

TỦ SÁCH HAI TỐT

V181.50
T777

TRAU DỒI NGÔN NGỮ
QUA VIỆC DẠY NGỮ VĂN

Ở CẤP II

THƯ VIỆN NHÀ NƯỚC
SÀI GÒN

VN 43796

MN. 6216

NHÀ XUẤT BẢN GIÁO DỤC

HÀ-NỘI — 1964



TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM
HÀNG TRƯỞNG



LỜI NÓI ĐẦU

Hiện nay, học sinh phổ thông nói chung và ở cấp II nói riêng, viết, nói, đọc kém. Trình độ ngôn ngữ của các em hạn chế hững hờ việc học tập ngữ văn và các môn khác. Sự hiểu biết nghèo nàn và vận dụng không thông thạo ngôn ngữ Việt-nam làm cho các em lúng túng, gặp nhiều khó khăn khi học tiếng mẹ đẻ và cũng do đó, chưa thật yêu mến tiếng mẹ đẻ, chưa thiết tha xây dựng làm cho tiếng mẹ đẻ ngày càng thêm phong phú. Trình độ ngôn ngữ non yếu của học sinh còn là một trở ngại trong việc chuẩn bị cho học sinh bước vào cuộc sống.

Đến nay, tình hình trên đã trở thành mối lo chung của nhà trường và của xã hội. Trách nhiệm đối với sự non yếu về ngôn ngữ của học sinh chúng ta thuộc về ai?

Trước hết, chúng ta phải thấy rõ những thiếu sót của việc giảng dạy ngữ văn trong mấy năm qua, đặc biệt là ở cấp I và cấp II, và trước mắt là phải khẩn trương đề ra biện pháp khắc phục.

Hội nghị chuyên đề "Trau dồi ngôn ngữ cho học sinh cấp II qua việc dạy ngữ văn", tổ chức ở Hà-tĩnh vào tháng 4-1963, đã mở ra kịp thời. Nhiều tỉnh, nhiều trường về dự đông đủ và tham gia đóng góp những kinh nghiệm quý báu đã được chỉ đạo đúc rút từ đầu năm học. Hội nghị còn được đón tiếp nhiều cán bộ giảng dạy và nghiên cứu ngôn ngữ ở các trường đại học và các cơ quan trung ương. Các đồng chí đã tham gia nhiều ý kiến tốt để xây dựng hội nghị.

Qua những ngày làm việc, thảo luận sôi nổi, hội nghị đã bước đầu giải quyết một số vấn đề lớn như sau:

1. Thống nhất nhận định về tình hình ngôn ngữ của học sinh phổ thông hiện nay và phân tích nguyên nhân chủ yếu,

nêu rõ trách nhiệm của việc dạy ngữ văn trong nhà trường phổ thông, đặc biệt ở cấp II.

2. Thống nhất những nguyên tắc lớn đề trau dồi ngôn ngữ cho học sinh qua việc giảng dạy ngữ văn.

3. Phân tích khả năng và đặc điểm trau dồi ngôn ngữ trong từng môn như giảng văn, tập làm văn, ngữ pháp, chính tả, các hoạt động văn học khác.

4. Trao dồi những kinh nghiệm trau dồi ngôn ngữ cho học sinh qua từng bộ môn như giảng văn, tập làm văn v.v...

5. Khẳng định vai trò của ngôn ngữ giáo viên trong việc trau dồi ngôn ngữ cho học sinh.

Hội nghị đã thảo luận sôi nổi hơn cả về các nguyên tắc trau dồi ngôn ngữ nói chung, và trong môn giảng văn nói riêng, môn mà hiện nay còn nhiều quan niệm chưa thống nhất.

Tham luận của Ty giáo dục Hà-tĩnh đã mạnh dạn đặt ra mấy vấn đề về giảng văn như sau :

+ Tinh chất ưu việt của môn giảng văn trong vấn đề trau dồi ngôn ngữ.

+ Giảng văn trau dồi ngôn ngữ như thế nào? Làm thế nào để thể hiện đặc điểm thể loại văn khi phân tích từ ngữ, làm thế nào để xác định "từ trung tâm", làm thế nào để mở rộng từ vựng, phát triển việc giảng nghĩa từ vựng cho khỏi đơn điệu? Làm thế nào cho việc phân tích mở rộng từ, ngữ không ảnh hưởng đến việc thể hiện chủ đề bài văn, đến mạch giảng, đến hứng thú học tập của học sinh. Phân tích cung cấp, mở rộng từ ngữ qua môn giảng văn có vi phạm đến phương pháp bộ môn, có làm cho bài giảng văn biến thành giờ từ vựng khô khan không? Tại sao ở cấp II phải có một sự chuyển hướng về phương pháp giảng văn như thế nào? những khó khăn gì sẽ gặp? v.v...

Bấy nhiêu vấn đề rất lớn và mới mẻ, đã gây một hứng thú thảo luận sôi nổi trong suốt thời gian hội nghị và hội nghị đã đi đến những kết luận bước đầu.

Để kịp thời phổ biến trên toàn miền Bắc kết quả về nhận thức và phương pháp đã được đúc kết qua hội nghị.

Vụ giáo dục cấp I, II chỉnh lý, bổ sung các tài liệu báo cáo và kinh nghiệm của hội nghị.

Nội dung tập sách gồm có:

1. Các bản báo cáo và tham luận của Vụ giáo dục cấp I, II và của 4 tỉnh: Thanh-hóa, Nghệ-an, Hà-tĩnh, Quảng-bình.

Các bản báo cáo của các tỉnh đã xác nhận và minh họa tình hình non yếu về ngôn ngữ của học sinh và phân tích đặc điểm trau dồi ngôn ngữ qua từng môn của ngữ văn. Ví dụ: môn giảng văn chủ yếu là giúp học sinh hiểu và cảm thụ từ ngữ qua hình thái thẩm mỹ; môn chính tả và ngữ pháp có khả năng đi sâu vào kiến thức ngôn ngữ, mở rộng vốn từ vựng, cú pháp; môn tập làm văn phải quan tâm đến khâu vận dụng thực hành v.v...

Các bản báo cáo cũng đã tập hợp, hệ thống hóa, khái quát những kinh nghiệm phổ biến của địa phương từ lâu nay và nêu những kinh nghiệm mới có tính chất sáng tạo: bài tập làm văn nói với những từ, ngữ cho sẵn; tuần lễ ngữ pháp, tuần lễ chính tả; mở cuộc thi của những người thuộc nhiều văn, thơ, có vốn từ ngữ giàu nhất; dạ hội văn học; «liều tự điền» văn học; sưu tầm nhiều cách diễn đạt trên một đề tài; lập bản hệ thống cung cấp từ, ngữ; bích báo «dọn vườn»; chữa phát âm v.v...

Đặc biệt, bản báo cáo của Hà-tĩnh về giảng văn nhấn mạnh khả năng trau dồi ngôn ngữ của bộ môn, khẳng định quan niệm và nêu một số phương châm rõ nét.

2. Các kinh nghiệm trau dồi ngôn ngữ của các trường và cá nhân:

Kinh nghiệm xoay vào giảng văn là môn đang còn nhiều vấn đề bàn cãi. Các kinh nghiệm chủ yếu nêu lên, sự việc cụ thể đã làm, có dẫn chứng sinh động bằng các bài giảng văn, ngữ pháp, tập làm văn trong chương trình. Các kinh nghiệm minh họa cho nguyên tắc chung về trau dồi ngôn ngữ của việc dạy ngữ văn và các phương châm trau dồi ngôn ngữ riêng cho từng môn: giảng văn, tập làm văn v.v...; hướng dẫn vận dụng thuần thục các nguyên tắc trên vào mọi bài, mọi khâu của việc giảng dạy.

Có nhiều kinh nghiệm có tính chất sáng tạo, mạnh dạn đề ra những phương hướng cải tiến giảng dạy, trau dồi ngôn ngữ như: thay đổi phương thức dạy chính tả; từ các yếu tố ngôn ngữ đến hình ảnh và bình giảng hình ảnh; trau dồi ngôn ngữ cho học sinh miền núi v.v...

Tập sách cũng giới thiệu một số kinh nghiệm nước ngoài để chúng ta tham khảo.

3. Nội dung tập sách có tính chất hoàn chỉnh và được sắp xếp có hệ thống.

Sách giải quyết từ vấn đề tổng kết tình hình đến phương hướng bồ cứu; từ vấn đề quan niệm đến vấn đề thực tiễn; từ nhận thức và thực tiễn trên toàn bộ môn đến từng khâu, từng chương, từng bài; chủ yếu giải quyết vấn đề cho miền xuôi, song cũng bước đầu đề cập đến miền núi; phối hợp kinh nghiệm trong nước và ngoài nước, đặt trách nhiệm cho học sinh trong học tập, đồng thời đề cao vai trò chủ đạo của giáo viên v.v...

Bản báo cáo của Vụ nên những nét chung có tính chất bao trùm. Các bản tham luận của các tỉnh minh họa đồng thời cụ thể hóa nhận thức dựa trên đặc điểm của từng môn. Các kinh nghiệm của các trường và cá nhân lại cụ thể hóa thêm một bước các bản tham luận của tỉnh, nhằm giải quyết phương pháp, biện pháp cho từng việc làm, ở từng bài.

Tóm lại, tập sách này là một công trình tập thể có chỉ đạo. Nó vừa là một tài liệu về phương pháp, vừa có liên quan đến khoa học ngôn ngữ. Tài liệu đã căn cứ trên tình hình thực tế giảng dạy và những kết quả của khoa ngữ ngôn học ở Việt-nam hiện nay, để bước đầu đề ra một phương pháp giảng dạy ngữ văn ở cấp II, nhằm làm giàu thêm vốn ngôn ngữ cho học sinh. Đây là kết quả tối thu được thể hiện sự đúng đắn của phương thức chỉ đạo từng loại vấn đề trong giảng dạy mà Bộ đã đề ra năm nay.

Phương thức chỉ đạo này nhằm phát huy vốn kinh nghiệm giảng dạy của địa phương có tính chất Việt-nam; trên cơ sở kinh nghiệm thực tế, nâng lên thành một số nguyên tắc để chỉ đạo chung, từ đó dần dần xây dựng những lý luận về phương

pháp giảng dạy nói chung và giảng dạy ngữ văn nói riêng cho nhà trường Việt-nam. Đó là tất cả ý định của hội nghị vừa qua và cũng là của tài liệu này. Có thể, ý định này chưa được thể hiện đầy đủ trong tập sách do một số khuyết điểm và nhược điểm nhất định:

1. Trình độ của ban chỉ đạo và của giáo viên còn thấp nên các kinh nghiệm chưa nêu lên được thành những nguyên tắc sáng rõ, chính xác.

2. Thời gian chỉ đạo hội nghị gấp gáp nên vốn kinh nghiệm chưa tích lũy được nhiều hoặc chưa chọn lọc được kinh nghiệm thật tốt.

3. Nhận thức; quan niệm có thể có điểm quá táo bạo.

4. Do sự hạn chế của việc nghiên cứu ngữ ngôn ở nước ta (tự điển) tu từ học, ngữ pháp v.v...) nên trong tập sách có thể có điểm chưa thật chính xác, chưa được thống nhất, hoặc là về thuật ngữ hoặc là về nội dung phân tích, giải thích từ, ngữ.

Tuy nhiên, chúng tôi nghĩ rằng: đây là những suy nghĩ và việc làm của đông đảo giáo viên với thiện chí cải tiến phương pháp giảng dạy với tinh thần dám nghĩ, dám làm; đưa tài liệu này ra, chúng tôi chắc rằng nó sẽ giúp đỡ được các bạn phần nào trong việc giảng dạy ngữ văn đúng phương hướng của Vụ, đồng viên được các bạn sáng tạo hơn nữa trong công tác của chúng ta.

Chúng tôi mong rằng các bạn sẽ trân trọng tài liệu, nhiệt thành sử dụng và đóng góp ý kiến thẳng thắn để xây dựng.

Các bạn nên nghiên cứu, nắm vững các điểm lý luận, nhất là các nguyên tắc trau dồi ngôn ngữ nói chung và ở từng môn (giảng văn, tập làm văn v.v...) đem ra bàn bạc, thảo luận trong tổ bộ môn để đi đến ý kiến thống nhất. Tổ chuyên môn phải tạo điều kiện cho giáo viên có tài liệu này kịp thời. Vụ coi đây là một tài liệu chỉ đạo bồi dưỡng nghiệp vụ cho giáo viên ngữ văn.

Tổ, nhóm nên có kế hoạch từng bước vận dụng những nguyên tắc và kinh nghiệm trau dồi ngôn ngữ vào công tác giảng dạy của từng học kỳ, xác minh nguyên tắc, kinh nghiệm hoặc góp ý kiến bổ sung.

Đối với miền núi, chúng tôi rất quan tâm, nhưng vì thiếu kinh nghiệm nên chưa in được một tập riêng.

Rất mong các bạn giáo viên miền núi thông cảm và đóng góp thêm kinh nghiệm cho Vụ.

Cuối cùng, xin cảm ơn tất cả các đồng chí cán bộ lãnh đạo các Ty (Thanh-hóa, Hà-lĩnh, Nghệ-an, Quảng bình, Vĩnh-linh), các giáo viên xa gần, các đồng chí cán bộ các cơ quan nghiên cứu và giảng dạy ngôn ngữ ở Trung ương đã tham gia ý kiến xây dựng hội nghị. Một số bản tham luận của các trường và cá nhân do điều kiện ấn loát và nội dung trùng lặp, chúng tôi không đưa in được, thành thật xin lỗi các bạn.

Hà-nội, ngày 15 tháng 1 năm 1964

TRƯƠNG DĨNH

PHẦN ĐẦU NÂNG CAO TRÌNH ĐỘ NGÔN NGỮ CHO HỌC SINH

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Tình hình giảng dạy ngữ văn trong những năm qua tuy có nhiều ưu điểm nhưng cũng còn rất nhiều vấn đề tồn tại phải giải quyết.

Trong các vấn đề tồn tại, có một vấn đề rất cơ bản của việc giảng dạy ngữ văn, vấn đề kéo dài đã lâu và chưa được giải quyết tích cực: đó là việc thực hiện phương pháp bộ môn chưa tốt. Ngay trong phong trào cải tiến giảng dạy hiện nay, vấn đề ấy, tuy đã được chú ý nhiều, vẫn chưa được giải quyết một cách thỏa đáng.

Đề nâng cao chất lượng giảng dạy ngữ văn, chỉ thị về việc giảng dạy ngữ văn ở nhà trường phổ thông trong năm học 1962 — 1963 đặc biệt nhấn mạnh 2 phương hướng: giảng dạy ngữ văn gắn liền với đời sống và phần đầu nâng cao trình độ kỹ năng thực hành của học sinh.

— Một nguyên tắc lớn trong việc giảng dạy ngữ văn gắn liền với đời sống là *không được thoát ly đặc trưng và chức năng của văn học*. Mỗi một bài văn, bài thơ, mỗi một tác phẩm nghệ thuật là một cuộc sống hay một vài khía cạnh của cuộc sống được xây dựng nên

bằng ngôn ngữ nghệ thuật, hình tượng nghệ thuật và chứa đựng một nội dung, tư tưởng, tình cảm phong phú. Muốn gắn liền với đời sống, giáo viên phải luôn luôn nhớ đến đặc trưng của văn học nghĩa là phải thông qua hình tượng nhân vật, kết cấu, tình tiết, ngôn ngữ của tác phẩm, tái tạo lại cuộc sống, đánh giá cuộc sống.

— Một yêu cầu lớn trong việc nâng cao trình độ kỹ năng là ra sức *trau dồi vốn từ ngữ và rèn luyện cách vận dụng từ ngữ của học sinh.*

+ Ở cấp II, nói đến vấn đề phương pháp cơ bản của bộ môn cũng là nói đến việc nâng cao và trau dồi vốn từ ngữ cho học sinh qua sự phân tích, đánh giá ngôn ngữ văn học. Nghệ thuật chủ yếu cần phân tích qua các bài văn ở cấp II là nghệ thuật của ngôn từ, là những phương tiện biểu hiện của ngôn ngữ văn học, được phân biệt ở thể loại khác nhau như kịch, văn xuôi và thơ ca. Phân tích bài văn từ nghệ thuật, ở cấp II, giáo viên văn học nhất thiết phải thông qua những hình thái của ngôn ngữ.

Giải quyết tốt vấn đề trau dồi ngôn ngữ nói chung và trau dồi ngôn ngữ văn học nói riêng ở cấp II, người giáo viên văn học đồng thời thực hiện 2 yêu cầu lớn trong phương hướng của Vụ. Vì vậy, vấn đề trau dồi ngôn ngữ nói chung và ngôn ngữ văn học nói riêng có một tầm quan trọng đặc biệt ở cấp II.

+ Nếu căn cứ vào tình hình nói và viết của học sinh hiện nay, việc trau dồi ngôn ngữ ở cấp II lại càng phải được đặc biệt chú ý.

1. Những nhược điểm và khuyết điểm trong lúc phát biểu.

a) *Nói không quen :*

— Ở nhà, các em học thuộc bài, nhưng đến lớp, khi giáo viên gọi lên bảng, thì lại đọc từng đoạn trong sách

giáo khoa có liên quan đến câu hỏi, ít khi trả lời đúng ngay vào vấn đề mà câu hỏi đặt ra. Do đó, trong khi kiểm tra, nếu giáo viên nêu lên một câu hỏi hơi phức tạp, có tính chất tổng hợp hay nhận xét cần thông minh mới trả lời đúng yêu cầu, thì học sinh đâm ra lúng túng. Khi giáo viên lật ngược vấn đề mà đặt câu hỏi kiểm tra, thì học sinh tìm không ra mối mà trả lời. Điều này chứng tỏ :

Một mặt, các em ít đào sâu các bài học, mặt khác, các em thiếu từ ngữ và không có khả năng vận dụng ngôn ngữ một cách nhanh và kịp thời.

— Khi trả lời thầy giáo, học sinh có thói quen không đặt trọn câu mà chỉ lặp lại mấy tiếng đầu của câu hỏi của thầy, quên hẳn yêu cầu ngữ pháp. Thí dụ : « đại ý bài này là gì? » — « đại ý bài này là gì là tác giả nói lên... ».

— Đa số học sinh cấp 2 (và cả học sinh cấp 3) không phát biểu được rành mạch những vấn đề đã soạn, cho nên thường hay đọc y nguyên những câu đã soạn sẵn trong vở.

b) Nói câu thừa : Trong lúc các em phát biểu, người nghe có cảm tưởng rằng các em không quan tâm đến ngữ pháp, đến chữ dùng... Những từ như « rằng, thì, là, mà » chõng chắt trong câu, làm cho câu luộm thuộm, nặng nề.

c) Thiếu từ, ngữ thích đáng : Các em thường không nói lên được những điều muốn nói, hoặc nói sai ý muốn phát biểu. Nhiều khi, giáo viên phải cung cấp từ, ngữ tại lớp cho học sinh để các em nói được ý của mình. Khi cần vận dụng những từ ngữ trừu tượng thuộc về tâm tình, tâm lý... thì rõ ràng là vốn từ ngữ của các em rất nghèo.

d) *Hiểu sai từ ngữ hoặc hiểu hồ đồ*: Học sinh chưa phân biệt được những khía cạnh khác nhau của nhiều từ có nghĩa gần nhau như: *quan điểm* và *lập trường*, *ý thức* và *tư tưởng*, *tinh thần* và *thái độ*..., khi phát biểu về những trạng thái tâm lý, các em hiểu hồ đồ những chữ như « *buồn rầu* » và « *âu sầu* », « *thảm đạm* », « *thê thảm* » và « *ảm đạm* », « *thảm hại* », « *uất ức* » và « *tức tối* »... Đối với nhiều từ ngữ khác cũng thế. Thí dụ, có em học sinh nói: « mẹ anh ấy đã « *đề bạt* » cho anh ấy một người vợ... » hay « các em đã « *đề cử* » ý kiến với thầy hiệu trưởng... ».

