản

Đây là BT mà dựa vào yêu cầu, cụ thể là dựa vào nội dung của đoạn văn, từng câu văn, vào mối quan hệ ngữ nghĩa của các từ ngữ cần tìm, HS tiến hành tìm các từ ngữ cùng chủ đề tàng ẩn trong câu văn, đoạn văn ấy. Như vậy, chủ đề là điểm tựa chủ yếu cho hoạt động tìm từ ngữ của HS. BT này có tác dụng trong việc giúp HS mở rộng vốn từ.

Về cấu tạo, BT này thường gồm hai phần. Phần yêu cầu nêu rõ những nhiệm vụ HS phải thực hiện trong BT. Phần văn bản (thường là văn bản nhỏ, dưới dạng đoạn văn) trong đó có chứa các từ ngữ cùng chủ đề. Chủ đề của đoạn văn thường trùng với chủ đề mà HS đang học.

Ở đây, chúng tôi đưa dạng BT tìm các từ ngữ cùng chủ đề trong một văn bản cho HS làm ở giờ Tập đọc, chủ điểm ***Thiên nhiên.***

Ví dụ 1: Trò chơi "Tiếp sức".

Mục đích: - Giúp HS tìm được từ ngữ tả hương thơm của thảo quả trong một đoạn văn bản cho sẵn đồng thời rèn luyện cho các em kĩ năng viết đúng, viết nhanh.

- *Chuẩn bị:* GV viết đoạn văn trong bài "Mùa thảo quả" vào tờ giấy to

Thảo quả trên rừng Đản Khao đã vào mùa.

Gió tây lướt thướt bay qua rừng, quyến hương thảo quả đi, rải theo triền núi, đưa hương thảo quả ngọt lựng, thơm nồng vào những thôn xóm Chin San. Gió thơm. Cây cỏ thơm. Đất trời thơm. Người đi từ rừng thảo quả về, hương thơm đậm ủ ấp trong từng nếp áo, nếp khăn.

(Trích "Mùa thảo quả" Tiếng Việt 5, tập 1)

Cách chơi: - GV chọn 2 đội tham gia chơi, mỗi đội 2 – 3 em.

- GV treo tờ giấy ghi sẵn đoạn văn và yêu cầu các đội tìm các từ hương thơm của thảo quả trong đoạn văn đó. Mỗi HS lần lượt lên viết một từ tả hương thơm rồi

chạy nhanh xuống cho bạn tiếp theo trong đội lên viết tiếp. Đội nào tìm đúng, đủ và nhanh nhất sẽ thắng.

→BT sử dụng cho chủ đề Giữ lấy màu xanh.

Để làm được BT này HS phải đọc kĩ đề bài, xác định chủ đề được nêu, nắm được ngữ nghĩa của các từ có trong văn bản từ đó tìm được từ thuộc cùng một chủ đề.

Bài tập 1: Ghi lại tên những danh lam thắng cảnh được nhắc đến trong bài văn sau:

Một vài thắng cảnh của đất nước ta

Đất nước ta đâu đâu cũng có những cảnh đẹp nổi tiếng.

Phong cảnh Sa pa ở miền Bắc cũng như Đà Lạt ở miền Nam đều có thể xem như những quà tặng diệu kì tạo hóa dành cho đất nước ta. Nếu vịnh Hạ Long ở miền Bắc được coi là một trong các kì quan của thế giới, thì biển Nha Trang hoặc Vũng Tàu ở miền Nam là những cảnh đẹp có sức hấp dẫn mạnh mẽ đối với khách du lịch nước ngoài. Trên vùng cao nguyên Bắc Cạn có hồ Ba Bể với cảnh núi non tuyệt vời. Ở quê hương Tây Nguyên giàu đẹp lại có hồ Tơ-nưng, một viên ngọc quý của đất nước. Ở miền Bắc có cảnh chùa Hương với động Hương Tích nổi tiếng; ở miền Nam cũng có Ngũ Hành Sơn với cảnh hang động lạ kì.

(Gợi ý trả lời: Sa Pa, Đà Lạt, Hạ Long, Nha Trang, Vũng Tàu, hồ Ba Bể, hồ Tơ-nưng, chùa Hương, động Hương Tích, ngũ Hành Sơn)

3.3.2.2. Các dạng bài tập tìm từ ngữ theo cùng lớp từ vựng

Loại BT này chủ yếu được thiết kế dưới dạng có từ - điểm tựa. Từ - điểm tựa còn được gọi là từ kích thích, có tác dụng gợi ý, định hướng cho HS trong việc tìm từ ngữ, đồng thời giúp HS hiểu rõ hơn yêu cầu của BT. Với đối tượng HS còn nghèo nàn về vốn từ tiếng Việt như HS lớp 5 DT Tày thì từ - điểm tựa được coi là một biện pháp mang tính sư phạm mà người giáo viên khi soạn hình thức BT này cho HS cần chú ý khai thác, sử dụng.

Loại BT này một mặt cung cấp cho HS vốn từ phong phú, giúp các em có cơ sở nói, viết uyển chuyển, sinh động, mặt khác làm cho các em hiểu tỉ mỉ ý nghĩa từng từ một trong các hệ thống ấy bằng vào sự đối lập với các từ khác trong cùng hệ thống. Ví dụ: xinh, kháu, khôi ngô, tuấn tú, kiều diễm, ... sẽ dựa vào nhau mà làm nổi những khía cạnh tinh tế khác nhau của ý nghĩa cơ bản bao hàm trong từ đẹp, từ chủ đạo, từ có nghĩa chung nhất, trung hòa về mặt tu từ trong dãy đồng nghĩa ấy.

Cấu tạo của BT này gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu: gồm các từ hay văn bản.

+ Yêu cầu: tìm từ đồng nghĩa, trái nghĩa

BT minh họa:

a. Bài tập tìm từ đồng nghĩa, trái nghĩa với các từ ngữ cho sẵn

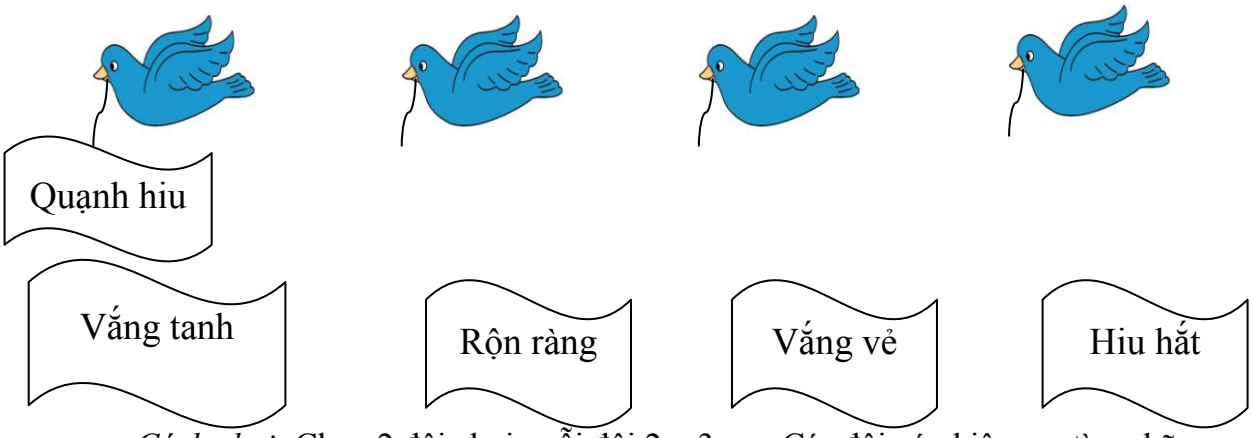
Ở hình thức BT này bao giờ cũng có từ cho sẵn (có thể hiểu là từ - kích thích). Từ cho sẵn có tác dụng làm cơ sở, làm chỗ dựa cho hoạt động liên tưởng tìm từ của HS. Đối với trường hợp từ cho sẵn có nghĩa trừu tượng, để trợ giúp hoạt động tìm từ của HS, GV có thể giải thích nghĩa của từ cho sẵn và nêu một số ngữ cảnh điển hình trong đó có sử dụng từ cho sẵn ấy. Khi các em đã hiểu nghĩa của từ cho sẵn, các em sẽ dễ dàng nắm được quan hệ cùng nghĩa, trái nghĩa với từ đó. BT có thể thiết kế dưới dạng trò chơi.

Ví dụ 1: Trò chơi: "Đàn chim tìm từ ngữ"

Mục đích: Giúp HSDT tìm được các từ đồng nghĩa trong một dãy từ cho sẵn

- Rèn kĩ năng đọc, tác phong nhanh nhẹn

Chuẩn bị: GV chuẩn bị 2 bộ tranh và thẻ từ như sau:



Cách chơi: Chọn 2 đội chơi, mỗi đội 2 – 3 em. Các đội có nhiệm vụ tìm những thẻ từ có chứa từ ngữ cùng nghĩa với thẻ từ mà chú chim đầu tiên mang theo rồi gắn vào những chú chim tiếp theo. Đội nào tìm đúng hơn, gắn nhanh hơn sẽ thắng.

b. Bài tập tìm từ đồng nghĩa, trái nghĩa trong một văn bản

BT này nhằm giúp HS nắm chắc hơn các khái niệm từ cùng nghĩa, trái nghĩa giúp HS bổ sung, tăng cường vốn từ đồng nghĩa, bồi dưỡng năng lực diễn đạt trong giao tiếp ngôn từ.

Trong BT này, các từ cùng nghĩa, trái nghĩa được "tàng ẩn"trong các câu văn, đoạn văn. Muốn nhận biết được các từ này, HS phải nắm được đơn vị từ trong câu, nắm được nghĩa của từ, nắm được quan hệ đồng nghĩa, trái nghĩa giữa các từ.

BT bao gồm hai phần là phần yêu cầu thực hiện và phần văn bản. Nội dung của văn bản phải chứa những cặp từ cùng nghĩa hoặc trái nghĩa.

Ví dụ: Em hãy đọc kĩ đoạn văn dưới đây và ghi lại các từ ngữ đồng nghĩa

"Sau một hồi len lách mải miết, rẽ bụi rậm,chúng tôi nhìn thấy một bãi cây

khộp. Rừng khộp hiện ra trước mắt chúng tôi, lá úa vàng như cảnh mùa thu. Tôi dụi mắt. Những sắc vàng động đậy. Mấy con mang vàng hệt như màu lá khộp đang ăn cỏ non. Những chiếc chân vàng giẫm trên thảm lá vàng và sắc nắng cũng rực vàng trên lưng nó. Chỉ có mấy vạt cỏ xanh biếc là rực lên giữa cái giang sơn vàng rợi. Tôi có cảm giác mình lạc vào một thế giới huyền bí".

(Trích "*Kì diệu rừng xanh"* Tiếng Việt 5, tập 1)

Để làm được BT này HS phải đọc kĩ nội dung văn bản, nắm được nghĩa của từ trong văn bản từ đó xác lập các cặp từ cùng nghĩa có trong văn bản đó.

3.3.2.3. Các dạng bài tập tìm và sắp xếp từ ngữ theo trường nghĩa

Từ loại là tập hợp các từ có ý nghĩa khái quát giống nhau. Đây là những BT cung cấp cho HS DT Tày những từ chỉ người, vật, con vật... (sự vật), chỉ hoạt động, chỉ tính chất, đặc điểm... Thực ra những BT này cũng là những BT cung cấp từ có cùng chủ đề yêu cầu HS mở rộng vốn từ theo các quan hệ ngữ nghĩa.

Vốn từ của mỗi cá nhân không phải là một kho dữ liệu hỗn độn mà thực chất chúng tạo thành một hệ thống xoay quanh những trường liên tưởng nhất định trong tư duy gọi là trường từ vựng ngữ nghĩa. Tâm lí học đã chỉ ra rằng, khi con người bắt gặp một từ nào đó, họ sẽ cân nhắc, lựa chọn để sử dụng trong giao tiếp, chính lúc này sẽ liên tưởng đến những từ liên quan có cùng chủ đề với từ đó.

Cấu tạo của BT gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu: bao gồm các từ ngữ gắn với chủ đề bài học.

+ Yêu cầu: HS tìm các từ ngữ liên quan

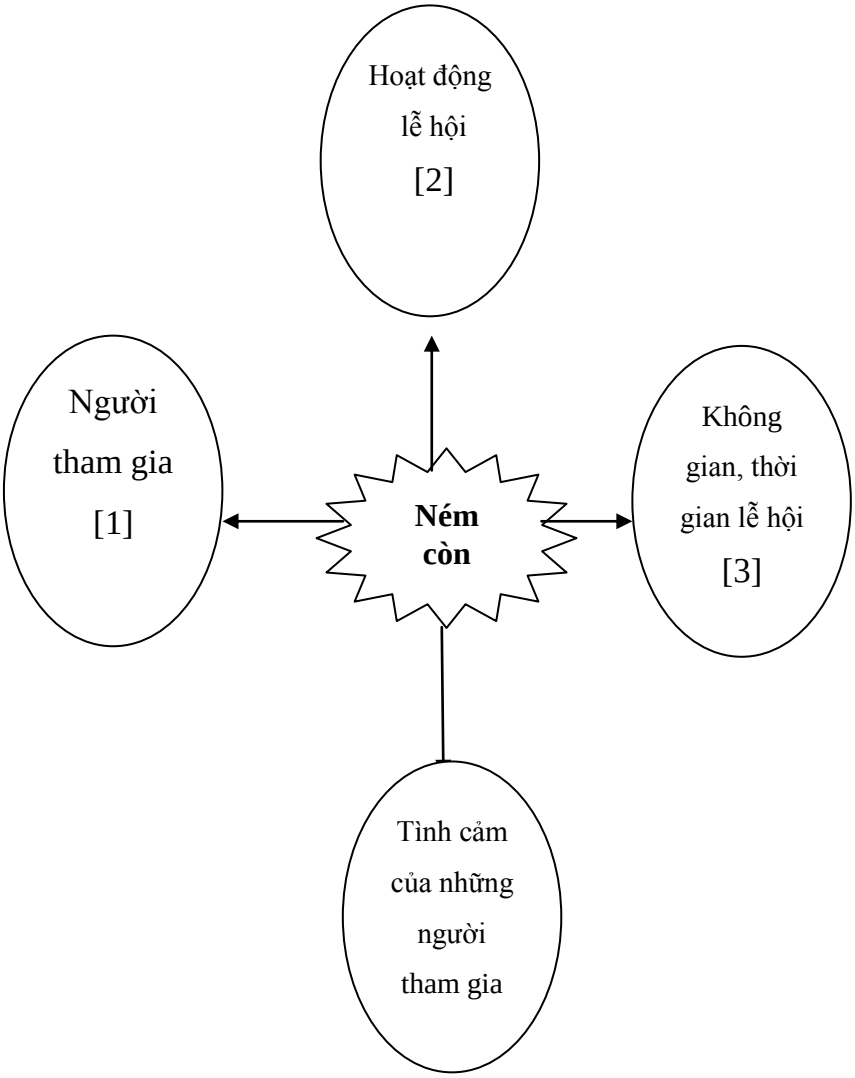
BT minh họa:

b. Bài tập tìm từ theo trường nghĩa

Đây là loại BT mà ngữ liệu là một từ, một hình ảnh hoặc một chủ đề. HS sẽ dựa vào ngữ liệu đã cho để mở rộng vốn từ cá nhân thông qua trường liên tưởng.

Ví dụ: Nhìn vào hình ảnh sau, em liên tưởng đến những từ ngữ nào?

Tùy theo trình độ của từng HS, GV sẽ gợi ý để HS "giải mã" hình ảnh rồi tìm từ ngữ dựa vào các định hướng sau đây:



HS nào có vốn từ phong phú sẽ đưa ra được nhiều đáp án chính xác. Tương tự như thế, ứng với (1) có các từ: người già, thanh niên, nam, nữ, trẻ con,....; (2): nhún, tung, quay, ...; (3): ngày tết, sáng sớm, bãi đất rộng, ...; náo nức, hân hoan, hạnh phúc, ...

HS luyện tập tốt các BT này sẽ tạo điều kiện cho các em được tiếp xúc với nhiều đơn vị từ vựng đặt trong những quan hệ tương đồng và khu biệt nhất định, qua đó mà tích lũy được vốn từ phong phú, rèn luyện khả năng liên tưởng, góp phần phát triển óc suy lí cùng trí tưởng tượng của HS, tạo tiền đề cần thiết cho một kĩ năng sử dụng ngôn ngữ uyển chuyển, sinh động.

c. Bài tập sắp xếp từ ngữ theo trường nghĩa

Đây là BT có ngữ liệu là một dãy từ hoặc một tập hợp các hình ảnh mang

những nét nghĩa liên quan đến nhau. HS sẽ phân loại các từ, hình ảnh dựa trên những tiêu chí nhất định.

Ví dụ: Hãy căn cứ vào nghĩa để sắp xếp các từ ngữ sau thành 3 nhóm: *chăm chỉ, trung hậu, siêng năng, gan dạ, cần mẫn, thành thực, gan góc, chịu khó, thành tâm, can đảm, chân thật, chuyên cần, thẳng thắn, bạo dạn.*

Trung thực	dũng cảm	Cần cù

Ở ví dụ trên, các từ cần lựa chọn theo mỗi nhóm đều có chung một dấu hiệu ngữ nghĩa (đều cùng nằm trong một hệ thống liên tưởng). Theo đó, các từ cùng nhóm với từ trung thực gồm:trung hậu, thành thực, thành tâm, chân thật, thẳng thắn; các từ cùng nhóm với từ dũng cảm gồm: gan dạ, gan góc, can đảm, bạo dạn; các từ thuộc nhóm từ cần cù gồm: chăm chỉ, siêng năng, cần mẫn, chịu khó, chuyên cần.

BT minh họa:

Bài tập 1: Xếp các từ ngữ sau đây vào nhóm thích hợp:

(1) chính trực
(2) chia sẻ
(3) bền chí
(4) giúp đỡ
(5) trung thực
(6) vững dạ
(7) thẳng thắn
(8) kiên tâm

Nhóm 1. Tấm lòng nhân ái, yêu thương của con người. Các từ: ……

Nhóm 2. Ý chí, nghị lực của con người. Các từ: ……

Nhóm 3. Phẩm chất thật thà, ngay thẳng của con người. Các từ: ……

Bài tập 2: Từ ngữ nào trong dãy từ sau không tả vẻ đẹp của cảnh vật thiên nhiên: *Hùng vĩ, kì vĩ, non xanh nước biếc, non nước hữu tình, yểu điệu, sừng sững, nên thơ, huy hoàng.*

Bài tập 3: Xếp các từ ngữ dưới đây vào nhóm thích hợp: *bao la, tít tắp, cao vút, hun hút, mênh mông, tít mù, lênh khênh, bát ngát, thăm thẳm, dằng dặc, vòi vọi, hoắm ...*

a. Các từ ngữ tả chiều rộng

……b.

Các từ ngữ tả chiều dài (xa)

……c.

Các từ ngữ tả chiều cao

……d.

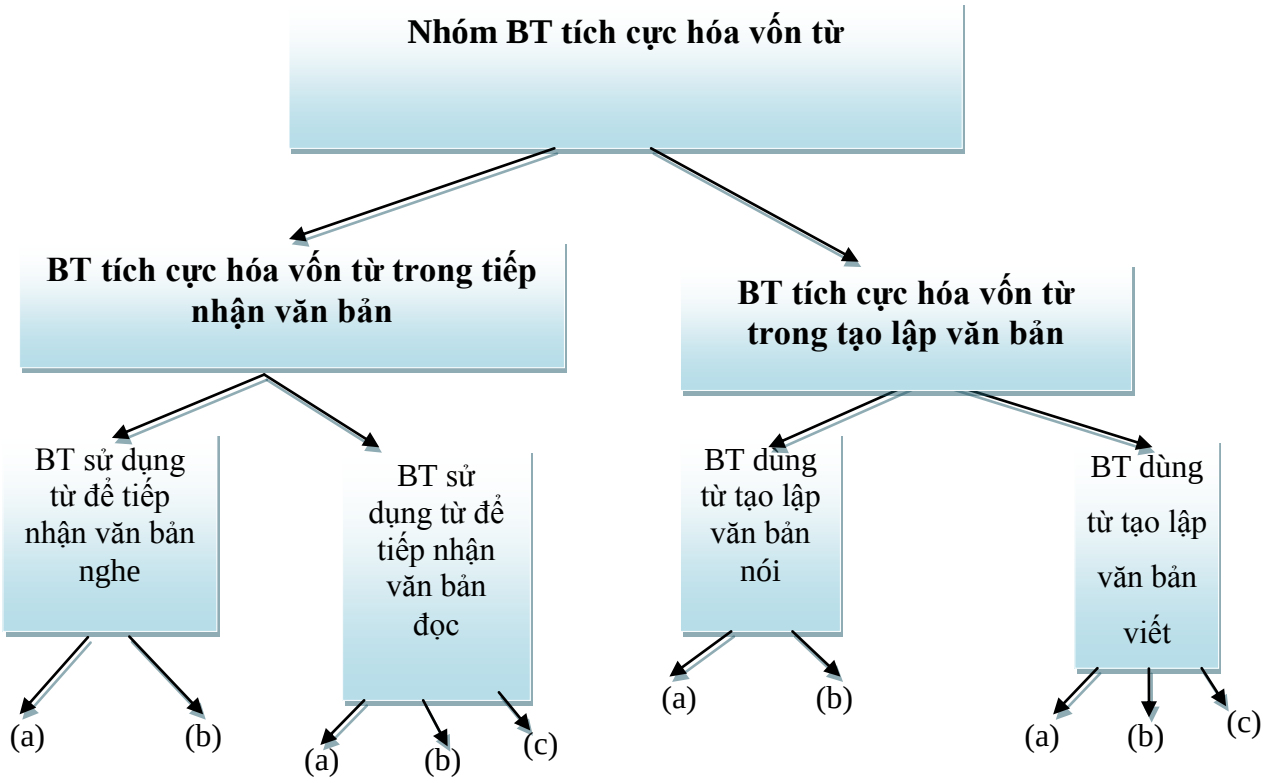
Các từ ngữ tả chiều sâu

……

Bài tập 4. Gạch bỏ từ không cùng nhóm nghĩa trong dãy từ sau:

Từ ngữ thuộc chủ điểm Thiên nhiên: *Bầu trời, biển cả, sông nước, đồng nghiệp, đồng ruộng, bao la, vời vợi, mênh mông, chinh phục, lên thác xuống ghềnh, muôn hình muôn vẻ, thẳng cánh cò bay, bão táp mưa sa.*

3.3.3. Nhóm BT tích cực hóa vốn từ



Sơ đồ 3.4. Nhóm BT tích cực hóa vốn từ

Mỗi cuộc giao tiếp đều gồm hai hoạt động: hoạt động tạo lập (sản sinh) lời nói, hoạt động tiếp nhận (lĩnh hội) lời nói. Mỗi hoạt động lại liên quan đến một số kĩ năng. Hoạt động sản sinh lời nói sử dụng kĩ năng nói và viết, hoạt động tiếp nhận lời nói sử dụng kĩ năng nghe và đọc. Trong giao tiếp, từ không chỉ dùng để tạo lập văn bản mà từ còn có vị trí quan trọng trong việc tiếp nhận văn bản. Khi tạo lập văn bản, người phát (nói, viết) phải huy động vốn từ, lựa chọn từ ngữ để biểu hiện nội dung tư tưởng. Còn khi tiếp nhận văn bản, người nhận lại huy động những hiểu biết về từ ngữ để phân tích, giải mã văn bản. Do đó, rèn kĩ năng sử dụng từ cho HS cần

chú ý đến cả hai phương diện là dùng từ để tạo lập văn bản và dùng từ để tiếp nhận văn bản. Dựa vào hai quá trình của hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ có thể chia nhóm BT sử dụng từ thành hai loại: Loại BT sử dụng từ ngữ để tiếp nhận văn bản và loại BT sử dụng từ để tạo lập văn bản.

Xuất phát từ luận đề: Năng lực có thể được mô tả bằng một loạt các BT mà qua việc giải chúng người ta chứng minh sự tồn tại của năng lực.

- Mục tiêu chung: Nhóm BT này hướng đến mục tiêu phát triển ở HS năng lực sử dụng từ ngữ TV một cách chủ động, sáng tạo, hiệu quả. Gắn với các tình huống GT cụ thể và các dạng hoạt động lời nói (hội thoại, độc thoại), hệ thống BT này sẽ đưa HS vào hoạt động GT ngay trong giờ học.

- Mục tiêu cụ thể:

+ BT tiếp nhận: Hiểu nghĩa của từ, phát hiện ra cái hay của việc dùng từ, sử dụng chính phương tiện từ ngữ để cắt nghĩa, bình giá, hồi đáp các sản phẩm ngôn ngữ tiếp nhận được là mục tiêu của BT. Về thực chất, các BT tiếp nhận có mối quan hệ chặt chẽ, tương hỗ với các BT tạo lập. Khi lĩnh hội được giá trị nghệ thuật ngôn từ (tiếp nhận), người học đồng thời có chiếc chìa khóa vàng để đi đến thế giới sáng tạo ngôn từ (tạo lập) và ngược lại.

+ BT tạo lập: Trên cơ sở những hiểu biết về từ ngữ TV và vốn từ ngữ đã tích lũy, các BT giúp phát triển ở HS năng lực vận hành từ bằng cách đặt câu, viết thành đoạn bài hay thực hành nói hội thoại, độc thoại.

3.3.3.1. Các dạng bài tập tích cực hóa vốn từ trong tiếp nhận văn bản

Trong giao tiếp bằng ngôn ngữ, khi ở địa vị người nhận (nghe, đọc) cần phải hiểu những từ ngữ mà người phát (nói, viết) sử dụng trong văn bản. Muốn hiểu được từ trong văn bản thì trước hết từ đó phải có trong vốn từ của người nhận và sau đó người nhận phải biết dựa vào ngữ cảnh mà từ đó xuất hiện, để nhận biết nghĩa nào của từ được sử dụng trong trường hợp cụ thể này.

Các kĩ năng mà HS cần được rèn luyện với tư cách là người nhận, đó là kĩ năng nghe hiểu và kĩ năng đọc hiểu. Chúng tôi chia loại BT sử dụng từ ngữ để tiếp nhận văn bản thành hai kiểu sau: kiểu BT hiểu từ để tiếp nhận văn bản khi nghe (nghe – hiểu) và kiểu BT hiểu từ để tiếp nhận văn bản khi đọc (đọc – hiểu).

a. Dạng bài tập tích cực hóa vốn từ để tiếp nhận văn bản khi nghe

Dưới góc độ từ ngữ, nghe hiểu chính là nghe và hiểu được nghĩa của các từ ngữ trong văn bản và trên cơ sở đó hiểu được nội dung của văn bản. Căn cứ vào mức độ nghe hiểu ở HS lớp 5 chúng tôi xây dựng BT tích cực hóa vốn từ để tiếp nhận văn bản khi nghe.

Dạng BT tích cực hóa vốn từ để tiếp nhận văn bản khi nghe có thể yêu cầu với nhiều mức độ, tuỳ theo khả năng của từng HS như: ở mức độ đơn giản là tái hiện lại từ ngữ trong câu, đoạn, kể lại tên nhân vật, thời gian, không gian. Ở mức độ cao hơn là viết lại các chi tiết chính, các sự kiện quan trọng, các tin tức chủ yếu.

Cấu tạo của BT sử dụng từ trong tiếp nhận văn bản khi nghe gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu: là đoạn văn trích trong phân môn Tập đọc

+ Yêu cầu: HS ghi lại những từ ngữ, tên nhân vật, thời gian, không gian

BT này có hai dạng:

a.1 BT tái hiện lại từ ngữ khi nghe

Ví dụ : Nghe đoạn văn sau và ghi lại những từ ngữ diễn tả những sắc độ khác nhau của màu vàng.

Đoạn văn cho HS nghe:

"Màu lúa chín dưới đồng vàng xuộm lại. Nắng nhạt ngả màu vàng hoe.Trong vườn, lắc lư những chùm quả xoan vàng lịm không trông thấy cuống như những chuỗi tràng hạt bồ đề treo lơ lửng. Từng chiếc lá mít vàng ối. Tàu đu đủ, chiếc lá sắn héo lại mở năm cánh vàng tươi. Buồng chuối đốm quả chín vàng. Những tàu lá chuối vàng ối xõa xuống như những đuôi áo, vạt áo. ... Dưới sân, rơm và thóc vàng giòn. Quanh đó, con gà, con chó cũng vàng mượt...Tất cả đượm một màu vàng trù phú, đầm ấm lạ lùng."

(*Quang cảnh làng mạc ngày mùa* -Tô Hoài)

(Lời giải: *vàng xuộm, vàng hoe, vàng lịm, vàng ối, vàng tươi, vàng, vàng ối, vàng giòn, vàng mượt*.)

a.2 BT viết lại chi tiết chính, nội dung của bài nghe

Ví dụ : Nghe đoạn văn sau và đánh dấu (x) vào câu trả lời đúng nhất.

"Màu lúa chín dưới đồng vàng xuộm lại. Nắng nhạt ngả màu vàng hoe. Trong vườn, lắc lư những chùm quả xoan vàng lịm không trông thấy cuống như những chuỗi tràng hạt bồ đề treo lơ lửng. Từng chiếc lá mít vàng ối. Tàu đu đủ, chiếc lá sắn héo lại mở năm cánh vàng tươi. Buồng chuối đốm quả chín vàng. Những tàu lá chuối vàng ối xõa xuống như những đuôi áo, vạt áo. ... Dưới sân, rơm và thóc vàng giòn. Quanh đó, con gà, con chó cũng vàng mượt...Tất cả đượm một màu vàng trù phú, đầm ấm lạ lùng."

(*Quang cảnh làng mạc ngày mùa* -Tô Hoài)

Những sắc độ khác nhau của màu vàng đã mang đến cho tác giả cảm nhận gì về cuộc sống nông thôn ngày mùa?

a. ☐ Sự bình yên của cuộc sống nông thôn.

b. ☐ Sự no đủ của cuộc sống nông thôn.

c. ☐ Sự tĩnh lặng của cuộc sống nông thôn.

(Lời giải: b)

Đối với HS lớp 5 DT Tày, yêu cầu các em nhớ và hiểu nội dung của đoạn văn sau khi nghe là tương đối khó. Vì vậy, khi cho HS làm dạng BT này, GV cần đọc cho các em nghe đoạn văn nhiều lần (3 lần) để các em nhớ và nắm được nội dung của đoạn.

b. Dạng bài tập tích cực hóa vốn từ để tiếp nhận văn bản khi đọc

Để hiểu được nội dung văn bản đọc, người đọc phải thực hiện hàng loạt các thao tác tư duy (phân tích, tổng hợp, hệ thống hoá,…) xem xét quan hệ giữa các sự kiện (hoặc chi tiết, tình tiết nếu là văn bản nghệ thuật) nói đến trong văn bản. Ở giai đoạn này, hoạt động tư duy gắn liền với hoạt động ngôn ngữ. Dưới góc độ từ ngữ, đọc hiểu ở tiểu học chính là đọc và trước hết phải hiểu được nghĩa của từ ngữ trong các câu, trên cơ sở đó mới nắm được nội dung của từng câu, từng đoạn và toàn văn bản. Căn cứ vào yêu cầu về rèn kĩ năng đọc hiểu cho HS lớp 5 (đọc hiểu được ý chính của đoạn văn, biết đặt đầu đề cho đoạn văn, biết nhận xét về một số hình ảnh, nhân vật hoặc chi tiết trong bài đọc), căn cứ vào các bước đọc hiểu (nhận diện ngôn ngữ văn bản; làm rõ nội dung văn bản, đích tác động của người viết; đánh giá, bộc lộ thái độ với văn bản), có thể xây dựng các loại BT hiểu từ để tiếp nhận văn bản khi đọc như sau.

Cấu tạo của BT sử dụng từ trong tiếp nhận văn bản khi đọc gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu: là đoạn văn trích trong phân môn Tập đọc

+ Yêu cầu: HS tìm từ ngữ khó hiểu về nghĩa, từ ngữ quan trọng, làm rõ nghĩa từ trong văn bản.

BT này có 3 loại:

b.1. Bài tập tìm những từ mới, những từ mà em không hiểu nghĩa.

Việc thông hiểu nội dung văn bản được bắt đầu bằng việc hiểu nghĩa các từ trong văn bản ấy. Từ mới chứa đựng thông tin mới trong văn bản. Nhận ra những từ mới tức là các em đã chú ý đến những thông tin mới trong văn bản. Vì vậy, việc xác định các từ mới trong văn bản để tìm nghĩa của chúng là kĩ năng đầu tiên ta cần dạy cho HS. Để tìm từ mới, trong giờ học, GV thường đặt vấn đề "Hãy chỉ ra những từ em chưa hiểu nghĩa". Câu trả lời – cũng chính là việc chọn từ nào để giải thích. Ở đây GV phải có hiểu biết về từ địa phương cũng như vốn từ của tiếng mẹ đẻ vùng dân tộc mình dạy để chọn từ thích hợp.

Ví dụ: Đọc thầm đoạn văn sau rồi gạch dưới những từ ngữ mà em không hiểu nghĩa.

"*Loanh quanh trong rừng, chúng tôi đi vào một lối đầy nấm dại, một thành phố nấm lúp xúp dưới bóng cây thưa. Những cái nấm to bằng cái ấm tích, màu sặc sỡ rực lên. Mỗi chiếc nấm là một lâu đài kiến trúc tân kì. Tôi có cảm giác tôi là một người khổng lồ đi lạc vào vương quốc của người tí hon. Đến đài, miếu mạo, cung điện của họ lúp xúp dưới chân*."

(Trích " Kì diệu rừng xanh", Nguyễn Phan Hách, Tiếng Việt 5, tập 1)

Lời giải của BT nhận diện những từ mà HS không hiểu nghĩa sẽ rất khác nhau, phụ thuộc vào vốn từ của HS. Do đó, việc xây dựng nội dung và hình thức BT cần linh hoạt, sáng tạo, phù hợp với đối tượng HS cụ thể.

Để làm BT trên, HS cần thực hiện các thao tác: Đọc thầm câu hoặc đoạn mà BT yêu cầu tìm từ, sau đó nhận diện các từ chưa biết nghĩa trong từng câu bằng cách loại bỏ những từ đã biết nghĩa.

b.2. Bài tập tìm những từ ngữ quan trọng của bài

Việc thông hiểu nội dung văn bản được bắt đầu bằng việc hiểu nghĩa các từ trong văn bản ấy. Tuy nhiên không phải tất cả các từ trong văn bản đều có vai trò quan trọng như nhau. Trong các từ của văn bản có một số từ quan trọng mà nếu không hiểu chúng thì HS khó lòng hiểu đúng văn bản. Tâm lí ngôn ngữ học đã chỉ ra rằng: để hiểu và nhớ những gì được đọc, người đọc không phải xem tất cả các từ đều quan trọng như nhau mà có thể và cần sàng lọc để giữ lại những từ "chìa khoá", những nhóm từ mang ý nghĩa cơ bản. Đó là những từ giúp chúng ta hiểu được nội dung của bài. Đây chính là cơ sở để xây dựng BT yêu cầu tìm những từ ngữ quan trọng của bài.

Ví dụ: Đọc thầm đoạn văn sau:

" *Sau một hồi len lách mải miết, rẽ bụi rậm, chúng tôi nhìn thấy một bãi cây khộp. Rừng khộp hiện ra trước mắt chúng tôi, lá úa vàng như cảnh mùa thu. Tôi dụi mắt. Những sắc vàng động đậy. Mấy con mang vàng hệt như màu lá khộp đang ăn cỏ non. Những chiếc chân vàng giẫm trên thảm lá vàng và sắc nắng cũng rực vàng trên lưng nó. Chỉ có mấy vạt cỏ xanh biếc là rực lên giữa cái giang sơn vàng rợi. Tôi có cảm giác mình lạc vào một thế giới huyền bí."*

(Trích " *Kì diệu rừng xanh",* Nguyễn Phan Hách, Tiếng Việt 5, tập 1)

Từ ngữ nào diễn tả một không gian tràn ngập sắc vàng? (giang sơn vàng rợi)

Hình thức BT trên nhằm rèn cho HS kĩ năng nhận diện từ, phát hiện ra các từ ngữ quan trọng trong văn bản.

Các bước tiến hành khi làm BT phát hiện ra các từ ngữ quan trọng đồng thời là các thao tác cần thực hiện để hình thành kĩ năng nhận diện những từ ngữ quan trọng trong văn bản là:

- Đọc thầm câu, đoạn văn, sau đó nhận diện những từ quan trọng (từ chìa khoá) trong bài bằng cách đánh dấu hoặc ghi lại. Cách tìm các từ chìa khoá trong các kiểu loại văn bản khác nhau có khác nhau. Ví dụ như những văn bản thông thường như văn bản tự thuật những từ ngữ quan trọng là những từ chứa đựng thông tin mới; trong văn bản tự sự, những từ chìa khoá là những từ chứa đựng diễn biến câu chuyện; trong thơ văn trữ tình, từ chìa khoá thường là những từ dùng hay, tạo nên giá trị nghệ thuật của bài. Những từ có tín hiệu nghệ thuật là những từ giàu màu sắc biểu cảm như các từ láy, những từ đa nghĩa, những từ mang nghĩa bóng, có sự chuyển nghĩa, có kết hợp bất thường, những từ bộc lộ cảm xúc.

b3. BT làm rõ nghĩa của từ trong văn bản.

Xác định nghĩa của từ là một việc làm có tầm quan trọng đặc biệt để hiểu văn bản. Hiểu rõ nghĩa từ, HS mới có cơ sở để nắm nghĩa của câu trong văn bản và từ đó nắm được nội dung chính của bài. Xây dựng BT làm rõ nghĩa của từ trong văn bản có tác dụng giúp HS rèn kĩ năng làm rõ nghĩa của từ mới, từ chưa biết nghĩa.

Ví dụ: Từ "gọi" trong đoạn văn sau được hiểu như thế nào?

"Khi quyên *gọi* hè, hoa gạo thôi bập bùng đỏ rực trên vòm xanh thì đầu tường, lửa lựu lấp ló, dọc theo đường làng, hoa vông rực đỏ. Và khi tú hú *gọi* mùa vải chín, ve râm ran dàn đồng ca mùa hạ thì hoa phượng như đón lấy đủ sắc thắm của hoa gạo, hoa vông, bồng bềnh cháy rực suốt hè"

(*Cuộc chạy tiếp sức của sắc đỏ* - Phạm Lê Châu)

("Gọi" có nghĩa là "báo hiệu"; những âm thanh của chim quyên, tu hú đánh thức không gian ngày hè.)

Để hướng dẫn HS dạng BT này, GV cần tiến hành theo trình tự sau:

- Trước hết cần tìm nghĩa đen, nghĩa vốn có của từ (dựa vào những kiến thức về từ vựng, dựa vào vốn từ đã được tích luỹ trong tiềm năng ngôn ngữ của bản thân).

- Trên cơ sở đó, tìm nghĩa bóng của từ (dựa vào mối quan hệ giữa từ đó với các từ khác trong ngữ cảnh, nhất là dựa vào nghĩa đen, nghĩa vốn có để nhận ra sự chuyển hoá, biến đổi về nghĩa của từ, cụ thể là nhận ra những nét nghĩa mới của từ), cuối cùng là tìm ra nghĩa của câu, của văn bản.

BT minh họa

Bài tập 1: Đọc thầm đoạn văn sau: *Những cơn gió sớm đẫm mùi hồi từ các đồi trọc Lộc Bình xôn xao xuống, tràn vào cánh đồng Thất Khê, lùa lên những hang*

đá Văn Lãng trên biên giới, ào xuống Cao Lộc, Chi Lăng. Sông Kì Cùng đã nhạt hết màu đục đỏ bối rối suốt mùa lũ, bây giờ con sông đã ủ mùi thơm trong vắt lượn quanh co khắp đất Lạng Sơn vào mùa hồi chín.

(“*Rừng hồi xứ Lạng”,*Theo Tô Hoài)

Những từ ngữ “xôn xao xuống”, “tràn vào”, “lùa lên”, “ào xuống” được dùng để làm gì?

a. Nói lên sức mạnh của những cơn gió

b. Thể hiện vẻ đẹp của vùng đất Lạng Sơn.

c. Tả sự lan tỏa mạnh mẽ của hương hồi theo những cơn gió

Bài tập 2: Trong câu “Ánh trăng vàng dịu mát tỏa xuống, chảy tràn lan trên mặt đất, trên các cành cây, ngọn cỏ”. Tác giả dùng các từ “tỏa”, “chảy” để tả trăng. Em hiểu các từ đó như thế nào?

Bài tập 3: Trong câu “Ai cũng muốn ngẩng lên cho thấy mùi hồi chín chảy qua mặt.”, từ “chảy” có nghĩa là gì?

a. Bay qua, thổi qua một cách mạnh mẽ

b. Thoảng qua nhẹ nhàng

c. Di chuyển thành từng dòng

Bài tập 4: Đọc văn bản “Rừng hồi xứ Lạng” của Tô Hoài và cho biết những từ ngữ nào trong bài cho em thấy mùi hồi rất thơm?

a. ngào ngạt, đẫm

b. ngào ngạt, xanh thẫm

c. ngào ngạt, trong vắt

3.3.3.2. Các dạng BT sử dụng từ trong tạo lập văn bản

Trong giao tiếp ngôn từ, ở cương vị người phát (nói, viết) muốn tạo lập một văn bản, đòi hỏi người phát phải huy động vốn từ, tiến hành lựa chọn những từ ngữ sao cho thích hợp với các nhân tố của hoàn cảnh giao tiếp rồi kết hợp các từ ngữ ấy với nhau theo những quy tắc nhất định để tạo thành phát ngôn, văn bản.

Muốn tạo lập văn bản đạt hiệu quả cao trong giao tiếp, người phát (nói, viết) phải tuân theo những yêu cầu có tính nguyên tắc trong việc dùng từ. Đó là dùng từ phải đúng hình thức âm thanh, đúng về nghĩa, đúng về quan hệ với các từ khác trong câu, phù hợp với phong cách ngôn ngữ của văn bản, có giá trị biểu hiện, biểu cảm cao, phù hợp với các nhân tố của hoạt động giao tiếp (nhân vật giao tiếp, hiện thực được nói tới, hoàn cảnh giao tiếp).

Muốn hình thành cho HS kĩ năng sử dụng từ ngữ để tạo lập văn bản, phải tổ

chức thực hành từ ngữ. Trong đó, yếu tố có vị trí quan trọng hàng đầu là các BT, nó là phương tiện để HS thực hành luyện tập.

Căn cứ vào những đặc trưng hoạt động nói và hoạt động viết trong quá trình tạo lập văn bản, căn cứ vào những yêu cầu rèn luyện kĩ năng nói, kĩ năng viết của chương trình môn tiếng Việt lớp 5, căn cứ vào thực trạng sử dụng từ của HS lớp 5 DT Tày, chúng tôi xây dựng các kiểu BT sử dụng từ để tạo lập văn bản. Đó là kiểu BT dùng từ để tạo lập văn bản dạng nói và dạng viết.

a. Dạng bài tập dùng từ tạo lập văn bản dạng nói

Đặc trưng của phong cách ngôn ngữ nói về phương diện từ ngữ là từ ngữ trong ngôn ngữ nói mang tính cụ thể, giàu hình ảnh và màu sắc cảm xúc, có tính chất nôm na, khẩu ngữ. Bên cạnh đó, cách kết hợp từ ngữ trong ngôn ngữ nói có thể thiếu chặt chẽ, thiếu logíc nhưng người nghe vẫn hiểu được, hiểu đúng. Đặc trưng này là căn cứ để xác lập nội dung của kiểu BT dùng từ tạo lập văn bản dạng nói. Ngoài ra, chúng tôi còn căn cứ vào những yêu cầu về kĩ năng nói đối với HS lớp 5 để xây dựng BT.

Đối với HS lớp 5 DT Tày, việc dùng từ tiếng Việt để tạo lập văn bản dạng nói còn gặp nhiều khó khăn, khó khăn về việc lựa chọn từ, sử dụng từ cho đúng với ý nghĩa, cấu trúc và phong cách. Vì vậy, các em còn mắc nhiều lỗi trong khi giao tiếp bằng tiếng Việt. Kiểu BT này luyện cho HS kĩ năng huy động từ, lựa chọn từ trong quá trình tạo lập văn bản dạng nói. Đây là dạng BT rèn cho các em kĩ năng nói, nghe (cơ sở của các kĩ năng ngôn ngữ tiếp theo). Các BT được thiết kế sát với các tình huống giao tiếp mà các em hay gặp trong học tập và trong cuộc sống. Thực hiện tốt các BT này HS lớp 5 DT Tày sẽ khắc phục được tâm lý "ngại nói", "ngại giao tiếp" vì sợ sai khi giao tiếp bằng tiếng Việt.

Loại BT này có hai kiểu là: BT nói theo tình huống và BT chọn từ phù hợp với tình huống.

Đây là dạng BT được xây dựng trên cơ sở GV sẽ đưa ra những tình huống giao tiếp giả định, HS dựa trên các tình huống ấy để suy nghĩ, lựa chọn cách nói sao cho văn bản nói phải đảm bảo cả ý nghĩa lẫn ngữ pháp.

Cấu tạo của BT gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu: cho các tình huống giả định gắn liền với cuộc sống hằng ngày của HS.

+ Yêu cầu: HS dựa vào tình huống để lựa chọn từ ngữ phù hợp.

BT minh họa:

a1. Bài tập nói theo tình huống

Đây là kiểu BT mà GV đưa ra tình huống, chủ đề, HS sẽ huy động từ ngữ, lựa chọn từ ngữ để tạo lập văn bản dạng nói cho phù hợp với hoàn cảnh giao tiếp.

Ví dụ: Em hãy giới thiệu về trường của mình cho một người bạn ở trường khác.

Để làm được BT trên HS cần phải huy động từ, lựa chọn từ sao cho phù hợp với nhân vật giao tiếp (bản thân và người bạn), đối tượng giao tiếp (trường của mình), hoàn cảnh giao tiếp (nói lúc nào, thời gian nào? …). Ví dụ lựa chọn từ ngữ phù hợp với nhân vật giao tiếp trong tình huống trên có thể lựa chọn, sử dụng các từ xưng hô như sau: *Mình xin giới thiệu với bạn về ngôi trường mà mình đang học* ...(hoặc từ *mình, bạn* có thể thay bằng *tớ, cậu*).

a2. Bài tập chọn từ phù hợp với tình huống

Đây là kiểu BT mà GV đưa ra tình huống và một số đáp án. HS sẽ đọc kĩ đáp án đó để tìm ra đáp án chính xác nhất, đáp ứng tốt yêu cầu đề bài đưa ra.

Ví dụ: Khi có người hỏi em "Cháu học lớp mấy?" Em sẽ chọn cách trả lời nào trong 3 cách sau?

a. Lớp 5

b. Tao học lớp 5 rồi.

c. Cháu học lớp 5 ạ.

Trong 3 đáp án trên, thông điệp chung là đang học lớp 5. Quan hệ giữa các nhân vật giao tiếp là quan hệ khác vai (lớn tuổi – nhỏ tuổi). Vì thế, cần phải sử dụng cách xưng hô lịch sự, lễ phép, phù hợp với chuẩn mực văn hóa giao tiếp của người Việt.

Theo đó, đáp án (c) là phù hợp nhất. Cụ thể:

- Câu sử dụng từ ngữ xưng hô phù hợp với nhân vật giao tiếp và hoàn cảnh giao tiếp, sử dụng từ "ạ" cuối câu, thể hiện sự lễ phép với người lớn tuổi.

Tùy thuộc vào trình độ của HS và chủ đề bài học mà GV đưa ra những tình huống và các phương án với các mức độ khó, dễ khác nhau sao cho phù hợp.

b. *Dạng bài tập dùng từ tạo lập văn bản dạng viết*

Dùng từ để tạo lập văn bản dạng viết có sự khác biệt với việc dùng từ để tạo lập văn bản dạng nói. Cụ thể, từ ngữ được lựa chọn trong văn bản viết mang tính chính xác, trau chuốt, được cân nhắc kĩ càng, cách kết hợp từ trong ngôn ngữ viết thường chặt chẽ, hoàn chỉnh, logíc,… Việc dùng từ cần phải dựa trên những cơ sở thống nhất, những cơ sở tạo điều kiện cho việc giao tiếp thu được hiệu quả.

Cơ sở của việc lựa chọn đó chính là các nguyên tắc của việc dùng từ trong văn bản. Đó là: Dùng từ phải đúng về âm, đúng về nghĩa, đúng về quan hệ kết hợp với các từ khác trong câu, dùng từ phải phù hợp với phong cách ngôn ngữ của văn bản,

dùng từ có giá trị hình tượng và biểu cảm, phù hợp với các nhân tố của hoạt động giao tiếp. Song, muốn thực hiện những nguyên tắc dùng từ đã nêu trên, người viết lại cần chú trọng đến một số thao tác cần thiết. Đó là thao tác lựa chọn từ và kết hợp từ. Căn cứ vào các thao tác dùng từ, căn cứ vào các loại văn bản mà HS lớp 5 cần tạo lập theo yêu cầu về rèn luyện kĩ năng viết của chương trình tiếng Việt lớp 5, chúng tôi xây dựng các BT rèn kĩ năng dùng từ để tạo lập văn bản dạng viết cho HS.

b1. Bài tập lựa chọn từ và thay thế từ

Đây là dạng BT mà GV đưa ra những câu mà ở đó một số từ còn ở trạng thái trung hòa, sắc thái biểu hiện, biểu cảm không có hoặc rất thấp. Nhiệm vụ của HS là bằng thao tác lựa chọn, thay thế để thay những từ cho sẵn bằng những từ ngữ có giá trị biểu hiện, biểu cảm cao hơn.

Cấu tạo của BT gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu: Cho câu văn hoặc đoạn văn có một vài từ trung hòa về sắc thái biểu cảm.

+ Yêu cầu: HS dựa vào tình huống để lựa chọn từ ngữ phù hợp.

Ví dụ 1: Em hãy thay các từ in nghiêng trong câu sau bằng những từ ngữ khác để nhân hoá cây trám.

Cây trám đứng ở góc vườn đã cao tuổi, *vỏ cây* nhăn nheo, chìa ra ngoài những *cành lá* khẳng khiu.

(Có thể thay những từ in nghiêng trong câu trên như sau: thay từ cây bằng từ *bác* hoặc *lão,* thay từ *vỏ cây* bằng từ *da*; thay từ *cành lá* bằng từ *bàn tay*)

Ví dụ 2: Em hãy thay những từ ngữ in nghiêng trong câu sau bằng những từ ngữ khác để câu văn sinh động.

Then có đôi mắt *đen và sáng,* làn da *trắng rất đẹp*.

(có thể thay các từ ngữ in nghiêng trong câu trên như sau: Then có đôi mắt *đen láy sáng long lanh*, làn da *trắng hồng*).

BT lựa chọn từ và thay thế từ có tác dụng rèn cho HS kĩ năng huy động từ, lựa chọn, thay thế từ. Ngoài ra, nó còn có tác dụng hình thành cho HS thói quen suy nghĩ, tăng cường liên tưởng để lựa chọn từ có giá trị biểu cảm, mở rộng vốn từ có giá trị biểu hiện, biểu cảm, khắc phục tình trạng nghèo từ, sử dụng từ lặp, từ "thô".

b2. Bài tập điền từ vào chỗ trống

Đây là kiểu BT mà GV cho trước một câu hoặc đoạn khuyết đi một số từ. Nhiệm vụ của HS là lựa chọn từ ngữ phù hợp điền vào chỗ trống khôi phục lại mô hình khuyết đó.

Từ ngữ chọn điền vào chỗ trống có thể được cho trước hoặc không cho

trước. BT cho trước từ cần điền có nhiều hình thức thể hiện từ dễ đến khó: từ cho trước tương ứng với vị trí bỏ trống; từ cho trước không tương ứng với vị trí bỏ trống (nhiều hơn hoặc ít hơn vị trí bỏ trống). BT không cho trước từ cần điền cũng có thể phân loại thành hai hình thức BT: bỏ trống từ ngữ theo trường ngữ đoạn; bỏ trống từ ngữ theo trường liên tưởng.

Khi xây dựng BT điền từ vào chỗ trống, yêu cầu người xây dựng phải tạo cảnh huống để thúc đẩy HS phải sử dụng từ theo phương hướng người xây dựng BT đã ấn định. Theo chúng tôi, khi ra BT điền từ vào chỗ trống mà ngữ cảnh là một đoạn hoặc một bài có nhiều chỗ trống cần điền thì những từ cần điền phải cùng trường nghĩa, phù hợp với chủ đề từ ngữ đang học để các em dễ huy động vốn từ. Trường nghĩa nên phân thành những nhóm nhỏ, tạo nên những tiêu chí ngữ nghĩa đơn giản dễ nắm. Có thể bỏ trống những từ ngữ cùng biểu thị ý nghĩa sự vật hoặc bỏ trống những từ cùng biểu thị hoạt động trạng thái hoặc bỏ trống những từ cùng chỉ đặc điểm tính chất,…nghĩa là cần thống nhất theo một tiêu chí ngữ nghĩa để thúc đẩy HS tìm từ.

Cấu tạo của BT gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu: là một câu, đoạn hoặc bài, hoặc các thành ngữ, tục ngữ trong đó có một số chỗ bỏ trống và một số từ ngữ (hình ảnh).

+ Yêu cầu: HS dựa vào ngữ cảnh để lựa chọn từ ngữ phù hợp.

Bài tập 1: Chọn từ thích hợp trong ngoặc đơn điền vào chỗ trống trong những câu văn tả cảnh vật của quê hương.

a) Nước sông .....(trong xanh, trong trẻo, trong vắt), đứng trên bờ có thể nhìn thấy cả những cây rong và đàn cá đang bơi lội dưới đáy.

b) Khắp nơi, gà gáy ..... (lanh lảnh, râm ran, thánh thót), nối thành chuỗi âm thanh kéo dài tưởng chừng không dứt.

c) Hè đến cùng với ánh nắng chói chang cũng là lúc hoa phượng càng ..... (rừng rực, rực rỡ, rạng rỡ).

(Lời giải: a. trong vắt; b. râm ran; c. rực rỡ)

Bài tập 2: Điền từ vào chỗ trống để có các câu thành ngữ, tục ngữ:

a. Non ..... nước .....

b. Non sông .....

c. Rừng .....biển .....

d. Non nước .....

(Lời giải: a. xanh ... biếc; b. ... gấm vóc; c. ... vàng ..... bạc; d. ...hữu tình)

Bài tập 3: Chọn từ thích hợp điền vào chỗ trống trong đoạn văn dưới đây:

(uốn lượn, trùng trùng điệp điệp, lộc xanh, ban mai, ông mặt trời, tràn đầy)

Buổi sáng mùa xuân, phong cảnh thị xã vùng cao quê em thật tươi đẹp. ..... vừa thức dậy ló ra ngọn cây. Ánh nắng ..... tỏa xuống mặt đất xua đi cái giá lạnh của đêm. Cảnh vật như bừng tỉnh, ... sức sống. Những dãy núi đồi ..... dần dần hiện ra giữa màn sương mờ ảo. Trên những cành cây khẳng khiu, trơ trụi giờ đã chi chít những ..... . Xa xa, dòng suối Nà Đàn ..... như một dải lụa. Nước suối trong xanh in bóng mây trời.

(Theo Nguyễn Hoàng Long)

(Đáp án lần lượt là: Ông mặt trời, ban mai, tràn đầy, trùng trùng điệp điệp, lộc xanh, uốn lượn).

Bài tập 4: Em hãy viết tên những hình ảnh vào chỗ trống để được đoạn văn hoàn chỉnh

Chào các bạn, tớ tên là Chang. Tớ sống cùng bố mẹ và anh trai trong một (1).....xinh xắn. Ở bản tớ có nhiều (2)..... với rất nhiều loại cây khác nhau. Những (3) .....lúc nào cũng róc rách tiếng nước chảy. Nếu các bạn được ngắm phong cảnh thung lũng trong những buổi chiều khi nắng nhạt dần, các bạn sẽ cảm nhận được vẻ đẹp thơ mộng của quê hương tớ. Mỗi buổi sáng sớm, tớ đều say sưa ngắm nhìn quang cảnh (4) .....khi còn chìm đắm trong màn sương sớm. Tớ ước mơ trở thành (5) .....để dạy chữ em nhỏ ở bản mình.

(Đáp án: (1)- ngôi nhà sàn; (2) – đồi núi; (3) – con suối; (4) – thiên nhiên; (5) – cô giáo)

Hướng dẫn cho HS làm BT điền vào chỗ trống bằng cách đọc qua ngữ liệu để nhận diện chỗ trống trong câu. Sau đó, lựa chọn từ ướm thử vào chỗ trống. Cuối cùng, đọc lại câu hay đoạn để kiểm tra lại xem có phù hợp hay không.

Nhìn chung, BT điền từ vào chỗ trống là một dạng thức đơn giản của dạng BT rèn kĩ năng sử dụng từ để tạo lập ngôn bản (hoàn chỉnh câu). Cùng với các dạng BT khác, BT điền từ tạo nên sự phong phú đa dạng của các kiểu, loại, dạng BT làm giàu vốn từ cho HS.

b.3. Bài tập viết đoạn văn

Đây là kiểu BT có yêu cầu cao nhất. Ngoài những yêu cầu như hình thức BT dùng từ đặt câu, BT viết đoạn văn còn yêu cầu HS viết các câu có liên kết với nhau để tạo thành đoạn. Hình thức BT này vừa luyện sử dụng từ vừa luyện đặt câu vừa luyện kĩ năng dựng đoạn và liên kết câu trong đoạn. Nếu BT này được sử dụng với mục đích làm giàu vốn từ cho HS thì yêu cầu về luyện sử dụng từ sẽ được chú trọng hơn.

Ví dụ: khi học chủ đề *Con người với thiên nhiên* (tuần 7,8,9) có thể sử dụng BT sau:

Em hãy viết một đoạn văn tả vẻ đẹp của mùa xuân trên quê hương em . Trong đoạn văn có sử dụng các từ sau: xuân, cây cối, mây trời, sắc màu

(Ví dụ: Mùa xuân đã đến rồi đó! Xuân về mang theo những tia nắng ấm áp. Cây cối đâm chồi nảy lộc. Những chiếc lá xanh mơn mởn. Những cây đào lấm tấm trổ hoa. Trời trong xanh. Sắc màu hồng thắm của hoa đào, màu trắng tinh khôi của hoa mận, hoa mơ đang lan tràn khắp nơi càng làm cho sắc xuân thêm rực rỡ.)

Đối với HS lớp 5 DT Tày, yêu cầu viết đoạn văn trong đó có sử dụng những từ ngữ cho trước là khó đối với các em. Vì nó đồng thời đề ra hai yêu cầu: dùng được các từ đã nêu và viết được một đoạn văn có nội dung, có liên kết chứ không phải là những câu rời rạc. Tuy nhiên, tuỳ đối tượng HS mà có thể yêu cầu các em viết đoạn nhằm giúp cho các em bước đầu làm quen với cách tạo lập những văn bản hoàn chỉnh. Cũng có thể giảm độ khó của BT viết đoạn bằng cách giảm số lượng từ cho trước (từ đưa ra để luyện cách sử dụng) và xác định đề tài để HS viết hoặc cụ thể hoá từng nhiệm vụ để HS làm theo từng nhiệm vụ.