Hay có em nói: « họ là những « *tinh tú* » của đất nước ». Mặc dầu các em đã được nghe thường xuyên những từ trên, nhưng vì chưa được nghe giải thích đầy đủ nên hiểu còn mơ hồ hoặc hiểu sai và dùng sai.

e) *Hay dùng thổ ngữ*: Như nói « Lê Chiêu Thống, không biết *mắn răng* mà *chết lắc* » (ý nói chưa rõ lý do về cái chết của Lê Chiêu Thống) hay: « bọn cường hào thường *nặng hẹ* chắc (bọn cường hào ganh tị nhau), hay: « nếu chúng ta *ngóng* vào xã hội phong kiến » (nhin vào)... Có vùng thì « *con sâu* » nói chệch ra « *con trâu* », « *con* » thì nói ra « *cân* » như nói « *cân bọ* », « *cân tru* », « *sống* » thì nói ra « *sóng* », « *trông* » thì nói ra « *trong* », và cũng viết sai như thế. Đó là kể vài thí dụ thông thường thôi, chưa kể đến những địa phương có nhiều thổ ngữ rất đặc biệt. Thí dụ muốn nói « anh hỏi gì thế » thì lại nói « *yềng phò li ki* » (Hà-tĩnh).

2. Những nhược điểm và khuyết điểm trong khi viết.

Một điều chúng ta có thể khẳng định là học sinh chúng ta, được sự giáo dục hàng ngày của chế độ, của nhà trường, của nhân dân, nhận thức nói chung không kém, và hiểu biết khá nhiều sự việc, hiểu biết thế nào là xấu, là tốt, thế nào là đúng, là sai, trong thái độ,

hành động. Trình độ nhận thức, phê phán của học sinh được nâng cao trong quá trình tiến bộ chung của nhân dân ta, ngay đối với việc nhận thức, phê phán nghệ thuật, như xem phim, kịch, ca vũ v.v... cũng vậy. Số lượng từ ngữ thông thường mà học sinh ta phải vận dụng hàng ngày trong đời sống gia đình và xã hội cũng khá dồi dào. Nhưng khi cầm bút viết bài thì lại chông chát không biết bao nhiêu lầm lỗi.

a) *Viết như nói* : Nói luộm thuộm như thế nào thì viết như thế ấy. Học sinh thiếu ý thức cân nhắc từ, ngữ, lưu ý tìm ra những chữ chính xác, phù hợp với ý mình muốn phát biểu. Nếu trong tư duy bị đứt quãng, hay hồ đồ, lộn xộn, thì câu văn phản ánh đúng tình trạng ấy của tư duy. Tuy vậy, có nhiều khi tư duy quan niệm được vấn đề một cách tương đối đầy đủ, thế mà câu văn vẫn què, cụt, nhiều khi vô nghĩa, nguyên nhân là vốn từ ngữ của các em còn nghèo nàn, các em chưa biết vận dụng từ ngữ mau lẹ ; mặt khác các em chưa có ý thức lựa chọn từ ngữ đúng, hợp với từng cách suy nghĩ, cách lập luận. Sau đây là một câu tiêu biểu về sự lộn xộn, hồ đồ luộm lặt trong một bài văn lớp 7, : « Phong trào đấu tranh sôi nổi hàng ngày của đồng bào miền Nam nó đầy đủ ý nghĩa nhân nhủ của chiến sĩ Trần Thị Nhâm là ý chí sắt son dũng cảm đấu tranh của thế hệ anh hùng Việt-nam truyền thống Điện-biên ». Nếu chúng ta bình tĩnh mà xét, thì câu văn này có rất nhiều ý hay. Chỉ cần tác giả câu văn biết tách từng ý, cân nhắc giữa tư duy và hành văn, thì có thể viết một đoạn văn khá.

Trong khi viết học sinh lại thường đem vào bài những thổ ngữ, hay những cách nói thông thường của địa phương (văn tả cảnh ; tường thuật, báo cáo), nhất là khi có xen đối thoại vào.

b) *Lẫn lộn trong chính tả* : Học sinh thường sai lầm giữa tr và ch, s và x, r và d, l và n, d và gi (*dơ tay, cơn giông, dành độc lập, dương cung...*) giữa ngh và ng (*chinh nghĩa, ngập ngé, nghiên cứu, nghiêm nhiên...*). Có địa phương còn làm lẫn giữa o và ô, giữa dấu hỏi và dấu ngã, dấu ngã và dấu nặng. Sở dĩ làm lẫn như thế, là do phát âm sai. Để khắc phục làm lẫn trên, có giáo viên đề ra một phương pháp tìm dấu : khi nào phân vân giữa dấu hỏi và dấu ngã, thì nếu chữ ấy thường đọc như là có dấu nặng, tức là phải dùng dấu ngã. Thí dụ : *Vẽ vời* thường phát âm là *vẹ vời*, nên đánh dấu ngã. Phương châm này không được khoa học nên cũng chưa giải quyết được vấn đề một cách triệt để.

c) *Rất yếu về ngữ pháp* : Học sinh sợ môn ngữ pháp và có giáo viên cũng đồng tâm trạng ấy với học sinh, cho nên đã có câu « phong ba bão táp không bằng ngữ pháp Việt-nam ». Học sinh hiểu và nhớ quy tắc ngữ pháp đã khó, đặt thí dụ mới và nhất là phân tích ngữ pháp các câu phức hợp trong một bài văn lại càng khó khăn hơn. Chuyện học sinh nói « Lý tưởng là động từ », « gậy là trạng từ » « cái đèn là tính từ » vẫn còn gặp nhiều ở trong các lớp cấp II. Những câu què, câu cụt, câu lẻ thê, những đoạn dài không có qua một dấu chấm là điều khộng hiếm ; nạn chấm câu sau mệnh đề trạng ngữ, lớp nào cũng mắc, kể cả lớp 10. Các em rất ít dùng dấu chấm phẩy, dấu hai chấm, dấu ngang dùng cho các mệnh đề xen kẽ..., dấu ngoặc đơn, ngoặc kép... dấu chấm xuống dòng v.v... Các em xuống dòng một cách rất tùy hứng, khiến cho người đọc có cảm tưởng rằng khi nào các em muốn xuống dòng thì viết xuống dòng, không có một quy tắc nào chi phối cả.

Thi dụ :

« Với một lòng yêu nước nồng nàn. — Để **đầy** mạnh phong trào hai lớp ».

Trong lời văn đối thoại, đa số các em không biết đặt dấu thích hợp. Ví dụ : « Ông *chủ tịch Hợp tác xã* hỏi các xã viên thưa anh chị em nông dân, ruộng ta cấy chưa xong còn phải huy động thêm một số nhân lực nữa các xã viên có mặt vui vẻ đáp nếu ông chủ nhiệm thấy cần thì xin cứ huy động ».

d) *Viết hoa bừa bãi, tùy hứng của bàn tay*: Cũng có thể là khi các em cho từ nào là quan trọng thì viết hoa từ ấy. Thí dụ : chim Hòa-bình... Việc Tập kết. — Tin Chiến thắng Điện-biên...

e) *Dùng sai từ, nhất là đối với các từ trừu tượng*:

Một số thí dụ :

— Lục Vân Tiên đánh cướp cứu danh nghĩa cho Kiều Nguyệt Nga.

— Vương Tử Trực căm tức Võ công vô danh nghĩa.

— *Diện tích* hoạt động của ông (một nhà cách mạng).
Những từ « nhưng », « cụ thể », « vấn đề » dùng rất bừa bãi, y như các em nghe nói sai hàng ngày.

g) *Viết những từ sáo* : Học sinh ít chịu khó tìm kiếm từ ngữ thích đáng để diễn tả sự vật hay nói lên tâm tư. Trong các bài văn tả cảnh, gió bao giờ cũng « thổi » ; khó tìm ra em viết những chữ như « gào », « rít », « vờn », « lướt », « cuốn » ; có em *khuôn* những đoạn văn tả ban mai, buổi chiều nào đó vào bài tả cảnh đồng hợp tác của thôn xóm.

h) *Nghĩ không hết ý khi viết* : Hết tư duy bị đứt quãng là chấm câu, viết sang câu khác. Thí dụ : « Nhờ tinh thần đấu tranh của nhân dân ta », Vì tư duy đã dừng lại

ở ý « tinh thần đấu tranh của nhân dân », các em chấm câu, quên băng từ « nhờ » đầu câu.

Cũng vì tư duy bị đứt quãng cho nên các em không chú ý đến sự *hoàn chỉnh của hình ảnh được*. Khi đưa ra một hình ảnh, học sinh không biết tiếp tục phát triển hình ảnh đó. Thí dụ : « Đảng ta là đèn pha lãnh đạo nhân dân đánh đổ thực dân phong kiến... » (Đã nêu ra hình ảnh « đèn pha », thì nên dùng từ « chiếu sáng, « soi sáng » ; « yèn nước là làn sóng. Nó đánh đổ phong kiến... » (Đã nêu ra hình ảnh « làn sóng » thì nên dùng từ « nhận chìm »).

i) *Lập luận lỏng lẻo, ý nghèo nàn*. (Văn nghị luận ở lớp 7) : Giữa các phần của bài, rất ít khi các em đặt được ý chuyển tiếp. Ý đã nghèo nàn, lại trùng lặp, mạch ý bị đứt quãng nhiều nơi.

3. Những nhược điểm và khuyết điểm trong khi đọc.

a) *Học sinh đọc chưa trôi chảy* : Học sinh đọc chưa trôi chảy bài văn đã soạn ở nhà. Nếu phải đọc lần đầu, chưa được chuẩn bị, học sinh sẽ đọc sót từ, sai từ, đọc thêm từ, không biết ngắt hơi, đọc vấp rất nhiều, có khi đánh vần không kịp, nhất là đối với những văn ngược phức tạp.

b) *Học sinh đọc diễn cảm kém* : Các em chưa biết cách lên giọng, xuống giọng, ngắt giọng trong một câu, chưa biết đọc các kiểu câu khác nhau như tán thán, nghi vấn, khẳng định v.v... ; các em chưa biết nhấn trọng âm vào những từ chủ yếu. Gặp dấu lửng, hai chấm, chấm phẩy, dấu ngang, ngoặc đơn v.v... thì giọng đọc của các em không khác nhau. Đó là chưa nói đến yêu cầu đọc diễn cảm có phân biệt giữa thơ, văn xuôi, kịch.

c) *Học sinh chưa biết đọc đối thoại độc thoại* : Học văn, học sinh thường gặp đối thoại và độc thoại.

Ở những đoạn này, các em đọc chẳng khác gì ở bất kỳ một đoạn nào khác, chưa phân biệt được lời người kể và lời nhân vật. Nếu có em nào cố gắng đọc cho ra đối thoại thì giọng đọc gượng gạo, giả tạo, buồn cười. Các em lại càng không đọc nổi các đoạn độc thoại.

d) Ngoài ra còn có hiện tượng phát âm sai, đọc quá to, nghe chói tai hoặc đọc quá nhỏ, không đủ nghe. Nữ sinh thường đọc quá nhỏ. Nhiều em đọc quá nhanh, do đó « nuốt » từ rất nhiều, không có khả năng diễn cảm đúng đắn.

Tóm lại, học sinh cấp II của chúng ta đọc chưa tốt, nói chưa trôi chảy, viết sai ngữ pháp, dùng từ chưa chính xác. Ngôn ngữ của các em nghèo, rỗng. Điều đó hạn chế tình yêu của các em đối với tiếng mẹ đẻ, gây cho các em một gánh nặng, một thái độ thiếu hào hứng trong việc học tập môn ngữ văn. Thời gian học ở cấp II là thời gian chủ yếu để xây dựng cho học sinh những trình độ cơ bản về viết, nói, đọc, cũng là lúc mà ngôn ngữ văn học trong nhà trường đem đến cho các em những hình ảnh mỹ lệ nhất, những âm điệu du dương nhất của tiếng dân tộc, làm cho các em tha thiết một cách rõ rệt đối với tiếng nói của dân tộc. Nếu ở cấp II, trình độ cơ bản về viết, nói, đọc không đạt yêu cầu thì lên cấp III, học sinh sẽ thiếu điều kiện đầy đủ để tiếp thu một chương trình văn học cao hơn. Tình hình trên yêu cầu chúng ta phải khẩn trương đề ra vấn đề trau dồi ngôn ngữ cho học sinh.

Ngoài ra, vấn đề trau dồi ngôn ngữ, chủ yếu là ngôn ngữ văn học, còn có nhiều ý nghĩa trong việc giáo dục toàn diện đối với học sinh cấp II hiện nay.



II. Ý NGHĨA CỦA VIỆC TRAU DỒI NGÔN NGỮ, CHỦ YẾU LÀ NGÔN NGỮ VĂN HỌC, TRONG NHÀ TRƯỜNG PHỔ THÔNG

Hiện nay, vốn ngôn ngữ của học sinh ta rất yếu. Học sinh dùng từ sáo, rỗng, viết những công thức nhất định. Ví dụ: với đầu đề « Tả buổi sớm mai ở nông thôn », em nào cũng viết:

Giọt sương rơi,
Ánh thái dương, những câu mục đồng...
Tiếng chim hót véo von
Vài cánh cò trắng bay qua
Đồng lúa chín như tấm thảm vàng,
Ngọn gió lướt nhẹ trên mặt nước v.v.

Học sinh có xu hướng lạm dụng các từ, ngữ mới. Đối với từ cổ, vốn hiểu biết của các em rất yếu. Vì vậy có khi hiểu sai bài văn. Ví dụ:

« Xưa nay chiến địa dương bao », học sinh giải thích là ngoài mặt trận không có giường ngủ (Chinh phụ ngâm)!

« Già giang một lão một trai », học sinh giải thích là hai cha con ôm nhau (Kiều)!

Ở trường cấp III Huỳnh Thúc Kháng, trong số 42 bài văn, học sinh phạm 131 lỗi trong đó có 65 lỗi về tu từ học: Những lỗi về tu từ học thường mắc hoặc do dùng sai từ, hoặc do dùng từ không hợp, hoặc do không phân biệt từ loại, hoặc do dùng sai từ đồng nghĩa; nhiều bài văn viết như nói.

Học sinh nghèo nàn về vốn ngôn ngữ là do việc trau dồi ngôn ngữ, chủ yếu là ngôn ngữ văn học, trong nhà trường chưa tốt. Từ chỗ yếu về ngôn ngữ, học sinh yếu về kỹ năng, yếu về trình độ cảm thụ văn học v.v...

a) *Trau dồi ngôn ngữ tốt có ý nghĩa giáo dục rất lớn.*

Trước hết, nó mở rộng dần dần vốn từ vựng của học sinh. Từ vựng được hiểu trong quan hệ ngữ pháp sẽ làm cho học sinh củng cố được kiến thức về cú pháp. Từ vựng vận dụng vào từng thể loại sẽ giúp học sinh phân biệt được thơ ca, văn xuôi và kịch. Ngoài ra, việc thường xuyên phân tích, nhắc đi nhắc lại nhiều lần các phương tiện của ngôn ngữ văn học suốt trong quá trình học ở cấp II sẽ hình thành ở học sinh những khái niệm cơ bản về ngôn ngữ văn học làm cơ sở cho việc học tập các phương tiện nghệ thuật khác ở cấp III như kết cấu, nhân vật, tình tiết v.v...

Trau dồi ngôn ngữ, chủ yếu là ngôn ngữ văn học, sẽ củng cố và phát triển trình độ kỹ năng viết, nói, đọc của học sinh. Điều kiện để viết văn tốt là có một cái vốn từ ngữ đã được thông hiểu một cách đầy đủ. Có một cái vốn từ nhất định và một trình độ vận dụng từ sinh động, nhanh chóng, ta sẽ diễn đạt được ý nghĩ một cách lưu loát, chính xác. Ngoài ra, hiểu từ, ngữ, rung cảm với từ, ngữ học sinh sẽ đọc diễn cảm tốt các bài văn, đọc sách, hiểu sách một cách độc lập.

b) *Trau dồi ngôn ngữ tốt có ý nghĩa giáo dục tích cực.*

Học sinh của ta hiện nay chưa hiểu biết đầy đủ về tiếng Việt-nam. Các em chưa yêu, có khi chưa thật tôn trọng tiếng nói Việt - nam. Điều đó hạn chế lòng yêu quê hương đất nước, yêu nhân dân, yêu Tổ quốc.

Người giáo viên ngữ văn, với nhiệm vụ trau dồi ngôn ngữ trong nhà trường, phải làm cho học sinh từ cấp II đã biết quý yêu tiếng mẹ đẻ. Muốn thế, phải làm sao qua một bài văn, học sinh một mặt phải thấy được cái hay, cái đẹp của tiếng Việt ta, mặt khác phải được bồi dưỡng thêm một số vốn nhất định về từ ngữ.

Vì chưa yêu ngôn ngữ Việt-nam, học sinh không tha thiết với văn học Việt - nam, thậm chí còn đánh giá không đúng mức văn học Việt-nam.

c) *Ngôn ngữ, nhất là ngôn ngữ văn học, còn có tác dụng giáo dục thẩm mỹ đối với học sinh.* Những tiếng tượng hình, tượng thanh phát triển giác quan của học sinh để có thể cảm thụ một cách nhạy bén cái đẹp của thiên nhiên và của tác phẩm. Những câu thơ đẹp trong Kiều như:

Cỏ non xanh rợn chân trời

Cành lê trắng điểm một vài bông hoa

nếu giảng tốt, có thể tái tạo trước mắt học sinh một bức tranh về mùa xuân vô cùng trong sáng, mùa xuân của thiên nhiên và của Thúy Kiều — một cô gái đang tuổi đầy hy vọng — Giảng dạy ngôn ngữ văn học tốt còn có tác dụng *phát triển óc tưởng tượng của học sinh*; có những từ giá trị còn ngân lên dư âm của nó, còn mở rộng thêm một không gian rộng lớn sau khi được giảng. Đằng sau từ, ngữ, phải là cuộc sống, là hiện tượng, là con người với tất cả màu sắc tươi đẹp thần kỳ của nó.

d) Trong yêu cầu giảng dạy hiện nay, việc trau dồi ngôn ngữ cho học sinh làm *cho việc học tập ngữ văn gắn liền với đời sống hơn.* Trong đà tiến chung của cách mạng, vốn từ ngữ được sử dụng trong nhân dân tăng lên rất nhiều. Nhà trường chúng ta phải đặt vấn đề trau dồi vốn từ ngữ cho học sinh để các em luôn luôn đi kịp với yêu cầu giao tế của đời sống, làm cho các em khỏi bỡ ngỡ trong mọi mặt công tác. Mặt khác, sự hiểu biết của học sinh về ngôn ngữ văn học sẽ tạo điều kiện cho học sinh đấu tranh với một số ngôn ngữ thô lỗ, sai phát âm, sai chính tả còn tồn tại trong xã hội; nó còn có tác dụng xây dựng, phát triển, trau dồi thêm vốn ngôn ngữ toàn dân ngày càng phong phú

và đẹp đẽ hơn. Chính đó cũng là một mặt của ý nghĩa về vai trò tiên phong, chiến đấu, trung tâm văn hóa của nhà trường về mặt ngôn ngữ. Đó là chưa kể đến những công tác ngoại khóa về từ, ngữ của học sinh giúp học sinh đi sâu tìm hiểu tiếng nói địa phương, tiếng nói giản dị, mộc mạc song vô cùng đẹp đẽ của quần chúng nhân dân.