BT xây dựng đoạn văn là BT rèn kĩ năng sử dụng từ ngữ để tạo lập văn bản. Đây là BT khó nên khi hướng dẫn làm bài giáo viên cần có sự gợi ý một cách cụ thể để HS làm được bài.

Để viết đoạn văn, GV cần hướng dẫn HS thao tác theo quy trình sau:

- Bước đầu tiên để viết văn bản là bước định hướng: định hướng về mục đích viết (viết ra nhằm mục đích gì? để đạt kết quả gì?), định hướng về nội dung (viết về ai? về cái gì? về vấn đề gì?...), định hướng đối tượng giao tiếp (viết ra cho ai đọc?), định hướng phong cách giao tiếp (cần lựa chọn cho bài viết của mình một kiểu phong cách nhất định sao cho phù hợp với mục đích, nội dung và đối tượng giao tiếp)

- Bước thứ hai là bước lập đề cương còn gọi là bước lập dàn ý hay bố cục chung cho bài viết (hình thành các ý, sắp xếp các ý theo trình tự hợp lí).

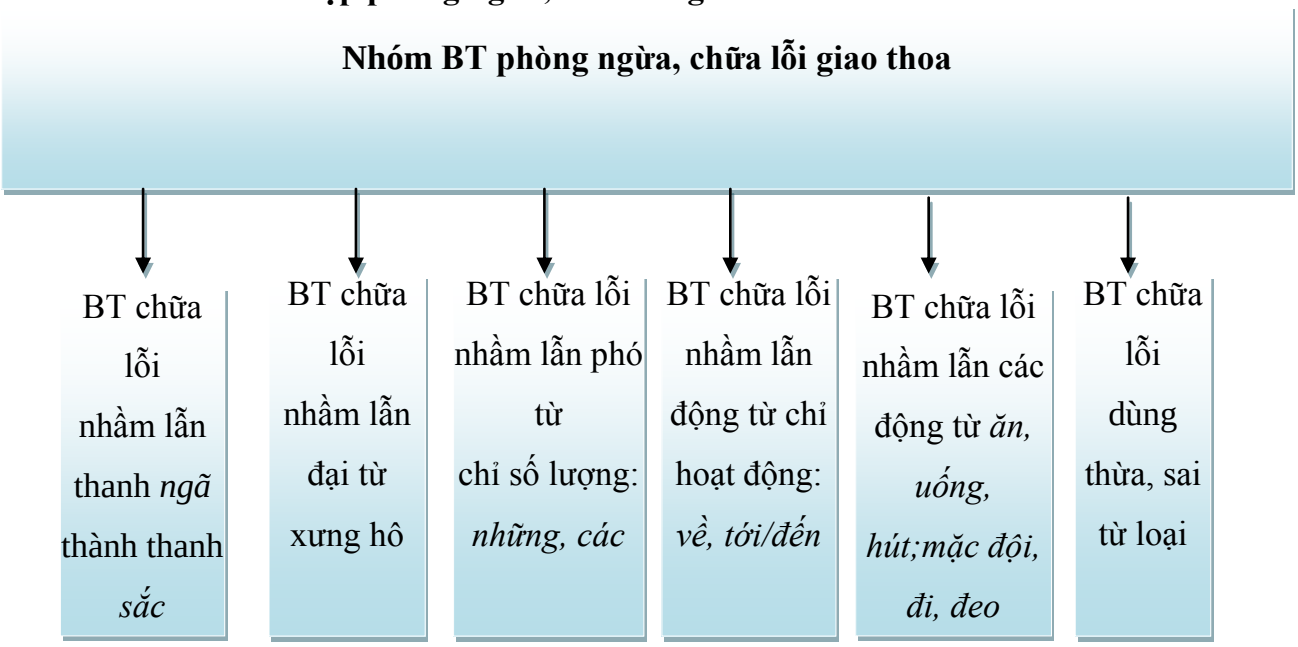
- Bước thứ ba là chuyển hoá đề cương thành một đoạn văn hoàn chỉnh (lựa chọn từ ngữ, sử dụng các kiểu câu, liên kết câu,…để tạo ra văn bản. Khi lựa chọn từ ngữ cần chú ý đến các từ ngữ cho sẵn của đề bài, lựa chọn các từ ngữ khác để kết

hợp với từ cho sẵn).

Cuối cùng là kiểm tra, đánh giá lại đoạn văn vừa viết. Đối chiếu văn bản tạo ra được đã đáp ứng với những yêu cầu của đề bài chưa, có chỗ nào câu chữ chưa phù hợp không? …

Tóm lại, BT dựng đoạn văn là BT có yêu cầu cao đối với HS lớp 5 DT Tày. Nhưng nếu giáo viên đưa ra những BT vừa sức và hướng dẫn các em làm đúng quy trình thì việc dạy BT này sẽ mang lại hiệu quả như mong muốn. Có tác dụng bước đầu hình thành kĩ năng viết văn bản cho HS, khắc phục tình trạng viết văn nghèo từ, thiếu liên kết giữa các câu của HS.

***3.3.4.* Nhóm bài tập phòng ngừa, chữa lỗi giao thoa**



Sơ đồ 3.5. Nhóm BT phòng ngừa, chữa lỗi giao thoa

Ở chương 2, chúng tôi đã trình bày vấn đề giao thoa ngôn ngữ của HS lớp 5 DT Tày khi học tiếng Việt (2.1.3.3.). Ta biết rằng, giao thoa ngôn ngữ tất yếu sẽ dẫn đến sự chuyển di: chuyển di tích cực và chuyển di tiêu cực.

Đối với chuyển di tiêu cực, HSDT Tày sẽ đem thói quen nói, viết của tiếng Tày vào trong quá trình giao tiếp tiếng Việt, mặc dù cách nói, viết ở tiếng Việt và tiếng Tày có nhiều đặc điểm khác nhau (Mục 2.1.3.3). Việc đem thói quen khi sử dụng tiếng Tày sang học tiếng Việt thường dẫn đến hiện tượng HS mắc lỗi.

Các nhà ngôn ngữ học ứng dụng, mà đại diện là S.P. Corder đã khẳng định rằng: lỗi (error) do người học chưa có hiểu biết đầy đủ về ngôn ngữ đó. Loại lỗi này mang tính hệ thống, lặp đi lặp lại nhiều lần, cần được quan tâm, là đối tượng của phân tích lỗi. Theo gợi ý này, chúng tôi chỉ khảo sát những lỗi có tần số xuất hiện nhiều.

Nghĩa là những lỗi mà hầu hết HS lớp 5 DT Tày đều mắc phải trong quá trình học tiếng Việt. Những lỗi này cần phải được người học nhận biết và sửa chữa.

Cấu tạo của nhóm BT này gồm 2 phần:

+ Ngữ liệu: đưa ra những ví dụ về lỗi do hiện tượng chuyển di tiêu cực

+ Yêu cầu: HS chỉ ra lỗi và tìm cách khắc phục

3.3.4.1. Dạng bài tập chữa lỗi nhầm lẫn thanh ngã thành thành sắc

Đặc điểm thanh điệu tiếng Tày chúng tôi đã trình bày cụ thể ở (Mục 2.1.3.3). Chính vì sự khác biệt đó mà HS lớp 5 DT Tày có thói quen chuyển tất cả các âm trong tiếng Việt có thanh *ngã* thành thanh *sắc.*

Ví dụ:

- ***Nhứng*** *lúc* ***rối rái****, em thường ngồi nhổ tóc bạc cho bà.*
- *Cô giáo dặn chúng em phải* ***giứ*** *vệ sinh sạch* ***sé.***

Để khắc phục loại lỗi này, GV cần lưu ý những khác biệt về thanh điệu giữa tiếng Việt và tiếng Tày để HS nắm được; đồng thời tăng cường các BT như BT điền thanh điệu, BT chữa lỗi thanh điệu để giúp HS tránh nhầm lẫn khi gặp những tiếng có thanh điệu này.

Dưới đây là BT minh họa:

Bài tập 1: *Chọn từ thích hợp trong dấu ngoặc đơn điền chỗ trống trong các câu dưới đây:*

a. Em rất yêu bạn, và bây giờ bạn ấy đã là bạn thân thiết của em .....(mãi mãi/mái mái)

b. Sáng sớm, mẹ em lên ..... ngô để .... cỏ. (bãi /bái; rẫy/rấy)

c. Có ..... hôm trời mưa rất to, nước suối cuồn cuộn chảy. (nhứng/ những)

d. Mấy cái áo này có .... như nhau (cỡ/cớ)

Bài tập 2: Tìm từ viết sai về thanh điệu rồi sửa lại cho đúng trong các câu sau:

a. Mẹ của em quanh năm vất vả không có lúc nào được rối rái.

b. Tất cả vé nên một bức tranh dân dá và yên bình.

c. Nối vất vả của chúng em là ở chố con đường đi học phải qua một cái suối.

Bài tập 3: Khoanh tròn vào nhóm từ viết đúng

a. Mĩ mãn, mãnh hổ, mẫu số, miễn dịch, kiểu mẫu, váng lai, nhẫn nại, thổ nhưỡng

b. Mĩ mãn, mãnh hổ, mẫu số, miễn dịch, kiểu mẫu, vãng lai, nhẫn nại, thổ nhướng

c. Mĩ mãn, mãnh hổ, mẫu số, miễn dịch, kiểu mẫu, vãng lai, nhẫn nại, thổ nhưỡng

d. Mĩ mãn, mãnh hổ, mẫu số, miến dịch, kiểu mẫu, vãng lai, nhẫn nại, thổ nhưỡng

3.3.4.2. Dạng bài tập chữa lỗi nhầm lẫn đại từ xưng hô

Mục đích của BT này là giúp HS lớp 5 dân tộc Tày biết cách sử dụng đại từ

nhân xưng tiếng Việt, khắc phục được những lỗi ảnh hưởng của cách sử dụng đại từ nhân xưng tiếng Tày trong giao tiếp và học tập bằng tiếng Việt.

BT này gồm hai phần. Phần câu lệnh nêu yêu cầu thực hiện và phần nội dung. Phần nội dung bao gồm các câu, mệnh đề có chứa các đại từ nhân xưng trong tiếng Việt. HS phải xác lập, lựa chọn các đại từ nhân xưng đó cho phù hợp với hoàn cảnh giao tiếp, đối tượng giao tiếp.

Bài tập 1: Em hãy nối câu chào với đối tượng tiếp nhận cho phù hợp

Con chào	Bạn cùng lớp
Em chào cô em về!	Bố mẹ
Cháu chào bác ạ!	Bác trưởng bản
Chào bạn nhé!	Cô giáo
	Em bé

Bài tập 2: Lựa chọn từ xưng hô để hoàn thành hội thoại sau:

Chú Lâm: Chào cháu

Nhị: ..... chào ..... ạ!

Chú Lâm: Cháu có biết nhà bác Xén, Trưởng bản ta không?

Nhị: Có ạ! .....đi qua con suối trước mặt rồi rẽ tay trái. Nhà ..... là ngôi nhà có cây lúc lác ở trước cổng ạ!

Chú Lâm: Cảm ơn ..... Cháu ngoan quá!

Nhị: Dạ, không có gì chú ạ. ..... chào chú!

Bài tập 3: Nếu em là Hoàng Thài Thụy, em sẽ nói với cô giáo lời nào sau đây để chào bạn và tự giới thiệu:

a) Chào cái cô giáo. Tao tên là Hoàng Thài Thụy.
b) Chào cô giáo. Tao là Hoàng Thài Thụy.
c) Em chào cô ạ! Em tên là Hoàng Thài Thụy.

Bài tập 4: Cho đoạn hội thoại sau:

Tan học Lan hỏi Hà:

- Hà ơi, cậu thấy viết văn tả cảnh có khó không?
- Tớ thấy khó, còn bạn có thấy khó không, Hà nói.

- Tớ cũng thế.

Điền tiếp vào mỗi chỗ trống để trả lời:

Đoạn hội thoại trên có các đại từ:

1/ ..... thay thế cho.....

2/..... thay thế cho.....

3/ ..... thay thế cho.....

4/ ..... thay thế cho.....

5/ ..... thay thế cho.....

Để giúp HS thực hiện tốt các BT này, GV cần lồng ghép khi dạy bài Đại từ xưng hô (SGK Tiếng Việt 5, tập 1). Trước hết giáo viên cần giải thích cho các em hiểu sự khác nhau trong cách sử dụng đại từ nhân xưng của tiếng Việt và tiếng Tày. Trong tiếng Việt cách xưng hô dựa vào mối quan hệ gia đình, quan hệ thân sơ, địa vị và tuổi tác... Cụ thể hơn là giáo viên nên cung cấp cho các em các cặp đại từ nhân xưng có trong tiếng Việt như *mẹ - con, ông – cháu, bạn – tớ, chú – cháu....* Tương ứng như thế HS sẽ nhận ra sự khác nhau về vai giao tiếp trong tình huống mà các BT đã đưa ra để có cách xưng hô thích hợp.

3.3.4.3. Dạng bài tập chữa lỗi nhầm lẫn phó từ chỉ số lượng những, các

Trong tiếng Việt, hai từ *những* và *các* là phó từ chỉ số lượng nhưng không phải lúc nào cũng kết hợp được trực tiếp với danh từ mà trong nhiều trường hợp phải đi kèm với một loại đơn vị đặc biệt được gọi là "loại từ". Trong tiếng Việt có cách nói đúng phải là: *các anh bộ đội; những cuộc chiến tranh*, nhưng không nói: *những/các bộ đội; những/các chiến tranh*... Trong khi đó, tiếng Tày- Nùng chỉ có một từ *bại* (*những, các, chúng*) để biểu thị chung cho số nhiều và có cách nói: *bại rườn ngám hêt* (*những nhà mới dựng*). Vì vậy có thể coi đây là một trong những biểu hiện của sự chuyển di từ tiếng Tày trong quá trình học tiếng Việt của HS và là lí do khiến các em không thể phân biệt được cách sử dụng giữa *những* và *các*.

Bài tập minh họa:

Bài tập 1: Lựa chọn từ phù hợp trong ngoặc để điền vào các câu sau:

a. Em thầm cảm ơn Bác và ..... (*các bộ đội/ các chú bộ đội)* đã cho chúng em cuộc sống bình yên ngày hôm nay.

b. Lịch sử của dân tộc ta là lịch sử về ..... (những cuộc chiến tranh/ những chiến tranh)

c. Trên một khu đất rộng, mọi người cùng nhau dựng ..... *(những ngôi nhà mới/ những nhà mới).*

d. Từ cô giáo hiệu trưởng, các thày cô giáo đến ..... (*các cán bộ/ cô chú cán bộ*)

của nhà trường đều rất quan tâm đến chúng em.

Bài tập 2: Hãy chọn từ ngữ thích hợp điền vào chỗ trống:

1. Trong chiến đấu, hằng ngày, hằng giờ,…..... lính phải đối diện với gian khổ và hi sinh.

a. người c. các người

b. những người d. các

2. Hai bên bờ sông ..... soi bóng xuống lòng sông xanh biếc.

a. các hàng cây c. những hàng cây

b. các cây d. những cây

BT 3: Điền *những, các* vào các câu sau

a. Trong lớp mình, (1) ..... em nào là người Tày? (2) .....em nào là người Nùng?

b. Trong (1) ..... em, (2) ..... em nào biết đánh trống?

c. (1) ..... em đã làm hết BT chưa? (2) ..... ai chưa làm hết, ở lại lớp làm tiếp. (3) ..... ai đã làm hết được nghỉ.

d. Nào, (1)..... em, hãy chú ý nghe. (2)..... ai tổ một sẽ xếp hàng bên phải. Còn (3)..... ai tổ hai sẽ xếp bên trái.

Bài tập 4: Hãy điền từ *những, các* vào các chỗ trống cho đúng:

Mùa xuân (1) ..... hạt mưa bụi giăng đầy, gọi (2) ..... mầm non còn ngủ quên trên cây bàng bật dậy vươn những chiếc lá nhỏ bé đón lấy (3) ..... giọt nước mát lành. Chỉ một tuần thôi, (4)..... chồi xanh ấy đã điểm hết (5) ..... cành to, cành nhỏ.

3.3.4.4. Dạng bài tập chữa lỗi nhầm lẫn động từ chỉ hoạt động về/ tới/ đến

Trong tiếng Việt, ba động từ: *về, tới, đến* đều là những động từ chuyển động có hướng. Tuy nhiên, nghĩa cụ thể của từng động từ khác nhau. Theo cuốn *Từ điển tiếng Việt* do Hoàng Phê chủ biên, từ "*Về"* dùng để chỉ hướng di chuyển trở lại chỗ của mình, nơi ở, nơi quê hương của mình: *về quê, chim về tổ*.

Từ "*đến"* mang nghĩa: có tại một nơi nào đó sau một quá trình di chuyển từ nơi khác: *Mẹ đưa bé đến trường, tàu đã đến ga.*

Từ "*tới"* có nghĩa đến một nơi nào đó: *mời bạn tới nhà.* Với nghĩa chỉ hướng di chuyển trở về chỗ cũ, từ "*về"* có nghĩa tương đương với từ "*mà", "mừa"* trong tiếng Tày - Nùng. Tuy nhiên cách dùng "*về*" và "*mà"* trong hai ngôn ngữ khác nhau. Ở đây, cần phân biệt từ *"về"* với từ *"tới"* và *"đến" trong đó "tới"* và "*đến"* chỉ sự đạt đích mà đó là nơi người nói đang có mặt. "*Mừa*" trong tiếng Tày-Nùng mang nghĩa tương đương với "*về*" trong tiếng Việt thế nhưng chỉ dùng với nghĩa "di chuyển trở lại chỗ của mình". Trong khi đó "mà" cũng có nghĩa là *về*, nhưng chỉ hướng tiến đến nơi người nói đang có mặt: *dú nưa mà (ở trên ấy về), roọng te mà (gọi nó về).*

Chính mối quan hệ phức tạp về ý nghĩa như vậy cho nên đã dẫn đến hiện tượng HS nhầm lẫn cách dùng từ "*về*" với "*tới*" và "*đến*".

BT minh họa:

Bài tập 1: Chữa lại các câu sau cho đúng

a. Khi mẹ *đến* nhà thì chị em em đã ngủ.

b. Những người dân lại di cư *về* chỗ khác để ở.

c. Cô giáo *về* nhà Ban để vận động bạn ấy đi học.

Bài tập 2: Điền các từ: *tới, đến, về* vào các câu sau:

a. Mùa xuân đã … trên khắp bản làng quê em.

b. Đường từ nhà ..... trường phải đi qua một con suối.

c. Thời rất chăm chỉ, ngày nào em cũng ..... trường để học chữ.

d. Nó…nhà tôi chơi vào mùa hè năm ngoái.

e. Trong ngày hội xuân năm nay, Lan lại nhớ ..... hội xuân năm ngoái

f. Mỗi lần nhìn phượng nở, kỉ niệm năm xưa lại ùa ..... trong em.

g. Mùa xuân đem theo ngọn gió đông ..... thay cho gió bấc buốt lạnh của mùa đông.

h. Anh Dủng học ở trường dân tộc nội trú nên cuối tuần mới ..... thăm bố mẹ ở bản xa.

Bài tập 3: Hãy điền từ *về, tới, đến* vào các chỗ trống để hoàn thành đoạn văn sau:

Những ngày đầu (1) ..... lớp, em là HS lớp 1 còn nhút nhát, bỡ ngỡ. Cô (2) ..... bên em và dắt em vào chỗ ngồi. Giọng cô dịu dàng, ấm áp. Cô kể chuyện thật hấp dẫn, lời cô kể như đưa em (3) ..... với thế giới cổ tích có bà tiên, ông bụt.

Để khắc phục lỗi nhầm lẫn động từ chỉ hoạt động, khi dạy các từ thuộc nhóm *về, tới, đến*, GV cần lưu ý cho HS thấy được sự khác biệt trong cách sử dụng từ ngữ của hai ngôn ngữ Tày, Việt; đồng thời tăng cường xây dựng các BT luyện tập, giúp HS hiểu và sử dụng đúng các từ ngữ trên.

3.3.4.5. Dạng bài tập chữa lỗi dùng thừa loại từ

Tiếng Việt sử dụng rất nhiều loại từ khác nhau với danh từ. Theo Nguyễn Tài Cẩn, trong danh từ chỉ đơn vị của tiếng Việt, trước hết phải kể đến nhóm từ cần được gọi là loại từ. Đây là nhóm từ không có ý nghĩa từ vựng rõ ràng và chuyên dùng để phục vụ việc đếm thành từng cá thể, thành từng đơn vị tự nhiên của sự vật cũng như phục vụ việc phân chia sự vật vào các loại. Những loại phổ biến như: "cái" dùng cho đồ vật, "quả" dùng cho hoa quả, "quyển" dùng cho các loại sách. Theo khảo sát của chúng tôi, HS lớp 5 DT Tày mắc nhiều lỗi khi dùng các loại từ.

Ví dụ:

a. Em đến trường và đọc ***quyển*** sách.

b. Em thấy có rất nhiều ***cái*** bút bày trong tủ kính.

c. Ông nội em trồng một cây ***quả*** hồng ở trong vườn.

d. Ở trong rừng có nhiều ***con*** vắt.

Trong tiếng Việt, khi danh từ được dùng để chỉ sự vật nói chung thì không cần dùng từ loại. Thí dụ như nói về sở thích, một hành động nói chung như "đọc sách, đọc báo" như ở câu (a) thì chắc chắn không phải dùng từ "quyển". Ở câu (b) danh từ HS dùng để chỉ sự vật, hiện tượng nói chung vì thế quy tắc tiếng Việt không phải dùng loại từ. Câu (d), HS miêu tả ở trong rừng có nhiều vắt. "Vắt" ở đây có nghĩa biểu thị, gọi tên một tập hợp, một lớp các sự vật nói chung chứ không chỉ cụ thể là bao nhiêu con vì thế trường hợp này cũng không cần dùng từ loại "con"

Ở câu (c), chúng tôi sẽ phân tích kĩ hơn. Trong tiếng Việt, một số danh từ chỉ thực vật do con người trồng hoặc có trong thiên nhiên, thường dùng để chỉ nhiều bộ phận của loại thực vật đó. Tùy hoàn cảnh sử dụng cụ thể mà ta có thể biết rõ bộ phận đó là gì (cây, củ, quả…). Chẳng hạn, trong câu: Trong vườn nhà em có *bưởi, nhãn, cam, quýt* thì các từ *bưởi, nhãn, cam, quýt* có nghĩa chỉ tên những loài thực vật đó. Còn trong câu: *Hôm nay mẹ em đi chợ mua bưởi, cam, nhãn* thì các từ này lại có nghĩa biểu thị bộ phận của loại thực vật đó: *quả*. Hơn nữa, trong tiếng Việt để chỉ loài thực vật, người ta không dùng kèm loại từ (cây), để chỉ cá thể trong tổng loại người ta mới dùng kèm loại từ với mục đích cụ thể hóa, hoặc chỉ xuất (so sánh: *Trồng bưởi* và *Trồng một cây bưởi*).

Trong khi đó, tiếng Tày phân biệt rất rõ loại từ và từ chỉ chủng loại. Ví dụ trong tổ hợp "*co mạy" (cây cây, cái cây), co* đóng vai trò là loại từ, còn *mạy* là một từ chỉ chủng loại (chủng loại cây cối). Hay trong tổ hợp *"co mac lì" (cây quả lê), co*- loại từ, *mac* - từ chỉ chủng loại, *lì* - yếu tố định danh cụ thể một loại quả. Trong tiếng Tày, yếu tố định loại cụ thể như *lì* trong *mac lì* (*quả lê*) không có khả năng sử dụng độc lập trong câu. Vì vậy, không thể nói: *kin lì (ăn lê)* mà phải nói đầy đủ*: kin mac lì (ăn quả lê).* Như vậy, trong tiếng Tày yếu tố chủng loại và yếu tố định loại cụ thể thường cùng xuất hiện. Chính đặc điểm khác biệt này đã gây lỗi khi HS Tày học tiếng Việt. HS đã chuyển di quy tắc dùng yếu tố chủng loại và yếu tố định loại trong tiếng Tày vào tiếng Việt nên đã mắc lỗi là dùng thừa loại từ.

Bài tập 1: Sửa lại các câu sau cho đúng:

a. Ở khu vườn của nhà trường, chúng em trồng rất nhiều cây ăn quả như: *cây*

quả bưởi, cây quả hồng, cây quả vải…

b. Ông nội em rất thích ăn món *cá kho quả trám*.

c. Bà em trông rất nhiều loại cây ăn quả nhưng em thích nhất là cây quả mít.

d. Màn đêm yên tĩnh, cái ông mặt trăng chiếu sáng khắp bản làng.

Bài tập 2: Điền loại từ thích hợp vào chỗ trống:

Trong phòng khách nhà em có một ..... vô tuyến, một ..... bàn và bốn ..... ghế. Trên bàn có năm ..... sách, ba ..... báo và một ..... ấm chén. Trên tường có hai ..... tranh, một ..... bản đồ và một ..... đồng hồ. Bên cạnh cửa sổ có một ..... xe đạp. Bên phải cửa ra vào là ..... tủ sách.

3.3.4.6. Dạng bài tập chữa lỗi nhầm lẫn khi dùng các động từ ăn, uống,hút; mặc, đội, đi, đeo

a. Bài tập chữa lỗi nhầm lẫn khi dùng động từ: ăn, uống, hút

Trong tiếng Việt, từ "ăn" chỉ được sử dụng khi nói về hoạt động đưa thức ăn vào miệng, nhai và nuốt. Còn từ "uống" chỉ sử dụng khi nói về hoạt động đưa chất lỏng vào miệng, nuốt mà không phải nhai. Nhưng trong ngôn ngữ Tày thì hai từ "ăn, uống" thì đều dùng như nhau, đều là "kin". Ví dụ: "kin khẩu" (ăn cơm), "kin nặm" (uống nước). Khi chuyển sang tiếng Việt, HS Tày dùng nguyên từ "kin".

Ví dụ:

(1) kin nước ngọt, kin thuốc, kin sữa

(2) kin kẹo, kin bắp ngô.....

Hoặc nếu chuyển sang dùng từ tiếng Việt thì các em dùng từ "ăn" cho hầu hết các hoạt động

Ví dụ:

(1) *Ăn* hai chai nước ngọt – *Uống* hai chai nước ngọt

(2) *Ăn* thuốc đi cho nhanh khỏi bệnh ! – *Uống* thuốc đi cho nhanh khỏi bệnh!

Bài tập 1: Em hãy sử dụng các từ sau *ăn, uống, hút* đặt vào đúng chỗ chấm

a) Em thích ..... khẩu si.

b) Cả nhà em ai cũng thích .....nước vối vì nó tốt cho sức khỏe.

c) Cô giáo bảo rằng chúng em còn nhỏ tuổi không nên ..... rượu.

d) Mẹ em mua thêm thuốc bổ để bà ngoại .....cho nhanh khỏe.

e) Bác sĩ bảo ..... thuốc lá rất có hại cho sức khỏe.

Để làm được BT này HS lớp 5 dân tộc Tày phải nắm được nghĩa của các từ đã đưa ra. Giáo viên nên hướng dẫn các em cách sử dụng các từ loại này cho phù hợp với các hoạt động. Sau khi HSDT làm xong các BT GV có thể cho các em nhắc lại các cụm từ

chứa từ để HS nhớ. Ví dụ: *nấu cơm, ăn cơm, đun nước, uống nước hút thuốc, ...*

b. Bài tập chữa lỗi nhầm lẫn khi dùng động từ: mặc, đi, đội, quàng

So sánh tiếng Việt với tiếng Tày ở cấp độ từ ta thấy phạm vi biểu thị của nghĩa từ có khi rộng hoặc hẹp khác nhau, sắc thái biểu cảm khác nhau và khả năng kết hợp từ cũng khác nhau. Từ *"mặc"* trong tiếng Việt tương ứng với từ *"nủng"* trong tiếng Tày. Trong tiếng Việt chỉ có thể nói*: mặc quần, mặc áo, mặc váy,…*mà không thể nói: *mặc dép, mặc tất.* Nhưng trong tiếng Tày, từ "*nủng"* được dùng trong tất cả các khả năng ấy (*Theo cuốn Từ điển Tày -Nùng - Việt từ "nủng"* có hai nghĩa*.1. mặc. Nủng sửa: mặc áo.2. đi. Nủng hài: đi giầy. Nủng mạt: đi tất).* Vì thế đã dẫn đến hiện tượng HS Tày có cách diễn đạt: Chị ấy mặc đôi dép; mặc giầy; mặc tất....

Bài tập 2: Sửa lỗi sai trong các câu sau:

a. Chiều nào cũng vậy, cứ khoảng năm giờ, sau khi mặc giầy và tất xong là tôi với Trung liền ra sân bóng.

b. Cô thường mặc dép có quai màu đen.

Bài tập 3: Hãy chọn câu trả lời đúng

- Với đôi dép cao su ấy, Bác đã… khắp các chiến trường.

a. mặc c. đeo

b. đi d. Mang

Bài tập 4: Em hãy chọn những từ thích hợp sau đây để điền vào chỗ trống trong các câu văn dưới đây: *đi, đội, quàng, mặc*

a. Hàng ngày đi học dưới tán cọ lúp xúp, Ngọt và các bạn nhiều khi không cần ..... mũ mà vẫn mát.

b. Hôm nay cô giáo Bé .....chiếc áo chàm của dân tộc Tày trông rất xinh.

c. Đường đi bộ từ nhà tới trường xa và nhiều đá tai mèo, các bạn phải ..... những chiếc giày ba ta có đệm thêm đế lót bằng cao su.

d. Sương muối buốt quá, Len phải ……thêm khăn len để đến trường.