Tất cả những ý nghĩa trên sẽ được thể hiện một cách sâu sắc khi giáo viên ngữ văn nắm vững các nguyên tắc trau dồi ngôn ngữ, chủ yếu là ngôn ngữ văn học, cho học sinh.

III. NHỮNG NGUYÊN TẮC LỚN ĐỂ TRAU DỒI NGÔN NGỮ CHO HỌC SINH QUA MÔN NGỮ VĂN

Việc trau dồi ngôn ngữ qua môn ngữ văn phải dựa vào nhiều nguyên tắc. Các nguyên tắc kết hợp chặt chẽ với nhau; thiếu một nguyên tắc, các nguyên tắc khác đều bị ảnh hưởng trong khi thực hiện. Tuy nói là nguyên tắc, song vẫn có thể coi như là biện pháp lớn.

1. Không tách rời nội dung và giá trị nghệ thuật của ngôn ngữ, nâng cao tác dụng giáo dục tư tưởng của ngôn ngữ.

Xu hướng tách rời nội dung và giá trị nghệ thuật của ngôn ngữ thường thể hiện trong giảng văn. Một số ít giáo viên sa vào « hình thức chủ nghĩa » trong giảng văn. Phần lớn thường không chú ý đến giá trị nghệ thuật của ngôn ngữ, thường giảng ý hơn là từ lời mà nêu lên ý. Nhiều bài giảng có chú ý cả lời lẫn ý, song lại tách rời hai quá trình; điều đó thể hiện trong việc đặt câu hỏi, khi phân tích, khi ghi bảng đen.

Những nhược điểm trên hạn chế tác dụng giáo dục tư tưởng của ngôn ngữ văn học; học sinh thường được giáo dục tư tưởng một cách gò bó, không thông qua những cảm xúc của các em về cái đẹp, cái hay của nghệ thuật trong ngôn ngữ văn học.

Muốn giải quyết vấn đề thống nhất nội dung và giá trị nghệ thuật trong việc phân tích ngôn ngữ văn học, phải nắm vững đặc trưng của văn học.

« Văn học sử dụng ngữ ngôn. Lẽ sống của nó là dùng ngữ ngôn để nói lên những tư tưởng, đi thẳng vào tư tưởng. Nó chinh phục lý trí và chinh phục tình cảm bằng tư tưởng nó chứa đựng, bằng hình ảnh nó kêu gọi, bằng cuộc sống nó miêu tả ».

(Giáo trình đại học 56 — 57)

Đối với giảng dạy văn học,

« Vô-đo-vô-zôp viết: Hình thức chỉ hoàn thiện lúc nào nó mang dấu vết của tình cách, của tư tưởng, khi nào trong những khúc khúc của nó đang cựa quậy và lên tiếng một linh hồn vô hình — Tóm lại, hình thức chỉ đẹp nhờ nội dung của nó. Công việc dạy giảng văn là ở chỗ phải chỉ rõ xem, trong tác phẩm, hình thức được phát triển từ nội dung đã quy định từ trước như thế nào.

Chỉ nói đến cái đẹp của ngôn ngữ tách riêng ra là chưa đủ, cần phải cùng với việc ấy, thấm nhuần cả tư tưởng và sự sáng tạo của nó.

Từ giá trị nghệ thuật của ngôn ngữ mà phân tích nội dung, đề cao giáo dục tư tưởng, muốn thực hiện điều đó, giáo viên ngữ văn phải thật sự rung cảm với nghệ thuật của ngôn ngữ, có một vốn hiểu biết tương đối đầy đủ về ngôn ngữ học, đặc biệt là tu từ học. Hiện nay, giáo viên chúng ta cần đặc biệt chú ý các khâu sau đây:

a) *Chuẩn bị bài văn cho học sinh*: Các câu hỏi chuẩn bị phải yêu cầu học sinh phân tích giá trị nghệ thuật của từ, ngữ. Không nên chỉ cho chuẩn bị trả lời các câu hỏi về ý hoặc sau khi cho câu hỏi về ý, mới cho câu hỏi về nghệ thuật. Câu hỏi trong sách giáo khoa hiện nay chỉ gọi cho giáo viên những điểm cơ bản về nội dung và hình thức cần nắm vững đối với một bài văn chứ chưa phải là câu hỏi cho học sinh chuẩn bị trước khi nghe giảng.

b) *Phân tích từ ngữ ở lớp*: Giáo viên phải luôn luôn cùng với học sinh phân tích cái hay, cái đẹp của ngôn ngữ. Trong khi ta phân tích nghệ thuật của ngôn ngữ, nội dung tư tưởng của câu văn, đoạn văn sẽ tự nhiên hiện dần lên. Phải tập cho học sinh luôn luôn xuất phát từ giá trị mỹ học của từ ngữ mà đề lên nội dung, dầu sự rung cảm của các em đối với từ, ngữ còn thô sơ, mộc mạc. Giáo viên cần tránh tình trạng cho học sinh liệt kê một số từ, ngữ trên bảng đen rồi từ đó, đặt câu hỏi: Từ, ngữ này nói lên ý gì? và khi học sinh trả lời đúng ý của giáo viên thì việc phân tích từ ngữ cũng kết thúc.

Hiện nay việc phân tích từ ngữ trong giảng văn có một số nhược điểm.

+ Giáo viên không quan tâm giảng nghĩa đen cho học sinh; vì không hiểu nghĩa đen, học sinh hiểu nghĩa văn học không sâu sắc.

Giáo viên không chú ý nhắc nhở học sinh xem chú thích trước khi soạn bài. Đến lớp, giáo viên ít kiểm tra xem học sinh đã nắm vững các chú thích chưa? Trong giảng văn, giáo viên thường không phân tích nghĩa đen, ngay đối với cả những từ khó. Vì không hiểu được nghĩa đen, học sinh không cảm thụ được cái hay của các nghĩa bóng. Có khi chú ý giảng nghĩa đen thì lại sa vào tầm chương trích cú, hoặc mất rất

nhiều thì giờ. Đối với văn cổ, giáo viên gặp nhiều khó khăn khi phải giải thích nghĩa đen của các từ.

+ Giáo viên phân tích nghĩa văn học của từ, ngữ chưa tốt, chưa làm nổi rõ giá trị nghệ thuật của từ, ngữ. Thường thường, anh em có xu hướng liệt kê từ ngữ, không phân biệt được đâu là từ, đâu là thành ngữ, đâu là mệnh đề.; vì thiếu vốn từ ngữ, lại chưa rung cảm sâu sắc đối với nghệ thuật của các từ ngữ, giáo viên lúng túng khi phải dùng lời để diễn giảng cho học sinh thấy cái hay, cái đẹp của các từ, ngữ đã nêu ra. Có khi, giáo viên đành phải mượn phương pháp thay đổi từ trong câu thơ bằng một từ kém giá trị hơn để làm nổi rõ giá trị của từ mà tác giả đã dùng.

Trình độ hiểu biết và rung cảm yếu về từ, ngữ của giáo viên hiện nay là một trở ngại lớn đối với việc phân tích từ, ngữ. Song, mâu thuẫn chính hiện nay là: *làm thế nào vừa giảng nghĩa đen, vừa giảng nghĩa văn học mà không mất thì giờ nhiều, không cắt xén nghệ thuật ngôn ngữ bài văn, không biến giờ văn thành giờ từ vựng khô khan?*

Tính nhiều nghĩa là đặc điểm của nhiều ngôn ngữ khác nhau. Ngôn ngữ văn học càng phát triển thì từ càng có nhiều nghĩa. Dầu có bao nhiêu nghĩa đi nữa, các nghĩa chuyển thường xuất phát từ nghĩa đen, nghĩa gốc. Các nghĩa chuyển không những có quan hệ chặt chẽ với nghĩa gốc mà còn có quan hệ lẫn nhau, căn cứ ở chỗ: các từ đó phản ánh những sự vật có những thuộc tính giống nhau làm cơ sở cho việc chuyển nghĩa.

Phân tích từ ngữ trong giảng dạy văn học phải kết hợp một cách chặt chẽ và sinh động việc giảng nghĩa đen và nghĩa văn học. Tuy nhiên việc giảng nghĩa văn học là chủ yếu. Giảng nghĩa đen chỉ để cho học sinh hiểu nghĩa văn học một cách sâu sắc hơn. Nó không

trở thành cứu cánh của bài giảng. Sau đây là một số biện pháp:

— Cho học sinh tìm hiểu các từ khó trước khi nghe giảng. Trước khi soạn bài, nhất thiết học sinh phải đọc phần chú thích. Không nên đọc một lần tất cả chú thích.

Học sinh đọc bằng mắt bài văn hết sức chậm, vừa đọc, vừa suy nghĩ, nếu thấy có con số chú thích thì cần xem chú thích ngay. Với chú thích đó, học sinh phải hiểu cho được nghĩa câu văn hoặc thơ. Nếu câu văn có chữ khó không được chú thích, học sinh cũng phải tìm hiểu. Chữ nào không hiểu hoặc không đồng ý với chú thích, có thể ghi lại để hỏi giáo viên. Việc làm này cần đề lên thành một nếp bắt buộc trước khi học sinh soạn bài. Về giáo viên, khi chuẩn bị bài giảng, nhất thiết cũng phải đọc kỹ chú thích. Phần lớn thời gian để hiểu nghĩa đen phải được tổ chức ở ngoài giờ giảng.

— Đối với cổ văn, có thể cho học sinh diễn các câu thơ thành văn xuôi với một số từ ít hơn (kinh nghiệm đã đăng ở Chuyên san số 4, năm học 62 — 63).

— Để nắm được kết quả tìm hiểu nghĩa đen của học sinh giáo viên phải thường xuyên kiểm tra, hoặc trước khi giảng bài mới, hoặc kết hợp khi giảng bài mới.

— Giáo viên kết hợp phân tích nghĩa đen và nghĩa văn học theo một số hình thức sau đây:

+ Hỏi học sinh nghĩa đen của từ. Sau đó, từ nghĩa đen ấy, giáo viên phân tích nghĩa văn học.

+ Giảng xong nghĩa văn học, cho học sinh liên hệ với nghĩa đen để làm nổi rõ nghĩa văn học.

+ Giáo viên giảng cả nghĩa đen và nghĩa văn học, có dùng bảng để trực quan. Ví dụ: đây là những anh ngàm mình dưới nước sông lạnh chữa lại móng cầu

(Đi mở đường phồn vinh — Văn tuyển lớp 6) — giảng từ « ngâm ».

| | | |
|--|----------------------------------|-------------------|
| <i>Nghĩa đen</i> | <i>Nghĩa văn học</i> | <i>Đồng nghĩa</i> |
| đim lâu và giữ nguyên vị trí trong một chất lỏng (ngâm đáy ngâm mạ) | Tinh thần chịu đựng gian khổ. | dùng đim. |

Không nhất thiết đối với từ ngữ nào cũng giảng cả 2 loại nghĩa. Thường thường, cần kết hợp giảng 2 loại nghĩa đối với các từ vừa khó, vừa được sử dụng một cách có nghệ thuật trong bài văn.

— Muốn phân tích nghĩa văn học tốt, giáo viên phải hiểu hết cái hay, cái đẹp của từ, mặt khác, cần chuẩn bị trong giáo án những lời cần diễn giảng, những từ trung gian cần dùng để phân tích đưa đến ý văn, ý thơ, đồng thời phải kết hợp với đọc diễn cảm tốt khi giảng. *Giáo viên phải luôn luôn đặt từ ngữ vào trong câu văn, đoạn văn, phong cách của nhà văn thể loại văn để phân tích.*

Hiện nay, giáo viên thường tách từ, ngữ ra khỏi câu văn, đoạn văn để phân tích, do đó dễ tình trạng « ép khô những con bướm của cuộc sống ». Có khi trong một đoạn văn lại nêu ra năm bảy giá trị nghệ thuật của từ ngữ không ăn khớp nhau, không làm rõ một phong cách nào. Cách phân tích tản mạn, vụn vặt như thế không làm rõ hệ thống hình tượng của bài văn, bài thơ, không giúp học sinh phân biệt phong cách của nhà văn này với nhà văn khác, thể, loại văn này với thể loại văn khác.

« Chỉ có cách gắn liền ngôn ngữ với hệ thống hình tượng làm cơ sở của tác phẩm thì ta mới có thể hiểu ngôn ngữ của tác phẩm văn học. Hệ thống hình tượng xác định lý do và cách lựa chọn những phương thức sử dụng từ vựng, cú pháp, ngữ điệu, âm thanh ».

« Nếu ta phân tích những đặc điểm ngôn ngữ của tác phẩm mà không đem xĩa đến hệ thống hình tượng, tức

là xét cho cùng cái quy định đặc điểm của ngôn ngữ thì không thể nào hiểu biết ngôn ngữ một cách toàn diện ở mục đích nghệ thuật của nó, tức là không thể nào hiểu hết ngôn ngữ với tính cách một hiện tượng của phong cách văn học ».

TI-MÔ-PHI-ÉP

Nguyên lý văn học tập 11 — trang 19
(nhà xuất bản Văn hóa)

Nói về phép chuyển nghĩa, phương tiện biểu hiện của ngôn ngữ văn học, Ti-mô-phi-ép viết :

« Bản thân phép chuyển nghĩa có tính chất trung lập về mặt nghệ thuật. Chúng ta không thể nói phép chuyển nghĩa hay hay dở, nếu chúng ta không biết nó dùng để chỉ cái gì, để miêu tả tính cách nào, ngôn ngữ của người kể chuyện trong tác phẩm nhất định nào đó là thuộc loại gì ?

Ví dụ trong tiểu thuyết người mẹ nhân vật Ni-lốp-na lúc đầu được miêu tả như một người đàn bà khiếm nhược, bị ức hiếp. Goóc-ki miêu tả bà phần lớn là dùng các nghĩa đen :

« Bà mẹ người dong dỏng cao, lưng hơi gù : thân hình nặng nề, tàn tạ vì làm ăn cực nhọc và bị chồng đánh đập luôn, đi đứng âm thầm, len lét dường như cứ sợ chạm phải vật gì. Khuôn mặt trái xoan to đã nhăn nheo, sần sùi, được soi sáng bởi cặp mắt đen buồn rầu, lo lắng như phần lớn những người đàn bà ở vùng ngoại ô. Trên trán bà ta có những vết sẹo sâu làm cho lòng mày bên phải hếch lên, tai phải hình như cũng cao hơn tai trái một chút, tất cả những cái ấy khiến cho bộ mặt bà lúc nào cũng dường như đang lắng nghe một cách sợ sệt. Mái tóc đen đã điểm hoa râm. Toàn thân bà toát ra vẻ dịu dàng buồn bã và nhẫn nhục ».

Sau khi nêu lên trong quyển tiểu thuyết con đường phát triển của Ni-lốp-na, sự chuyển biến của bà từ một

người đàn bà thụ động và bị ức hiếp thành một người cách mạng, Goóc-ki đã thay đổi phương tiện ngôn ngữ trong cách miêu tả Ni-lôp-na và dùng phép chuyển nghĩa làm biện pháp mới để miêu tả những đặc điểm khác của hình tượng Ni-lôp-na.

« Trong lồng ngực bà, niềm vui sừng hát lên như chim, trong tim bà, những lời nói bắn ra thành những tia sáng; trong đáy lòng bà nảy sinh những lời nói của một tình yêu bao la bao gồm tất cả mọi vật, mọi người và làm cho lưỡi bà trở nên nóng hổi ».

« Khuôn mặt to, hiền hậu rung rung, cặp mắt mỉm cười sáng quắc và cặp lông mày ở trên mặt cử động, dường như làm cho những hào quang của đôi mắt sáng lên. Những ý nghĩ to lớn lờ cuồn bà, bà đặt vào trong những ý nghĩ này tất cả những điều làm con tim bà rục rịch; tất cả những điều bà cảm thấy và bà tập trung ý nghĩ vào những lời cứng rắn, súc tích, trong sáng như pha lê, những lời nói nảy sinh mạnh mẽ ở trong con tim mùa thu được chiếu sáng bởi sức mạnh sáng tạo của mặt trời mùa xuân, nên lại càng nở hoa và đỏ rục » :

Trên đây là hai đoạn văn tiêu biểu nói lên rằng : ngôn ngữ văn học ở mỗi đoạn phụ thuộc hoàn toàn vào dụng ý nghệ thuật chủ yếu mà tác giả muốn đưa vào đoạn văn.

Trong văn học ta, không thiếu gì những ví dụ như thế. Như vậy, rõ ràng là muốn đánh giá các từ ngữ, phải đặt nó vào trong nghệ thuật miêu tả tình cảm chủ yếu của đoạn thơ (nếu là thơ), phải đặt nó vào trong nghệ thuật miêu tả tâm lý nhân vật (nếu là văn). Trong cả hai trường hợp đều phải có cái nhìn rộng về toàn bộ nghệ thuật có tính chất nhất quán của bài văn và của cả phong cách nhà văn.

Vi dụ : Trong bài « *Tức nước vỡ bờ* », khi phân tích các từ : lẻo khoẻo, chông quèo, nham nhảm, « hậu cận ông lý », nói lên sự thất bại của bọn cường hào trước một người phụ nữ nông dân đã vùng lên phản kháng, chúng ta không thể không hiểu tình cảm sáng khoái của tác giả trong đoạn này, càng không thể không hiểu phong cách trào phúng cay độc của Ngô Tất Tố trong văn chương hiện thực của ông.

Vi dụ : Trong bài « *Một cảnh mua bán ở nhà nghị Quế* », khi phân tích thái độ, ngôn ngữ xảo quyết của cụ nghị Quế, không thể không đặt nó bên cạnh thái độ, ngôn ngữ hống hách của lão nghị Quế để làm nổi bật nghệ thuật miêu tả nhân vật có đối chiếu, có so sánh của tác giả, dụng ý để cho nhân vật này làm rõ nhân vật kia, đồng thời vẫn có những sắc thái riêng.