3.3. Định hướng sử dụng hệ thống BT cho HS lớp 5 dân tộc Tày

3.3.1. Mục đích sử dụng hệ thống BT

Có thể nói, mục đích cuối cùng của việc dạy tiếng là để HS sử dụng được ngôn ngữ trong hoạt động nói năng. Muốn như thế, cần biến vốn từ của các em thành vốn từ tích cực, đưa các phương tiện ngôn ngữ ở trạng thái tĩnh vào hoạt động hành chức. Trong xu thế đó, BT trở thành một trong những "phương tiện hiệu quả và không thể thay thế được" nhằm giúp HS phát triển năng lực ngôn ngữ, khả năng GT và phát triển tư duy. Để khai thác hiệu quả hệ thống BT, cần chú ý đảm bảo một số yêu cầu cơ bản sau:

- *BT cần gắn với các mục tiêu phát triển năng lực cụ thể*. Việc sử dụng BT

cần được thực hiện khi GV đã xác định rõ mục tiêu ứng dụng, đích mà biện pháp tác động hướng tới và những chờ đợi về sự phát triển của HS.

- *BT cần phù hợp với đặc điểm tâm lí, nhận thức của HS* lớp 5 DT Tày. Trên thực tế, việc vận dụng BT vào DH tiếng mẹ đẻ ở nhà trường phổ thông đang dựa vào "chuẩn" chung cho tất cả HS mà chưa tính đến sự phân hóa, những giai đoạn phát triển, vùng phát triển gần nhất ở từng HS.

- *Tùy thuộc vào chức năng, kiểu dạng BT để có sự lựa chọn phương pháp tổ chức hợp lí*. Mỗi nhóm BT, dạng BT trong hệ thống đã xây dựng có những chức năng, nhiệm vụ phát triển năng lực riêng. Sự phân hóa có tính tương đối này tạo điều kiện cho việc lựa chọn sử dụng song cũng đồng thời đặt ra những yêu cầu về phương pháp tổ chức trong lớp học. Đối với những BT hiểu nghĩa từ, GV có thể cho HS thực hành cá nhân hoặc trao đổi nhóm đôi, nhất là với những BT có sử dụng tranh minh họa, nghĩa từ gợi ý. Các BT hệ thống hóa vốn từ, chữa lỗi giao thoa,... cần sự tương tác nhóm nhiều hơn. Trong khi đó, các BT đặt câu, viết đoạn lại đòi hỏi tính cá thể. Tuy nhiên, không phải BT cùng một nhóm, dạng thì đều áp dụng một hình thức tổ chức, phương pháp tác động như nhau.

Về đặc trưng riêng của mỗi nhóm, dạng BT, cần chú ý một số điểm sau đây:

+ Hiểu nghĩa từ là nhóm BT khởi đầu cho hành trình đi "giải mã " nghĩa từ. Nguyên tắc "dễ hóa" được vận dụng trong thiết kế BT. Mặc dù vậy, trong một số trường hợp cụ thể cần có những gợi ý, chỉ dẫn hỗ trợ để HS thực hiện có hiệu quả việc tiếp cận tri thức. GV có thể sử dụng một số hình ảnh miêu tả cảnh sắc, hoạt động mà HS đã trải nghiệm để giúp các em xác lập liên hệ biểu vật - biểu niệm khi giải mã ẩn số thú vị về nghĩa từ.

+ Việc lựa chọn BT để sử dụng cần đảm bảo phù hợp với đối tượng HS, cả về trình độ lẫn tâm lí và hứng thú. Trong mỗi tiểu nhóm BT hiểu nghĩa từ, các BT phân thành từng tuyến khác nhau. Điều này cần thiết cho việc chọn lựa để tổ chức thực hành. Chẳng hạn các BT nhận biết nghĩa dựa vào ngữ cảnh có mục tiêu khu biệt hóa từ trong phạm vi biểu đạt nghĩa cụ thể, gắn với những ngữ cảnh (giả định) khác nhau. Trong khi đó các BT hệ thống hóa vốn từ (ở nhóm 2) lại hình thành ở HS năng lực phân loại từ ngữ để sử dụng phù hợp trong từng hoàn cảnh giao tiếp cụ thể.

+ *Tạo lập* là hoạt động đòi hỏi phải được chuẩn bị kĩ lưỡng, tổng hợp các thao tác. Ở giai đoạn đầu, cần cho HS làm quen với những BT dạng cấu trúc như *điền khuyết, thay thế* chứa sẵn phương án lựa chọn. Các BT ở nhóm 3 sẽ giúp các em làm quen với việc cấu trúc văn bản.

+ Cần nắm vững mục tiêu, cơ sở khoa học của mỗi loại BT để có tác động sư

phạm hợp lí; đồng thời để HS chủ động rút ra những bài học nhỏ về cách dùng từ. Ví dụ như: để chữa lỗi dùng từ trong tình huống giả định ở BT chữa lỗi giao thoa, cần đảm bảo tuân thủ các bước: phát hiện lỗi → xác định nguyên nhân → đề xuất các phương án khắc phục. Sau khi hoàn thành BT, cần thiết phải trao đổi với HS về các dạng lỗi, nhóm lỗi.

- *Đảm bảo tính hệ thống trong tổ chức thực hành BT*. Tính hệ thống đặt ra yêu cầu về thiết kế nội dung DH sao cho các kĩ năng ngôn ngữ được thực hiện thuần thục, có sự phát triển theo thang bậc nhận thức và kĩ năng. Thực tiễn DH cho thấy, hoạt động tiếp nhận và tạo lập luôn có mối quan hệ chặt chẽ với nhau. Do đó, những linh hoạt trong vận dụng để tích hợp các kĩ năng này là vô cùng cần thiết. Đồng thời cần *đa dạng hóa hình thức tổ chức giờ học, sử dụng BT đúng thời gian, thời điểm và "liều lượng.*

3.3.2. Cách thức sử dụng hệ thống BT trong môn Tiếng Việt

Để phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt thông qua tổ hợp BT, hệ thống BT cần được cấu trúc trong những "hình hài" cụ thể của một đơn vị học. Trên cơ sở đó, chúng tôi đã tiến hành phân tích nội dung DH, lựa chọn mô hình phù hợp để thiết kế một số bài học.

Đối với bài thực hành (gồm bài tạo lập và tiếp nhận), có thể cấu trúc BT theo chủ đề ngôn ngữ. BT được kết nối trong những trình tự cụ thể, gắn với những hoạt động vận hành ngôn ngữ cụ thể. Tính kết nối giữa tiếp nhận và cảm thụ cũng được thể hiện trong mô hình: đọc hiểu – thực hành ngôn ngữ - sáng tạo. Cách đặt tên cho các hoạt động tiếng Việt cũng được căn cứ vào mục tiêu phát triển năng lực. Có thể giới thiệu mô hình thử nghiệm:

<u>Mô hình</u>: Chủ đề "Rừng núi"

Bài: Sự kì diệu của từ ngữ tiếng Việt

Thời gian: 3 tiết

I. Mục tiêu

- Sử dụng vốn từ tiếng Việt để giải nghĩa từ ("bén", "thân thuộc") qua đó thấy được cái hay trong bộc lộ tình cảm, cảm xúc của tác giả.
- Phát hiện và phân tích tác dụng của những từ ngữ miêu tả vẻ đẹp của đường vào bản.
- Hiểu nội dung bài đọc: Cảnh vật trên con đường vào bản vùng núi phía bắc.
- Sử dụng vốn từ ngữ tiếng Việt để chữa lỗi dùng từ, nói viết về một cảnh đẹp của làng quê.
-Giáo dục tình yêu quê hương, trân trọng, gìn giữ vẻ đẹp của cảnh vật nơi mình sống.

II. Phương pháp và phương tiện dạy học

- Phương pháp: đàm thoại, thảo luận nhóm
- Phương tiện:Giấy A0, bút ....

III. Tiến trình giờ học

Tiết 1

Khởi động: Trò chơi "Tìm bạn"

1. Tham gia trò chơi "Tìm bạn"

Cách chơi:

- Chia lớp thành 2 đội chơi. Khi một HS ở đội A nêu *một từ* thì HS ở đội B (được chỉ định) sẽ phải đáp lời bằng *một từ chỉ màu sắc* VD: A – xanh biếc → B – xanh rờn

+ Nếu HS tìm từ đúng, GV nói "thêm bạn". Tùy thuộc số lần yêu cầu của GV, 3-5 HS trong đội B nối tiếp nhau đáp lời. Ví dụ: xanh thắm, xanh ngắt, xanh mượt, xanh mướt, ... Khi GV nói "chuyển", trò chơi khởi động lại với một từ mới mà đại diện đội B nêu.

+ Nếu HS tìm từ sai, GV nói "tìm bạn", HS trong đội sẽ hỗ trợ trả lời.

- Trò chơi kết thúc khi HS không tìm được từ (không tìm được bạn

2. Nghe giới thiệu về bài đọc "Đường vào bản"

Em đọc và tìm hiểu tác phẩm

1. Đọc văn bản

ĐƯỜNG VÀO BẢN

Tôi sinh ra và lớn lên ở một bản hẻo lánh gần biên giới phía bắc. Con đường từ huyện lị vào bản tôi rất đẹp.

Đoạn đường dành riêng cho dân bản tôi đi về phải vượt qua một con suối to. Nước suối bốn mùa trong veo, rào rạt. Nước trườn qua kẽ đá, lách qua những mỏm đá ngầm tung bọt trắng xóa. Hoa nước bốn mùa xòe cánh trắng như trải thảm hoa mời khách gần xa đi về thăm bản.

Những ngày nắng đẹp, người đi trên đường nhìn xuống suối sẽ bắt gặp những đàn cá nhiều màu sắc tung tăng bơi lội. Cá như vẽ hoa, vẽ lá giữa dòng.... Bên trên con đường là sườn núi thoai thoải. Núi cứ vươn mình lên cao, cao mãi. Con đường ven theo một bãi rừng vầu, cây mọc san sát, thẳng tắp, dày như ống đũa.

Đi trên đường, thỉnh thoảng còn gặp những cây cổ thụ. Có cây trám trắng, trám đen thân cao vút như đến tận trời .....

Con đường đã nhiều lần đưa tiễn người bản tôi đi công tác và cũng đã từng đón mừng cô giáo về bản dạy chữ. Nhưng dù ai đi đâu về đâu, khi bàn chân đã bén hòn đá, hòn đất trên con đường thân thuộc ấy, thì chắc chắn sẽ hẹn ngày quay lại.

(Vi Hồng – Hồ Thủy Giang)

🕮 - **Bản:** đơn vị dân cư nhỏ nhất ở một số vùng dân tộc thiểu số miền Bắc Việt Nam, thường có đời sống riêng về nhiều mặt; tương đương với làng

- **Bén:** chạm tới.
- **Biên giới:** nơi hết phần đất của một nước và giáp với nước khác.
- **Huyện lị**: Thị trấn, nơi cơ quan huyện đóng.

2. Tìm hiểu văn bản

Trả lời câu hỏi để khám phá vẻ đẹp của con đường vào bản, khám phá cái hay của cách dùng từ ngữ miêu tả.

Câu hỏi 1: Con đường vào bản có những cảnh vật gì?

a. Con suối, núi, rừng vầu, rừng trám

b. Con suối, núi, rừng vầu, cây trám.

c. Con thác, núi, rừng trám, rừng vầu.

► Định hướng trả lời: b (giải thích thêm)

Câu 2: Các cảnh vật như: suối, đàn cá, sườn núi, rừng vầu, cây trám được miêu tả qua những từ ngữ nào?

► Định hướng trả lời:

- Con suối: trong veo, rào rạt
- đàn cá: màu sắc, bơi lội
- sườn núi: thoai thoải
- rừng vầu: san sát, thẳng tắp
- cây trám: cao vút

Cảnh vật nơi đây với con suối trong rào rạt bốn mùa, những đàn cá bơi lội, những hàng cây cao vút.... tất cả như níu chân du khách, hẹn ngày trở lại bản làng thân yêu.

Câu 3: Những từ ngữ nào cho thấy hình ảnh đàn cá rất nhiều màu sắc?

► Định hướng trả lời:

- Tìm đúng các từ: “vẽ hoa”,“vẽ lá” (trong “cá như vẽ hoa, vẽ lá giữa dòng”).

- Làm rõ ý nghĩa các từ: “vẽ hoa”, “vẽ lá”: đàn cá nhiều màu sắc bơi lội dưới suối đẹp như hoa như lá.

- Gợi ý phân tích, so sánh: cả hai từ đều miêu tả vẻ đẹp của dòng suối quê hương, dòng suối như thêm rực rỡ sắc màu bởi có sự điểm tô của đàn cá nhiều màu sắc.

Câu 4: Trong câu "Nhưng dù ai đi đâu về đâu, khi bàn chân đã bén hòn đá, hòn đất trên con đường thân thuộc ấy, thì chắc chắn sẽ hẹn ngày quay lại", tác giả dùng từ "bén", "thân thuộc". Em hiểu các từ đó như thế nào?

► Định hướng trả lời:

- bén: chạm tới (ai đã từng đặt chân lên mảnh đất nơi đây hẳn sẽ lưu luyến không quên)

- thân thuộc: có quan hệ gần gũi, thân thiết; cách dùng từ cho thấy sự gắn bó. Tác giả muốn nói rằng con đường vào bản và cảnh vật ở bản vô cùng hấp dẫn.

Câu 5: Bài văn tả cảnh gì?

a. Cảnh vật trong rừng núi phía bắc.

b. Cảnh vật núi rừng biên giới phía bắc

c. Cảnh vật trên con đường vào bản vùng núi phía bắc.

d. ► Định hướng trả lời: Cảnh vật trên con đường vào bản vùng núi phía bắc.

Ghi chú: Câu hỏi 4 dành cho HS khá giỏi.

TIẾT 2

C Em thực hành từ ngữ

Dựa vào bài đọc, thực hiện BT 1.

1. Chọn từ ngữ thích hợp trong ngoặc đơn thay thế cho từ dùng sai (in đậm) trong những câu sau:

a. Con suối quê tôi bốn mùa nước **trong ngần** (trong vắt, trong suốt, trong trẻo)

b. Con sông quê em rộng **bát ngát** (mênh mông, bát ngát, thênh thang) chảy giữa đôi bờ **yên ắng** (yên ả, yên ắng, yên tĩnh)

c. Cảnh vật nơi đây thật **hiền hậu** (hiền lành, hiền hòa, hiền hậu)

► Định hướng thực hiện:

- Hướng dẫn HS lí giải được nguyên nhân của việc dùng từ sai, làm cơ sở cho việc chọn từ thay thế.

- Đáp án đúng: a. Trong vắt; b. Mênh mông, yên ả; c. Hiền hòa

Từ gợi ý về cách sử dụng từ ngữ để miêu tả cảnh vật trong bài "Đường vào bản", thực hiện BT2.

2. Lựa chọn từ ở cột phải để viết 3 câu văn có sử dụng biện pháp nhân hóa tả đối tượng được nêu ở cột trái:

a) sóng nhè nhẹ	Vỗ, đánh, xô, liếm
b) những tia nắng xuân đầu tiên	Phản chiếu, chiếu rọi, đánh thức
c) tiếng chim ri	Hót, líu lo, ríu rít, âu yếm

► Định hướng thực hiện:

- Chọn đúng từ:

a) liếm; VD: Sóng nhè nhẹ liếm vào bờ cát.

b) đánh thức VD: Những tia nắng xuân đầu tiên đánh thức vạn vật, muôn loài bừng giấc say.

c) âu yếm; VD: Tiếng chim ri âu yếm gọi bạn.

- HS đặt câu, viết lên giấy A0 (HS trong mỗi nhóm làm việc cá nhân, lần lượt viết câu văn của mình lên giấy). GV và HS trong lớp nhận xét vềviệc *lựa chọn từ ngữ* (đã chính xác, phù hợp ngữ cảnh hay chưa), đặt câu...

Thảo luận nhóm, trả lời câu hỏi về cách dùng từ ngữ khi tả cảnh.

3. Có một bạn viết: "Những cánh cò rập rờn bên ruộng lúa."

Từ "rập rờn" dùng đúng hay sai? Có thể thay từ "rập rờn" bằng từ ngữ nào sau đây: chập chờn, chấp chới, phân vân?

► Định hướng trả lời: Chọn "phân vân" vì từ "phân vân" là từ dùng để chỉ tâm trạng do dự , chưa dứt khoát của con người nên nó có khả năng miêu tả hình ảnh những cánh cò được nhân hóa.

TIẾT 3

Em sáng tạo

Nói, viết về một cảnh vật bình dị ở bản làng em.

Đề bài: Có tuổi thơ gắn với ao làng, với con đường vào bản, với mùi hương cây cỏ, với âm thanh rộn rã của đồng quê... Tuổi thơ của em gắn bó với cái gì? Hãy nói hoặc viết bốn câu có hình ảnh nói về sự gắn bó đó theo mẫu:

Tuổi thơ tôi gắn bó với ..... Có những buổi ....., tôi ..... Có những buổi ....., tôi ..... Có những buổi ....., tôi .....

► Định hướng thực hiện:

- HS nói hoặc viết về một hình ảnh gắn bó với mình theo mẫu (khung) đoạn.

- Hướng dẫn HS quan sát, cảm nhận hình ảnh của quê hương mà mình gắn bó và tả theo sự chuyển dịch của thời gian (ở những thời điểm khác nhau).

- Ngoài ra, để đảm bảo phát huy khả năng sử dụng từ ngữ tiếng Việt trong các hoạt động tiếng Việt ngoài giờ lên lớp, có thể nêu những tình huống nhỏ để HS ứng dụng vào thực tiễn.

- Về phương pháp và hình thức tổ chức, có thể tổ chức ho HS làm việc theo nhóm (lớn, nhỏ, cặp đôi) hoặc cá nhân. GV cũng cần chuẩn bị bảng, phiếu BT, hệ thống câu hỏi trắc nghiệm để thường xuyên kiểm tra mức độ hiểu, sử dụng của HS nhằm đo được một cách chính xác năng lực, sự tiến bộ của từng em. Tuy thiết kế thể nghiệm chỉ hướng đến giải quyết nhiệm vụ tạo lập, tiếp nhận trên một chủ điểm hoạt động TV, gắn với một phong cách chức năng ngôn ngữ, tập trung vào một thể loại văn học nhưng đó là gợi dẫn để ứng dụng hệ thống BT ở các mô hình khác nhau.

Tiểu kết chương 3

Thiết kế hệ thống BT phát triển năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 dân tộc Tày là một trong những cách đưa HS vào hoạt động ngôn ngữ, là cơ hội để các em HS dân tộc (vốn có tâm lí nhút nhát, ngại giao tiếp,....) được trải nghiệm GT với những từ ngữ có lớp vỏ âm thanh hoàn toàn khác biệt nhưng lại biểu đạt một cách trọn vẹn cùng một tư tưởng, một nét phác thảo nào đó về cuộc sống. Tính logic trong phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt qua hệ thống BT được thể hiện ở việc xây dựng mô hình năng lực và việc cụ thể hóa bằng hệ thống BT mang tính ứng dụng. Hệ thống BT được xây dựng dựa trên các nguyên tắc như: Đảm bảo mục tiêu phát triển năng lực sử dụng từ cho HS, Đảm bảo nguyên tắc tích hợp trong phát triển năng lực sử dụng từ, đảm bảo tính vừa sức, tích cực hóa năng lực từ ngữ của HS. Hệ thống bài tập phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho học sinh lớp 5 dân tộc Tày bao gồm 4 nhóm: bài tập hiểu nghĩa từ, bài tập hệ thống hóa vốn từ, bài tập tích cực hóa vốn từ và bài tập phòng ngừa và chữa lỗi giao thoa.Trong từng nhóm BT sẽ phân ra nhiều tiểu nhóm BT và dạng BT để khai thác tối đa lợi ích của các kiểu BT đó. Thông qua hệ thống BT, các tri thức ngôn ngữ được cụ thể hóa, cùng với đó là các kĩ năng nghe, nói, đọc, viết được rèn luyện nhờ vào những tình huống giao tiếp giả định trong mỗi loại BT đặt ra. Hệ thống BT đã thiết kế được cấu trúc theo hướng phát triển năng lực, đồng thời được tích hợp, lồng ghép trong một số mô hình thể nghiệm. Những phân tích về nguyên tắc sử dụng BT, việc ứng dụng và tổ chức BT trong giờ TV góp phần đưa những thiết kế vào hoạt động DH ở nhà trường tiểu học, đảm bảo cho BT mang tính ứng dụng có thể phát huy được tác dụng của nó trong việc chuẩn bị năng lực ngôn ngữ và năng lực sử dụng ngôn ngữ của HS lớp 5 DT Tày.

Chương 4
THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

4.1. Mục đích thực nghiệm sư phạm

Kết quả TN nhằm kiểm chứng tính khoa học, hiệu quả và khả năng thực thi của hệ thống BT mà luận án đã trình bày ở chương 3. Do đó, TN là khâu quan trọng và có vị trí đặc biệt trong quá trình nghiên cứu đề tài.

Trên cơ sở hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày, chúng tôi tiến hành TN thông qua phương pháp TN so sánh để thể nghiệm kết quả nghiên cứu. Phương pháp này được thực hiện qua việc đối chiếu hai nhóm đối tượng: một làm TN và một làm đối chứng. Kết quả TN là bước đầu tiên đưa những giả định của luận án vào thực tiễn, là cơ sở đáng tin cậy cho chúng tôi những lời giải đáp cho việc nên hoặc không nên đưa một kiểu loại BT nào đó vào luận án.

4.2. Đối tượng, địa bàn, thời gian thực nghiệm

4.2.1. Đối tượng thực nghiệm

Đối tượng TN của luận án là HS lớp 5 DT Tày học tiếng Việt.

* Về HS: Hai lớp HS được chọn TN và ĐC trong mỗi trường có trình độ nhận thức tương đương, không quá chênh lệch về học lực và nề nếp học tập.

* GV: GV tham gia giảng dạy TN và ĐC là những GV có kinh nghiệm đón HS lớp 5. Các GV này vừa giảng dạy vừa làm công tác chủ nhiệm nên việc nắm bắt đặc điểm tâm lí và trình độ tiếng Việt của HS tương đối sát.

4.2.2. Địa bàn thực nghiệm

Với mong muốn được thể nghiệm giả thuyết khoa học ở các địa bàn khác nhau nhằm đảm bảo tính chính xác, trung thực và khách quan của luận án, chúng tôi tiến hành TN tại 4 trường TH ở 4 tỉnh khác nhau. Củ thể:

Cao Bằng: Trường TH Đình Phong – huyện Trùng Khánh

Bắc Kạn: Trường TH Hoàng Trĩ – huyện Ba Bể

Lạng Sơn: Trường TH Trung Thành – huyện Tràng Định

Thái Nguyên: Trường TH Linh Thông – huyện Định Hóa

Chúng tôi chọn 4 huyện đại diện cho 4 tỉnh có mặt bằng kinh tế và dân trí gần tương đương nhau. Các trường chúng tôi chọn để TN và ĐC đề đóng trên địa

bàn các xã tương đối khó khăn và cũng là những trường tập trung nhiều HS người DT Tày.

Tình hình TN cụ thể được phản ánh ở Bảng 4.1 và Bảng 4.2:

Bảng 4.1. Đối tượng TN và ĐC năm học 2015- 2016

Trường TH	**Đối tượng**					
	Lớp TN			**Lớp ĐC**		
	Lớp	Sĩ số	Giáo viên	Lớp	Sĩ số	Giáo viên
Đình Phong	5A	23	Sầm Văn Tốt	5B	17	Mai Thị Bé
Linh Thông	5A	19	Lương Thị Mầu	5B	21	Mùng Thị Tấm
Hoàng Trĩ	5A	20	Âu Văn Quan	5B	18	Hứa Thị Hòa
Trung Thành	5A	25	Nông Thi Luyến	5B	17	Hoàng Thị Bài

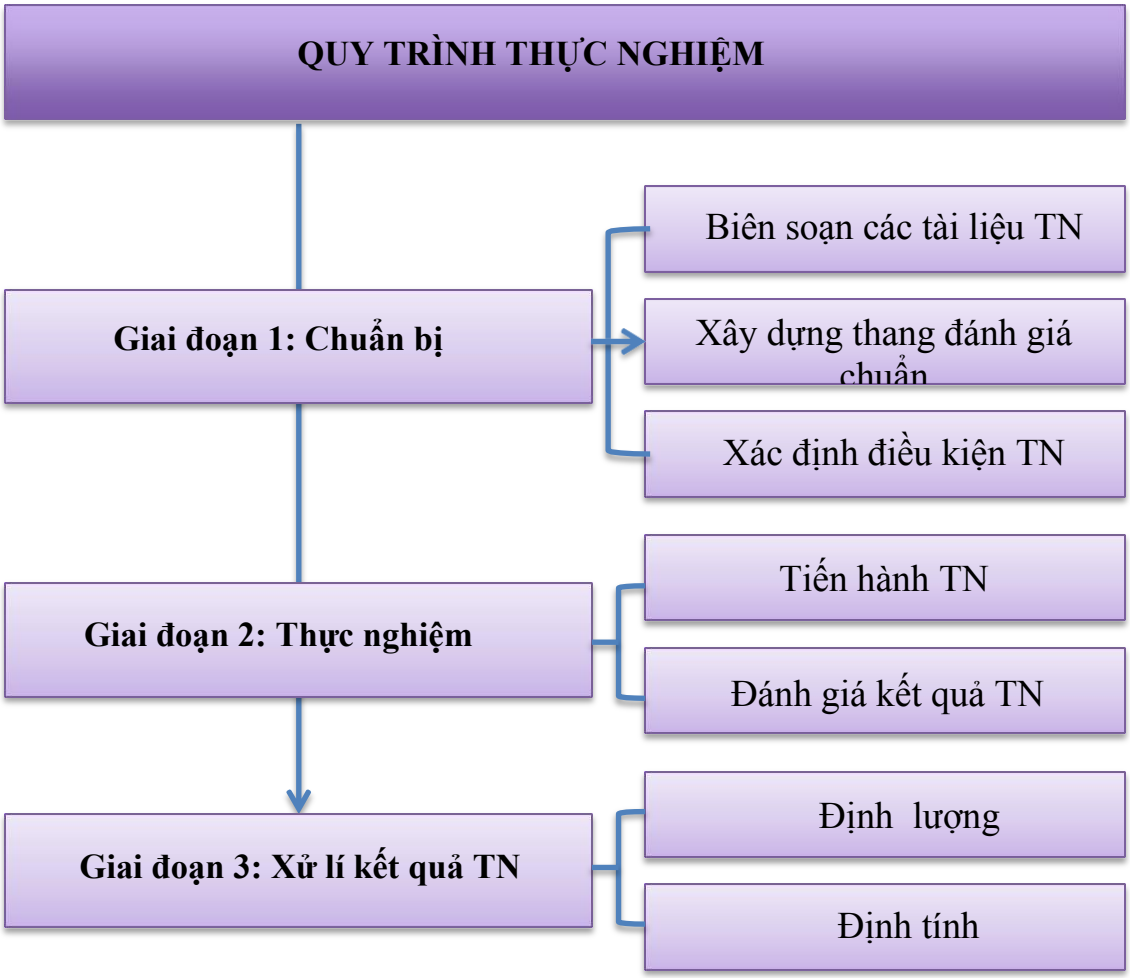
Bảng 4.2. Đối tượng TN và ĐC năm học 2016- 2017

Trường TH	**Đối tượng**					
	Lớp TN			**Lớp ĐC**		
	Lớp	Sĩ số	Giáo viên	Lớp	Sĩ số	Giáo viên
Đình Phong	5A	21	Sầm Văn Tốt	5B	18	Mai Thị Bé
Linh Thông	5A	18	Lương Thị Mầu	5B	17	Mùng Thị Tấm
Hoàng Trĩ	5A	21	Âu Văn Quan	5B	19	Hứa Thị Hòa
Trung Thành	5A	22	Nông Thi Luyến	5B	18	Hoàng Thị Bài

4.2.3. Thời gian và quy trình thực nghiệm

Thời gian TN được thực hiện trong hai năm học 2015 – 2016 và 2016 – 2017. Chúng tôi đưa BT vào các bài dạy học tiếng Việt chính khóa và ngoại khóa.

Các bước của hoạt động TN được miêu tả qua sơ đồ sau:



Sơ đồ 4.1. Quy trình thực nghiệm sư phạm

Các bước của hoạt động TN bao gồm 3 giai đoạn:

- Giai đoạn 1: Chuẩn bị TN

Đây là giai đoạn cần thiết giúp chuyển hóa những tư tưởng cơ bản của luận án vào các thiết kế. Bên cạnh đó, trên cơ sở những hình dung về chuẩn đầu ra của năng lực từ ngữ theo quan điểm GT, chúng tôi tiến hành xây dựng các công cụ đánh giá (phiếu BT - đề kiểm tra) và xác lập rõ các phương diện, tiêu chí cụ thể cần quan sát, thu nhận các ý kiến phản hồi. Việc khảo sát để xác định các điều kiện cơ bản về đối tượng tham gia hoạt động dạy - học cũng được hoàn thành nhằm đảm bảo các yêu cầu TN sư phạm.

- Giai đoạn 2: Triển khai TN

Để hoạt động TN thu được kết quả đáng tin cậy, tinh thần, tư tưởng cốt lõi của luận án thể hiện trong các thiết kế kế hoạch DH được trao đổi kĩ với GV đứng lớp. GV tiếp cận, hiểu rõ mục tiêu, phản hồi các thông tin về điều kiện học tập, cách thức tổ chức nhóm, lớp nhằm tiến hành TN một cách thuận lợi. Theo lịch trình và những định

hướng thể nghiệm trình bày trong các giáo án, GV tiến hành dạy TN với sự tham dự của tác giả luận án. Sau giờ dạy, HS thực hành các BT đo nghiệm ở phiếu BT. Hoạt động dự giờ, kiểm tra, đánh giá này đồng thời được thực hiện ở lớp ĐC.

Những ghi chép về tiến trình bài dạy, các tình huống ngôn ngữ xảy ra trong giờ học, hứng thú và hiệu quả tiếp nhận của HS... được lưu giữ làm cơ sở cho các đánh giá định tính. Bên cạnh đó, người nghiên cứu cũng thực hiện trao đổi, phỏng vấn các giảng viên, GV có tham gia dự giờ; phỏng vấn một số HS để xác nhận chính xác những thông số ghi nhận được từ quan sát tiết học TN.

- Giai đoạn 3: Xử lí kết quảTN

Kết quả BT, bài kiểm tra của HS được xử lí để tìm ra các thông số: tần số, điểm trung bình, độ lệch chuẩn, điểm cao nhất, điểm thấp nhất... Tác giả luận án sẽ dựa trên những thông số đã thu nhận để xử lí, mô tả bằng biểu đồ và phân tích, kiến giải.

Về mặt định tính, dựa vào thông tin thu nhận được qua quan sát, phỏng vấn và sản phẩm lời nói của HS, tiến hành mô tả và đánh giá một cách tường minh, cụ thể. Đánh giá định tính thực hiện trên các phương diện cơ bản như: hứng thú học tập của HS; mức độ tiếp thu kiến thức và hiệu quả của việc hệ thống BT, tính tương tác trong giờ học; thói quen và khả năng sử dụng từ ngữ trong GT.

4.3. Nội dung thực nghiệm

Chúng tôi xây dựng nội dung TN dựa trên hệ thống BT của luận án. Vì điều kiện thời gian nên chúng tôi sẽ lựa chọn những kiểu, dạng BT điển hình phù hợp với HS lớp 5 DT Tày (những lỗi phổ biến HS hay mắc phải khi sử dụng tiếng Việt). Các BT được GV linh hoạt lựa chọn trong SGK và hệ thống BT luận án đề xuất ở chương 3.

Để đánh giá hiệu quả bước đầu của các thiết kế thử nghiệm, chúng tôi sử dụng hai bộ công cụ đo, bao gồm:

- Phiếu bài tập (đề kiểm tra)
- Phiếu quan sát, phỏng vấn (dành cho giáo viên, học sinh)

Với phiếu phỏng vấn GV, ngoài việc khảo sát thông tin cá nhân (gồm 6 thông tin), chúng tôi xây dựng bộ câu hỏi gồm 14 câu (Xem phụ lục 4.1). Nội dung câu hỏi xoay quanh những suy nghĩ, trăn trở của GV trong việc dạy học tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày; những khó khăn trong dạy học từ ngữ tiếng Việt HS; nhận xét của GV về BT từ ngữ trong SGK hiện nay (dung lượng các BT, sự đa dạng của BT, độ dễ - khó của BT, ...); tầm quan trong của việc nâng cao năng lực từ ngữ tiếng Việt cho hS lớp 5 DT Tày; ý kiến của GV trực tiếp giảng dạy về việc nên hay không nên phải xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt dành

riêng cho HS lớp 5 DT Tày; thái độ học tập của HS khi tham gia làm các BT trong SGK tiếng Việt; những đề xuất của GV về nhóm BT phù hợp để phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày, ... Những kết quả thu được sau phỏng vấn sẽ là cơ sở tin cậy để chúng tôi nghiên cứu và triển khai nội dung trong luận án.

Phiếu đánh giá dành cho HS gồm 10 câu hỏi (Xem phụ lục 4.2). Nội dung các câu hỏi xoay quanh vấn đề tâm lí của HS lớp 5 DT Tày khi học từ ngữ nói riêng và học tiếng Việt nói chung; môi trường sử dụng từ ngữ tiếng Việt của HS; sự trao đổi với thầy cô, bạn bè khi gặp khó khăn trong giải quyết các BT; ý kiến của HS về việc cần thiết hay không cần thiết phải tăng cường BT rèn luyện từ ngữ tiếng Việt; sự phù hợp hoặc chưa phù hợp của BT đã được thiết kế trong SGK, ... Tất cả 10 câu hỏi được chúng tôi thiết kế dưới dạng câu hỏi trắc nghiệm, bao gồm phần hỏi và phần trắc nghiệm. Nhiệm vụ của HS là phải đọc kĩ câu hỏi và khoanh tròn vào đáp án mà mình cho là phù hợp nhất.

Đối với phiếu BT, trên cơ sở hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ cho HS lớp 5 DT Tày mà luận án đã thiết kế, chúng tôi xây dựng theo tiêu chí của một bài kiểm tra. Mỗi đề bài gồm 5 câu, đại diện cho 3 nhóm BT đã đề xuất trong luận án. Cụ thể như sau:

- Câu 1 và câu 2: Làm giàu vốn từ cho người học. Câu 1 hướng HS tìm hiểu nghĩa của từ thông qua hình thức nối từ ngữ với nghĩa phù hợp. Đây là dạng câu hỏi khá đơn giản vì tất cả các ngữ liệu đã cho sẵn, phần lệnh rõ ràng, dễ hiểu. Vì vậy, chúng tôi đặt câu hỏi này ở vị trí đầu tiên của Phiếu BT nhằm mục đích tạo hứng thú và sự tập trung, tính tích cực cho HS.

Câu 2, chúng tôi thiết kế câu hỏi ở Phiếu BT 1 và Phiếu BT 2 có khác nhau. Tuy nhiên, vẫn đảm bảo yêu cầu kiểm tra về năng lực hệ thống hóa vốn từ tiếng Việt của HS.

Với Phiếu BT số 1 (Phụ lục 4.3), chúng tôi đưa ra lệnh: *Xếp các từ ngữ sau đây vào nhóm thích hợp*. Với phiếu này, chúng tôi cho sẵn các từ và nhóm, HS sẽ đọc kĩ các từ xếp các từ vào nhóm cho phù hợp. Với BT này, nếu không hiểu được nghĩa từ thì HS sẽ sắp xếp từ bị sai nhóm.

Với Phiếu BT số 2 (Phụ lục 4.4.), chúng tôi đưa ra lệnh *Xếp các từ dưới đây thành 6 nhóm từ đồng nghĩa*. Với phiếu này, chúng tôi chỉ cho sẵn các từ, HS sẽ phải tự sắp xếp các từ vào từng nhóm.

Câu 3 và câu 4: Sử dụng từ

Trong nhóm BT sử dụng từ ngữ, chúng tôi chia ra như sau:

+ Câu 3: Sử dụng từ ngữ trong tiếp nhận.

+ Câu 4: Sử dụng từ ngữ trong tạo lập.

Với câu 3, HS sẽ được đọc một câu văn hoặc một đoạn văn ngắn, sau đó sẽ trả lời câu hỏi liên quan đến ý nghĩa của từ trong văn bản đó. Để làm được BT này, HS phải hiểu nghĩa từ đặt trong văn cảnh và nêu được tác dụng của việc dùng từ đó. Thông qua việc HS nêu tác dụng của từ, chúng tôi đánh giá được khả năng hiểu từ và lĩnh hội nội dung văn bản của HS.

Với câu 4, chúng tôi lựa chọn BT điền vào chỗ trống những từ ngữ thích hợp để có đoạn văn tả cảnh. Thông qua việc hoàn thành đoạn văn ngắn, chúng tôi đánh giá được khả năng hiểu nghĩa từ, năng lực sử dụng từ của HS.

Câu 5: Khắc phục những lỗi thường gặp của HS lớp 5 DT Tày trong quá trình học tiếng Việt (lỗi giao thoa). Chúng tôi tập trung vào 7 kiểu lỗi cơ bản là: Nhầm lẫn thanh ngã thành thanh săc, nhầm lẫn đại từ xưng hô, nhầm lẫn phó từ chỉ số lượng những, các; nhầm lẫn động từ chỉ hoạt động, chuyển động: về, tới/đến; nhầm lẫn các động từ ăn, uống; nhầm lẫn động từ mặc; dùng thừa từ loại: quả.

Như vậy, có thể thấy, các dạng câu hỏi trong 2 phiếu BT được lựa chọn đã bám sát định hướng phát triển năng lực từ ngữ cho người học, bao gồm BT nhận biết, BT thông hiểu và BT vận dụng. Các câu đều tuân thủ các nguyên tắc cơ bản của việc xây dựng BT như tính tích hợp trong phát triển năng lực sử dụng từ ngữ, tính vừa sức, tích cực hóa hoạt động của HS, ... Mỗi câu lại có những ý nhỏ nhằm phân loại trình độ HS và được sắp xếp theo mức độ tăng dần từ dễ đến khó. Đáp án và thang điểm cũng được chúng tôi xây dựng chi tiết đến 0,25 điểm, việc làm này giúp người chấm bài có thể đưa ra đánh giá chính xác và khách quan.

4.4. Giáo án thực nghiệm

Thiết kế giáo án TN là khâu quan trọng có tính chất quyết định cho nội dung đã được đề xuất trong cả quá trình TN. Do phạm vi có hạn của luận án, trong phần này, chúng tôi chỉ trình bày và chọn minh họa bằng 3 tiết.

Để thể hiện tính tích hợp, chúng tôi xây dựng bài học theo chủ đề. Chúng tôi chọn chủ đề rừng núi, với mục đích cung cấp vốn từ ngữ về thiên nhiên núi rừng. Vì vậy ngữ liệu BT đọc hướng về chủ đề rừng núi và tập làm văn sẽ yêu cầu HS tả cảnh nơi núi rừng.

Phụ lục 4.1

KẾ HOẠCH DẠY HỌC THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

Bài: Sự kì diệu của từ ngữ tiếng Việt

Thời gian: 3 tiết

I. Mục tiêu

- Sử dụng vốn từ tiếng Việt để giải nghĩa từ ("bén", "thân thuộc") qua đó thấy được cái hay trong bộc lộ tình cảm, cảm xúc của tác giả.
- Phát hiện và phân tích tác dụng của những từ ngữ miêu tả vẻ đẹp của đường vào bản.
- Hiểu nội dung bài đọc: Cảnh vật trên con đường vào bản vùng núi phía bắc.
- Sử dụng vốn từ ngữ tiếng Việt để chữa lỗi dùng từ, nói viết về một cảnh đẹp của làng quê.

-Giáo dục tình yêu quê hương, trân trọng, gìn giữ vẻ đẹp của cảnh vật nơi mình sống.

II. Phương pháp và phương tiện dạy học

- Phương pháp: đàm thoại, thảo luận nhóm
- Phương tiện:Giấy A0, bút ....

III. Tiến trình giờ học **Mô hình: Chủ đề "Rừng núi"**

Thời gian: 3 tiết

Các hoạt động DH cơ bản:

Tiết 1

A. Khởi động: HS nói về vẻ đẹp quê hương

Định hướng thiết kế nội dung:

GV chọn một số hình ảnh thiên nhiên, HS quan sát và nói về vẻ đẹp của cảnh vật trong tranh.

Quan sát tranh và nói về vẻ đẹp của cảnh vật trong mỗi tranh.

B. Đọc và tìm hiểu tác phẩm

Định hướng thiết kế nội dung:

- Chọn một bài đọc có chứa ngữ liệu cần cho việc phát triển năng lực tiếp nhận, tạo lập văn bản. Tiêu chí chọn: có xuất hiện dãy từ ngữ (trường từ) hoặc văn bản chứa từ "chìa khóa", thể hiện sự sáng tạo và nếu đặt trong một trường từ, HS có thể phân tích, đối chiếu để tìm ra cái hay của việc sử dụng từ ngữ, rút ra quy tắc để sáng tạo các sản phẩm ngôn ngữ trong hoạt động GT tiếng Việt.

Ví dụ: Để phát triển năng lực nhận diện, cắt nghĩa, có thể chọn trích đoạn trong bài "Kì diệu rừng xanh" (1) của Nguyễn Phan Hách. Bài đọc đã thể hiện nét đặc sắc về từ ngữ trong ngữ cảnh, trong đó, những từ mang nghĩa từ vựng chỉ gặp nhau ở một hoặc một số ít nét nghĩa nhưng lại làm nên sức kết nối của không gian, làm nổi bật vẻ đẹp của núi rừng.

Kì diệu rừng xanh

Loanh quanh trong rừng, chúng tôi đi vào một lối đầy nấm dại, một thành phố nấm lúp xúp dưới bóng cây thưa. Những cái nấm to bằng cái ấm tích, màu sặc sỡ rực lên. Mỗi chiếc nấm là một lâu đài kiến trúc tân kì. Tôi có cảm giác tôi là một người khổng lồ đi lạc vào vương quốc của người tí hon....

Sau một hồi len lách mải miết, rẽ bụi rậm, chúng tôi nhìn thấy một bãi cây khộp. Rừng khộp hiện ra trước mắt chúng tôi, lá úa vàng như cảnh mùa thu. Tôi dụi mắt. Những sắc vàng động đậy. Mấy con mang vàng hệt như màu lá khộp đang ăn cỏ non. Những chiếc chân vàng giẫm trên thảm lá vàng và sắc nắng cũng rực vàng trên lưng nó. Chỉ có mấy vạt cỏ xanh biếc là rực lên giữa cái giang sơn vàng rợi. Tôi có cảm giác mình lạc vào một thế giới huyền bí.

Theo Nguyễn Phan Hách

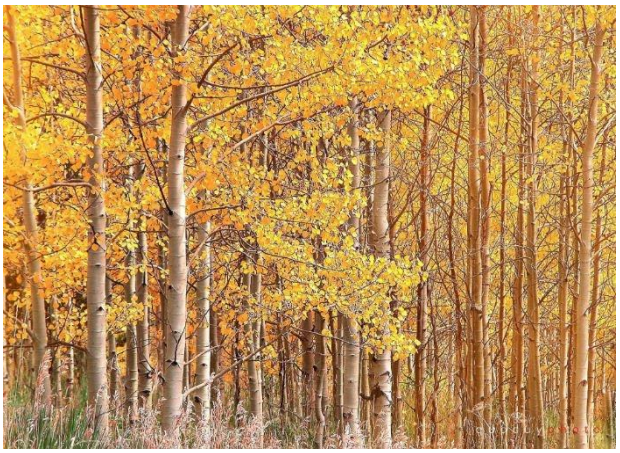
- Sử dụng hệ thống BT phát triển năng lực tiếp nhận, chủ yếu ở mức độ "nhận diện" và "cắt nghĩa" để giải mã các tín hiệu nghệ thuật trong bài – tức là các yếu tố góp phần rèn luyện khả năng sử dụng từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày. Có thể chuyển hóa linh hoạt hình thức BT, gia tăng sử dụng BT trắc nghiệm để giảm độ khó cho HS trong tiếp nhận.

a) Đọc lời giải nghĩa dưới đây :

- Lúp xúp : ở liền nhau, thấp và sàn sàn như nhau.

- Tân kì : mới lạ.

b) Quan sát tranh và gọi tên các bức tranh.



....

....

....

Cùng luyện đọc

a) Từ ngữ :

- Loanh quanh, nấm dại, lúp xúp, khổng lồ, len lách,…
- ấm tích, sặc sỡ, vương quốc, đỉnh đầu, xanh biếc,…

b) Câu :

Nhấn giọng ở các chữ in đậm :

- Tôi có **cảm giác**/ mình là một người **khổng lồ/** đi **lạc** vào kinh đô của vương quốc những người **tí hon**.
- Những chiếc chân **vàng**/ giẫm trên thảm **lá vàng/** và sắc nắng cũng **rực vàng** trên lưng nó.

c) Đoạn:

Mỗi em đọc 1 đoạn, đọc nối tiếp nhau đến hết bài (đoạn1 : từ đầu đến "...lúp xúp dưới chân" ; đoạn 2 : tiếp theo đến "...đưa mắt nhìn theo" ; đoạn 3 : còn lại). Sau đó, 1 em đọc toàn bài.

Tiết 2

C. Em thực hành từ ngữ

Định hướng thiết kế nội dung:

- Từ những mục tiêu cụ thể, lựa chọn sử dụng trong hệ thống những BT phù hợp với các tiêu chí: chủ điểm, trình độ HS.

Ví dụ: Trong bài dạy mà mục tiêu cơ bản là phát triển năng lực hiểu nghĩa từ, hệ thống hóa vốn từ; chữa lỗi dùng từ, gắn với chủ đề "Rừng núi", chúng tôi chọn (hoặc điều chỉnh, bổ sung) một số BT như:

(1) Dòng nào nêu đúng các nhóm từ ngữ đồng nghĩa trong bài "Kì diệu rừng xanh"?

a. úa vàng, sắc vàng, vàng, rực vàng, xanh biếc, vàng rợi

b. úa vàng, sắc vàng, vàng, rực vàng, vàng rợi

c. úa vàng, sắc vàng, vàng, rực vàng, vàng rợi, sặc sỡ

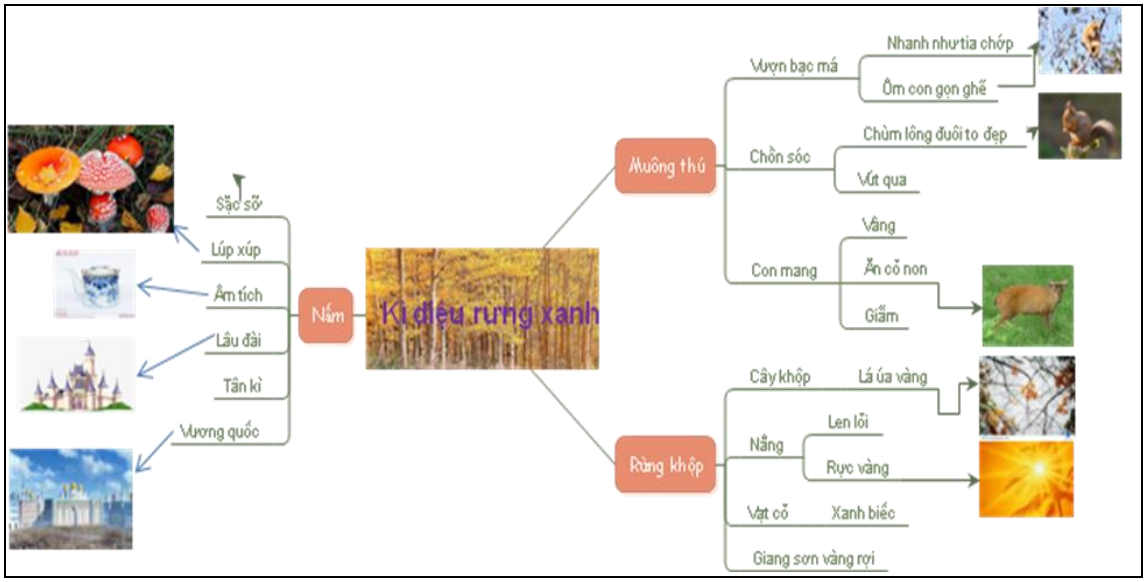
(2) Hình ảnh "giang sơn vàng rợi" gợi cho em liên tưởng thế nào về rừng khộp?

(3) Những cây nấm rừng đã khiến các bạn trẻ có những liên tưởng thú vị gì ? Vì sao các bạn lại có những liên tưởng ấy?

(4) Những muông thú trong rừng được miêu tả qua những từ ngữ nào? Sự có mặt của chúng mang lại vẻ đẹp gì cho cảnh rừng?

- Các BT thực hiện trong tiết học chủ yếu thuộc nhóm bài hệ thống hóa vốn từ) và BT chữa lỗi. Ở dạng BT tạo lập có thể lựa chọn một số BT nói / viết câu.

Ở bài học này, chúng tôi đề xuất thêm cách mô tả lại bài tập đọc bằng một sơ đồ tư duy. Mục đích của việc đưa ra sơ đồ này là sẽ giúp HS nhớ từ bằng hình ảnh biểu tượng.



Tiết 3

Tạo lập văn bản

Định hướng thiết kế nội dung:

- Sử dụng BT thuộc nhóm BT sử dụng từ để tạo lập văn bản, trong đó tập trung chủ yếu vào BT viết đoạn. Điều này phù hợp với các tiêu chí về thời gian, mục tiêu bài học.

- Chúng tôi sử dụng trong thiết kế các BT có chứa khung câu, khung đoạn. Các BT này một mặt đo được "đầu ra" của việc dùng từ ngữ tiếng Việt nhưng không "gây áp lực" cho HS vì những yêu cầu như "Viết đoạn văn có sử dụng từ ngữ thích hợp". Bản thân các khung câu, khung đoạn cũng là cách đặt HS vào những tình huống GT cụ thể mà ở đó, các em phát huy tối đa khả năng huy động vốn từ để tạo văn bản. Tính logic của mô hình cấu trúc theo trục chủ điểm hoạt động TV cũng được thể hiện ở những yêu cầu lựa chọn gắn với "điểm kích thích" là văn bản đọc cùng những quy tắc sử dụng từ ngữ đã được thực hiện trong tiết 2 của bài học.

Ví dụ: (1) Viết đoạn văn tả màu sắc cảnh vật thiên nhiên mà em yêu thích (gắn với bài đọc "Sự kì diệu rừng xanh")

Thiên nhiên quê em có biết bao cảnh đẹp. Dòng suối trong xanh, mát lành; đồi cọ rợp bóng che mát con đường em đi học; rừng hồi tỏa ngát hương thơm.... Mỗi cảnh vật có một vẻ đẹp riêng.

Điền vào chỗ trống những từ ngữ thích hợp để có đoạn văn tả cảnh thiên nhiên mà em yêu thích.

a. Dòng suối nước (1) ..... mát dịu, thấy rõ cả những viên đã cuội (2)..... Hai bên bờ suối là những cây (3)....., cây (4)..... tán lá rộng che rợp con suối. Tiếng chim (5)..... ..... hòa với âm thanh suối chảy (6).....

b. Đồi cọ quê em bạt ngàn (1)..... Nhìn từ xa (2)..... những đồi cọ trùng điệp. Quê hương em có những đồi cọ (3)....., cao vút. Những tàu cọ (4)..... xòe ô mát rượi. Những thân cọ (5)....., hiên ngang như thử thách (6)..... của thiên nhiên.

c. Khi nàng xuân bắt đầu rải những (1)..... ấm áp đầu tiên cũng là lúc những vườn mận đơm hoa (2)..... Những tán cây chỉ (3)..... quá đầu người, cành hoa (4)..... lấy nhau như một tấm lưới lộng lẫy. Những ngày hoa (5)....., ta có cảm giác như có hàng ngàn đám mây trắng (6)..... đang ôm lấy (7) ....., ôm lấy bản làng.

d. Mùa đông mang dáng vẻ thâm trầm, tĩnh lặng. Cánh rừng (1)..... Dòng suối (2)..... Không có tiếng hót (3)..... của (4)..... Không có cả tiếng ca (5) ..... của (6).....

Ví dụ: (2) Nói, viết về một cảnh vật bình dị ở quê hương em.

(gắn với bài đọc "Mùa thảo quả"- Sách Tiếng Việt 5, tập 1)

Có tuổi thơ gắn với dòng suối, với con đường vào bản, với mùi hương rừng, với âm thanh rộn rã của đồng quê... Tuổi thơ của em gắn bó với cái gì? Hãy nói hoặc viết bốn câu có hình ảnh nói về sự gắn bó đó theo mẫu:

Tôi sinh ra ở vùng quê miền núi Đông Bắc. Tuổi thơ tôi gắn bó với ..... Có những buổi ....., tôi ..... Có những buổi ....., tôi ..... Có những buổi ....., tôi .....

- Ngoài ra, để đảm bảo phát huy khả năng sử dụng từ ngữ tiếng Việt trong các hoạt động tiếng Việt ngoài giờ lên lớp, có thể nêu những tình huống nhỏ để HS ứng dụng vào thực tiễn.

- Về phương pháp và hình thức tổ chức, có thể tổ chức ho HS làm việc theo nhóm (lớn, nhỏ, cặp đôi) hoặc cá nhân. GV cũng cần chuẩn bị bảng, phiếu BT, hệ thống câu hỏi trắc nghiệm để thường xuyên kiểm tra mức độ hiểu, sử dụng của HS nhằm đo được một cách chính xác năng lực, sự tiến bộ của từng em. Tuy thiết kế thể nghiệm chỉ hướng đến giải quyết nhiệm vụ tạo lập, tiếp nhận trên một chủ điểm hoạt động TV, gắn với một phong cách chức năng ngôn ngữ, tập trung vào một thể loại văn học nhưng đó là gợi dẫn để ứng dụng hệ thống BT ở các mô hình khác nhau.

4.5. Đánh giá thực nghiệm sư phạm

4.5.1. Về mặt định lượng

Đánh giá định lượng được thực hiện thông qua hai bài kiểm tra (xem Phụ lục 4.3, Phụ lục 4.4). Kết quả kiểm tra được đánh giá theo thang điểm 10 (xem Phụ lục 4.5, Phụ lục 4.6). Các số liệu sau khi tổng hợp sẽ được cụ thể hóa qua các biểu đồ, đồ thị. Cụ thể như sau:

Bảng 4.3. Bảng thống kê kết quả điểm bài kiểm tra số 1

Nhóm		Điểm số										ĐTB
		1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	
ĐC	**SL**	0	3	6	10	11	12	19	14	8	0	**6,12**
	%	**0**	**3,61**	**7,22**	**12,04**	**13,25**	**14,45**	**22,89**	**16,86**	**9,63**	**0**	
TN	**SL**	0	0	0	3	7	8	24	21	19	5	**7,49**
	%	**0**	**0**	**0**	**3,44**	**12,64**	**14,94**	**17,24**	**24,13**	**21,83**	**5,74**	

- Tổng số HS tham gia ĐC: 83
- Tổng số HS tham gia TN: 87

Bảng 4.4. Bảng thống kê kết quả điểm bài kiểm tra số 2

Nhóm		Điểm số										ĐTB
		1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	
ĐC	**SL**	0	2	5	11	10	15	14	12	3	0	**5,89**
	%	**0**	**2,8**	**6,94**	**15,27**	**13,89**	**20,83**	**22,22**	**19,44**	**4,16**	**0**	
TN	**SL**	0	0	0	2	11	7	13	21	22	6	**7,58**
	%	**0**	**0**	**0**	**2,44**	**9,75**	**8,53**	**15,85**	**25,61**	**26,82**	**7,31**	

- Tổng số HS tham gia ĐC: 72
- Tổng số HS tham gia TN: 82

Nhìn vào bảng thống kê, chúng ta có thể nhận thấy rõ sự chênh lệch về mặt điểm số giữa nhóm ĐC và nhóm TN.

Đối với bài kiểm tra số 1:

+ Điểm trung bình của lớp ĐC là 6,12. Trong đó: điểm 9 = 8 HS (chiếm tỉ lệ 9,63%); điểm 5, điểm 6, điểm 7, điểm 8 = 61 (chiếm 67,45%); điểm 2, điểm 3, điểm 4 = 19 (chiếm 22,88%)

+ Điểm trung bình của nhóm TN là 7,49. Trong đó: điểm 9, điểm 10 = 24 HS (chiếm tỉ lệ 27,57%); điểm 5, điểm 6, điểm 7, điểm 8 = 60 (chiếm 68,95%); điểm 4 = 3 (chiếm 3,44%)

Đối với bài kiểm tra số 2:

+ Điểm trung bình của lớp ĐC là 5,89. Trong đó: điểm 9 = 3 HS (chiếm tỉ lệ 4,16%); điểm 5, điểm 6, điểm 7, điểm 8 = 51 (chiếm 76,38%); điểm 2, điểm 3, điểm 4 = 18 (chiếm 25,01%)

+ Điểm trung bình của nhóm TN là 7,58. Trong đó: điểm 9, điểm 10 = 28 HS

(chiếm tỉ lệ 34,13%); điểm 5, điểm 6, điểm 7, điểm 8 = 52 (chiếm 65,84%); điểm 4 = 2 (chiếm 2,44%).

Căn cứ vào quy định về đánh giá HS tiểu học (Thông tư 22) theo 3 mức: Hoàn thành tốt (HS thực hiện tốt các yêu cầu học tập của môn học); Hoàn thành (HS thực hiện được các yêu cầu học tập của môn học); Chưa hoàn thành (HS chưa thực hiện được một số yêu cầu học tập của môn học). Cụ thể như sau:

- Hoàn thành tốt: đạt điểm 9, 10.
- Hoàn thành: đạt điểm 5, 6, 7, 8.
- Chưa hoàn thành: đạt điểm 1, 2, 3, 4.