Để quán triệt phương pháp phân tích từ ngữ này, có thể có một số biện pháp như sau :

+ Khi chuyển sang giảng một tác giả khác, giáo viên phải tham khảo sách văn học sử để hiểu phong cách nghệ thuật của tác giả ấy. Nếu không có tài liệu văn học sử, giáo viên phải đọc qua toàn bộ những bài văn của tác giả trong sách giáo khoa và hình thành cho mình một số nhận định cơ bản về phong cách tác giả đó. Trên cơ sở những nét chung về phong cách, giáo viên tiến hành khai thác từng bài.

+ Khi soạn bài văn, cần tìm hiểu nghệ thuật chủ đạo phục vụ cho việc biểu hiện chủ đề của bài văn là gì? Nội dung chủ đạo của bài văn phát triển với một lô-gích thế nào trong bài? Do đó, cần tìm hiểu xem nghệ thuật chủ đạo của bài cũng phát triển một cách lô-gích như thế nào? Ở mỗi đoạn của bài, nó tỏa ra những màu sắc độc đáo gì mà vẫn giữ được sắc thái nghệ thuật chung của toàn bài. Trên cơ sở đó, phân tích từ, ngữ ở từng đoạn.

+.... Khi phân tích thơ, phải tổng hợp các từ ngữ, dựng lên một hình ảnh, một tình cảm nhất định. Hình ảnh là đóa hoa mà từ ngữ là những cánh hoa. Khi giảng văn xuôi, phải phân tích từ ngữ để làm rõ ngôn ngữ, tâm lý nhân vật, hoặc kết cấu, tình tiết của câu chuyện v.v...

c) Ghi bảng: Có thể ghi bảng theo dạng sau đây :

| Mỹ từ học, cú pháp | Nghệ thuật | Nội dung | Từ ngữ mở rộng |
|--------------------------------|--|----------------------------------|--|
| | 1. Việt-tri trong kháng chiến | | |
| | Đồn giặc <i>trấn</i> Dân <i>chài</i> <i>phiêu bạt</i> <i>âu cù</i> <i>hùi</i> xuống <i>Mênh mông</i> cổ lác | Hoang tàn, đồ nát, xác xơ | <i>Trấn</i> (trấn áp, trấn thủ thị trấn v.v... |
| | 2. Việt-tri trong hòa bình | | |
| | — <i>băng</i> ánh điện như <i>sao sa</i> <i>Lấp lánh</i> màu bạc <i>Nhỏ, cao vút</i> | Vui tươi Phồn vinh tấp nập | <i>Lấp lánh</i> Từ đồng nghĩa: óng ánh lung lnh long lanh |
| So sánh Đảo ngữ Tình ngữ | | | |

(Một thành phố công nghiệp — lớp 6)

d) Tổng kết bài. → Giáo viên cần chú ý tổng kết đầy đủ về nội dung cũng như nghệ thuật. Về nghệ thuật, chỉ nhấn mạnh các giá trị đã được phân tích trong quá trình giảng, nhất thiết không nêu khái niệm mới.

Vấn đề thống nhất nội dung và hình thức trong việc giảng văn nói chung và phân tích từ ngữ nói riêng là nhiệm vụ thuộc phương pháp bộ môn. Nguyên tắc này có tác dụng quyết định trong việc trau dồi ngôn ngữ cho học sinh.

2. Phải kết hợp chặt chẽ việc trau dồi ngôn ngữ trong giảng văn với ngữ pháp, chính tả, tập làm văn, đọc sách, ngoại khóa của học sinh, kết hợp với các bộ môn khác:

Hiện nay, các môn dạy này chưa được phối hợp chặt chẽ, thường xuyên đề cung cấp và trau dồi vốn từ ngữ cho học sinh. Ngữ pháp không lấy ví dụ trong giảng văn, trong tập làm văn. Ngược lại, giảng văn sợ kết hợp với ngữ pháp sẽ khô khan, tập làm văn thiên về chữa ý hơn chữa câu, nếu có chữa câu thì cũng không kết hợp gì với bài ngữ pháp mới học. Môn chính tả thường lấy bài giảng văn để viết, song đó chỉ là sự kết hợp có tính chất hình thức. Đối với ngữ pháp, chính tả thường có hiện tượng tách rời hoàn toàn; giáo viên không biết lợi dụng bài chính tả để củng cố ngữ pháp.

Giáo viên chúng ta cần nhận rõ:

— Môn ngữ văn rất phong phú về nội dung và phương pháp. Sự phong phú đó nằm trong một hệ thống nhất định, nhằm đạt một mục đích nhất định về giáo dục, giáo dục và rèn luyện kỹ năng văn học cho học sinh. Vấn đề xây dựng vốn từ ngữ là vấn đề lâu dài. Vốn từ ngữ chỉ có ích cho cuộc sống khi nó được vận dụng. Càng vận dụng, vốn từ ngữ càng được củng cố và được mở rộng. Vì vậy, cần phải thử thách vốn từ ngữ và trình độ vận dụng từ ngữ của học sinh thường xuyên và ở mọi nơi, mọi lúc. Chính tính chất phong phú của bộ môn văn tạo điều kiện thuận lợi cho vấn đề này.

Việc kết hợp thường xuyên giữa ngữ pháp, tập làm văn, chính tả, giảng văn trước tiên là nhiệm vụ của thầy giáo, sau đó, phải nêu thành nguyên tắc trong phương pháp học tập của học sinh. Cả thầy và trò cùng tiến hành học tập và giảng dạy theo một phương hướng thống nhất thì kết quả cung cấp và trau dồi vốn từ ngữ mới mau chóng đạt được.

Muốn vậy, giáo viên có thể thực hiện một số biện pháp sau :

+ Từ đầu năm, giáo viên phải nghiên cứu kỹ chương trình, bảng phân phối, và nắm thật vững yêu cầu rèn luyện kỹ năng của tập làm văn ở từng lớp, ở từng thời kỳ. Xoay quanh tập làm văn ở một thời kỳ nhất định, của một lớp, giáo viên đặt quan hệ kết hợp với giảng văn và ngữ pháp, chính tả; không nên kết hợp với các chương mục đã cách quá xa, học sinh dễ quên kiến thức.

+ Kết hợp trong công tác ngoại khóa. Ví dụ, sau khi học làm văn miêu tả, học sinh đã biết thêm được nhiều tình từ, trạng từ, giáo viên ra một đợt bích báo văn miêu tả hoặc cho học sinh đọc một đợt sách, ghi chép lại những đoạn văn miêu tả có giá trị, hoặc đi tham quan phong cảnh thiên nhiên có nhận xét, thu hoạch.

Sau đây là một số ví dụ về kết hợp giảng văn với tập làm văn và ngữ pháp: trong bài *Ta đi tới* (Văn tuyển lớp 7) có hai câu:

Đã tan tác những bóng thù hắc ám.

Đã sáng lại trời thu tháng tám.

Giáo viên có thể nhắc lại trường hợp vị ngữ đảo đã học ở lớp 5: vị ngữ đặt trước chủ ngữ để làm nổi bật ý « sự thất bại đau đớn của địch và thắng lợi rực rỡ của cách mạng ». Cùng với giảng văn, khâu trả bài trong môn tập làm văn có nhiều khả năng trau dồi ngôn ngữ. Giáo viên có thể dành một số thời gian khá dài

để phê phán kỹ một số thiếu sót nào đó trong cách viết của học sinh.

Vi dụ, có em viết: « Con người được cải tiến, nông cụ cũng được cải tiến ». Cải tiến là một từ Hán Việt, cần cho các em biết nghĩa từ « cải » là « sửa đổi », cho phân biệt ý nghĩa và cách dùng một số từ thông dụng có từ « cải » : như *cải tiến* (cái cũ vẫn dùng được, sửa đổi cho tốt hơn, thường dùng để chỉ vật: cải tiến nông cụ, cải tiến phương pháp, cải tiến tiền lương v.v...); *cải tạo* (cái cũ không dùng được, sửa đổi cho mới hẳn, dùng cho cả người và vật: cải tạo con người, cải tạo tự nhiên); *cải thiện* (giống nghĩa cải tiến, nhưng chỉ dùng trong: cải thiện đời sống, cải thiện sinh hoạt). Qua phân tích như thế, học sinh sẽ thấy câu nói « con người được cải tiến » là buồn cười đồng thời lại biết dùng cả « cải tạo », « cải thiện » nữa.

(Chuyên san số 9, 1960 — 6?)

Giáo viên ngữ văn phải phối hợp chặt chẽ với các bộ môn khác để trau dồi ngôn ngữ cho học sinh :

Học sinh thường chỉ chú ý đến cách dùng từ, cách đặt câu khi làm bài tập làm văn ; đối với các môn khác, các em coi thường cách viết câu văn. Điều đó làm cho những kỹ năng về dùng từ và đặt câu mà học sinh học được ở môn văn không được luyện tập nhiều, không trở thành kỹ xảo được. Các giáo viên bộ môn khác cũng ít quan tâm đến cách dùng từ, cách đặt câu của học sinh khi chấm bài sử, bài địa, bài chính trị v.v...

Về vấn đề phối hợp giữa giáo viên ngữ văn và giáo viên các bộ môn khác, V.I. Gơ-lup-cốp viết :

« Tập thể nhà trường có kế hoạch và hợp tác với nhau để tiến hành công tác ấy (bồi dưỡng văn nói và văn viết) bằng cách nỗ lực lâu dài, đó là điều kiện trọng yếu thứ nhất để đạt được thành tích trong việc

luyện tập ngôn ngữ cho học sinh. Trong sự cộng đồng tập thể ấy, giáo viên ngữ văn phải có một tác dụng đặc biệt, một tác dụng trọng yếu ».

Kỹ năng, kỹ xảo phải được thử thách mọi nơi, mọi lúc. Việc quan tâm của các giáo viên bộ môn khác tạo ra một mạng lưới không cho phép học sinh cầu thả bất kỳ lúc nào trong ngôn ngữ của mình.

Việc học sinh sử dụng từ chính xác, sinh động, đặt câu đúng cú pháp, diễn ý sáng sủa, cụ thể sẽ giúp cho học sinh làm tốt các bài tập về sử, địa, chính trị v.v...

Trong mối quan hệ giữa giáo viên bộ môn và giáo viên ngữ văn, Gơ-lup-cốp nhấn mạnh tác dụng chủ đạo của giáo viên ngữ văn.

Giáo viên ngữ văn là người phải đặt vấn đề này ra trước hội đồng nhà trường từ đầu năm học. Ở cấp II, có thể đặt ra trong tổ xã hội, làm thế nào cho toàn Hội đồng nhà trường, toàn tổ chuyên môn thấy được lợi ích của việc phối hợp đề trau dồi ngôn ngữ cho học sinh.

Giáo viên ngữ văn là người phải thông qua đồng chí hiệu trưởng mà đề ra cho các giáo viên khác những yêu cầu công tác cụ thể. Ví dụ : khi chấm bài, có quan tâm chữa cách dùng từ và đặt câu ; khi giảng bài, chú ý giải thích kỹ các thuật ngữ. Các đồng chí giáo viên các bộ môn khác cũng có thể dạy từ ngữ cho học sinh, chủ yếu là các thuật ngữ, các danh từ khoa học. Tại sao giáo viên toán, khi dạy đến đường tiếp tuyến, đường trung trực..., lại không thể cho học sinh biết thêm : trong từ « tiếp tuyến », có « tuyến » nghĩa là sợi dây (hình ảnh của đường thẳng), và « tiếp » là dính sát, vậy tiếp tuyến là một đường thẳng dính sát với đường tròn tại một điểm ; trong từ « trung trực » có « trung » là giữa, « trực » là thẳng, vậy trung trực là đường thẳng vừa ở giữa lại vừa thẳng góc với một đoạn thẳng.

Các giáo viên sử, chính trị cũng không nên bỏ qua những từ như : chiến lược (chiến lược trường kỳ kháng chiến), chiến thuật (chiến thuật du kích), chiến dịch, dự án, đảo chính, khởi nghĩa v.v... Làm như thế không những chỉ có lợi cho việc học văn mà còn trực tiếp có lợi cho việc học các bộ môn khác, vì các em nắm vững được những khái niệm về khoa học và dễ nhớ bài hơn.

3. Phải có kế hoạch, mức độ trong từng bài, từng chương, từng giai đoạn đề trau dồi ngôn ngữ cho học sinh.

Nhiều giáo viên văn học ở cấp II hiện nay chưa có ý thức cung cấp vốn từ ngữ cho học sinh qua các giờ giảng văn, tập làm văn v.v... Trong kế hoạch giảng dạy, các đồng chí đó không đề cập vấn đề tiến hành cung cấp từ ngữ có hệ thống như thế nào. Thường thường, hễ gặp bài văn nào có nhiều giá trị về từ ngữ, các đồng chí này bỗng nhớ đến việc cung cấp từ ngữ, sau đó, dẫu lại hoàn đấy.

Một số đồng chí khác, từ đầu năm, có đặt vấn đề cung cấp và trau dồi vốn từ ngữ cho học sinh, có đặt ra một chương trình dài hơi, song hệ thống của chương trình không dựa trên một nguyên tắc nào cả. Hệ thống từ ngữ cần cung cấp cho học sinh thoát ly yêu cầu của chương trình, thoát ly sách giáo khoa, thoát ly trình độ tâm sinh lý của học sinh.

Vì vậy, có một số phương tiện biểu hiện của ngôn ngữ văn học như nhân cách hóa, điệp ngữ, tượng hình, tượng thanh v.v... thì được phân tích lặp đi lặp lại nhiều lần, gần trở thành những công thức.

Một trong những công việc của giáo viên ngữ văn là : qua những thời gian nhất định, tích lũy dần dần vốn từ ngữ cho học sinh. Giáo viên ngữ văn cần phải quan niệm rằng đó là một công tác lâu dài, song cần

tiến hành khẩn trương, tích cực. Muốn thế, phải có một kế hoạch từ đầu năm cho lớp mình.

Kế hoạch cung cấp vốn từ ngữ trong từng thời gian nhất định sẽ giúp cho giáo viên có mục tiêu cụ thể để kiểm tra kết quả.

Kế hoạch sẽ luôn luôn đòi hỏi người giáo viên có trách nhiệm, luôn luôn phấn đấu để thực hiện điều mình đã đề ra.

Kế hoạch sẽ là tiêu chuẩn phấn đấu cụ thể để các giáo viên có thể kiểm tra lẫn nhau. Cần nhận thức rõ rằng : kế hoạch trau dồi ngôn ngữ không phải là thứ kế hoạch dứt khoát trong một thời gian nhất định. Nhiệm vụ đã hoàn thành trong thời gian này còn phải được củng cố trong thời gian sau, nhiệm vụ của thời gian sau cũng được giới thiệu dần trong thời gian đầu.

Để có thể trau dồi ngôn ngữ một cách có kế hoạch, giáo án của mỗi bài đều phải có yêu cầu cung cấp vốn từ ngữ ghi ở phần giáo dưỡng. Trong quá trình phân tích, phải làm cho học sinh nắm vững các từ mà mình định cung cấp. Học sinh gạch chân các từ ấy vào sách giáo khoa. Cuối giờ, giáo viên phải kiểm tra kết quả cung cấp từ ngữ của mình, nói rõ : trong bài này, chúng ta cần hiểu và nhớ những từ, ngữ gì ; cách vận dụng có nghệ thuật của nó trong bài này như thế nào ? Kế hoạch cung cấp từ ngữ của một bài phải phụ thuộc vào kế hoạch cung cấp từ ngữ của cả chương. Mỗi bài phải dành cho việc rèn luyện một loại từ ngữ. Trong bài nói về công tác từ vựng, cú pháp, Kô-lô-kon-sep viết :

« Những khái niệm nối tiếp nhau để phát triển văn viết và văn nói của học sinh xác định một hệ thống chọn lọc các tác phẩm tương đương...

... Trong công tác về từ ngữ và cú pháp, cần có một hệ thống ».

Kế hoạch cung cấp vốn từ ngữ phải dựa trên những cơ sở sau đây để vạch ra :

- a) Kiến thức lý luận văn học ở các lớp.
- b) Thể loại tập làm văn ở các lớp.
- c) Nội dung ngữ pháp ở các lớp.

Ví dụ : loại bài tập làm văn chủ yếu ở lớp 5 là miêu tả. Vậy thì kế hoạch cung cấp vốn từ ngữ chủ yếu ở lớp 5 là cung cấp các từ ngữ dùng cho việc miêu tả (tính từ, trạng từ v.v...). Giáo viên phải phân loại các bài giảng văn, phục vụ cho các loại miêu tả khác nhau : thiên nhiên, người, vật, sinh hoạt... sắp xếp theo thứ tự thời gian nhất định. Sau các bài giảng văn dành cho việc cung cấp các từ, ngữ đã định, giáo viên tổng kết, hệ thống lại số từ ngữ đã dạy để học sinh dễ nắm.

+ Kế hoạch trau dồi ngôn ngữ của mỗi giáo viên phải thống nhất ở nhóm, có sự phối hợp với các giáo viên lớp dưới và lớp trên và được đề ra từ đầu năm.

+ Sau một thời gian thực hiện kế hoạch, cần kiểm tra kết quả thể hiện ở học sinh. Ví dụ : ở lớp 7, sau chương *Văn chương hiện thực*, giáo viên kiểm tra lại vốn từ ngữ dùng để mỉa mai, trào phúng, tả thực đã cung cấp cho học sinh bằng cách :

a) cho học sinh thống kê lại toàn bộ các từ, ngữ có giá trị đã học trong chương văn học hiện thực.

b) Ra bích báo phân tích một nhân vật phản diện trong các bài đã học.

c) Sáng tác văn thơ trào phúng để xây dựng nếp sống mới v.v...

+ Giáo viên cần có danh sách tác phẩm cần cho học sinh đọc độc lập để phát triển ngôn ngữ, đặc biệt phải chú ý đến vấn đề hướng dẫn đọc sách có hệ thống nhằm bồi dưỡng ngôn ngữ.

Trau dồi ngôn ngữ cho học sinh phải có mức độ cho từng lớp, từ dễ đến khó, từ cụ thể đến trừu tượng v.v...

Vấn đề cung cấp vốn từ ngữ có mức độ nói riêng và vấn đề giảng dạy ngữ văn có mức độ nói chung hiện nay là một vấn đề tồn tại lớn.

Trong tập làm văn, có giáo viên mời ra trường (ở Bắc-giang) đã dạy trong một tiết toàn bộ chương loại văn miêu tả của sách Tập làm văn cấp II. Trong giảng dạy, có giáo viên phân tích bài « Đánh tháo trâu » trong 3 tiết rồi nội dung kiến thức như ở cấp III. Có giáo viên ở lớp 7 đã nói đến hiện thực xã hội chủ nghĩa với những khái niệm hết sức trừu tượng. Việc giảng dạy tập làm văn, giảng văn không có mức độ kéo theo cả việc phân tích từ, ngữ không có mức độ.

Hiện nay, hình như cứ dạy ở lớp nào là giáo viên đem hết tất cả những hiểu biết của mình về các bài văn để dạy cho lớp đó. Các giáo viên này thường không nghiên cứu kỹ chương trình. Cũng có giáo viên hiểu được chương trình, song lúng túng trong việc đặt mức độ cho từng lớp.