Căn cứ vào 3 mức độ: Hoàn thành tốt, hoàn thành và chưa hoàn thành, chúng tôi có bảng sau:

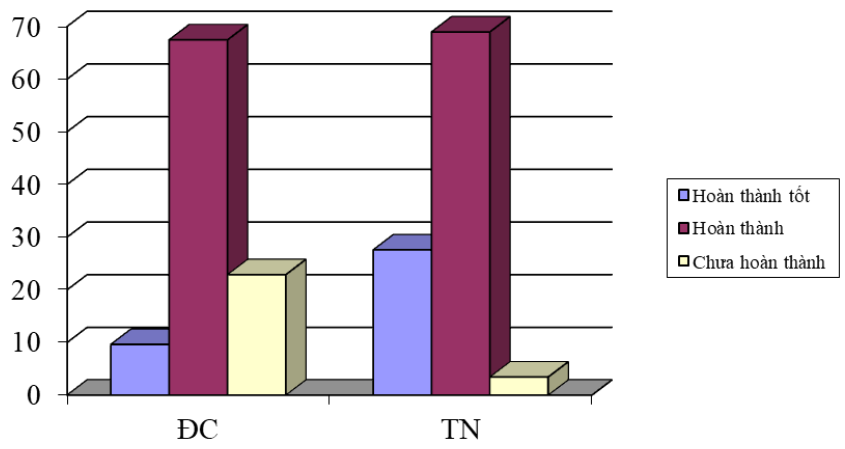
Bài kiểm tra số 1

Lớp	Kết quả					
	Hoàn thành tốt		Hoàn thành		Chưa hoàn thành	
	Số lượng	%	Số lượng	%	Số lượng	%
ĐC	8	9,63	61	67,45	19	22,88
TN	24	27,57	60	68,95	4	3,44

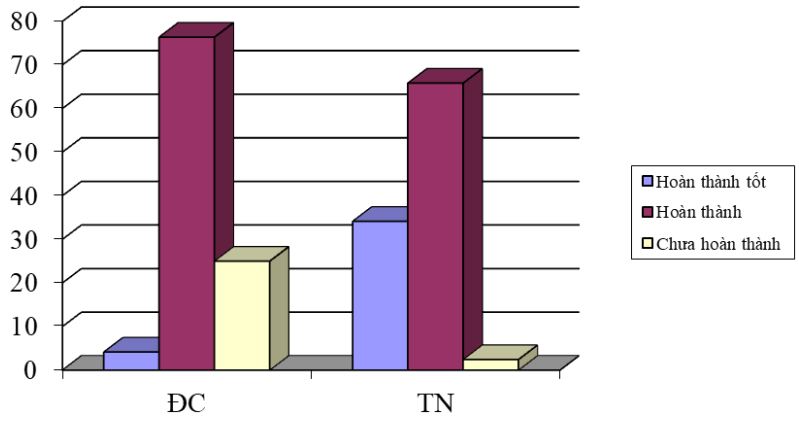
Bài kiểm tra số 2

Lớp	Kết quả					
	Hoàn thành tốt		Hoàn thành		Chưa hoàn thành	
	Số lượng	%	Số lượng	%	Số lượng	%
ĐC	3	4,16	51	76,38	18	25,01
TN	28	34,13	52	65,84	2	2,44

Sự chênh lệch về điểm số sau khi đánh giá bài kiểm tra số 1 giữa hai nhóm ĐC và TN được cụ thể hóa qua biểu đồ dưới đây:



Biểu đồ 4.1. Bài kiểm tra số 1



Biểu đồ 4.2. Bài kiểm tra số 2

Nhìn vào bảng tổng hợp kết quả TN, tỉ lệ HS ở mức hoàn thành tốt ở các lớp TN đã tăng so với lớp ĐC (Bài kiểm 1 tăng 17,94%; Bài kiểm tra 2 tăng 29,97%); tỉ lệ không hoàn thành giảm (Bài kiểm 1 giảm 19,44%; Bài kiểm tra 2 giảm 22,57%). Điều đó cho thấy, sau khi được hướng dẫn giải quyết các BT, HS hiểu khá rõ yêu cầu của đề bài và biết vận dụng kiến thức đã học để chủ động xử lí các tình huống mà đề bài đưa ra. Kết quả này chính xác, khách quan và hoàn toàn phù hợp với mục đích và yêu cầu đã đặt ra của luận án.

4.5.2. Về mặt định tính

Cùng với việc đo nghiệm bằng phiếu BT, phiếu khảo sát và thông qua việc dự giờ các tiết dạy ở lớp ĐC và lớp TN. Kết quả được nhìn nhận trên các phương diện cơ bản sau:

a. Mức độ hứng thú

- Có thể nhận thấy sự hào hứng của HS với những thể nghiệm mới trong tiết dạy TN, đặc biệt với những BT được thiết kế dưới hình thức là trò chơi. Trong giờ học, các em rất chăm chú nghe giảng, sẵn sàng chia sẻ những khó khăn với cô giáo và các bạn. Đối với những BT có ngữ liệu gần gũi với cuộc sống của các em, HS tỏ ra rất thích thú, không nói chuyện riêng. Một điều quan trọng là chỉ qua một số buổi dạy thực nghiệm với những lỗi sai hay mắc phải mang do thói quen sử dụng từ của tiếng mẹ đẻ sang sử dụng tiếng Việt, HS đã có những tiến bộ rõ rệt. Ngay những ngày sau, các em ít khi dùng cặp từ nhân xưng "mày – tao" hơn, kể cả đối với các bạn cùng lớp, các em cũng đã thay đổi cách xưng hô là "bạn – tớ". Khi nói chuyện về cô giáo, các em không thêm đại từ "nó" như là "Thầy nó" hay là thêm từ chỉ loại "cái" như là "cái cô giáo" nữa. Những câu trả lời của HS gần như được trau chuốt hơn, các em ít sử dụng các hư từ (mà có thể gọi là từ thừa trong sử dụng nó trong tiếng Việt) hơn.

HS không tỏ ra mệt mỏi, chán nản vì chưa hiểu hết kiến thức của bài, chưa làm được BT và hay mắc lỗi khi nói, viết tiếng Việt. Các em đã bớt đi những e dè, khắc phục được tâm lý "ngại nói, ngại giao tiếp" bằng tiếng Việt.

b. Năng lực giải quyết các BT của HS

Khi thiết kế các BT TN, chúng tôi tuân theo những nguyên tắc cơ bản sau: BT phải đa dạng; BT đảm bảo tính vừa sức; các ngữ liệu gần gũi, hấp dẫn; tăng cường tính tích cực, chủ động của người học. Vì vậy, khi tiếp cận với các dạng BT, phần lớn HS đã tự nỗ lực giải quyết các BT. So sánh giữa lớp ĐC và lớp TN, chúng tôi nhận thấy: Ở lớp TN, HS phân tích và xử lí tình huống nhanh hơn, tập trung và chính xác hơn; số lượng bài hoàn thành tốt và hoàn thành cao hơn so với lớp ĐC. Ở lớp ĐC, HS loay hoay với việc hiểu nghĩa từ, nhiều HS tỏ ra lúng túng, chưa thực sự tự tin trong lựa chọn đáp án; bài làm còn gạch xóa nhiều; tốc độ làm bài chậm; số lượng BT sai và chưa hoàn thành nhiều hơn so với lớp TN.

Với nhóm BT có tác dụng tích cực hóa vốn từ, chuỗi câu hỏi gợi mở, định hướng giúp nhìn nhận chính xác giá trị của từ ngữ trong GT, quy tắc "ghép nối" từ với sự vật phản ánh, khả năng phân bố của từ trong các cấu trúc, kết hợp khác nhau, tiết dạy TN giúp cho HS tiếp cận, xử lí thông tin nhanh, lĩnh hội sâu sắc nội dung bài học. Các BT trong hoạt động đọc và tìm hiểu tác phẩm hay thực hành ngôn ngữ được HS đón nhận một cách tích cực. Nhiều câu trả lời thu được chứng tỏ HS hiểu về từ ngữ, biết sử dụng từ ngữ trong khái quát bài đọc cũng như kiến tạo câu.

- Từ sản phẩm lời nói tạo lập được trong giờ học và trong việc thực hiện các yêu cầu điền từ, đặt câu, viết đoạn văn của HS, hiệu quả của việc sử dụng từ ngữ tiếng Việt ở các lớp TN bước đầu được khẳng định. HS biết chọn đúng các từ ngữ cần điền bằng cách phân biệt nghĩa, dựa vào ngữ cảnh (câu). Điểm dễ nhận thấy nhất ở HS lớp TN là sự chắc chắn trong việc lựa chọn từ ngữ. Bài làm của các em thể hiện một vốn từ khá phong phú.

- Ở hoạt động tiếp nhận, nhất là với các yêu cầu về cắt nghĩa, hồi đáp, ở nhóm BT 2, HS tỏ ra khá lạ lẫm, thích nghi tương đối chậm. Nhưng dưới sự tổ chức hướng dẫn của GV và bằng việc thực hiện các BT trắc nghiệm, bằng sự chia sẻ, hợp tác nhóm, các em dần quen với việc phân tích, đặt từ trong dãy để tìm ra điểm thú vị của nghệ thuật dùng từ. Một số em nhanh chóng học được cách so sánh kiến giải, dù có thể chỉ bắt đầu bằng sự mẫn cảm với từ: "Em chọn từ "rót" để điền vào chỗ trống vì "rót" nghe nhẹ nhàng còn "đổ", "trút" thì mạnh mẽ quá. Lời mẹ nồng nàn, tha thiết thì dùng "rót" là đúng hơn".

c. Khả năng khái quát hóa và hệ thống hóa tri thức thông qua BT

Trong quá trình giải quyết các BT trong phiếu BT mà chúng tôi đưa ra, HS sẽ phải vận dụng nhiều mảng kiến thức về từ ngữ liên quan đến bài học, mặt khác HS phải huy động kiến thức tổng hợp về cả ngữ âm, từ vựng và ngữ pháp. Những kiến thức đó được sắp xếp theo mức độ từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp. Cách sắp xếp này phù hợp với tâm lí và hoạt động nhận thức của HS tiểu học nói chung, HS người DT Tày nói riêng. Quá trình giải quyết các BT sẽ giúp cho HS củng cố, ghi nhớ và hệ thống hóa kiến thức mà HS đã được học trên lớp. Từ đó, hình thành ở HS năng lực ngôn ngữ trong quá trình giao tiếp.

4.6. Đánh giá chung về quá trình thực nghiệm

Nhìn chung kết quả TN đã chứng tỏ giả thuyết khoa học của luận án là đúng. Trong quá trình TN, chúng tôi đưa ra một vài nhận xét, đánh giá như sau:

- TN sư phạm được tiến hành một cách khoa học, đúng quy trình. Các kế hoạch DH TN có tác động mạnh mẽ đến việc phát triển năng lực tiếp nhận và tạo lập. Trên cơ sở các BT được giới thiệu trong SGK, những tư tưởng, đề xuất mới được tích hợp, tinh chọn để giới thiệu cho HS. Giáo án TN cũng mạnh dạn thể nghiệm những BT nhằm giúp HS hiểu sâu hơn về quy tắc sử dụng từ, về giá trị và hiệu quả đạt được khi đưa các từ ngữ tiếng Việt vào hoạt động GT. Bên cạnh đó, những nỗ lực trong thiết kế và tổ chức cũng mang đến một không khí học tập sôi nổi, hiệu quả. HS tương tác tích cực với các đơn vị ngôn ngữ, hợp tác trong việc thực hiện TN.

- Năng lực và kinh nghiệm của GV tham gia dạy TN là một trong những yếu tố giúp cho việc chuyển tải ý tưởng thiết kế đến với người học một cách chính xác, hiệu quả. Các GV cũng bày tỏ sự đồng tình với những vấn đề mà người nghiên cứu đặt ra nhằm phát huy năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS.

- TN sư phạm là một bước quan trọng trong quá trình nghiên cứu, thể nghiệm tư tưởng phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày qua hệ thống BT. Do những yêu cầu về quy trình DH, vùng kiến thức trọng điểm cần nhấn mạnh của đề tài chưa được chuyển tải trọn vẹn đến HS, nhất là trong tổ chức hoạt động đọc hiểu và làm văn. Tuy nhiên, những kết quả thu được từ quan sát, phỏng vấn và BT đánh giá cũng khẳng định sự cần thiết, ý nghĩa của việc tích hợp dạy các đơn vị ngôn ngữ trong nhiều giai đoạn khác nhau, nhiều hoạt động phát triển năng lực (nói, viết) khác nhau của TV. Từ hoạt động TN hay nói cách khác là trải qua những kiểm nghiệm từ chính thực tiễn DH, thực tiễn tiếp nhận và sáng tạo lời nói của HS, vai trò, chức năng của từ ngữ ĐN được nhìn nhận rõ ràng hơn.

Tiểu kết chương 4

Trong chương 4, chúng tôi đã TN việc dạy học nhóm bài: Nhóm bài hiểu nghĩa từ và Nhóm bài sử dụng từ. TN được tiến hành ở 4 lớp 5 trên 4 huyện tỉnh trong hai vòng. Song song với TN dạy học trên lớp, chúng tôi tiến hành TN sử dụng hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày. TN được tiến hành hai vòng độc lập với HS lớp 5 DT Tày của 4 trường đóng trên bốn huyện thuộc bốn tỉnh miền núi.

Kết quả TN đã khẳng định hướng đi đúng đắn, cũng như tính khoa học của đề tài. Ở lớp ĐC, về cơ bản, HS hiểu được yêu cầu của đề và bước đầu biết cách giải quyết vấn đề. Tuy nhiên, vẫn còn có một số HS lúng túng, thiếu tự tin trong việc đưa ra đáp án, có HS còn nhút nhát không dám nói lên suy nghĩ của mình, mặc dù khi được GV gợi ý, HS trả lời rất chính xác. Vì thế, tính tích cực và chủ động của HS trong giải quyết các BT chưa cao.

Hiệu quả vòng TN rất rõ ràng. HS chủ động hơn trong việc xác định yêu cầu của đề bài. HS biết cách vận dụng các BT đã được làm vào giải quyết các dạng BT tương tự mà GV đưa ra nhằm mục đích củng cố kiến thức cho HS. Khi chữa bài, HS tỏ ra tự tin trình bày kết quả bài làm của mình và giải thích khá thuyết phục vì sao em lại làm như thế. Việc HS có khả năng lí giải cách làm và đáp án đã chứng tỏ các em đã hiểu bài, có khả năng vận dụng kiến thức được học vào giải quyết các tình huống tương tự trong thực tiễn. Chính vì thế, mức độ đánh giá hoàn thành tốt tăng lên đáng kể; mức độ đánh giá chưa hoàn thành giảm nhiều so với lớp ĐC.

Từ kết quả trên, có thể khẳng định rằng hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày có giá trị và hiệu quả nhất định trong dạy học tiếng Việt. Qua các BT mà GV đưa ra, HS đã thực sự tích cực, chủ động, tự tin tham gia làm BT. Khả năng ghi nhớ và vận dụng kiến thức được nâng lên. Hệ thống BT mà luận án đề xuất đã được chúng tôi xin ý kiến các chuyên gia – những GV có kinh nghiệm trong dạy học tiếng Việt cho HS người DTTS ở các tỉnh miền núi phía Bắc. Kết quả cho thấy, phần lớn các GV được hỏi ý kiến đều cho rằng: hệ thống BT phù hợp với năng lực nhận thức của người học, đồng thời cũng đánh giá tích cực về tính thực tiễn và tính khả thi của luận án.

Trong một thời gian thực nghiệm không dài, thêm vào đó là những khó khăn do địa bàn các trường thực nghiệm ở xa, điều kiện đi lại khó khăn nên chúng tôi mới chỉ dừng lại TN ở 4 trường. Song người viết tin tưởng rằng với tâm huyết của các thầy cô giáo công tác ở vùng dân tộc và việc có thể ứng dụng một cách sáng tạo kết quả nghiên cứu, trong thời gian tới chúng ta sẽ thu được những kết quả khả quan hơn.

KẾT LUẬN VÀ MỘT SỐ ĐỀ XUẤT

1. KẾT LUẬN

1.1. SGK hiện nay là sách viết chung cho HS trên toàn quốc, ít có những ngữ liệu liên quan đến đời sống của dân tộc miền núi nên việc xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt đáp ứng được nhu cầu học tập tiếng Việt của HS lớp 5 dân tộc Tày là một việc làm thiết thực và quan trọng.

1.2. Luận án đã tổng kết những vấn đề cơ bản về GT, dạy học từ ngữ theo quan điểm năng lực. Từ những khảo cứu lí luận và thực tiễn đó, chúng tôi cho rằng, DH từ ngữ tiếng Việt theo định hướng phát triển năng lực GT, cần hướng tới phát triển ở HS lớp 5 DT Tày các năng lực cơ bản: khả năng hiểu và sử dụng các phương tiện từ ngữ vào tạo lập, sản sinh ngôn bản, tiếp nhận ngôn bản... Chúng tôi cũng đề xuất các mô hình về năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt và graph hệ thống BT tương ứng.

1.3. Luận án đã nghiên cứu để tường minh các khái niệm: từ ngữ tiếng Việt, DH từ ngữ tiếng Việt theo định hướng phát triển năng lực GT; đồng thời trên cơ sở những công trình của khoa học phương pháp về DH tiếng Việt và những thiết kế ứng dụng nhằm đa dạng hóa tư liệu DH, khẳng định vai trò, tầm quan trọng của hệ thống BT trong việc phát triển năng lực người học. Kết quả thu được từ khảo sát thực trạng cũng giúp người nghiên cứu xác lập những tiêu chí cơ bản về các nhóm năng lực cần chú ý phát triển, đặc điểm tiếp nhận, tạo lập của HS... để từ đó hình thành các nguyên tắc xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS lớp 5 DT Tày.

1.4. Để dạy học Tiếng Việt theo quan điểm giao tiếp nhằm mục đích phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt, năng lực giao tiếp cho HS lớp 5 DT Tày rất cần phải có một hệ thống BT thích hợp. Do đó, luận án đã đưa ra cách xây dựng một hệ thống BT. Với mục đích hướng dẫn cách xây dựng hệ thống BT nhằm phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho HS, chúng tôi đưa ra các nguyên tắc xây dựng BT, bao gồm bộ nguyên tắc chung của việc xây dựng BT cho HS trong nhà trường phổ thông và những nguyên tắc đặc thù cho xây dựng hệ thống BT phù hợp với đối tượng HS là người DTTS. Từ đó, chúng tôi đề xuất bốn nhóm BT: BT hiểu nghĩa từ, BT hệ thống hóa vốn từ, BT sử dụng từ (thể hiện trên hai bình diện tiếp nhận và tạo lập); BT phòng ngừa và sửa lỗi thường gặp của HS lớp 5 DT Tày trong quá trình học tiếng Việt. Hệ thống BT của luận án góp phần bổ sung về cơ cấu của BT trong SGK.

1.5. Tính khả thi của đề tài đã được khẳng định qua TN. Các nhóm BT này được kiểm chứng thông qua thực nghiệm sư phạm mà đối tượng TN là HS lớp 5 DT Tày ở Cao Bằng, Bắc Kạn, Lạng Sơn, Thái Nguyên. Chúng tôi tin tưởng rằng, kết quả kiểm chứng sẽ là thước đo chính xác về độ tin cậy và tính khả thi của luận án.

2. MỘT SỐ ĐỀ XUẤT

2.1. Trước những yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục Việt Nam sau 2015,

những hoạch định mang tính chiến lược cần được đầu tư kĩ lưỡng và đồng bộ, cả về mục tiêu, nội dung đến phương pháp tổ chức DH. Vì thế, cần có chiến lược dạy TV cho HS dân tộc phù hợp với từng vùng dân tộc, xây dựng chương trình, tài liệu riêng cho HS DTTS. Trước mắt, cơ quan quản lí giáo dục cần có những hướng dẫn chi tiết về nội dung chương trình, phương pháp dạy học đặc thù cho các trường tiểu học ở mỗi vùng dân tộc. Cần có sự điều chỉnh lại ngữ liệu trong chương trình SGK hiện hành, bổ sung các chủ đề phù hợp với vùng miền, lược bỏ những chủ đề nội dung khó, chưa phù hợp với HS dân tộc.

2.2. Để định hướng phát triển năng lực đi vào thực tiễn, thực sự tạo nên những chuyển biến về chất trong năng lực ngôn ngữ, năng lực GT của HS lớp 5 DT Tày, nội dung DH Tiếng Việt cần quán triệt một cách sâu sắc nguyên tắc "tối giản hóa quá trình nhận diện, phân loại, phân tích" và "tối ưu hóa quá trình sử dụng". Bên cạnh đó, những đề xuất về nội dung, phương pháp DH nhất thiết phải tính đến khả năng vận dụng ở từng đối tượng HS, từng đơn vị học. HS lớp 5 DT Tày vốn từ rất hạn hẹp, không dễ tiếp thu các từ ngữ trong SGK vì các từ ngữ này chủ yếu gần gũi với đời sống và văn hóa của người Việt. GV cần giải thích, minh họa để khắc sâu và cần liên hệ đến phạm vi đời sống và văn hóa của các em, giúp các em có thể ghi nhớ và biết cách sử dụng . GV nên gắn với đời sống sinh hoạt và văn hóa dân tộc của HS tạo cho các em một sự liên hệ tự nhiên, để từ đó khắc sâu được nghĩa của các từ ngữ trong tiếng Việt. Đa dạng hoá các BT và ngữ cảnh luyện từ mới cho HS, vận dụng từ cấp độ có gợi ý, đoán, trò chơi... đến các BT dùng từ mới trong giao tiếp thật. Cần xây dựng môi trường học TV cho HS Tày nói riêng và HS DTTS nói chung. Việc xây dựng môi trường học tập TV cho HS Tày ở gia đình, cộng đồng là vấn đề hết sức cần thiết. Nhà trường cần xây dựng môi trường học TV cho HS một cách toàn diện: môi trường vật chất và môi trường tinh thần. Cần đẩy mạnh các hoạt động tham quan, ngoại khoá, văn nghệ, thể dục - thể thao nhằm tạo không khí vui tươi và gây hứng thú học tập cho các em.

2.3. Theo quan điểm phát triển năng lực người học, việc đánh giá HS sẽ không lấy việc kiểm tra khả năng tái hiện kiến thức đã học làm trung tâm của việc đánh giá. Đánh giá HS theo năng lực chú trọng khả năng vận dụng sáng tạo tri thức trong những tình huống ứng dụng khác nhau.Vì vậy, cần phải có hình thức kiểm tra đánh giá phù hợp. Các câu hỏi, BT phải có tính phân hóa phù hợp với trình độ nhận thức của HS.

Những đề xuất luận án là kết quả bước đầu nghiên cứu của chúng tôi và đã được kiểm chứng qua thực nghiệm. Tuy nhiên, để đạt được hiệu quả hơn nữa, cần có sự vận dụng một cách linh hoạt, sáng tạo, lựa chọn những giải pháp phù hợp với đối tượng HS là người DTTS, nội dung học tập, đặc điểm, tính chất của hoạt động dạy học, ... Dù vận dụng thế nào thì điều quan trọng nhất là phải phát huy được tính tích cực, chủ động của HS tham gia vào hoạt động học tập.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH CÔNG BỐ CỦA TÁC GIẢ CÓ LIÊN QUAN ĐẾN ĐỀ TÀI LUẬN ÁN

1. Bài báo khoa học

1. Trần Thị Kim Hoa (2014), "Rèn tư duy cho HS lớp 4 qua việc sửa lỗi dùng từ trong giờ dạy học Tiếng Việt", *Tạp chí Giáo dục*, số 331, trang 39 -41.
2. Trần Thị Kim Hoa (2014), "Một số biện pháp dạy các bài mở rộng vốn từ cho HS tiểu học", *Tạp chí Giáo dục*, số 335, trang 46-47.
3. Trần Thị Kim Hoa (2015), "Biện pháp khắc phục lỗi chính tả cho HS tiểu học người dân tộc thiểu số ở một số tỉnh miền núi phía Bắc", *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 119, trang 58 - 59, 62.
4. Trần Thị Kim Hoa (2017), "Thiết kế một số trò chơi nhằm phát triển vốn từ cho HS tiểu học người dân tộc thiểu số", *Tạp chí Thiết bị Giáo dục*, số 146, trang 27-30.
5. Trần Thị Kim Hoa (2017), "Tìm hiểu khả năng sử dụng từ tiếng Việt của HS tiểu học dân tộc Tày", *Tạp chí Ngôn ngữ và Đời sống*, số 261, trang 48-51.
6. Trần Thị Kim Hoa (2017), "Phát triển năng lực sử dụng từ tiếng Việt cho HS tiểu học người dân tộc thiểu số qua các BT về từ", *Tạp chí Khoa học và Công nghệ ĐH Thái Nguyên*, số 172, trang 17- 20.
7. Trần Thị Kim Hoa (2017), "Xây dựng BT Phát triển năng lực sử dụng từ tiếng Việt cho HS lớp 5 dân tộc Tày ", *Tạp chí Thiết bị Giáo dục*, số 155, trang 68 -70.
8. Trần Thị Kim Hoa (2017), "Một số biểu hiện giao thoa ngôn ngữ trong dùng từ tiếng Việt của HS tiểu học dân tộc Tày", *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 142, trang 97 - 99.
9. Trần Thị Kim Hoa (2018), "Vấn đề đánh giá năng lực từ ngữ của HS tiểu học người dân tộc thiểu số", *Tạp chí Thiết bị Giáo dục*, số 169, trang 46-48.
10. Trần Thị Kim Hoa (2019), Một số vấn đề lí luận về phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt cho học sinh lớp 5 dân tộc Tày qua hệ thống bài tập, *Tạp chí Giáo dục*, số 450, trang 33 - 36.

2. Đề tài nghiên cứu khoa học

1. *Phát triển năng lực sử dụng từ tiếng Việt cho HS tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực miền núi phía Bắc,*Đề tài cấp Đại học Thái Nguyên, 2017-2018, Chủ nhiệm đề tài. (Đang thực hiện)

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Lê A - Nguyễn Quang Ninh - Bùi Minh Toán (1997), *Phương pháp dạy học tiếng Việt*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
2. Lê A (2001), "Dạy tiếng Việt là dạy một hoạt động và bằng hoạt động", *Ngôn ngữ*, (số 4).
3. Lê A (2014), *Bài tập Tiếng Việt cho HS lớp 5,* NXB Giáo dục Việt Nam, Đà Nẵng - Hà Nội.
4. Lê A, Mông Ký Slay, Đào Nam Sơn (1993), *Phương pháp dạy tiếng Việt cho HSDT ở trường tiểu học*, Bộ GD&ĐT, Hà Nội.
5. Chu Thị Thủy An (2009), *Dạy học Luyện từ và câu ở tiểu học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
6. Diệp Quang Ban (2012), *Giao tiếp, diễn ngôn và cấu tạo của văn bản*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội. 7
7. Nguyễn Nhã Bản (1992), *Về cung cấp vốn từ cho HS cấp 1,* Nghiên cứu giáo dục, tr. 20-21.
8. Lương Bèn (1973), *Về các lỗi phát âm tiếng Việt của HS người Tày*, Ngôn ngữ (4), tr. 34- 36.
9. Lương Bèn (chủ biên) (2015), *Tiếng Tày cơ sở,* NXb Đại học Thái Nguyên.
10. Hoàng Hòa Bình - Nguyễn Minh Thuyết (2012), *Phương pháp dạy học tiếng Việt nhìn từ tiểu học*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
11. Hoàng Hòa Bình (2015), *Năng lực và đánh giá theo năng lực,* Hội thảo Đánh giá HS tiểu học theo tiếp cận năng lực, NXB Đại học Thái Nguyên.
12. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Phương pháp dạy học tiếng Việt cho HS dân tộc,* Tài liệu bồi dưỡng giáo viên, NXB Giáo dục.
13. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Hướng dẫn thực hiện Chuẩn kiến thức, kĩ năng các môn học ở tiểu học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
14. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *Đề án Đổi mới chương trình và sách giáo khoa Giáo dục phổ thông sau năm 2015*, Bản dự thảo.
15. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Tiếng Việt 5 (*tập 1), NXB Giáo dục.
16. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Tiếng Việt 5 (*tập 2), NXb Giáo dục.
17. Nguyễn Huy Cẩn (chủ biên) (1987), *Một số vấn đề cơ bản của tâm lí ngôn ngữ học*, UBKHXH Việt Nam - Viện Thông tin KHXH, Hà Nội.

18. Nguyễn Huy Cẩn (chủ biên) (2005), *Việt ngữ học dưới ánh sáng các lí thuyết hiện đại*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
19. Đỗ Hữu Châu (1977), *Thí nghiệm liên tưởng tự do và những liên hệ ngữ nghĩa giữa các từ trong hệ thống từ vựng tiếng Việt*, Tạp chí Ngôn ngữ, số 1, tr. 25-39.
20. Đỗ Hữu Châu (1981), *Từ vựng - ngữ nghĩa tiếng Việt*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
21. Đỗ Hữu Châu (1986), *Các bình diện của từ và từ tiếng Việt*, NXB Khoa học Xã hội, Hà Nội.
22. Đỗ Hữu Châu - Bùi Minh Toán (2002), *Đại cương ngôn ngữ học* (tập 1), NXB Giáo dục, Hà Nội. 8
23. Nguyễn Linh Chi (2009), *Lỗi ngôn ngữ của người nước ngoài học tiếng Việt,* Luận án Tiến sĩ Ngôn ngữ học, Viện Ngôn ngữ học,H.
24. Trương Chính (2006), *Giải thích các từ gần âm, gần nghĩa dễ nhầm lẫn*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
25. Chomsky, N. (2007), *Những chân trời mới trong nghiên cứu ngôn ngữ*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
26. Dạy học tích cực cho HS dân tộc trong môn tiếng Việt (2007) - Chương trình giáo dục, Tổ chức cứu trợ trẻ em Anh.
27. Trương Dĩnh (1997), *Dạy – học tiếng Việt ở trường HS dân tộc,* NXB Giáo dục.
28. Trần Trí Dõi (1999), *Nghiên cứu ngôn ngữ các dân tộc thiểu số ở Việt Nam*, NXB Đại học quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
29. Trần Trí Dõi và Nguyễn Văn Thiện (2001), *Tính thực tiễn trong chính sách giáo dục ngôn ngữ của Đảng và Nhà nước ta đối với vùng dân tộc thiểu số*, Ngôn ngữ và đời sống, Số 10(72)/ 2001.
30. Phan Phương Dung - Đặng Kim Nga (2009), *Hoạt động giao tiếp với dạy học Tiếng Việt ở tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
31. Hồ Ngọc Đại (1997), *Tâm lí học dạy học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
32. Eexxipôp, B.P. (chủ biên) (1977), *Những cơ sở của lí luận dạy học* (tập 1, 2), NXB Giáo dục, Hà Nội.
33. Nguyễn Thiện Giáp (1996), *Từ và vấn đề nhận diện từ tiếng Việt*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
34. Nguyễn Thiện Giáp (2011), *Vấn đề "từ" trong tiếng Việt*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
35. Xuân Thị Nguyệt Hà (2003), *Phát hiện và sửa lỗi dùng từ trong bài văn miêu tả cho HS tiểu học,* Tạp chí giáo dục, số 165.

36. Phạm Minh Hạc (chủ biên) - Lê Khanh - Trần Trọng Thủy (1988), *Tâm lí học* (tập 1, 2), NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội. 7
37. Phạm Minh Hạc (2001), *Giáo dục Việt Nam trước ngưỡng cửa thế kỉ XXI*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
38. Hoàng Văn Hành (1994), *Mấy vấn đề về giáo dục ngôn ngữ và phát triển văn hóa ở vùng đồng bào các dân tộc thiểu số của Việt Nam hiện nay*, Ngôn ngữ, Số 3.
39. Nguyễn Thị Hạnh (2002), *Dạy học đọc hiểu ở tiểu học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
40. Nguyễn Chí Hòa, Vũ Đức Nghiệu (2015), *Bộ tiêu chuẩn đánh giá năng lực tiếng Việt của học viên quốc tế.* NXB ĐHQGHN
41. Nguyễn Chí Hòa (2016), *Dạy tiếng Việt cho HS dân tộc thiểu số và con em Việt kiều: dạy ngôn ngữ thứ nhất hay là dạy ngôn ngữ thứ hai?, Giữ gìn sự trong sáng của tiếng Việt và giáo dục ngôn ngữ trong nhà trường* (Kỉ yếu Hội thảo khoa học toàn quốc) tập 2, tr1328-1340, NXB Dân trí.
42. Nguyễn Khải Hoàn – Nguyễn Bá Đức (2015), Đánh giá năng lực HS tiểu học theo hướng tiếp cận năng lực (Kỉ yếu Hội thảo khoa học toàn quốc), NXB Đại học Thái Nguyên.
43. Trần Bá Hoành - Nguyễn Thị Hạnh - Lê Phương Nga (2003), *Áp dụng dạy và học tích cực trong môn Tiếng Việt*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
44. Lê Văn Hồng (chủ biên) - Lê Ngọc Lan (2001), *Tâm lí học lứa tuổi và tâm lí học sư phạm,* NXB Giáo dục, Hà Nội.
45. Đỗ Việt Hùng (1998), *Phát triển năng lực ngôn ngữ cho HS trong việc dạy Tiếng Việt,* NXB Giáo dục.
46. Vũ Thị Thanh Hương (2006), "Từ khái niệm "năng lực giao tiếp" đến vấn đề dạy và học Tiếng Việt trong nhà trường phổ thông hiện nay", *Ngôn ngữ*, (số 4), (1-12).
47. Ilina, T.A. (1978), *Giáo dục học* (tập 1, 2), NXB Giáo dục, Hà Nội.
48. Jean-Marc Denommé & Madeleine Roy (2000), *Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác,* NXB Thanh niên.
49. Kasevich, V.B. (1998), *Những yếu tố cơ sở của ngôn ngữ học đại cương*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
50. Nguyễn Xuân Khoa (2003), *Tiếng Việt*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
51. Nguyễn Xuân Khoa (2003), *Phương pháp phát triển ngôn ngữ cho trẻ mẫu giáo,* NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

52. Đinh Trọng Lạc (1999), *Phong cách học tiếng Việt hiện đại*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
53. Vũ Thị Lan (2008), *Các biện pháp tạo hứng thú cho HS nhằm nâng cao hiệu quả dạy học Tiếng Việt ở tiểu học*, Luận án Tiến sĩ, Đại học Sư phạm Hà Nội.
54. Lưu Văn Lăng (1982), *Vấn đề dạy tiếng Việt cho HS các dân tộc thiểu số, Báo cáo khoa học, kỷ yếu hội nghị khoa học về vấn đề dạy tiếng Việt cho HS các dân tộc thiểu số,* Bộ Giáo dục, Hà Nội.
55. Lêônchiep, A.N. (1989), *Hoạt động - Ý thức - Nhân cách*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
56. Hoàng Lộc (1988), "Vận dụng lí thuyết hoạt động ngôn ngữ vào lĩnh vực dạy tiếng", *Ngôn ngữ*, (số 1), (31-34).
57. Nguyễn Thị Lương (2013), *Câu tiếng Việt,* NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
58. Trần Thị Hiền Lương (2009), *Một số biện pháp nâng cao hiệu quả rèn kĩ năng nói cho HS tiểu học ở môn Tiếng Việt,* Đề tài NCKH, Viện KHGD Việt Nam, Hà Nội.
59. Lvovop, M.R. (H.L dịch) (1980), "Cơ sở lí luận của việc dạy ngữ", *Sovetskaja pedagogika*, (số 11).
60. Hoàng Văn Ma, Lục Văn Pảo, Hoàng Chí (1974), *Từ điển Tày- Nùng- Việt*, NXB KHXH, H.
61. Hoàng Văn Ma, Lục Văn Pảo (1974), *Từ điển Việt- Tày- Nùng*, NXB KHXH, H.
62. Một số biện pháp hỗ trợ HSDTTS học môn Tiếng Việt (2009) – Dự án tiểu học cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn.
63. Hà Quang Năng (1997), *Vấn đề học tiếng Việt và dạy tiếng Việt cho HS dân tộc ở bậc tiểu học*, Báo cáo khoa học, Hội thảo khoa học "*Nghiên cứu so sánh đối chiếu các ngôn ngữ*", Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Hà nội, tr 69-70.
64. Hà Quang Năng (2003), *Tình hình sử dụng ngôn ngữ trong trường tiểu học ở vùng dân tộc thiểu số*, Ngữ học trẻ diễn đàn học tập và nghiên cứu, tr 295- 302.
65. Hà Quang Năng (Chủ biên), (2007), *Từ điển lỗi dùng từ*, NXB Giáo dục, H.
66. Lê Phương Nga (1988), "Tìm hiểu vốn từ của HS tiểu học", *Ngôn ngữ*, (số 1).
67. Lê Phương Nga (2001), *Dạy học Tập đọc ở tiểu học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
68. Lê Phương Nga (2004), *Những sai phạm cần tránh khi xây dựng BT tiếng Việt cho HS tiểu học,* Tạp chí Giáo dục, số 78, tr. 30,31,34.
69. Lê Phương Nga - Đặng Kim Nga (2007), *Phương pháp dạy học Tiếng Việt ở tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm - NXB Giáo dục, Hà Nội.

70. Lê Phương Nga và tác giả khác (2012), *Xây dựng tài liệu dạy học Tiếng Việt theo quan điểm giao tiếp hướng đến thực hiện chương trình dạy học 2 buổi / ngày ở tiểu học*, Đề tài Khoa học và Công nghệ cấp Bộ, MS: B 2009-17-174TĐ.
71. Phạm Thành Nghị (2013), *Tâm lí học sáng tạo,* NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
72. Đào Ngọc - Nguyễn Quang Ninh (1998), *Rèn kĩ năng sử dụng tiếng Việt*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
73. Lê Thị Minh Nguyệt (2006), "Một số nguyên tắc dạy học cấu tạo từ theo định hướng giao tiếp", *Khoa học Giáo dục*, (số 15), (16-19).
74. Nguyễn Quang Ninh (1997), *Một số vấn đề ngôn bản nói và viết ở tiểu học theo hướng giao tiếp*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
75. Nguyễn Quang Ninh (2001), *Phương pháp giải thích và việc đánh giá HS nắm nghĩa của từ - Một số vấn đề đổi mới phương pháp dạy học Văn – Tiếng Việt,* NXB Giáo dục.
76. Hoàng Phê (chủ biên) (2003), *Từ điển tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng - Trung tâm Từ điển học, Đà Nẵng - Hà Nội.
77. Nguyễn Quang (2001), "Tính phù hợp và áp lực quyền lực trong giao tiếp nội văn hóa và giao văn hóa", *Ngôn ngữ*, (số 6). 7
78. Phạm Hồng Quang *Phát triển năng lực học tập cho HS DTTS-yếu tố cơ bản đảm bảo phát triển bền vững nguồn nhân lực vùng DTTS,* Tạp chí Giáo dục, số 6/2014
79. Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam (2014), *Nghị quyết về Đổi mới chương trình, SGK giáo dục phổ thông số 88/2014/QH13*.
80. Quyết định 1008/QĐ-TTg về phê duyệt đề án: "Tăng cường Tiếng Việt cho trẻ em mầm non, HS tiểu học vùng dân tộc thiểu số giai đoạn 2016- 2020, định hướng năm 2025"
81. Robert J. Marzano (2011), *Nghệ thuật và khoa học dạy học*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
82. Rogers, C. (2001) (Cao Đình Quát *dịch*), *Phương pháp dạy và học hiệu quả*, NXB Trẻ, TP HCM.
83. Stepanốp, I.S. (1977), *Những cơ sở của ngôn ngữ học đại cương*, NXB ĐH&THCN, Hà Nội.
84. Ferdinand De Sausure (1973), Giáo trình ngôn ngữ học đại cương, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.

85. Mông Ký Slay, Đào Nam Sơn, Nguyễn Thị Sáu (2002), *Về cách dạy tiếng Việt phù hợp với HS dân tộc*, Tạp chí giáo dục, số 34, Tr. 6 - 8.
86. Mông Ký Slay, (2001), *Một số giải pháp dạy tiếng Việt cho HS dân tộc ở bậc tiểu học*. Báo cáo tổng kết đề tài KHCN cấp Bộ, mã số B98-49-TDD47.
87. Mông Ký Slay (chủ biên) (2008), Nguyễn Thị Kim Oanh, Nguyễn Thị Phương Thảo,…, *Hướng dẫn dạy tiếng Việt cho HS dân tộc ở tiểu học* – Tài liệu dành cho giáo viên, Dự án Tiểu học Bạn hữu Trẻ em.
88. Đào Thản (2001), "Bàn thêm về nội dung dạy từ ngữ ở nhà trường", *Ngôn ngữ*, (số 15), (65-67).
89. Đỗ Xuân Thảo - Lê Hữu Tỉnh (1997), *Tiếng Việt II*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
90. Nguyễn Thị Phương Thảo (chủ biên) (2008), *Phương pháp dạy học song ngữ trên cơ sở tiếng mẹ đẻ*, Dự án giáo dục song ngữ - Unicef.
91. Nguyễn Thị Phương Thảo (2014*), Nghiên cứu thử nghiệm một số phương pháp dạy học tiếng Việt với tư cách ngôn ngữ thứ hai cho HS dân tộc cấp tiểu học*, ĐTKH, Viện KHGD Việt Nam, Hà Nội.
92. Phan Thiều (chủ biên) - Phùng Ngọc Kiếm - Nguyễn Xuân Khoa - Trần Gia Linh (1988), *Tiếng Việt - Văn học và phương pháp giáo dục* (tập 1), NXB Giáo dục, Hà Nội.
93. Phan Thiều - Lê Hữu Tỉnh (2003), *Dạy học Từ ngữ ở tiểu học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
94. Đỗ Ngọc Thống (2013), "Dạy học Ngữ văn trong nhà trường Việt Nam – hiện trạng, hướng phát triển và những vấn đề liên quan", *Kỉ yếu Hội thảo khoa học Quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, (1196), (9-32).
95. Đỗ Ngọc Thống (2008), Đánh giá năng lực đọc hiểu của HS – Nhìn từ yêu cầu PISA, Tạp chí Tia sáng tháng 12.
96. Phạm Ngọc Thưởng (1993), *Một số biểu hiện giao thoa ngôn ngữ trong nói - viết tiếng Việt của HS dân tộc Tày, Nùng*, Ngôn ngữ (3), tr 55- 59.
97. Nguyễn Minh Thuyết (2013), "Một số vấn đề về đánh giá chương trình, SGK Ngữ văn hiện hành và đề xuất định hướng biên soạn chương trình, SGK mới*",Kỉ yếu Hội thảo khoa học Quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, (1196), (35-48).
98. Nguyễn Minh Thuyết (2013), "Dạy tiếng Việt theo phương pháp giao tiếp", *Kỉ yếu Hội thảo khoa học Quốc gia về dạy học Ngữ văn ở trường phổ thông Việt Nam*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, (1196), (825-838).

99. Nguyễn Trí (2005), *Dạy và học môn Tiếng Việt ở tiểu học theo chương trình mới*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
100. Nguyễn Trí (2009), *Một số vấn đề dạy học Tiếng Việt theo quan điểm giao tiếp ở tiểu học*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
101. Phạm Toàn, Nguyễn Trường (1978), *Phương pháp dạy tiếng Việt cho HS dân tộc*, NXB Giáo dục.
102. Bùi Minh Toán (1992), "Về quan điểm giao tiếp trong giảng dạy tiếng Việt", *Tạp chí Nghiên cứu giáo dục*, (số 11), (24-25).
103. Bùi Minh Toán (1999), *Từ trong hoạt động giao tiếp tiếng Việt*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

TÀI LIỆU TIẾNG ANH

104. Bachman, L. (1990), *Fundamental Considerations in Language testing*, Oxford University Press.
105. Bertolo S. (2001), *Language Acquisition and Learnability*, Cambridge University Press.
106. Bialystok E. (2006), *Second-language Acquisition and Bilingualism at an Early Age and the Impact on Early Cognitive Development*, Published online, York University, Canada.
107. Cook V. (1991), *Second Language Learning and Language teaching*, London: Edward Arnold.
108. Celce-Murcia. M, (2000), *Rethinking the Role of Communicative Competence*, University of California, USA.
109. Johan, F. (1992), *Language teaching in the twenty – first century: Problems and Prospects*, 9, http://www.aila.info.
110. Steven A. Stahl (1999), *Vocabulary Development* ((From Reading Research to Practice).
111. Widdowson, H.G. (1996), *Teaching language as communication*, Oxford University Press, London.

WEBSITE

112. http://www.australiancurriculum.edu.au

PHỤ LỤC

Phụ lục 2.1.

PHIẾU PHỎNG VẤN GIÁO VIÊN
VỀ VẤN ĐỀ DẠY - HỌC TỪ NGỮ TIẾNG VIỆT CHO HS LỚP 5 DT TÀY

Kính chào Quý Thầy (Cô)!

Kính mong thầy/ cô dành thời gian, vui lòng trả lời phiếu điều tra của chúng tôi.

I. Khảo sát thông tin cá nhân (6 tiêu chí)

1 Họ và tên:

2 Dân tộc:

3 Trình độ đào tạo:

4 Trường đang công tác:..... Huyện:..... Tỉnh: .....

5 Lớp đang dạy:

6 Sĩ số.....Dân tộc Tày:.....; Kinh: .....; Dân tộc khác:.....

II. Khảo sát giáo viên về dạy và học từ ngữ tiếng Việt (14 câu)

Câu 1: Theo thầy/cô, những khó khăn của HS lớp 5 dân tộc Tày khi học từ ngữ tiếng Việt là gì? (Kể tên).

……

……

Câu 2: Thầy (cô) có nhận xét gì khả năng tích lũy vốn từ, cách hiểu nghĩa từ và cách sử dụng từ tiếng Việt của HS dân tộc Tày lớp thầy (cô) đang giảng dạy.

……

……

Câu 3: Thầy (cô) có nhận xét gì về ý thức, thái độ của HS khi tham gia giải quyết các BT trong giờ tiếng Việt?

……

……

Câu 4: Theo thầy (cô) nhiệm vụ làm giàu vốn từ cho HS bao gồm những công việc gì?

……

……

Câu 5: Vốn từ cần cung cấp cho HS trong sách giáo khoa Tiếng Việt lớp 5 đối với năng lực tiếp nhận của HS dân tộc Tày có phù hợp không?

……

……

Câu 6: Theo Thầy (cô) khó khăn của giáo viên khi dạy từ ngữ tiếng Việt cho HS dân tộc Tày là gì?

……

……

Câu 7: Những kiến nghị của thầy/ cô để giải quyết những khó khăn khi dạy từ ngữ tiếng Việt cho HS Tày nói riêng và HS DTTS nói chung ?

……

……

Câu 8: Để nâng cao năng lực từ ngữ cho HS lớp 5 DT Tày nói riêng và HS DTTS nói chung, thầy/ cô có những kiến nghị gì?

……

……

Câu 9: HS lớp thầy/ cô thường mắc những lỗi nào khi sử dụng từ tiếng Việt (thầy/ cô hãy liệt kê càng nhiều càng tốt):

……...……

……

Câu 10: Ngoài các BT trong SGK, thầy/ cô có soạn thêm BT dạy sử dụng từ ngữ cho HS không?.....

Câu 11: Thầy/ cô đánh giá thế nào về sự phù hợp của hệ thống BT sử dụng từ trong SGK lớp 5 hiện nay đối với HS DTTS?

.....

Câu 12: Theo thầy/ cô, có cần thiết xây dựng hệ thống BT phát triển năng lực từ ngữ tiếng Việt dành riêng cho HS lớp 5 DT Tày không? Vì sao?

.....

.....

Câu 13: Theo thầy/ cô, khi thiết kê BT rèn năng lực từ ngữ cho HS DT, GV cần đảm bảo những yêu cầu nào?

.....

Câu 14: Hệ thống BT nhằm phát triển năng lực từ ngữ cho HS lớp 5 DT Tày cần tập trung vào những nhóm BT nào?

.....

Phụ lục 2.2.

PHIẾU ĐIỀU TRA HỌC SINH TIỂU HỌC

Họ và tên HS.....Dân tộc:.....

Trường:..... Lớp: .....

Em hãy đọc kĩ các câu hỏi sau và khoanh tròn vào một phương án mà em cho là đúng nhất:

Câu 1: Em thấy như thế nào khi học từ ngữ tiếng Việt

A. Bình thường B. Dễ C. Khó

Câu 2: Ngoài giờ học trên lớp, em thường học từ ngữ tiếng Việt vào khi nào?

A.Ở nhà B. Mọi nơi, mọi lúc C. Giờ ra chơi

Câu 3: Em sử dụng được từ tiếng Việt khi nào:

A. GV hướng dẫn bằng tiếng Việt

B. GV hướng dẫn bằng tiếng dân tộc

C. GV hướng dẫn bằng cả tiếng Việt và tiếng dân tộc

Câu 4: Em có mong muốn gì khi học từ ngữ tiếng Việt:

A.Hiểu nghĩa từ B. Thuộc từ C. Sử dụng từ trong giao tiếp

Câu 5: Trong các BT sau BT nào em thấy khó nhất:

A. BT điền từ B. BT dùng từ đặt câu

C. BT viết đoạn văn D. BT thay thế từ

Câu 6: Em làm được khoảng bao nhiêu BT trong tiết Luyện từ và câu:

A. Làm được hết

B. Làm được hơn một nửa

C. Làm được một nửa

D. Không làm được bài nào

Câu 7: Em có thường xuyên trao đổi với thầy cô giáo và bạn bè về những BT mà em chưa hiểu không?

A. Rất thường xuyên B. Thường xuyên

C. Ít khi D. Chưa bao giờ

Câu 8: Theo em, số lượng BT Luyện từ và câu trong SGK:

A. Quá ít B. Ít C. Nhiều D. Quá nhiều

Câu 9: Nhận xét của em về các BT về từ ngữ mà SGK thiết kê?

A. Chưa phong phú

B. Phong phú, phù hợp

C. Phong phú nhưng chưa phù hợp

Câu 10: Khi làm các BT rèn luyện từ ngữ tiếng Việt sẽ giúp em:

A. Thuộc từ và hiểu nghĩa từ

B. Sử dụng từ trong giao tiếp

C. Cả A và B

Trân trọng cảm ơn các em!

Phụ lục 2.3

PHIẾU BÀI TẬP KHẢO SÁT THỰC TRẠNG

(Dành cho HS lớp 5)

PHIẾU BÀI TẬP SỐ 1

BT 1: Khi nói đến thiên nhiên, em nghĩ đến những từ ngữ nào?

BT 2: Tìm từ

- Chỉ đặc điểm của một người khỏe mạnh: rắn rỏi, săn chắc, vạm vỡ, cường tráng, cân đối, dẻo dai,
- Tả vẻ đẹp của cảnh vật thiên nhiên: hùng vĩ, nên thơ, sừng sững, kì vĩ,
- Chỉ vẻ đẹp tâm hồn, tính cách của con người: thật thà, hòa nhã, nhân ái, độ lượng, cởi mở, tế nhị, lịch sự
- Miêu tả hương thơm của các loài hoa: ngan ngát, thoảng nhẹ, nồng nàn, nồng nồng, ngai ngái,

BT 3: Chọn từ trong ngoặc đơn điền vào chỗ trống:

a) Buổi chiều quê thật ..... (êm ả, êm ái, dịu nhẹ).

b) Trong không gian vang lên một tiếng hò ..... (mượt mà, réo rắt, thánh thót)

c) Mùa xuân như một nàng tiên xinh đẹp khoác chiếc áo ..... đầy sức sống (màu vàng, màu đỏ, màu xanh)

Phụ lục 2.4

PHIẾU BÀI TẬP KHẢO SÁT THỰC TRẠNG

(Dành cho HS lớp 5)

PHIẾU BÀI TẬP SỐ 2

Viết một đoạn văn ngắn (4 – 6 câu) tả cảnh con đường em tới trường, trong đó có sử dụng ít nhất 2 từ láy tượng thanh.

Phụ lục 4.1

PHIẾU BÀI TẬP SỐ 1

(Đánh giá kết quả thực nghiệm sư phạm)

Câu 1.

a. Gạch dưới những từ chỉ các sự vật, hiện tượng thiên nhiên trong các thành ngữ, tục ngữ ở cột A.

b. Nối thành ngữ, tục ngữ ở cột A với nghĩa của nó ở cột B

A	**B**
1. Lên thác xuống ghềnh	a. Tích nhiều cái nhỏ sẽ thành cái lớn
2. Nước chảy đá mòn	b. Suôn sẻ, không bị mắc mớ
3. Khoai đất lạ, mạ đất quen	c. Kiên trì, bền bỉ thì làm việc gì cũng thành công.
4. Góp gió thành bão	d. Gặp nhiều gian lao, vất và trong cuộc sống
	e. Kinh nghiệm chọn đất trồng khoai, lúa.

Câu 2. Đọc thầm đoạn văn sau:

"Những cơn gió sớm đẫm mùi hồi từ các đồi trọc Lộc Bình xôn xao xuống, tràn vào cánh đồng Thất Khê, lùa lên những hang đá Văn Lãng trên biên giới, ào xuống Cao Lộc, Chi Lăng. Sông Kì Cùng đã nhạt hết màu đục đỏ bối rối suốt mùa lũ, bây giờ con sông đã ủ mùi thơm trong vắt lượn quanh co khắp đất Lạng Sơn vào mùa hồi chín*"* .

(*"Rừng hồi xứ Lạng",*Theo Tô Hoài)

Cho biết các từ ngữ: "Xôn xao xuống", "tràn vào", "lùa lên", "ào xuống" trong "Rừng hồi xứ Lạng" đều được dùng để làm gì?

a. Nói lên sức mạnh của những cơn gió

b. Thể hiện vẻ đẹp của vùng đất Lạng Sơn.

c. Tả sự lan tỏa mạnh mẽ của hương hồi theo những cơn gió

Câu 3. Chọn những từ thích hợp trong ngoặc đơn điền vào chỗ trống:

Buổi sáng mùa xuân, ...thị xã quê em em thật đẹp. Đứng trên ..... cao, em có thể nhìn thấy toàn cảnh thị xã. Ông ..... hồng rực vừa thức dậy ló qua khỏi ngọn cây. Ánh nắng ban mai tỏa xuống mặt đất xua đi ..... của đêm. Cảnh vật như bừng tỉnh,..... . Những dãy núi đồi ..... dần dần hiện ra giữa màn sương mờ ảo. Từng dải mây trắng sà xuống quấn quanh sườn núi hòa với sắc hoa mận, hoa mơ ..... cả núi rừng.

(cái lạnh, trắng xóa, đồi, trùng trùng điệp điệp, phong cảnh, mặt trời, tràn đầy sức sống)

Câu 4. Chữa lỗi sai trong các câu sau:

1. Em rất yêu bạn, và bây giờ bạn ấy đã là bạn thân nhất của em mái mái.
2. Trong chiến đấu, hằng ngày hằng giờ, các người lính phải đối diện với gian khổ và hi sinh.
3.Trong ngày hội xuân năm nay, Lan lại nhớ đến hội xuân năm ngoái**.**
4. Mỗi mùa quả ổi chín, em thường chèo lên cây hái cho các bạn cùng ăn.
5. Bác sĩ bảo ăn thuốc lá rất có hại cho sức khỏe.
6. Với đôi dép cao su ấy, Bác đã mặc khắp các chiến trường.

Phụ lục 4. 2

PHIẾU BÀI TẬP SỐ 2

(Đánh giá kết quả thực nghiệm sư phạm)

Câu 1. Nối từ ở cột A với nghĩa thích hợp ở cột B

A	**B**
(1) kì vọng	(a) tin tưởng và mong chờ
(2)ước vọng	(b) Lòng ham muốn, mong ước quá lớn, vượt quá xa khả năng thực tế, khó có thể đạt được.
(3) nguyện vọng	(c) điều mong muốn
(4) tham vọng	(d) Đặt tin tưởng, hi vọng nhiều vào người đó.
(5) hi vọng	(e) Điều mong muốn rất thiết tha.
	(g) mất hết hi vọng

Câu 2. Gạch dưới những từ ngữ chỉ các sự vật, hiện tượng thiên nhiên trong các thành ngữ, tục ngữ sau :

a. Hai sương một nắng

b. Bán mặt cho đất bán lưng cho trời

c. Sáng nắng chiều mưa

d. Nắng tháng tám, rám trái bưởi

e.Rừng vàng biển bạc

Câu 3. Trong câu "Ai cũng muốn ngẩng lên cho thấy mùi hồi chín chảy qua mặt.", từ "chảy" có nghĩa là gì?

a. Bay qua, thổi qua một cách mạnh mẽ

b. Thoảng qua nhẹ nhàng

c. Di chuyển thành từng dòng

Câu 4. Điền vào chỗ trống những từ ngữ thích hợp để có đoạn văn tả cảnh mùa xuân

Mùa xuân đã đến rồi đó! Xuân về mang theo những tia nắng ..... Cây cối ..... Những chiếc lá..... Những cây đào .....Mây trời ..... Sắc màu ..... của ....., sắc màu ..... của ..... càng làm cho sắc xuân thêm .....

Câu 5. . Chữa lỗi sai trong các câu sau:

1. Mẹ của em quanh năm vất vả không có lúc nào được rối rái.
2. Hôm qua, cô giáo nó đến nhà tao chơi.
3. Trong những em, các em nào biết đánh trống?
4.Những người dân lại di cư *về* chỗ khác để ở.
5. Ông nội em rất thích ăn món cá kho quả trám.
6. Mẹ em mua thêm thuốc bổ để bà ngoại ăn cho nhanh khỏe.
7. Cô thường mặc dép có quai màu đen.

Phụ lục 4. 3

PHIẾU BÀI TẬP SỐ 3

(Đánh giá năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt trong tạo lập)

Đề bài:

Điền vào chỗ trống những từ ngữ thích hợp để có đoạn văn tả sắc màu của một cánh rừng trên quê hương em:

Mùa xuân, khu rừng tràn ngập sắc màu. Màu xanh ..... của ..... Màu hồng ..... của ..... Màu trắng..... của ..... Đó là những màu sắc .....

Bài làm:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Họ và tên HS:.....

Lớp: ..... **Trường Tiểu học:** .....