Năm qua, các tập giáo án của Vụ chưa giải quyết được vấn đề này. Cách viết quyền Tập làm văn cấp II, cách phân phối những bài dạy trong 2, 3 tiết ở lớp 5, 6 cũng tạo những khó khăn cho anh em giáo viên trong vấn đề giảng dạy có mức độ.

Giải quyết vấn đề cung cấp từ ngữ có mức độ liên quan đến vấn đề cung cấp và trau dồi vốn từ ngữ có hệ thống. Cung cấp từ ngữ có mức độ yêu cầu phải nắm thật vững yêu cầu giảng dạy của chương trình, có kế hoạch cung cấp từ dễ đến khó, từ cụ thể đến trừu tượng.

Vi dụ: Về các nghệ thuật chuyển nghĩa của ngôn ngữ văn học, tuy chương trình ngữ pháp đề ra là phải

đạy ở lớp 7, giáo viên cũng cần phân phối đề cung cấp dần cho từng lớp.

Ở lớp 5 : tinh ngữ, so sánh, điệp ngữ v.v...

Ở lớp 6 : Hoán dụ, đảo ngữ, nhân hóa.

Ở lớp 7 : Ẩn dụ, ẩn ngữ v.v...

Về các loại tiếng, ở lớp 5, 6 cần chú ý đến tục ngữ, thành ngữ vì học sinh được học văn chương dân gian. Ở lớp 7, cần chú ý đến tiếng địa phương, tiếng nghề nghiệp, vì học sinh được học văn chương hiện đại nói về sản xuất, của nhiều tác giả ở các địa phương khác nhau. Ví dụ : *Hoa nở trên công trường, Một cuộc đình công ở vùng mỏ, Đánh tháo trâu ở lớp 7* là những bài có nhiều tiếng địa phương và nghề nghiệp.

Về sự phân biệt ngôn ngữ văn xuôi, thơ và kịch, ở lớp 5, cần chú ý đến ngôn ngữ thơ ca, ở lớp 6 cần chú ý đến ngôn ngữ văn xuôi, ở lớp 7 ngôn ngữ kịch, ngôn ngữ văn xuôi trong nghị luận v.v...

Tất nhiên, nghệ thuật ngôn ngữ của các bài giảng văn của một lớp có khi lại không hợp với việc cung cấp một loại ngôn ngữ văn học nhất định nào. Việc phân phối như trên là để giáo viên chú ý khai thác, xoáy sâu hơn, tổng kết kỹ hơn về loại từ, ngữ ấy.

Đối với lớp 5, 6, giáo viên kết hợp giảng nghĩa đen và nghĩa bóng nhiều hơn khi giảng bài. Đối với lớp 7, việc tìm hiểu nghĩa đen của các từ khó có thể giao hoàn toàn cho học sinh.

Đối với lớp 5 và 6, cần triệt để sử dụng bảng đen, vừa giảng vừa ghi từ lên bảng, gạch chân từ vào sách giáo khoa.

Ở lớp 7, có thể ghi từ theo những hệ thống nhất định trên bảng đen để học sinh có thể khái quát thành hình tượng, thành phong cách nghệ thuật của tác giả.

Đối với lớp 5 và lớp 6, cần có nhiều câu hỏi gợi mở để giúp học sinh phân tích từ ngữ :

Ví dụ : Đoạn : hi hà hi hục, lục cục lao cào

Anh cuốc em cuốc, đá lở đất nhào

(Phá đường, lớp 5)

Để phân tích tinh thần lao động sôi nổi, có thể hỏi :

a) Hãy tìm những tiếng tượng thanh ?

b) Hãy tìm những điệp từ ?

c) Nhịp thơ trong đoạn này thay đổi thế nào so với đoạn trên ?

d) Qua các nghệ thuật dùng từ, dùng nhịp thơ trên, em thấy tinh thần lao động ở đây thế nào ?

Ở lớp 7, ta lại đặt câu hỏi khác :

Nhịp điệu của đoạn thơ này được cấu tạo bằng nghệ thuật dùng từ thế nào ?

Nhịp điệu của đoạn thơ miêu tả không khí, tinh thần lao động thế nào ? Đối với từng lớp, lời diễn giảng của giáo viên khi phân tích từ ngữ cũng có những mức độ khác nhau. Ở lớp 5, 6, giáo viên cần dùng lời giản dị ; ít được phát triển hơn, kết hợp chặt chẽ với tập đọc diễn cảm ; ở lớp 7, giáo viên có thể nhận việc phân tích, làm cho học sinh hiểu từ, đồng thời cung cấp thêm một số từ đồng âm, đồng nghĩa cho học sinh.

Ví dụ : diễn giảng đoạn : *Rét Thái-nguyên rét về Yên-thê, gió qua rừng Đèo-khẽ gió sang. Em là con gái Bắc-giang, rét thì mặc rét nước làng em lo.*

— Ở lớp 5, 6 : những từ *rét, gió* lặp nhiều lần nhấn mạnh ý rét. Những động từ *về, qua, sang* mô tả sự di chuyển của gió và rét. Cái rét càng ngày càng tăng, cái rét từ bốn phương về trở thành khó khăn lớn về thời tiết. Tuy nhiên, người phụ nữ Bắc-giang vẫn không hề ngại ngùng.

– Ở lớp 7 : những từ *rét*, *gió* lặp lại nhiều lần nhấn mạnh ý *rét*. Những động từ *về*, *qua*, *sang* mô tả sự di chuyển *gió* và *rét*. Trọng âm nhấn ở các âm tiết bằng : *về*, *rừng*, nhịp điệu cắt 3 : *gió qua rừng*, rồi cắt hai đôi một : *Đèo khế*, *gió sang* nghe như âm thanh từng cơn *gió*, từng cơn *rét* xô đến. Cái *rét tê tái*, *cắt da thịt* ở bốn phương *về*, *giăng lưới*, *bủa vây* người phụ nữ Bắc-giang. Tự hào về truyền thống của quê hương, chị phụ nữ Bắc-giang vượt lên khó khăn về thời tiết : *Rét thì mặc rét...* Từ, mặc ở đây nêu lên quyết tâm phủ định khó khăn ấy.

Rõ ràng là ở thí dụ 2, lời diễn giảng nâng thành khái niệm nghệ thuật về từ pháp và cú pháp, lại cung cấp thêm một số từ : *rét tê tái*, *cắt da thịt*, *rét giăng lưới*, *rét bủa vây* v.v ..

4. Muốn trau dồi ngôn ngữ, phải làm cho học sinh không những hiểu từ ngữ mà còn nhớ, thuộc và vận dụng được từ ngữ đã học được vào công tác thực hành.

Hiện nay, việc giảng dạy ngữ pháp nặng về truyền đạt kiến thức, nhẹ về thực hành. Bài lý thuyết tập làm văn thường không được vận dụng vào bài viết và nói. Nhìn chung, học sinh được viết, đọc, nói quá ít. Văn viết của học sinh không được trau chuốt hơn văn nói bao nhiêu.

Công tác thực hành trong giảng dạy ngữ văn nói chung và trong việc giảng dạy ngôn ngữ văn học nói riêng nằm trong phương hướng nâng cao chất lượng giảng dạy hiện nay.

Rèn luyện cho học sinh có những kỹ năng vận dụng từ ngữ từ trong nhà trường chính là để chuẩn bị cho học sinh vận dụng ngôn ngữ đã học được trong nhà trường vào cuộc sống. V. I. Gơ-lup-côp nói : « Phải làm cho những từ ngữ chết của học sinh trở thành những từ ngữ sống » Ý của tác giả muốn nói : phải vận dụng

từ ngữ một cách sinh động vào trong công tác viết, nói, đọc.

Chỉ có luyện cách vận dụng, vốn từ ngữ mới được củng cố một cách vững chắc. Trong khi vận dụng, sự sáng tạo sẽ góp phần làm cho ngôn ngữ phong phú thêm lên.

Nhờ có luyện tập, thường xuyên thu hoạch được những kết quả cụ thể về học tập từ ngữ, học sinh mới có hứng thú chú ý đến ngôn từ và có khả năng độc lập thưởng thức cái hay, cái đẹp của ngôn ngữ văn học trong công tác đọc sách.

Thường xuyên rèn luyện cách vận dụng từ ngữ cho học sinh còn là phương pháp để giáo viên kiểm tra hiệu quả công tác của mình.

Để giúp học sinh nhớ các từ ngữ đã học được, giáo viên cần tổ chức « Sổ tay văn học » cho học sinh. Sổ tay văn học cần đóng nhỏ, vững chắc, dễ bỏ túi. Các từ, ngữ đã được học cần được phân loại và ghi vào những phần nhất định dành riêng cho loại từ, ngữ ấy. Sổ tay văn học như vậy sẽ trở thành những « tiểu từ điển », theo danh từ của V. I. Gơ-lup-cốp.

Ngoài ra, giáo viên cần đặc biệt chú ý đến học thuộc lòng: đó cũng là biện pháp để học sinh nhớ, thuộc các từ ngữ có giá trị. Việc học thuộc lòng cần thường xuyên; bài học thuộc lòng cần được chọn lọc. Có thể cho học thuộc lòng những đoạn văn xuôi ngắn có giá trị về từ, ngữ, có nội dung tốt.

Việc rèn luyện cách vận dụng từ ngữ cần được tiến hành trong khi giảng, sau một bài hoặc một chương bằng nhiều hình thức.

Trong ngữ pháp, cần cho học sinh tìm nhiều ví dụ, cần tận dụng các loại bài tập muôn hình muôn vẻ. Trong khi giảng văn, có thể cho học sinh tìm thêm ví dụ

về hoán dụ, so sánh, ẩn dụ... ở ngoài bài học, hoặc cho đặt câu với những từ, ngữ đã được phân tích.

Sau một bài, một chương, cần tổng kết lại toàn bộ số từ đã cung cấp và cho công tác thực hành. Công tác ngoại khóa giúp ích nhiều cho vấn đề này.

Vi dụ : sau khi học nghệ thuật dùng từ, ngữ trong văn chương nghị luận, có thể ra bích báo văn nghị luận đề tranh luận về một vấn đề nhất định.

Vi dụ : sau khi học xong bài *Tính từ* trong ngữ pháp ở lớp 7 và một số bài giảng văn có nhiều tính từ có giá trị, có thể cho học sinh thi sáng tác về văn miêu tả.

Vi dụ : với một số trạng từ nhất định, do giáo viên cung cấp, cho học sinh kể chuyện.

Với một số tính từ nhất định, cho học sinh thường thức một bức tranh và làm bài miêu tả bức tranh đó v.v...

Sau đây là một số kiểu bài làm đề trau dồi vốn từ ngữ và trình độ hiểu biết về cú pháp của học sinh, có thể cho trước hoặc sau khi học bài văn.

Từ vựng :

a) Cắt nghĩa riêng lẻ các từ và thành ngữ trong bài văn.

b) Vận dụng một số từ và thành ngữ để trần thuật hoặc trình bày vấn đề.

c) Chọn những thành ngữ nhân dân trong tác phẩm.

d) Cắt nghĩa chức vụ nghệ thuật của những từ ngữ nhất định.

đ) Học thuộc lòng thành ngữ, tục ngữ v.v...

e) Tìm từ đồng âm, đồng nghĩa trong bài văn và cắt nghĩa tại sao tác giả dùng những từ ấy?

g) Phân tích chức vụ nghệ thuật của các từ đồng nghĩa v.v...

Cú pháp :

a) Tìm trong bài văn những đảo ngữ và cắt nghĩa chức vụ nghệ thuật ?

b) Giải thích ý nghĩa nghệ thuật của ẩn ngữ, điệp ngữ, câu hỏi tu từ, tán thán trong đoạn văn ?

c) Điền vào những câu có khoảng trống, những từ ngữ nhất định v.v...

KẾT LUẬN

Muốn trau dồi ngôn ngữ tốt cho học sinh, phải nắm vững ý nghĩa và những nguyên tắc cơ bản của vấn đề. Nhận thức ý nghĩa vấn đề sẽ tăng cường ý thức trách nhiệm, tinh thần khắc phục khó khăn của giáo viên chúng ta trong công tác. Việc hiểu biết những nguyên tắc cơ bản về trau dồi ngôn ngữ hướng dẫn cho giáo viên tìm những biện pháp đầy sáng tạo trong công tác thực tiễn của giảng dạy. Vấn đề từ ngữ còn liên quan đến việc thực hiện nguyên lý giáo dục, vận dụng phương pháp cơ bản của bộ môn. Song điều kiện tiên quyết là bản thân giáo viên phải có vốn từ ngữ phong phú, phải am hiểu các phương tiện biểu hiện của từ, ngữ văn học, đặc biệt phải rung cảm sâu sắc, nhạy bén với cái đẹp, cái hay của từ ngữ. Công việc ấy phải được tu dưỡng, rèn luyện lâu dài và gian khổ.

« Người giáo viên ngữ văn, như Sè-khốp nói, phải là một nghệ sĩ, một nhà nghệ thuật say đắm một cách nồng nhiệt với công việc của họ. Người giáo viên văn học phải biết yêu nghề, yêu trẻ, yêu ngữ ngôn của dân tộc và giàu sáng tạo trong công tác »

Nói về người thầy giáo ngôn ngữ, N. D. Ian-ko viết: « Không có tình yêu, không có sáng tạo, cuộc sống sẽ bị tiêu diệt. Nếu ý nghĩ đó hướng dẫn thái độ công tác đối với bất cứ người nào, điều đó càng

cần thiết trong công tác của giáo viên ngôn ngữ. Tình yêu đối với văn học sưởi ấm công việc nặng nhọc, củng cố sự tiến bộ, an ủi những thất bại, động viên họ trong những phút suy nghĩ về số phận của những đứa con, đứa em thân yêu của mình»...

TRAU DỒI NGÔN NGỮ CHO HỌC SINH CẤP II QUA GIẢNG VĂN

I. KHẢ NĂNG CỦA MÔN GIẢNG VĂN ĐỐI VỚI VIỆC TRAU DỒI NGÔN NGỮ CHO HỌC SINH

So với các môn chính tả, tập làm văn, ngữ pháp..., môn giảng văn có khả năng *đặc biệt phong phú* về trau dồi ngôn ngữ cho học sinh.

1. Môn giảng văn là môn học qua đó học sinh được tiếp xúc với ngôn ngữ văn học, ngôn ngữ điêu luyện hơn, và về nhiều mặt, cao hơn ngôn ngữ thông thường.

Những bài văn, bài thơ được lựa chọn đem vào Văn tuyển, ngoài giá trị về mặt nội dung tư tưởng, còn có giá trị về mặt hình thức nghệ thuật (lời văn, ngữ pháp, từ ngữ, hình tượng).

Việc tiếp xúc với ngôn ngữ văn học không những chỉ bồi dưỡng tư tưởng, tình cảm cho học sinh, mà còn nâng cao óc mỹ cảm văn học cho học sinh, làm cho học sinh thấy cái hay, cái đẹp của ngôn ngữ dân tộc, và qua đó gây hứng thú học văn cho các em.

2. Môn giảng văn là môn học cung cấp cho học sinh nhiều kiến thức về ngôn ngữ (nói và viết)

— *Về mặt từ ngữ*: Qua giảng văn, học sinh sẽ tiếp thu được những từ ngữ của nhiều tác giả, biết được

cách vận dụng những từ ngữ ấy. Chỉ nói riêng về mặt này, môn giảng văn đã có tác dụng lớn đối với việc làm giàu vốn từ ngữ của học sinh, vì qua các quyển Văn tuyển, học sinh làm quen với nhiều từ, từ những từ thông dụng nhất trong sinh hoạt hàng ngày đến những từ trừu tượng Hán Việt, những từ chỉ dùng trong thơ ca, những tục ngữ, thành ngữ, những từ địa phương. Đặc biệt, giảng văn là môn giúp cho học sinh sửa chữa những khuyết điểm của mình về cách diễn đạt từ ngữ (« so sánh cách dùng thông thường và cách dùng mẫu mực các từ ngữ để tránh dùng từ địa phương, từ thô tục, từ không chính xác, v.v... »)

Vốn từ ngữ học sinh cấp II được bao nhiêu? Cuộc sống mãnh liệt và phong phú hiện tại đã cung cấp cho các em khá nhiều từ ngữ về một số mặt nào đó. Từ cấp II các em đã phải vận dụng những từ ngữ thuộc về đấu tranh chính trị, đấu tranh cải tạo thiên nhiên... cho nên số lượng từ ngữ về các mặt này không đến nỗi quá ít. Nhưng kinh nghiệm cho ta thấy rằng số lượng từ ngữ về các mặt tâm tình, số lượng từ ngữ Hán Việt, thì còn nghèo nàn. Khi phân tích tâm lý nhân vật, phân tích các trạng huống tình cảm (ở lớp 7), khi tìm hiểu các bài thơ cổ điển thì các em lâm vào tình trạng thiếu từ trầm trọng, cho nên chỉ phải biểu được một cách chung chung, tuy rằng việc thông cảm của học sinh đối với nội dung các bài chưa hẳn đã quá nông cạn. Khi một học sinh cấp II phát biểu « Mã Giám sinh đã *nuốt chửng* đời Kiều tròn vo trong bụng hắn » thì ta thấy em này muốn phát biểu *một cách rất cụ thể về một vấn đề trừu tượng*, đó là một điều đáng khuyến khích, nhưng khốn nỗi, học sinh ấy thiếu hẳn từ ngữ cho nên mới nói ra câu nghe như kỳ quặc ấy.

Vốn từ ngữ về nhiều mặt đã nghèo, *cách vận dụng từ ngữ của các em lại còn đơn điệu*. Các câu nói và câu văn các em thường ít sắc thái (nuances), các em chưa

biết viết và nói như thế nào là trang trọng, là nghiêm chỉnh, như thế nào là hài hước, mỉa mai, như thế nào là có dụng ý, ẩn ý, như thế nào là nhấn mạnh một ý kiến nào đó cần làm nổi bật lên v.v... Tuy rằng tâm hồn các em không đơn điệu, nhưng cách phô diễn thì thiếu uyển chuyển, thiếu thích nghi với những yêu cầu do cuộc sống phong phú hàng ngày đề ra.

Về 2 vấn đề này (vốn từ ngữ và nhất là việc vận dụng từ ngữ, môn giảng văn làm cho các em *tiếp xúc với ngôn ngữ đa dạng của nhiều tác giả*, và qua đó nâng cao khả năng ngôn ngữ của các em.

— *Về mặt ngữ pháp* : Thông thường ở các môn khác, kể cả môn ngữ pháp, các câu *thường bó hẹp trong một số kiến trúc nhất định nào đó*. Trái lại, qua các bài giảng văn từ lớp 5 đến lớp 7, học sinh đã được gặp nhiều kiểu kiến trúc câu văn (câu đơn, câu kép, câu chính, câu phụ, câu chêm, câu đảo v.v...). Các đặc điểm về ngữ pháp Việt-nam cũng thường được gặp, nhất là trong các bài ca dao, tục ngữ, câu đố, văn thơ lục bát, đường luật... cho nên, môn giảng văn sẽ cho các em tiếp xúc với cơ cấu linh hoạt của câu văn Việt-nam; việc giảng dạy ngữ pháp có tiến hành trên cơ sở những bài giảng văn như thế mới dễ đạt được yêu cầu thực tiễn.

— *Về mặt phát biểu* : Ngôn ngữ của giáo viên trong tiết giảng văn phải là một thứ ngôn ngữ linh hoạt tùy theo bài văn. Tiết giảng văn là tiết « thử thách » giáo viên nhiều nhất về mặt phát âm, dùng từ, kết hợp với việc phô diễn bằng cử chỉ, thái độ. Chính phong thái ngôn ngữ ấy sẽ giúp cho học sinh thâm nhập tinh thần bài văn một cách dễ dàng hơn, « cảm » được ý nghĩa những khía cạnh nào đó của từ ngữ hay hình tượng trong bài giảng mà nếu không phải thì dùng rất nhiều lời mới diễn đạt hết. Nhất là khi diễn giảng, giáo viên

phải chú trọng nhiều đến phong thái ngôn ngữ của mình, như thế mới truyền đạt được tính chất trang trọng hùng hồn của những bài như bài « Tuyên ngôn độc lập », tính chất đanh thép của những bài văn nghị luận như bài « Phải tiến gấp » của Trường Chinh, tính chất trào lộng, mỉa mai, chua xót của những bài thơ Tú Xương, hay tính chất trẻ trung của bài « Dế mèn », v.v... Ngay trong một bài văn, phong thái ngôn ngữ của giáo viên có khi cũng phải thay đổi tùy đoạn, mới tránh được tính chất đơn điệu buồn tẻ, mới có tác dụng đến tư tưởng, tình cảm và óc thẩm mỹ của học sinh... Những khi giáo viên cần dùng lời nói và cử chỉ để tạo nên cái không khí thuận tiện nhất cho sự tiếp thu cái hay, cái đẹp, cái ý nghĩa sâu sắc của một bài văn, là khi học sinh học tập được rất nhiều về cách phát biểu. Có thể khẳng định rằng về phương diện này, chỉ có môn giảng văn mới làm được nhiệm vụ ấy, nhiệm vụ dạy cho học sinh không những *nói đúng mà còn nói có hình ảnh* (so sánh với các môn như luận, ngữ pháp, sử, địa, v.v...) và cũng không ở môn nào giáo viên có thể kiểm tra năng lực diễn đạt của học sinh, giáo dục học sinh phát biểu cô đọng, chính xác, có hình ảnh bằng giảng văn.

— *Về mặt tập đọc.*— Tập đọc là một yêu cầu quan trọng trong giảng văn, và chỉ giảng văn mới đạt yêu cầu này một cách thực sự nghiêm túc, vì nó là một khâu trong tiết giảng. Không chú trọng đúng mức đến khâu này là chưa làm tròn nhiệm vụ của một người giáo viên trong khi giảng.

Tại sao học sinh ta, nói chung, đọc còn kém, không những ở cấp II, mà ở cả cấp III cũng vậy. Vì trong cả quá trình 3 năm học ở cấp II, chúng ta thường chỉ chú trọng về giảng, xem việc tập đọc hầu như là một việc thứ yếu, cho nên học sinh thật ra *chưa được thầy*

tập cho đọc, chỉ được thầy cho đọc mà thôi. Có khi trong một tiết, chỉ có một em được đọc, và cũng rất ít khi các em được thầy uốn nắn cho cách đọc, lý giải để cho học sinh thấy rằng đối với câu nào đó, từ nào đó, tại sao nên đọc thể này mà không nên đọc thể khác. Vì vậy mà các em, nhất là các em nông thôn, đọc thơ cũng như đọc văn xuôi, đọc một bài hài hước cũng như đọc một bài nghị luận, đọc kịch cũng như đọc bất cứ một bài tả cảnh nào. Đó là chưa kể đọc ê a, đọc sai khớp câu, đọc vượt các dấu v.v...

Môn giảng văn, vì làm cho học sinh tiếp xúc với nhiều thứ ngôn ngữ, nhiều cách đặt câu, dùng dấu linh hoạt, nên có đủ khả năng để giáo dưỡng cách đọc cho học sinh một cách toàn diện.

3. Môn giảng văn là môn trực tiếp trao đổi bút pháp và văn phong cho học sinh.

Học sinh muốn viết được hay, cần được nghe giảng nhiều và đọc sách nhiều. Những bài giảng văn ở các lớp 5, 6 nếu được giảng tốt sẽ giúp cho các em rất nhiều về tả cảnh, kể chuyện. Những bài giảng văn ở lớp 7 giúp cho các em nhiều về văn nghị luận, về cả 3 mặt lời, ý và mạch lạc.

Việc tiếp xúc với các hình tượng văn học trong các bài văn sẽ giúp các em nâng cao tinh cảm, phát triển óc tưởng tượng và óc mỹ cảm; việc tiếp thu những từ ngữ dùng có ý thức và dùng « đắt » sẽ gây cho các em ý thức cân nhắc, lựa chọn từ ngữ trong khi viết, và cũng giúp các em làm giàu thêm vốn từ ngữ văn học của mình.

Việc viết văn yêu cầu ta phải biết trừu tượng hóa và khái quát hóa, bất cứ viết văn tả cảnh, kể chuyện hay nghị luận. Khi các em rút trong sự vật muốn vẽ một vẻ tiêu biểu nào, khi các em so sánh các sự vật được diễn tả, khi các em cân nhắc những tình tiết trong khi

kể chuyện dạng kết hợp những tình tiết được lựa chọn trong một hệ thống nào đó, khi các em nhận định về những vấn đề của đời sống trong văn nghị luận, là các em phải vận dụng óc trừu tượng và khái quát.

Môn giảng văn luôn luôn có nhiệm vụ bồi dưỡng các em về phương diện này.

Khi chúng ta hỏi các em lớp 6 về đại ý một bài kể chuyện, hoặc hướng dẫn các em nhận định về phong thái bác Hồ trong bài « Trong giảng đường trường Đại học Lô-mô-nô-xốp » và dùng từ chính xác để nói lên phong thái ấy, hoặc phát vấn học sinh về tinh chất chính nghĩa và mãnh lực của « tiếng đàn giải oan » của Thạch - Sanh, hoặc rút ra chủ đề và mãnh lực của bài « Tuyên ngôn độc lập » thì chúng ta đã buộc các em phải trừu tượng hóa và khái quát hóa sự việc. Óc trừu tượng hóa và khái quát hóa được rèn luyện góp phần quan trọng làm cho câu văn có mãnh lực.

Tuy vậy những điểm vừa kể trên chưa phải đã nêu lên được đặc điểm chủ yếu nhất của môn giảng văn, khiến cho nó là môn học chủ đạo trong việc bồi dưỡng và trau dồi ngôn ngữ cho học sinh. Điều quan trọng mà một giờ giảng văn tốt phải thực hiện được là luyện cho học sinh có một cái nhìn khoa học đối với ngôn ngữ, cung cấp cho học sinh phương pháp giải nghĩa một từ, phân tích một câu, khảo sát một hình tượng, tìm hiểu một loại văn, một loại thơ, đào sâu một phong cách để dần dần đi đến hiểu biết đặc điểm ngôn ngữ của nhà văn, của thể loại, của thời đại. Hay nói một cách khác, môn giảng văn cung cấp cho học sinh những kiến thức ngôn ngữ học (ngữ pháp, từ vựng, tu từ), tuy còn sơ sài, nhưng căn bản, để học sinh nhờ đó mà hiểu được ngôn ngữ dân tộc và vận dụng được ngôn ngữ dân tộc.

Quá trình giảng văn phải hình thành cho học sinh khái niệm: một bài văn không phải là gồm những từ

rời rạc, những câu kiến trúc ngẫu nhiên, mà trái lại là một hệ thống chặt chẽ, trong đó các từ ngữ ràng buộc nhau để làm bật ra hình tượng nghệ thuật, nội dung của bài. Học sinh cũng sẽ thấy được rằng các mỹ từ pháp (hoán dụ, ẩn dụ, v.v...) quan trọng như thế nào để diễn đạt một hình tượng và những biện pháp về cú pháp (đảo ngữ, câu đối, liệt kê, tính lược v.v...) quan trọng như thế nào để diễn tả những sắc thái tinh cảm.

Nhờ cách giảng như vậy, vốn từ ngữ của học sinh sẽ giàu thêm nhanh chóng và kỹ năng của học sinh càng được rèn luyện thường xuyên.

II. NÊN LÀM NHƯ THẾ NÀO ĐỂ TRAU DỒI NGÔN NGỮ CHO HỌC SINH QUA MÔN GIẢNG VĂN

A. QUAN NIỆM VĂN ĐỀ.

— Trước hết, cần phải thấy rằng đây không phải là một nhiệm vụ đeo thêm vào *nhiệm vụ giảng văn*, làm cho tiết giảng văn thêm nặng nề, cũng không phải là một *nhiệm vụ « lồng » vào giảng văn*, làm cho tiết giảng văn thêm phiền phức. Vì quan niệm như thế cho nên có giáo viên đã đề xuất nên dành 10 hoặc 15 phút để giảng và cung cấp thêm từ ngữ, có giáo viên ngại rằng thêm nhiệm vụ ấy vào sẽ làm loãng hoặc biến chất tiết giảng văn.

Trái lại, đây là nhiệm vụ của chính môn giảng văn như trên đã trình bày, nó nằm trong mục đích và khả năng của môn giảng văn, nó *tăng cường chất lượng giáo dục toàn diện* cho môn giảng văn, trong đó, nhiệm vụ giáo dục tư tưởng là nhiệm vụ gốc, và do đó, *nâng cao lên một mức tác dụng của tiết giảng*.

Phải thấy rằng nếu không đặt vấn đề trau dồi ngôn ngữ trong khi giảng văn thì sự tiếp thu của học sinh về ý, về lời, về hành văn nhất định sẽ hời hợt, và vì thế trình độ văn của học sinh sẽ được nâng lên rất chậm. Nhưng một điều khó khăn cần tránh khi giảng văn là đừng bị ám ảnh về vấn đề trau dồi ngôn ngữ, làm cho việc giảng từ ngữ, cung cấp và trau dồi ngôn ngữ đứt đoạn với việc bồi dưỡng tư tưởng tình cảm. Đây là vấn đề đòi hỏi giáo viên phải chuẩn bị giáo án công phu, và nghiên cứu trước cả cách dùng bảng đen và phấn màu ở lớp.

— Cần thấy rằng vấn đề trau dồi ngôn ngữ là một *vấn đề tổng hợp* bao gồm nhiều mặt: phân tích, nhận định về từ ngữ để tiếp thu được sâu sắc nội dung tư tưởng, tình cảm của các hình tượng nghệ thuật và của bài văn, cung cấp thêm từ ngữ (từ đồng âm, đồng nghĩa, từ kép, từ phái sinh v.v...), củng cố vốn từ ngữ sẵn có của học sinh, rèn luyện cách nói (nội dung và hình thức, tư thế phát biểu, cách phát âm), cách đọc (đọc thế nào cho toát được nghĩa), cách viết v.v... Nhưng toàn bộ những điểm này không thể là cứu cánh, mà là *phương tiện để học sinh hiểu sâu, nhớ kỹ bài giảng văn*.

— Cần thấy rằng việc trau dồi ngôn ngữ qua giảng văn cho học sinh là một vấn đề rất quan trọng, nhưng là một việc lâu dài, vì vậy, trong một tiết giảng, cần tránh tham lam, ôm đồm, mãi miết theo việc cung cấp hay phân tích từ ngữ.

— Ngoài ra, còn phải thấy rằng cần vận dụng tất cả những bộ môn khác, nhất là bộ môn khoa học xã hội, để học sinh luôn luôn thấy rõ nhiệm vụ trau dồi ngôn ngữ của mình. Nhiệm vụ ông thầy ở đây có tác dụng quyết định (khi diễn giảng, khi chấm bài, khi kiểm tra học sinh ở lớp, khi phát vấn v.v...).

Hiện nay trong vấn đề giảng văn còn có hai quan niệm :

Quan niệm thứ nhất cho rằng nhiệm vụ giờ giảng văn chủ yếu là giáo dục mỹ cảm, dạy cho học sinh cách thưởng thức và đánh giá về văn học. Do đó giáo viên phải là người trình bày thuyết phục học sinh bằng ngôn ngữ đầy hình tượng của mình và bằng những liên hệ thú vị về văn học, thực tế và tư tưởng. Tất cả là ở ngôn ngữ của giáo viên và học sinh đứng vào địa vị một thẩm gia.

Quan niệm này hiện nay còn chiếm ưu thế ở cấp III và ở lớp 7 cấp II. Trong những giờ thực tập chúng tôi được dự, chúng tôi thấy học sinh nói rất ít, trả lời những câu rất phụ thuộc, ghi chép một cách không có hệ thống tất cả những gì mà giáo viên đã ghi ở bảng. Giáo viên chỉ nói về nội dung mà xem nhẹ ngôn ngữ. Hầu như ở đây chỉ nghe nói được mấy chữ « ngôn ngữ ngắn gọn, đầy hình tượng » kèm những câu trích dẫn. Sự phân tích nghệ thuật làm sơ sài, sự phân tích về phong cách, thể, loại nhiều khi bị bỏ qua.

Phủ nhận giá trị của quan niệm này là một điều không khỏi vội vàng. Phải nhận rằng nó đã giáo dục được về mặt mỹ học ở một trình độ nhất định và đã giúp học sinh hiểu được văn học. Với một giáo viên có nhiều kinh nghiệm và hiểu sâu về văn học thì phương pháp này có thể làm cho học sinh hứng thú trong khi nghe giảng, có giá trị giáo dục tư tưởng, tình cảm và bồi dưỡng được cách diễn đạt cho học sinh. Nhưng vì nó xem nhẹ việc đào luyện óc phân tích, tinh thần lao động khắc khổ và cần cù cho học sinh, nó không bắt học sinh hoạt động cho nên việc giáo dục của nó cũng thiếu sâu sắc. Học sinh chỉ mới biết thưởng thức văn học, nhìn thấy cái đẹp của nó mà chưa thấy cái gian khổ, phức tạp trong lao động nghệ thuật, chưa thấy các khó khăn trong công tác sáng tác và nghiên cứu,

chưa được chuẩn bị thành những người lao động trong lĩnh vực ngôn ngữ và văn học. Cũng vì chưa thấy hết cái gian khổ trong việc viết văn, cho nên học sinh có xu hướng viết văn tùy tiện, ngại khó khăn trong việc tìm tòi, phân tích.

Quan niệm thứ hai tuy không phải đối lập với quan niệm trên, nhưng có những điểm khác biệt khá rõ. Đây cũng là quan niệm mà chúng ta cần quán triệt sau hội nghị. Quan niệm này cho rằng: giờ giảng văn là một giờ lao động về ngôn ngữ và văn học. Nó có những đặc tính của một giờ khoa học. Nó đòi hỏi phải phân tích, khảo sát, so sánh tỷ mỉ và khó nhọc để diễn đạt bằng một ngôn ngữ rất chính xác. Nó chuyển giáo sư từ địa vị người diễn giảng sang địa vị một người công tác khoa học: nêu những câu hỏi, theo dõi cách trả lời, uốn nắn những lệch lạc của học sinh để rút ra những kết luận giúp học sinh hiểu được bài văn một cách sâu sắc. Nó xem giờ giảng văn là một giờ tập dượt về óc phân tích, năng lực thẩm mỹ, kiến thức văn học và năng lực diễn đạt. Người đóng vai chính là học sinh. Giáo viên là người hướng dẫn.

Giờ văn học ở phổ thông, nhất là ở cấp II, không phải là một giờ để giáo viên nói thao thao bất tuyệt về tất cả mọi mặt. Chủ yếu nó là một loại bài tập làm học sinh «toát mồ hôi» về chấm câu, giảng nghĩa, so sánh, phân tích phong cách, phân tích hình tượng dưới hình thức những câu hỏi. Việc nắm vững kỹ thuật viết văn cho đúng được đề lên hết sức cao. Khi chúng tôi nói ý kiến này với nhiều bạn giáo viên thì họ lo lắng, sợ giờ học khô khan, bớt tươi và không giáo dục về mỹ học. Lo ngại như vậy không phải vô lý, nhưng cũng nên đề ý đến chỗ cái tươi mát trong khoa học không thể do một sự hưởng thụ dễ dãi mà ra, mà phải do một quá trình lao động gian khổ. Có thể giờ học bớt bốc, bớt say sưa, nhưng sau giờ giảng, học

sinh cảm thấy mình già dặn hơn một chút về ngôn ngữ. Sự giáo dục chân chính về mỹ học phải thông qua con đường lao động của tư duy khi thường thức nghệ thuật. Và lại cách này làm cho lớp học sinh động, lời cuốn học sinh bàn cãi, tìm tòi, phát huy được năng lực của các em cho nên không khô khan; giảng văn theo quan niệm này đòi hỏi phải bám sát, đào sâu bài văn, đòi hỏi giáo viên không những có quan điểm đúng đắn về tư tưởng, có cảm thụ sâu sắc về ngôn ngữ mà còn phải có thái độ thận trọng, tinh khoa học, cụ thể, luôn luôn bảo đảm sự chính xác trong giảng văn. Ngôn ngữ bài văn không những trở thành một phương tiện đặc lực giúp học sinh cảm thụ sâu sắc bài văn, tiếp thu được tác dụng giáo dục tư tưởng, giáo dục thẩm mỹ một cách đầy đủ, mà còn là một mục đích của bài giảng. Sau bài học, học sinh nhất thiết phải có thêm một số vốn từ ngữ nhất định.

B. NHỮNG PHƯƠNG CHÂM CHI PHỐI VIỆC TRAU DỒI NGÔN NGỮ CHO HỌC SINH QUA GIẢNG VĂN.

1. Vấn đề trau dồi ngôn ngữ phải phục vụ đặc lực cho việc thực hiện yêu cầu của tiết giảng.

Đây là phương châm chủ yếu, phương châm gốc. Nếu phương châm này không được thực hiện, thì bài giảng văn sẽ là bài giảng từ vựng, về ngữ pháp, v.v...

Để thực hiện phương châm này, cần có những biện pháp cụ thể trong quá trình phân tích ngôn ngữ của bài văn.

a) Cần chọn những từ ngữ đắt, những chuỗi từ chủ yếu, những từ ngữ có cương vị quyết định trong đoạn hay trong toàn bài, không nên ôm đồm, tham lam về cung cấp từ ngữ mới.

Thí dụ: bài « Một thành phố công nghiệp » có đoạn: « Đồi bờ sông Bạch-hạc, Hạc-trì mênh mông cổ lác,

đồn bốt, giặc *trấn* thiên sông, cầu dài bốn nhịp *chúi* xuống dòng nước cuộn cuộn, dân chài phiêu bạt mãi phương xa». Cần giảng từ *trấn* vì trong đoạn này, từ «*trấn*» là từ quyết định, ý «*trấn*» là ý chủ yếu, vì đồn giặc *trấn* thiên sông cho nên bờ sông mới mênh mông cỏ lác, cầu bốn nhịp mới *chúi* xuống, dân chài mới phiêu bạt phương xa (liên hệ *Trấn* nam quan và *Mục* nam quan).