Phụ lục 3.1

ĐÁP ÁN BÀI TẬP

ĐÁP ÁN

3.2.1.2. BT trò chơi ô chữ

BT 1:Giải ô chữ dựa vào các thông tin bên dưới. Biết rằng:

a/ Hàng ngang là từ còn thiếu trong các câu sau:

C	H	Â	N			
			H	I	Ê	N
		N	Â	N	G	
			N	G	Ư	A
		G	A	N	H	
		D	I	Ê	U	

b/ Ghi lại từ hàng dọc: NHÂN ÁI

BT 2: Giải ô chữ sau dựa vào thông tin bên dưới. Biết rằng:

a/ Hàng ngang là từ còn thiếu trong các câu sau:

				L	Ê	N		
			D	A	I			
				C	Ư	Ơ	I	
				Q	U	A	N	G
G	I	Â		U				
		L		A	M			
T	R	A		N	H			

b/ Ghi lại từ hàng dọc: LẠC QUAN

BT 3:Giải ô chữ sau dựa vào thông tin bên dưới, cho biết:

a/ Hàng ngang là từ còn thiếu trong các câu sau:

			C	H	I	
K	I	N	H			
		V	Ă	N		
			M	A	Y	
		T	H	Â	Y	
		H	O	C		
			C	Ô	N	G

1. Có ….. thì nên
2. ….. thầy yêu bạn
3. …… hay chữ tốt
4. Không thầy đố …… làm nên
5. Học ….. không tày học bạn
6. Ăn vóc …… hay
7. Có …… mài sắt có ngày nên kim

b/ Ghi lại từ hàng dọc: CHĂM HỌC

3.2.1.3. BT nối từ ngữ với nghĩa phù hợp

BT 1: Nối từ ở cột A với nghĩa thích hợp ở cột B

1 – d; 2 – e; 3 – c; 4 – b; 5 – a

BT 2: Từ "cao thượng" có nghĩa là: c

3.2.1.4. BT phát hiện từ ngữ không cùng nhóm nghĩa

BT 1: Gạch bỏ một từ không thuộc nhóm nghĩa với các từ còn lại trong mỗi dãy từ sau và nói rõ nhữ từ còn lại trong mỗi nhóm từ dùng để tả gì:

a. thoang thoảng

Nhóm từ (a) dùng để tả mùi thơm đậm

b. lung lay

Nhóm từ (b) dùng để tả ánh sáng

c. tươi tỉnh

Nhóm từ (c) dùng để tả màu sắc

BT 2: Thành ngữ nào không cùng nghĩa với các thành ngữ còn lại:

b. Mình đồng da sắt

BT 3: Từ nào trong các từ sau dùng để tả hương thơm "ngọt, mang lại cảm giác dễ chịu" của hoa cỏ: a. ngọt ngào

BT 4: Từ nào trong các từ sau dùng để tả âm thanh cao mà thanh, nhẹ nhàng, êm ái: d. véo von

3.2.1.5. BT nhận biết nghĩa từ ngữ dựa vào ngữ cảnh

BT 1: b. cho là mình hơn người khác, coi thường người khác

BT 2: c

BT 3: b. Nết na là giá trị chính của con người, hơn là nhan sắc bên ngoài

3.2.1.6. BT chọn từ ngữ tương đương nghĩa với từ ngữ đã cho

BT 1: Chọn trong ngoặc các thành ngữ, tục ngữ có nghĩa tương đồng và nghĩa không tương đồng với nghĩa của thành ngữ *đen như hạt nhãn*, điền vào bảng sau:

Thành ngữ, tục ngữ có nghĩa tương đồng	Thành ngữ, tục ngữ nghĩa không tương đồng
Đen như củ súng, Đen như đồng mun, Đen như củ tam thất, Đen như cột nhà cháy, Đen như đồng hun, Đen như mực tàu, Đen nhánh hạt huyền	Trắng như bông, Trắng như ngà, Trắng như ngó cần, Trắng như trứng gà bóc, Trắng như vôi, trắng bạch như vôi.

BT 2: Hãy nối các thành ngữ ở cột A với các thành ngữ có nghĩa tương đồng ở cột B

1- (b) - (c) - (d)

2 - (a)

BT 3: Đánh dấu "x" vào những trước từ ngữ có nghĩa tương đồng với *Một nắng hai sương*

☐ Buôn tảo bán tần

☐ Dầm sương dãi nắng

☐ Thức khuya dậy sớm

BT 4: Hãy khoanh tròn chữ cái đặt trước những từ ngữ gần nghĩa với *nhân hậu*

a. *nhân ái*
b. *nhân đức*
c. *nhân nghĩa*

3.2.2.3. BT tìm và sắp xếp từ theo trường nghĩa

BT 1:

Nhóm 1. Tấm lòng nhân ái, yêu thương của con người. Các câu số: 2, 4

Nhóm 2. Ý chí, nghị lực của con người. Các câu số: 3, 6, 8

Nhóm 3. Phẩm chất thật thà, ngay thẳng của con người. Các câu số: 1, 5, 7

BT 2: yểu điệu

BT 3: Xếp các từ ngữ dưới đây vào nhóm thích hợp: bao la, tít tắp, cao vút, hun hút, mênh mông, tít mù, lênh khênh, thăm thẳm, dằng dặc, vòi vọi, hoắm ...

a. Các từ ngữ tả chiều rộng: bao la, mênh mông, bát ngát

b. Các từ ngữ tả chiều dài (xa): tít tắp, tít mù, dằng dặc

c. Các từ ngữ tả chiều cao: cao vút, lênh khênh, vòi vọi

d. Các từ ngữ tả chiều sâu: hun hút, thăm thẳm, hoắm

b3. Dạng BT làm rõ nghĩa của từ trong văn bản.

BT 1: c. Tả sự lan tỏa mạnh mẽ của hương hồi theo những cơn gió

BT 2: - "tỏa": lan truyền ra khắp xung quanh làm cho (cái trong thanh của đất trời, cái dịu dàng, thanh tao của tự nhiên) chảy, tràn ra không gian...

- "chảy": di chuyển thành dòng, ánh trăng như dòng nước tràn ngập khắp không gian.

BT 3: Trong câu "Ai cũng muốn ngẩng lên cho thấy mùi hồi chín chảy qua mặt.",

từ "chảy" có nghĩa là gì?

c. di chuyển thành từng dòng

BT 4: Đọc văn bản "Rừng hồi xứ Lạng" của Tô Hoài và cho biết những từ ngữ nào trong bài cho em thấy mùi hồi rất thơm?

a. ngào ngạt, đẫm

3.3.4.1. Nhầm lẫn thanh ngã thành thành sắc

BT 1: *Chọn từ thích hợp trong dấu ngoặc đơn điền chỗ chấm trong các câu dưới đây:*

a. mãi mãi

b. bãi

c. những

d. cỡ

BT 2: Tìm từ viết sai về thanh điệu rồi sửa lại cho đúng trong các câu sau:

a. Mẹ của em quanh năm vất vả không có lúc nào được *rỗi* rãi.

b. Tất cả *vẽ* nên một bức tranh dân *dã* và yên bình.

c. *Nỗi* vất vả của chúng em là ở *chỗ* con đường đi học phải qua một cái suối.

BT 3: Khoanh tròn vào nhóm từ viết đúng: a, c, d

BT 1: Em hãy nối câu chào với những người sau đây cho phù hợp

Con chào bố mẹ

Em chào cô em về: cô giáo

Cháu chào bác ạ: Bác trưởng bản

Chào bạn nhé: Bạn cùng lớp

BT 2: Lựa chọn từ xưng hô để hoàn thành hội thoại sau:

Chú Lâm: Chào cháu

Nhị: Cháu chào chú ạ !

Chú Lâm: Cháu có biết nhà bác Xén trưởng bản ta không ?

Nhị: Có ạ ! Chú đi qua con suối trước mặt rồi rẽ tay trái. Nhà bác Xẻn là ngôi nhà có cây lúc lác ở trước cổng ạ !

Chú Lâm: Cảm ơn cháu. Cháu ngoan quá !

Nhị: Dạ, không có gì chú ạ. Cháu chào chú!

BT 3: Nếu em là Hoàng Thài Thụy, em sẽ nói với cô giáo lời nào sau đây để chào bạn và tự giới thiệu:

d) Em chào cô ạ ! Em tên là Hoàng Thài Thụy

BT 4: Cho đoạn hội thoại sau:

Tan học Lan hỏi Hà:

- Hà ơi, cậu thấy viết văn tả cảnh có khó không?
- Tớ thấy khó, còn bạn có thấy khó không, Hà nói
- Tớ cũng thế.

Điền tiếp vào mỗi chỗ trống để trả lời:

Đoạn hội thoại trên có các đại từ:

1/ Cậu thay thế cho Hà

2/Tớ thay thế cho Hà

3/ Bạn thay thế cho Lan

4/ Tớ thay thế cho Lan

5/ Thế thay thế cho viết văn tả cảnh khó

3.3.4.3. Nhầm lẫn phó từ chỉ số lượng *những, các*

BT 1: Lựa chọn từ phù hợp trong ngoặc để điền vào các câu sau:

a. *các chú bộ đội*

b những cuộc chiến tranh

c. *những ngôi nhà mới*

d. cô chú cán bộ

BT 2: Hãy chọn câu trả lời đúng:

1. b. những người lính

2. c. Những hàng cây

BT 3: Điền những, các vào các câu sau

a. Trong lớp mình, những em nào là người Tày?Những em nào là người Nùng?

b. Trongcác em, những em nào biết đánh trống?

c.Các em đã làm hết BT chưa? Những ai chưa làm hết, ở lại lớp làm tiếp. Những ai đã làm hết được nghỉ.

d. Nào,các em, hãy chú ý nghe. Những ai tổ một sẽ xếp hàng bên phải. Còn những ai tổ hai sẽ xếp bên trái.

BT 4: Hãy điền từ *những, các* vào các chỗ trong cho đúng:

Mùa xuân những hạt mưa bụi giăng đầy, gọi những mầm non còn ngủ quên trên cây bàng bật dậy vươn những chiếc lá nhỏ bé đón lấy những giọt nước mát lành. Chỉ một tuần thôi, những chồi xanh ấy đã điểm hết các cành to, cành nhỏ.

3.3.4.4. Nhầm lẫn động từ chỉ hoạt động, chuyển động *về/ tới/ đến*

BT 1: Chữa lại các câu sau cho đúng

a. Khi mẹ *về* nhà thì chị em em đã ngủ.

b. Những người dân lại di cư *đến* chỗ khác để ở.

c. Cô giáo *đến* nhà Ban để vận động bạn ấy đi học.

BT 2: Điền các từ: *tới, đến, về* vào các câu sau:

a. Mùa xuân đã *về* trên khắp bản làng quê em.

b. Đường từ nhà *tới* trường phải đi qua một con suối.

c. Thời rất chăm chỉ, ngày nào em cũng đến trường để học chữ.

d. Nó đến nhà tôi chơi vào mùa hè năm ngoái.

e. Trong ngày hội xuân năm nay, Lan lại nhớ về hội xuân năm ngoái

f. Mỗi lần nhìn phượng nở, kỉ niệm năm xưa lại ùa về trong em.

g. Mùa xuân đem theo ngọn gió đông về thay cho gió bấc buốt lạnh của mùa đông.

h. Anh Dủng học ở trường dân tộc nội trú nên cuối tuần mới về thăm bố mẹ ở bản xa.

BT 3: Hãy điền từ *về, tới, đến* vào các chỗ trống để hoàn thành đoạn văn sau:

Những ngày đầu đến lớp, em là HS lớp 1 còn nhút nhát, bỡ ngỡ. Cô đến bên em và dắt em vào chỗ ngồi. Giọng cô dịu dàng, ấm áp. Cô kể chuyện thật hấp dẫn, lời cô kể như đưa em về với thế giới cô tích có bà tiên, ông bụt.

3.3.4.5. Dùng thừa loại từ

BT 1: Sửa lại các câu sau cho đúng:

a. Ở khu vườn của nhà trường, chúng em trồng rất nhiều cây ăn quả như: *cây bưởi, cây hồng, cây vải…*

b. Ông nội em rất thích ăn món *cá kho trám.*

c. Bà em trông rất nhiều loại cây ăn quả nhưng em thích nhất là cây mít.

d. Màn đêm yên tĩnh, trăng chiếu sáng khắp bản làng.

BT 2: Điền loại từ thích hợp vào chỗ trống:

Trong phòng khách nhà em có một *cái* vô tuyến, một chiếc bàn và bốn cái ghế. Trên bàn có năm quyển sách, ba tờ báo và một bộ ấm chén. Trên tường có hai bức tranh, một tấm bản đồ và một chiếc đồng hồ. Bên cạnh cửa sổ có một cái xe đạp. Bên phải cửa ra vào là cái tủ sách.

3.3.4.6. Nhầm lẫn khi dùng các động từ ăn, uống,hút; mặc, đội, đi, đeo

BT 1: Em hãy sử dụng các từ sau *ăn, uống, hút* đặt vào đúng chỗ chấm

f) Em thích ăn khẩu si.

g) Cả nhà em ai cũng thích uống nước cây lá vối vì nó tốt cho sức khỏe.

h) Cô giáo bảo rằng chúng em còn nhỏ tuổi không nên uống rượu.

i) Mẹ em mua thêm thuốc bổ để bà ngoại uống cho nhanh khỏe.

j) Bác sĩ bảo hút thuốc lá rất có hại cho sức khỏe.

BT 2: Sửa lỗi sai trong các câu sau:

a. Chiều nào cũng vậy, cứ khoảng năm giờ, sau khi **đi** giầy và tất xong là tôi với Trung liền ra sân bóng.

b. Cô thường **đi** dép có quai màu đen.

BT 3: Hãy chọn câu trả lời đúng

- Với đôi dép cao su ấy, Bác đã **đi** khắp các chiến trường.

a. mặc c. đeo

b. đi d. Mang

BT 4: Em hãy chọn những từ thích hợp sau đây để điền vào chỗ trống trong các câu văn dưới đây: *đi, đội, quàng, mặc*

a . Hàng ngày đi học dưới tán cọ lúp xúp, Ngọt và các bạn nhiều khi không cần **đội** mũ mà vẫn mát.

b. Hôm nay cô giáo Bé **mặc** chiếc áo chàm của dân tộc Tày trông rất xinh.

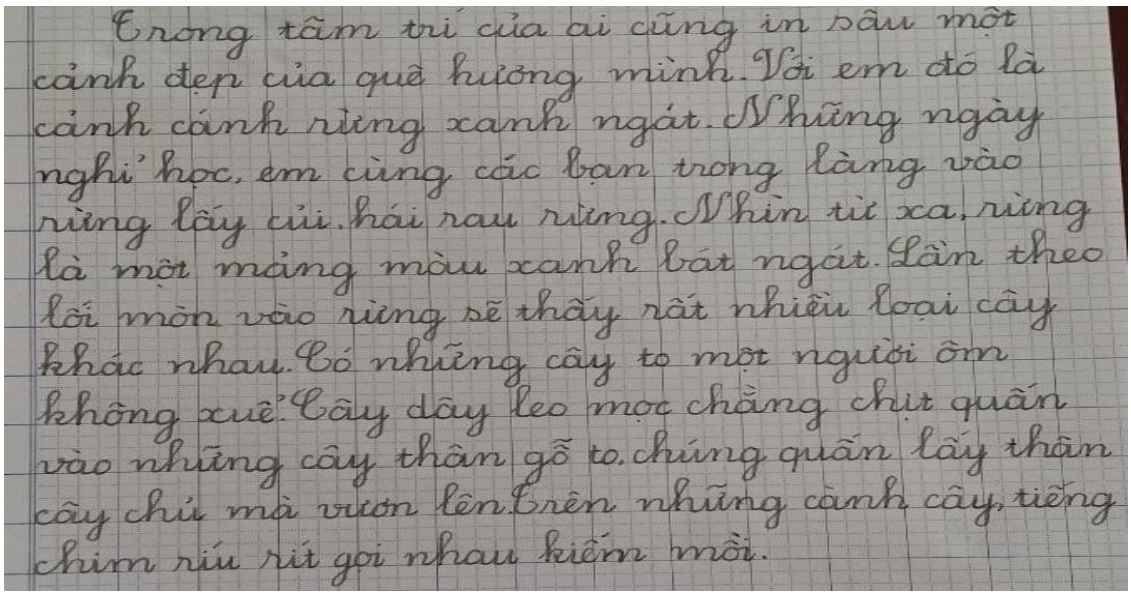
c. Đường đi bộ từ nhà tới trường xa và nhiều đá tai mèo, các bạn phải **đi** những chiếc giày ba ta có đệm thêm đế lót bằng cao su.

d. Sương muối buốt quá, Len phải **quàng** thêm khăn len để đến trường.

Phụ lục 4.1 **SẢN PHẨM CỦA HỌC SINH**

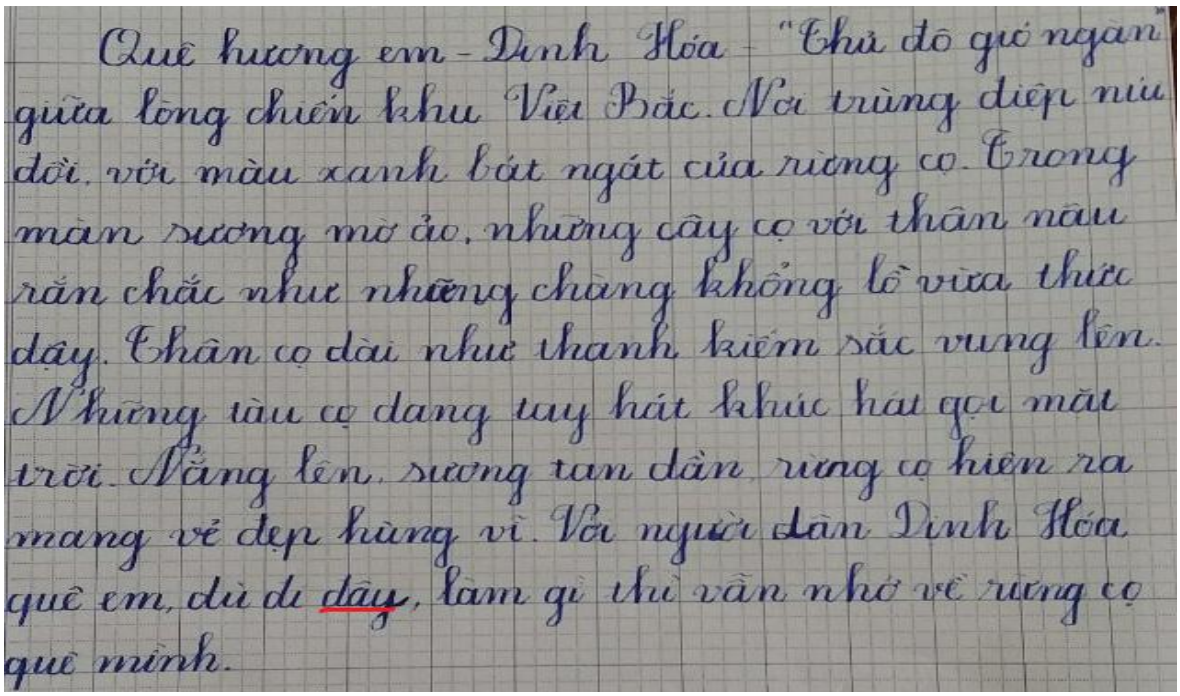
(ĐOẠN VĂN, BÀI KIỂM TRA)

Đề bài: Hãy nói hoặc viết một đoạn văn miêu tả cảnh núi rừng trên quê hương em.



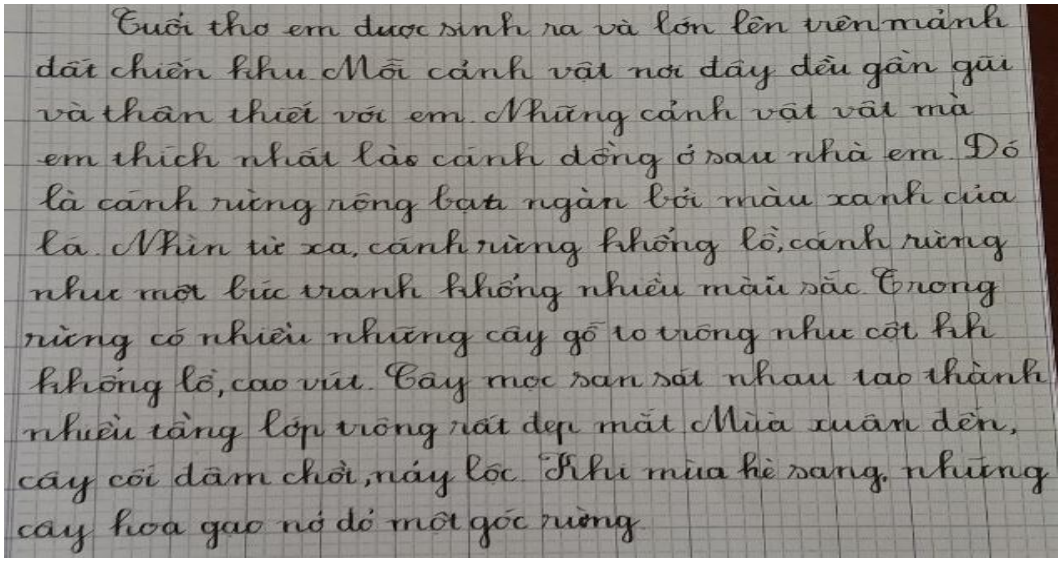
Trong tâm trí của ai cũng in sâu một cảnh đẹp của quê hương mình. Với em đó là cảnh cánh rừng xanh ngát. Những ngày nghỉ học, em cùng các bạn trong làng vào rừng lấy củi, hái rau rừng. Nhìn từ xa, rừng là một mảng màu xanh bát ngát. Lần theo lối mòn vào rừng sẽ thấy rất nhiều loại cây khác nhau. Có những cây to một người ôm không xuể. Cây dây leo mọc chằng chịt quấn vào những cây thân gỗ to, chúng quấn lấy thân cây chủ mà vươn lên. Trên những cành cây, tiếng chim ríu rít gọi nhau kiếm mồi.

Bài làm của L.V.T – trường TH Đình Phong (Cao Bằng)



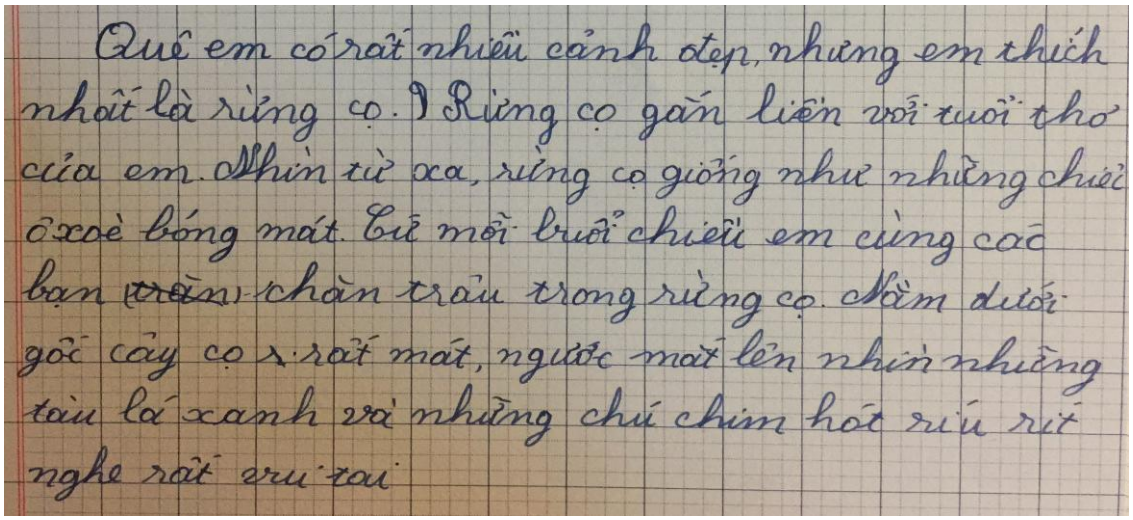
Quê hương em - Đinh Hóa - "Thủ đô gió ngàn" giữa lòng chiến khu Việt Bắc. Nơi trùng điệp núi đồi, với màu xanh bát ngát của rừng cọ. Trong màn sương mờ ảo, những cây cọ với thân nâu rắn chắc như những chàng khổng lồ vừa thức dậy. Thân cọ dài như thanh kiếm sắc vung lên. Những tàu cọ dang tay hát khúc hát gọi mặt trời. Nắng lên, sương tan dần, rừng cọ hiện ra mang vẻ đẹp hùng vĩ. Với người dân Đinh Hóa quê em, dù đi đâu, làm gì thì vẫn nhớ về rừng cọ quê mình.

Bài làm của N.C.C – trường TH Linh Thông (Thái Nguyên)



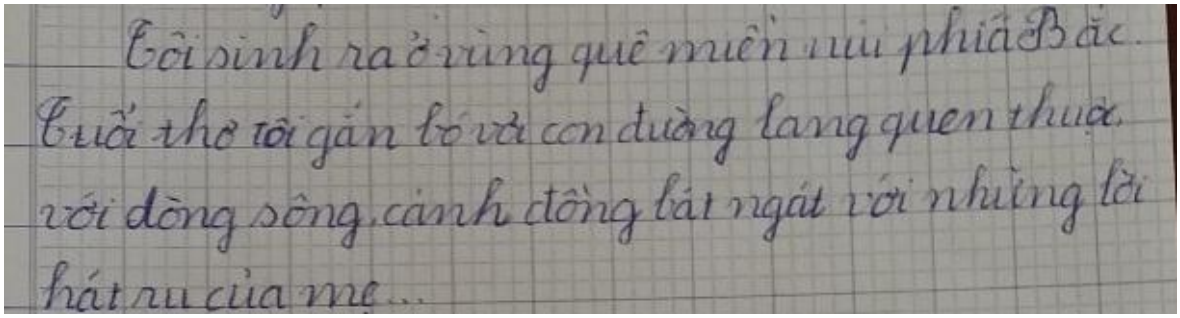
Tuổi thơ em được sinh ra và lớn lên trên mảnh
đất chiến khu. Mỗi cảnh vật nơi đây đều gần gũi
và thân thiết với em. Những cảnh vật vật mà
em thích nhất là cánh đồng ở sau nhà em. Đó
là cánh rừng rộng bát ngàn bởi màu xanh của
lá. Nhìn từ xa, cánh rừng khổng lồ, cánh rừng
như một bức tranh khổng nhiều màu sắc. Trong
rừng có nhiều những cây gỗ to trông như cột kh
khổng lồ, cao vút. Cây mọc san sát nhau tạo thành
nhiều tầng lớp trông rất đẹp mắt. Mùa xuân đến,
cây cối đâm chồi, nảy lộc. Khi mùa hè sang, những
cây hoa gạo nở đỏ một góc rừng.

Bài làm của N.C.C – trường TH Hoàng Trĩ (Bắc Kạn)



Quê em có rất nhiều cảnh đẹp, nhưng em thích
nhất là rừng cọ. Rừng cọ gắn liền với tuổi thơ
của em. Nhìn từ xa, rừng cọ giống như những chiếc
ô xoè bóng mát. Cứ mỗi buổi chiều em cùng các
bạn ~~trăn~~ chăn trâu trong rừng cọ. Nằm dưới
gốc cây cọ r rất mát, ngước mắt lên nhìn những
tàu lá xanh và những chú chim hót ríu rít
nghe rất vui tai.

Bài làm của N.T.K – trường TH Trung Thành (Lạng Sơn)



Tôi sinh ra ở vùng quê miền núi phía Bắc.
Tuổi thơ tôi gắn bó với con đường làng quen thuộc,
với dòng sông, cánh đồng bát ngát với những lời
hát ru của mẹ...

Bài làm của N.T.E – trường TH Đình Phong (Cao Bằng)

Tôi sinh ra ở một vùng quê miền núi phía Bắc. Tuổi thơ tôi gắn bó với núi rừng. Có những buổi sáng mùa Đông, trời nhiều sương, tôi và mẹ phải thức dậy sớm đi làm nương mà sương ướt hết áo. Tiếng cười nói hòa theo làn sương làm xua tan những mệt mỏi và cái giá lạnh của mùa đông. Có những ngày nắng gắt chiếu ánh nắng vào con dao sắc lẹm, tôi và mẹ vội vã ra về sau những hôm lấy củi mệt nhọc. Có những buổi chiều nhạt nhòa ánh sáng, tôi lùa nhanh đàn trâu ra về và làm sao quên được những buổi tối nhộn nhịp, đông vui, tôi và các bạn cùng tụ tập gặp gỡ, cười nói, trêu đùa trên bếp lửa hồng ấp áp.

Bài làm của M.X.C– trường TH Trung Thành (Lạng Sơn)

PHIẾU BÀI TẬP SỐ 3

(Đánh giá năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt trong tạo lập)

Đề bài:

Điền vào chỗ trống những từ ngữ thích hợp để có đoạn văn tả sắc màu của một cánh rừng trên quê hương em:

Mùa xuân, khu rừng tràn ngập sắc màu. Màu xanh ..... của ..... Màu hồng ..... của ..... Màu trắng..... của ..... Đó là những màu sắc .....

Bài làm:

Mùa xuân, khu rừng tràn ~~ng~~ ngập sắc màu. Màu xanh thắm của lá. Màu hồng phấn của những bông hoa đào. Màu trắng tinh của ~~nhu~~ rừng hoa mận. Đó là những màu sắc của muôn hoa cùng khoe sắc, từng bừng đón mùa xuân.

Họ và tên HS: Nông Thị Tuân

Lớp: 5A Trường Tiểu học: Hoàng Trĩ

PHIẾU BÀI TẬP SỐ 3

(Đánh giá năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt trong tạo lập)

Đề bài:

Điền vào chỗ trống những từ ngữ thích hợp để có đoạn văn tả sắc màu của một cánh rừng trên quê hương em:

Mùa xuân, khu rừng tràn ngập sắc màu. Màu xanh ..... của ..... Màu hồng ..... của ..... Màu trắng..... của ..... Đó là những màu sắc .....

Bài làm:

Mùa xuân, khu rừng tràn ngập sắc màu. Màu xanh non mỡ màng của cây lá. Màu hồng đào của những vườn hoa đào. Màu trắng mờ ảo của sương khói. Đó là những màu sắc tràn đầy sức sống.

Họ và tên HS: Triệu Thị Dư

Lớp: 5A Trường Tiểu học: Trung Thành

PHIẾU BÀI TẬP SỐ 3

(Đánh giá năng lực sử dụng từ ngữ tiếng Việt trong tạo lập)

Đề bài:

Điền vào chỗ trống những từ ngữ thích hợp để có đoạn văn tả sắc màu của một cánh rừng trên quê hương em:

Mùa xuân, khu rừng tràn ngập sắc màu. Màu xanh ..... của ..... Màu hồng ..... của ..... Màu trắng..... của ..... Đó là những màu sắc .....

Bài làm:

Mùa xuân, khu rừng tràn ngập sắc màu. Màu xanh bạt ngàn của lá rừng. Màu hồng rực rỡ ~~của~~ trải dài trên những sườn đồi của hoa đào. Màu trắng xoá của hoa mận, hoa mơ. Đó là những màu sắc tươi đẹp của núi rừng trên quê hương em.

Họ và tên HS: Hoàng Thị Hân

Lớp: 5A Trường Tiểu học: Đình Phong