Vi dụ: đoạn văn diễn tả tình cảm tha thiết của ông *Đầu* đối với con trâu bị giặc bắt có nhiều từ, nhiều thành ngữ có giá trị gợi cảm như: *tiếc đứt ruột đứt gan, kiếm hạt gạo bỏ vào miệng, bỏ tay, nai lưng, nhìn trừng trừng, mở trao trao pháp phòng, ôm chầm, đứt sọ v.v...* Tuy nhiên ta chỉ cần phân tích sâu và mở rộng thành ngữ: *tiếc đứt ruột, đứt gan, từ nhìn trừng trừng, mở trao trao*.

Trong hai ví dụ trên, «*trấn*», «*tiếc đứt ruột, đứt gan*» là từ ngữ trung tâm ⁽¹⁾ (có thể gọi: từ ngữ then chốt).

Vậy thế nào là từ ngữ trung tâm? Từ ngữ trung tâm phải có hai điều kiện:

1. Diễn tả tập trung, cụ thể, sâu sắc ý chủ yếu của câu văn, đoạn văn.

2. Dùng dưới hình thái mỹ từ, dễ phát triển, mở rộng bằng từ đồng âm, đồng nghĩa, phản nghĩa.

Cũng có khi, đó chỉ là những từ ngữ bình thường, giản dị, được dùng theo nghĩa đen ở trong bài. Song nếu nó diễn tả những tâm lý, hành động quan trọng thì cũng được coi là từ ngữ trung tâm. *Vi dụ*: Từ: *phải, cứ* (trong câu: *Chị không phải giữ, chị ạ. Chị cứ để em xem vết thương của em*), hoặc từ: *thản nhiên*. (Rồi *thản nhiên* ngủ một giấc yên lặng như không có

(1) Tiếng Nga: опорное слово.

việc gì vừa xảy ra). (Em Ngọc – văn tuyển lớp 5). *Làm thế nào để tìm và giảng từ, ngữ trung tâm?*

1. Giáo viên phải tìm hiểu thật kỹ chủ đề bài văn, ý lớn của từng đoạn. Đối với thơ phải cảm xúc sâu sắc tình cảm trong từng ý thơ; đối với văn xuôi, phải phân tích chính xác tâm lý, trạng thái, hành động nhân vật trong mỗi tình tiết câu chuyện.

2. Giáo viên phải biết chọn lọc trong chuỗi từ, ngữ có giá trị của một đoạn văn, tìm ra cho đúng từ ngữ, trung tâm. (Từ ngữ phục vụ chủ đề tốt hơn cả). Đối với mỗi bài văn, chỉ nên chọn năm, mười từ ngữ trung tâm để giảng, những từ, ngữ không phải là trung tâm cũng cần được phân tích, song không sâu, không kỹ như đối với từ ngữ trung tâm. Chính việc phân tích các từ, ngữ phụ này làm thành một mạch nối các từ, ngữ trung tâm lại trong một hệ thống phục vụ cho việc thể hiện chủ đề.

3. Khi đã chọn được từ ngữ trung tâm, giáo viên phải biết chuẩn bị cách giảng.

Trước hết bản thân giáo viên phải cảm thụ, hiểu biết chính xác về từ, ngữ trung tâm. Sau đó, giáo viên phải chuẩn bị câu hỏi gợi ý cho học sinh, chuẩn bị lời diễn giảng, phân tích, chuẩn bị mở rộng, phát triển từ ngữ trung tâm.

Phải tìm xem nên phát triển từ, ngữ trung tâm theo hướng nào (đồng âm, đồng nghĩa, phản nghĩa) để có thể làm rõ ý nghĩa nghệ thuật, của từ ngữ trung tâm. Nếu mở rộng, phát triển theo hướng từ đồng âm, đồng nghĩa v.v... thì phải chọn xem nên mở rộng đến bao nhiêu từ? giáo viên còn phải nghĩ cách chuẩn bị cho học sinh, khai thác kiến thức có sẵn của học sinh về từ, ngữ trung tâm. Ngoài ra còn phải dự kiến cách ghi bảng, những bài tập về từ, ngữ trung tâm khi cần thiết.

b) Muốn trau dồi ngôn ngữ cho sinh động, không nên dùng hình thức phát triển đơn điệu. Cung cấp mở rộng từ ngữ phải theo những hướng nhất định: H. B. Kô-lô-kôn-sép viết :

« Trong việc phát triển ngôn ngữ của học sinh, việc phân tích từ ngữ trong những mối tương quan khác nhau có một ý nghĩa lớn. Trong thực tiễn nhà trường, việc phân tích như thế có thể theo 3 hướng :

1. Từ đồng nghĩa
2. Từ đồng âm
3. Từ phản nghĩa.

Việc phân tích từ ngữ trong những mối tương quan khác nhau mở rộng vốn từ vựng của học sinh, tạo điều kiện để học sinh diễn đạt tư tưởng một cách chính xác, đưa vào ngôn ngữ những từ, ngữ thích hợp nhất cho từng trường hợp viết, nói, đọc »...

Tuy nhiên, cũng có thể mở rộng từ ngữ bằng cách giải thích sự chuyển nghĩa các từ, cách vận dụng từ của các ngài bút nổi tiếng và đồng thời có thể tùy bài mà cung cấp thêm các danh ngôn, các câu thơ hay và nếu có thể, không quên dẫn học sinh đến đặc điểm ngôn ngữ dân tộc và biện pháp tu từ.

Ngay trong một bài, cách phân tích mở rộng từ ngữ trung tâm cũng có thể muôn hình muôn vẻ. Ví dụ: Bài « Ta đi tới » của Tố Hữu. Ta có thể chọn các từ trung tâm sau đây :

Đường, xuôi, thắm, khói lửa v.v... Đối với mỗi từ trên đây, có thể mở rộng theo một cách.

1. Từ « *thắm* »: cắt nghĩa từ *thắm* trong những câu sau đây :

Họ yêu nhau thắm thiết

Cạn dòng lá thắm dứt đường chim xanh (ND)

Tháng tam trời thu xanh thắm (TH)

Mây của ta, trời thăm của ta (TH)

Hoa ghen thua thăm liễu hờn kém xanh (ND)

Có phải duyên nhau thời thăm lại (HXH)

2. Từ « *đường* » : giảng nghĩa từ « *đường* » trong những câu dưới đây xem trong những câu nào « *đường* » dùng theo nghĩa đen, theo nghĩa bóng, theo ẩn dụ :

Đường qua Tây Bắc, đường lên Điện-biên (TH)

Ta đi tới trên đường ta bước tiếp (TH)

Đường cách mạng dài theo kháng chiến (TH)

Nói một đường làm một nẻo (tục ngữ)

Đường xa nghĩ nổi sau này mà kinh (ND) hoặc :

« *Đường* » đi với những loại từ nào có giá trị gợi cảm và ý nghĩa (con đường, dặm đường, nẻo đường, quãng đường, chặng đường v.v...).

3. Từ « *xuôi* » : lập bảng danh sách các động từ diễn tả động tác : *xuôi, về, vào, vô, lên, đi* trong bài và phân biệt ý nghĩa. Tại sao tác giả lại nói :

Ai vào khu Bốn

.....

Ai vô thành phố...

Ai vô Phan-rang

Ai vô đó...

4. Từ « *khói lửa* » : phân biệt « *khói lửa* », *binh đao, can qua, chiến tranh*, về hình ảnh, sắc thái gợi cảm và cách dùng (khói lửa, binh đao can qua, chiến tranh, đều là những từ đồng nghĩa nhưng có những sắc thái khác nhau :

« *Khói lửa* » hình ảnh của chiến tranh của gian lao thử thách, dùng trong thơ văn xưa và nay đều được cả.

« *Binh đao* » cũng là hình ảnh của chiến tranh, nhưng thường chỉ dùng trong thơ văn cổ (vì ngày xưa, vũ khí của ta chủ yếu là đao kiếm, chưa có súng đạn).

« *Can qua* » nhấn mạnh cạnh khía loạn lạc (khi nào trời nổi can qua) hiện nay rất ít dùng.

« *Chiến tranh* » là từ thông dụng có sắc thái trung hòa.

Vấn đề đặt ra là : nên mở rộng, phát triển từ, ngữ trung tâm vào lúc nào trong bài giảng để khởi ảnh hưởng đến mạch giảng. Chúng tôi nghĩ rằng có thể mở rộng ngay sau khi phân tích từ ngữ trung tâm ấy. Cũng có thể chỉ phân tích, còn phần mở rộng để đến khi kết thúc phần giảng một ý lớn hoặc để đến khi kết thúc bài, cũng có các từ ngữ đã học, ta lại nêu lại vài từ ngữ trung tâm để làm bài tập mở rộng. Có khi, việc mở rộng từ ngữ trung tâm cho học sinh làm ở nhà. Vấn đề phải được thực hiện hết sức linh động tùy theo việc phân phối thời gian cho bài giảng, tùy theo nội dung bài, tùy theo trình độ học sinh v.v... miễn là phải cân nhắc liều lượng về thời gian và số lượng như thế nào để khởi ảnh hưởng nhiều đến việc thực hiện yêu cầu bài giảng.

Hiểu được lượng mở rộng, biết mở rộng một cách sinh động, biết nên mở rộng lúc nào, đó là những điều hết sức cần thiết nhưng chưa đủ.

Giáo viên phải nắm vững mục đích của việc phát triển, mở rộng từ, ngữ trung tâm.

Mở rộng phát triển từ, ngữ trung tâm phải nhằm mục đích chủ yếu, là làm cho học sinh hiểu, cảm thụ sâu sắc ý nghĩa nghệ thuật của từ, ngữ trung tâm được dùng trong bài. Từ, ngữ mở rộng phải có tác dụng làm tôn thêm từ ngữ trung tâm. Phải mạnh dạn gạt bỏ mọi từ mở rộng nào không nhằm mục đích này. Có thể, việc mở rộng từ, ngữ trung tâm mới phục vụ đắc lực cho việc thực hiện yêu cầu bài giảng, không biến bài giảng văn thành bài từ vựng.

Ngoài ra, việc mở rộng từ, ngữ còn làm tăng thêm vốn từ của học sinh. Để học sinh có ý thức về sự tăng thêm ấy và ra sức nhớ các từ trung tâm và từ mở rộng, cần ghi từ trung tâm có mở rộng ở một cột riêng trên bảng và bằng phấn màu khác nhau. Về nhà, học sinh

ghi các từ ấy vào sổ tay « từ vựng » và học thuộc, nhớ cách dùng.

c) Phải dựa trên đặc điểm thể, loại văn mà phân tích, trau dồi vốn từ ngữ.

1. Văn tả cảnh.

Đoạn tả cửa hàng mậu dịch quốc doanh Hà-nội :

« Dọc theo phố, sau những tấm kính to lớn, bác nhìn những hàng bày la liệt, đủ màu sắc. Bác ngắm những màu vải, lụa trải ra và kết thành bóng hoa lớn. Bác chú ý những đồ dùng bằng nhôm, bằng sắt tráng men, những chiếc song bóng nhoáng, những chiếc bát đĩa in màu rực rỡ, những cái ca được in hình cờ Việt — Trung — Xô, trên nền men vàng thẫm. Bác nhìn những giấy bút mực, những sổ học tập, sổ ghi chép, in nổi hình Bác Hồ, Bác Mao, màu vàng, màu bạc, trên nền bia xanh, bia nâu. Bác dừng lại trước chỗ trưng bày xà phòng giặt, xà phòng đánh răng, hàng ta có, hàng Trung-quốc có, chõng chắt nhau như những chiếc tháp con con. (đây là đoạn văn tả một cửa hàng có nhiều màu sắc).

Trau dồi ngôn ngữ qua giảng văn đối với đoạn này là phải đề cập đến cách tả (quan sát, dùng từ, hành văn để làm nổi bật một sự kiện), giáo dục học sinh về cách tả, dùng từ ; cung cấp cho học sinh một số từ ngữ về diễn tả sự vật ; cho các em thấy công dụng của những tính từ, trạng từ, tính ngữ, trạng ngữ, trong việc diễn tả, và đồng thời liên hệ đến những nhược điểm của học sinh trong những bài tả cảnh, tả người. Trong khi cung cấp tính từ, trạng từ, tính ngữ, trạng ngữ, cần so sánh nghĩa của các từ ngữ ấy, để gây cho học sinh ý thức dùng chữ chính xác. Nếu học xong đoạn văn này, học sinh nhận thấy rằng ngôn ngữ ta nhiều từ, ngữ, cần biết lựa chọn từ ngữ mới diễn tả được đúng sự vật, và muốn diễn tả cho đạt ý, cần biết

quan sát, biết sắp xếp những điều muốn tả theo một trình tự nào đó, thì như thế là giáo viên đã làm được việc trau dồi ngôn ngữ cho học sinh đối với đoạn văn này.

Tiết giảng văn vẫn tiến hành như thường lệ, theo phương pháp bộ môn, nhưng chú ý làm cho học sinh hiểu sâu hơn về ngôn ngữ, biết sử dụng ngôn ngữ tốt hơn, trên cơ sở một phương pháp quan sát khoa học hơn (thăm mĩ).

Sau khi đã phát vấn về nội dung đoạn này, đã cho học sinh thấy được tinh chất phong phú, mĩ thuật của cửa hàng mậu dịch quốc doanh Hà-nội, giáo viên nên hướng dẫn cho học sinh rút ra kết luận rằng: muốn tả được tốt, phải biết dùng tinh từ, trạng từ, tính ngữ, trạng ngữ sát với hình ảnh và màu sắc sự vật (cho gạch dưới những tinh từ, trạng từ, tính ngữ, trạng ngữ ấy).

Học sinh phải tự tìm ra được rằng: vì biết tả theo trình tự thích hợp, biết dùng những tinh từ, trạng từ, tính ngữ, trạng ngữ một cách phong phú và sát đúng, cho nên quang cảnh cửa hàng mậu dịch quốc doanh mới nổi hẳn lên với nhiều màu sắc, hình ảnh, và tinh chất mĩ thuật cao, có tác dụng giới thiệu được những nét tươi thắm trong nền thương nghiệp xã hội chủ nghĩa trẻ trung của chúng ta, và lôi cuốn nhân dân vào cửa hàng.

Sau đó, giáo viên vừa đọc vừa giải thích cho học sinh thấy rằng mỗi thứ đồ vật đều góp phần làm nổi quang cảnh chung ấy, vì mỗi thứ đồ vật đều góp màu sắc, hình ảnh riêng vào quang cảnh chung, minh họa ý câu đầu là « hàng bày la liệt, đủ màu sắc ».

Về cung cấp từ ngữ cho học sinh các lớp 5, 6, nên dựa vào một vài từ ngữ trong đoạn, nhằm làm cho học sinh hiểu biết thêm về từ ngữ, chứng minh thêm cho những ưu điểm của bài văn, *bồi dưỡng thêm cho*

học sinh về nghệ thuật viết văn qua việc học tập những ưu điểm ấy. Thí dụ, trong đoạn văn trên, chúng ta dựa vào từ « la liệt », « vàng thẫm » vào ngữ « chông chát nhau như những tháp con con ».

Phát vấn: từ « la liệt » gọi lên rằng có rất nhiều đồ vật, bày khắp mọi từ, mọi ngấn và được sắp xếp như thế nào? Em có biết những từ nào cũng gọi lên ý có nhiều đồ vật không?—Học sinh có thể sẽ nói ra nhiều từ một cách lộn xộn, kể cả những từ địa phương như « ngồn ngang », « lờng chông », « lung lung », « lang tang ». Giáo viên sẽ giải thích các từ ấy, so sánh với từ « la liệt », và chỉ cách dùng. Như thế tức là giáo dục học sinh biết lựa chọn từ ngữ khi viết và nói.

Phát vấn: vàng thẫm là vàng đậm, hơi ngả về nâu. Em có biết những sắc vàng gì nữa? (vàng hoe, vàng nhạt, vàng hanh, vàng úa, vàng như nghệ, vàng vàng). Giáo viên liên hệ các sự vật thích ứng với những từ ấy (nước vàng hoe, nắng vàng hanh, mây vàng nhạt, hoa vàng úa. Về từ « vàng vàng » giáo viên đề cập đến đặc tính của ngôn ngữ dân tộc là khi hai từ ghép lại như thế thì nghĩa có giảm xuống (đỏ đỏ, xanh xanh, to to, nhỏ nhỏ, v.v...).

Gặp những đoạn khác có những từ tượng hình, tượng thanh, cũng phải dạy theo hướng ấy, dần dần hình thành cho học sinh khái niệm cụ thể về những đặc tính của ngôn ngữ dân tộc và gợi mỹ cảm cho các em.

2. Văn kể chuyện.

Thí dụ bài *Em bé* :

Yêu cầu của văn kể chuyện là hấp dẫn. Muốn hấp dẫn phải xen tả cảnh, tả tình, phân tích tâm lý..., nhưng chủ yếu phải biết sắp xếp tinh tiết, làm sao khéo gợi tò mò của người đọc, làm cho người đọc nòn nòng, kích động tư tưởng và tình cảm của người đọc bằng một lối hành văn gọn gàng, nhanh, nhạy.

Trau dồi ngôn ngữ trong văn kể chuyện, một mặt phải tiến hành như đối với một bài văn tả cảnh, tả tình khác, mặt khác phải chú trọng đến cách sắp xếp tình tiết và lời văn bồi dưỡng cho học sinh về nghệ thuật kể chuyện.

Bài « Em bé » là câu chuyện kể thành công về những điểm trên (tình tiết, tả người, phân tích tâm lý). Hãy trích một đoạn :

... « Lúc bây giờ, các anh ạ, hẳn đã nhìn trằng vào mặt tôi... và chính tay tôi — chị ngã bàn tay rắn rỏi, chính tay tôi xồng vào vác em bé lên vai, chạy nhào ra cổng... »

Phát vấn về từ ngữ: Nhìn trằng, uồng máu ăn thề, thân hành, mắt cú vọ, chộp.

Nhìn trằng : nhìn chăm chú, nhìn lâu, mắt trừng một cách hung dữ, độc ác. *Cung cấp thêm những từ ngữ sau đây và nói lên sự khác nhau giữa những từ ngữ ấy* : nhìn tràn trề, nhìn dăm dăm, nhìn không chớp mắt. Việc cung cấp và giải thích những từ ngữ trên nhằm mục đích là làm rõ nghĩa thêm chữ « nhìn trằng », và do đó, cho học sinh hình dung được thái độ tên quận trưởng.

Uồng máu ăn thề : giải thích về cách nói mạnh mẽ này : liên hệ với « ăn đắng uống cay », « ăn sương nằm đất » v.v...

Thân hành : Giải thích chữ « thân hành » là để cho học sinh thấy thái độ vồ vập của tên quận trưởng.

Mắt cú vọ : Giải thích tính chất cụ tượng của hình ảnh này. *Cung cấp thêm* : mắt điều hầu, mắt rắn rảo, mắt ếch.

Chộp : So sánh với những từ như « nắm », « tóm », « cầm » để cho học sinh hình dung được rõ hơn động tác của tên quận trưởng.

Chú ý : Nếu không nắm vững một hướng nào đây để cung cấp từ ngữ, nếu cung cấp từ ngữ một cách lộn xộn thì sẽ làm *loãng nội dung tư tưởng của các tiết giảng*; như thế, dầu học sinh có biết được thêm ít nhiều từ ngữ, nhưng bài giảng lại không đạt yêu cầu.

Phát vấn về tình tiết và lời văn : Những câu phát vấn về lời văn cần nhằm làm cho học sinh thấy rằng nhịp điệu của câu văn cần sát với nhịp điệu diễn biến của sự kiện, sức mạnh của câu văn phải phản ánh được sức mạnh của ý chí (lời văn tha thiết, dồn dập trong những câu : em xung phong làm gì ? Em lên chết thay cho chị ư ?... hùng hồn với những chấm than, những chữ « ai », « em ơi » lặp lại trong câu « Em ơi ! ăn cơm ai, mặc áo ai, đừng, em ơi ! đừng làm bậy ! » đặc biệt mạnh mẽ trong nhịp điệu của câu : « Vậy thì cờ này là cờ cơm, cờ áo, cờ tổng tuyển cử, không ai được xé của em ! »

Phát vấn về tình tiết nhằm làm cho học sinh thấy rằng những tình tiết trong đoạn này đã được sắp xếp để làm cho người đọc bị lôi cuốn không ngừng, luôn luôn hồi hộp, đặc biệt vào đoạn cuối.

Nếu giảng xong bài, học sinh thấy được giá trị các cách cắt câu, lặp chữ, tác dụng các dấu chấm, cách sắp xếp tình tiết, thì một mặt đã tiếp thu khá sâu nội dung tư tưởng của chuyện, mặt khác đã được bồi dưỡng về kỹ năng viết văn và nghệ thuật kể chuyện.

3. Thơ.

Về cung cấp từ ngữ, giáo dưỡng cách phát biểu cách viết, v.v... thì trong nội dung và phương hướng cũng chẳng khác gì đối với các bài văn xuôi, nhưng đối với các bài thơ vấn đề rất quan trọng được đặt ra là *vấn đề bồi dưỡng mỹ cảm ngay từ các lớp 5, 6*. Học sinh có thấy được cái hay cái đẹp của thơ mới yêu thơ, ham tìm hiểu nghệ thuật của thơ, như thế, vấn đề trau dồi ngôn ngữ mới tiến hành kết quả hơn.

— Các lớp 5, 6 đã học *văn học dân gian* (ca dao, tục ngữ, câu đố) cho nên phải làm cho các em bước đầu cảm thấy cái hay cái đẹp của văn học dân gian, về nội dung cũng như về thể thơ, nhất là đối với thể thơ lục bát là thể thơ gần gũi với các em nhất.

Thí dụ giảng câu đố: « quanh quanh mây liệng tứ bề, tròn như mặt nguyệt mưa về nắng ra ». Nếu chỉ giải thích cho các em rằng câu đố ấy chỉ cái nóng mà thôi, thì mất hết ý nghĩa giáo dục mỹ cảm, tình cảm. Cho nên lúc phát vấn cần cho học sinh thấy được cái tài tình của hình ảnh « mây liệng tứ bề », cái đẹp của hình ảnh « tròn như mặt nguyệt », và qua đó cho học sinh thấy rằng nhân dân ta rung cảm sâu sắc và thường xuyên trước những cảnh đẹp của thiên nhiên, cho nên vận dụng nhuần nhị những cảnh đẹp ấy để diễn tả một cách sáng tạo những đồ vật cần thiết quen thuộc.

Cũng như vậy, chúng ta thấy ngụ biết bao tình cảm trong các câu đố như « em ở trong rừng mới ra, trong lòng đỏ thắm, ngoài da xù xì; em đi về chợ nhà quê, tìm người bán vải em thì kết duyên » (chỉ củ nâu), hay « đến đây hỏi khách tương phùng, con chim chỉ một cánh dạo cùng nước non » (chỉ thuyền buồm). Cho nên ngoài việc giải thích, cung cấp thêm từ ngữ, còn cần làm cho học sinh cảm thấy tình chất ý nhị của cách vận dụng ngôn ngữ trong các câu đố trên; có như thế mới vừa bồi dưỡng óc thẩm mỹ của các em vừa cung cấp phương tiện nghệ thuật cho các em, giúp các em viết tốt, nói tốt.

Về thể thơ lục bát, thì có thể cho các em biết ngay vần điệu, tập cho các em đặt vài câu lục bát để làm quen với thể thơ.

Đối với lớp 7, lớp đã học đến thơ Đường luật Trần Tế Xương, Nguyễn Khuyến v.v...), thơ song thất lục bát (thơ Đông kinh nghĩa thực) thì nhất định phải làm sao

cho các em làm quen với *vốn nghệ thuật cổ điển* (đối, vần) với *những từ Hán Việt, cách dùng điển cố*.

Tình trạng tồn tại là các em rất bỡ ngỡ đối với thơ xưa. Bài trích Chinh phụ ngâm dạy ở lớp 7 «*Thư thường tới...*» là bài khó. Khi đọc đến những câu «*Thử tính lại điển khơi ngày ấy, tiền sen này đã này là ba, xót người lần lửa ải xa, xót người nương chốn hoàng hoa dặm dài*», các em không hiểu bốn câu này hay ở chỗ nào, vì ở các lớp 5, 6 chúng ta chưa bồi dưỡng mỹ cảm cho các em, các em chưa quen với lối văn hình ảnh của người xưa.

Nếu giảng Kiều, Chinh phụ ngâm, thơ Nguyễn Khuyến, thơ Tú Xương, v.v... mà chỉ giảng như bài văn xuôi, thì không có tác dụng bao nhiêu đến mỹ cảm của các em, và do đó, vấn đề trau dồi ngôn ngữ cho các em bị hạn chế rất nhiều.

Thí dụ giảng đoạn *Kiều bán mình* (Vấn 7), thường chúng ta giảng nhiều về nhân vật Mã Giám Sinh, làm nổi bật tính chất con buôn lão xược trắng trợn của nó, phân tích những từ «*nhấn nhụi, bảnh bao, lao xao, ngồi tót*» để học sinh hình dung được tên buôn người ấy. Chúng ta vạch ra những thói nát của chế độ phong kiến, nói đến tính chất phản phong của đoạn văn, tinh thần nhân đạo của Nguyễn Du, v.v... nhưng về tình cảnh thảm thương của Kiều, tâm trạng của con người tài sắc tuyệt vời bị đem ra làm món hàng để cho Mã Giám Sinh cò kè bớt một thêm hai, thì chúng ta chưa chú ý phân tích đúng mức qua ngôn ngữ nghệ thuật để làm cho học sinh đồng cảm với cảnh ngộ của Kiều. Học sinh chưa cảm xúc đầy đủ đoạn thơ về Kiều thì tác dụng phản phong của tiết giảng vẫn hơi hợt. Đáng lẽ phải khai thác những câu «*thêm hoa một bước, lệ hoa mấy hàng*», «*mỗi càng vén tóc bắt tay, nét buồn như cúc, điệu gầy như mai*», «*ép cung cầm nguyệt, thử bài*

quat thơ», phân tích cách vẽ đối vẽ, chữ đối chữ, ý đối ý, nội tâm đối với ngoại cảnh, cần đối chiếu hai bức chân dung (Mã Giám Sinh và Kiều) để cho học sinh nắm được cách sắp xếp tinh tiết trong đoạn, bút pháp của nhà thơ, như thế mới nâng cao vấn đề trau dồi ngôn ngữ.

Về cung cấp từ ngữ, phải theo phương châm: việc *cung cấp từ ngữ không được làm loãng nội dung và tác dụng của tiết giảng*. Thi dụ trong đoạn *Kiều bán mình* nói trên, dựa vào câu «nét buồn như cúc, điệu gầy như mai», có thể cung cấp thêm những cách ví von của người xưa để diễn tả những dung nhan tiều tụy, như «hoa tàn nhị rữa, cúc võ mai gầy», «hoa tàn trắng khuyết»....

Hoặc giảng bài «Nhát cuộc khai hoang», đoạn:

« Bao nhiêu công sức mồ hôi,
Dồn vào nhát cuộc, dồn nơi sá bừa,
Trăm bom nghìn đạn ngày xưa,
Bây giờ *dãi nắng dầm mưa* sá gì.

Có thể dựa vào cách dùng hai từ «*trăm nghìn*» mà cung cấp thêm «*trăm đặng nghìn cay, trăm mưa nghìn kể*», hoặc dựa vào thành ngữ «*dãi nắng dầm mưa*» mà cung cấp thêm những thành ngữ như «*đi mưa về gió*», «*dãi dầu sương gió*», «*dãi dầu tuế nguyệt*», «*một nắng hai sương*»...

Không nên đi vào tầm nguyên (như đối với «*dãi gió dầm mưa*») vì tốn thì giờ mà ích lợi cũng ít.

4) Đối với các bài văn nghị luận, phân tích tâm lý, thì phải tùy từng lớp, tùy yêu cầu chương trình, mà vừa *cung cấp giải thích* vừa *hướng dẫn cách dùng những từ ngữ trứu lượng mới*.

2. Vấn đề trao đổi ngôn ngữ qua giảng văn phải quán triệt trong các mặt hoạt động ở lớp và ở nhà của giáo viên và học sinh.

a) *Ngôn ngữ của giáo viên*: Giáo viên đọc như thế nào, có cử chỉ như thế nào, đó là cả một hình tượng trực quan sống trước mặt học sinh. Giáo viên đọc tốt là bước đầu giúp cho học sinh nắm được tinh thần của bài giảng; giáo viên nói tốt (dùng từ chính xác, sinh động, nói đúng chính tả, đúng ngữ pháp, gãy gọn) là đã giáo dục cho học sinh vận dụng ngôn ngữ rồi. Ngôn ngữ của giáo viên phải thay đổi tùy bài. Giảng « Tuyên ngôn độc lập », giáo viên phải dùng lời trang trọng, danh thép, để làm tôn cái vẻ trang trọng của một bản tuyên ngôn; giảng những bài của đồng chí Trường Chinh, giáo viên phải dùng lời mạch lạc, hùng biện; giảng Chinh phụ ngâm, ngôn ngữ giáo viên phải có màu sắc trữ tình; giảng bài « Ta đi tới » giáo viên phải có những lời rắn chắc, say sưa, theo cái hùng tráng của một hành khúc. Cử chỉ, thái độ cũng phải tương ứng với lời nói. Không có tiết giảng nào đòi hỏi một trình độ diễn đạt cao đến thế, muôn màu muôn vẻ đến thế. Lời nói của giáo viên phải tạo nên cái không khí thuận tiện nhất cho sự tiếp thu tinh thần của bài văn. Lời nói, cách đọc, cử chỉ của giáo viên phải làm sống lại được nhân vật trong bài giảng, như thể những nhân vật ấy đang hoạt động trước mắt học sinh; lời nói, cách đọc, cử chỉ của giáo viên phải gợi cho học sinh hình dung được những hình ảnh trong bài giảng và, cùng với tác giả, yêu, ghét, thương xót, căm hờn. Nhờ vậy học sinh học tập được cách nói hay, gợi cảm, đa dạng của giáo viên. Vấn đề này thật là khó. Giáo viên phải nghiên cứu trước cách đọc từng bài, nghiên cứu cả cách diễn tả bằng cử chỉ, làm thế nào gợi ý, gợi cảm

cho được mà không sa vào kịch. Có nhiều đoạn rất đơn giản nhưng rất khó đọc. Thí dụ đoạn:

« Mây nhớn như bay
Hôm nay trời đẹp lắm
Mây của ta, trời thắm của ta,
Nước Việt-nam dân chủ cộng hòa...
(Tố Hữu)

Câu đầu gọi lên cảnh thiên nhiên, câu thứ hai khẳng định cái đẹp của thiên nhiên. Nhưng bỗng nhiên, đà tình cảm vút bay cao, kết hợp rất nhuần nhị với tình yêu đất nước, tình yêu chế độ của một người dân độc lập, rất tự hào về sự nghiệp chung.

Đọc thế nào, cử chỉ thế nào để bước đầu cho học sinh cảm thấy cái đà tư tưởng và tình cảm ấy? Thật là cả một nghệ thuật. Không hiểu được bài thơ, hiểu sâu vào những khía cạnh tế nhị thì đọc không nổi, thi phí thì giờ ở lớp, vì học sinh không học tập được gì ở cách diễn đạt của giáo viên.

b) Cách phát vấn và sửa câu cho học sinh: Làm sao cho học sinh nói được cái từ mà mình đã nghĩ trong óc? Gợi ý như thế nào để học sinh nói được những từ ngữ chính xác và qua đó được giáo dục thái độ thận trọng đối với việc dùng từ ngữ? Đó là công việc của phát vấn. Phải dùng từ ngữ thế nào khi phát vấn để gợi từ cho học sinh, đó là kết quả của sự chuẩn bị công phu. Nhiều khi chúng ta bực tức vì học sinh không nói đúng cái ý của mình nghĩ, không nói đúng những từ mà mình đã chuẩn bị; sở dĩ có tình trạng như thế là vì, hoặc giả câu hỏi của mình quá chung chung, trừu tượng, chưa có tác dụng làm cho học sinh động não có phương hướng (như hỏi: Bài thơ này có tính chất gì? đại ý bài này là gì? mà không có những lời giải thích nào đó trước khi phát vấn), hoặc giả những từ ngữ

dùng không chính xác, khiến cho học sinh không liên hệ được với những từ cần thiết.

Điều cần bản là làm cho học sinh biết đường mà động não, mà tự tìm ra những điều giáo viên muốn giảng, cho nên cần phát vấn nhiều, cần tránh thiên về diễn giảng. Cũng cần tránh chỉ nhắm vào các em giơ tay. Cần chỉ định các em kém, phát biểu khó khăn, đề tập cho các em nói quen.

Kinh nghiệm trau dồi ngôn ngữ khi phát vấn là để cho các em nói hết câu, và nếu cần, *cung cấp từ ngữ cho các em* nói được hết ý của các em, rồi sẽ sửa chữa câu nói sau. Được hướng dẫn như thế, các em rất hứng thú, được tập luyện lựa chọn từ ngữ. Trong một tiết chỉ có thể sửa chu đáo cho dăm em.

Giữa bài, cần có một số câu hỏi kiểm tra nào đó về những bài cũ, thí dụ hỏi về những câu thơ đã học liên quan đến bài giảng, những từ ngữ nào đó liên quan đến những từ ngữ đang phân tích hay cung cấp. Và khi tổng kết, trước khi thầy diễn giảng nâng cao, cũng cần phát vấn đề kiểm tra lại những kiến thức, tình cảm, v.v... mà học sinh đã được nghe giảng.

Ngoài ra, cần khuyến khích học sinh phát biểu có tư thế đường hoàng, mạnh dạn. Tư thế ấy sẽ giúp cho các em tự tin vào mình hơn, và do đó động não tìm từ, tìm ý cũng dễ dàng hơn.

c) Vấn đề sửa chữa cách đọc cho học sinh.— Đây cũng là một mặt của vấn đề trau dồi ngôn ngữ cho học sinh. Làm sao tránh tình trạng « đọc để mà đọc », làm sao việc đọc của học sinh trở thành một công việc có ý nghĩa và tác dụng. Nếu không có ý nghĩa và tác dụng thì đó là một công việc thừa. Chúng tôi xin đề xuất hai cách làm sau đây :

— *Sửa chữa phát âm.* — Đáng lý ra là học sinh chúng ta phải phát âm đúng như người Hà-nội, (trừ thanh điệu

và cách phát âm mấy phụ âm đầu tr, ch, s và x), nhưng vì tình hình thực tế giảng dạy cho nên vấn đề này chưa thực hiện được. Từ nay, cần phải lưu ý đến việc phát âm của các em, làm sao cho những cách phát âm riêng biệt từng địa phương phải dần dần triệt tiêu trong nhà trường Xã hội chủ nghĩa. Khi về nhà, nếu học sinh phát âm đúng thì sẽ có ảnh hưởng tốt đối với nhân dân.

(Dầu hỏa đọc là dầu *gỏa*, cộng hòa đọc là cộng *gỏa*, bách hóa đọc là bách *gỏa*, lá cây đọc là *lả cây*, địa chủ đọc là *địa chú*, khóc nức nở đọc là khóc *nức nở*, thảo luận sôi nổi đọc là *sôi nổi*, mùa xuân đọc là *mùa xuyn* v.v... (1)). Hiện nay việc sửa cách phát âm cho học sinh chưa được chú ý. Thật ra phải chú ý đến phát âm của học sinh ngay từ lớp vỡ lòng.

— *Sửa chữa hơi đọc.* Chúng ta đều nhận thấy rằng học sinh cấp II đọc còn ề a, còn thêm những từ « thi, là v.v... nhất là khi gặp chữ khó. Cần buộc học sinh đọc chậm lại, cấm ề, à, thi, là, bày vẽ cho học sinh cách ngắt câu dài, cách diễn đạt các dấu chấm.

— *Hướng dẫn cách đọc diễn cảm.* Thường thường chúng ta chỉ chú ý đọc diễn cảm những bài thơ, những màn kịch, như vậy chưa đủ. Thực ra phải tập đọc diễn cảm bất cứ bài văn nào, vì bài văn nào mà không phản ánh một khía cạnh của cuộc sống, và không có khía cạnh nào của cuộc sống mà không có tác dụng truyền cảm cả.

Tất nhiên, khi giảng thơ Tố Hữu thì ta cần nghiên cứu cách đọc kỹ càng hơn, để hướng dẫn cách đọc cho học sinh, nhưng đối với những bài văn, những câu ca dao « tầm thường » nhất, cũng phải nghiên cứu cách đọc và bắt các em đọc như thế nào cho toát được nội dung tư tưởng tình cảm của bài giảng. Thí dụ giảng câu đố :

(1) Phát âm ở một số vùng thuộc Hà-tĩnh.

« Đến đây hỏi khách tương phùng, con chim chỉ một cánh dạo cùng nước non », hay « Quanh quanh mây liệng tứ bề, tròn như mặt nguyệt mura về nắng ra »
Đành rằng hai câu này chỉ hai vật thể thông thường, nhưng vẫn chứa đựng tình cảm của nhân dân đối với thiên nhiên, đối với bạn tương tri, v.v... Nếu chỉ đọc để cho học sinh đoán ra vật đồ, thì giờ học sẽ vô vị. Đối với văn xuôi cũng vậy.

Khi giảng thơ thì phải *đặc biệt chú trọng* đến cách đọc của các em. Có hiểu thơ mới đọc được đúng ý, nhưng đồng thời cách đọc cũng giúp cho học sinh thâm nhập bài thơ. Thí dụ đọc bài « *Ta đi lời* ». Tinh chất của bài thơ này là tinh chất một *bài hành khúc*, nhịp điệu của bài là nhịp điệu hành khúc, từ ngữ của bài là từ ngữ hành khúc, những hình tượng đều được dựng lên trên tinh thần một bản hành khúc. Nhưng tại sao lại có lục bát xen vào như câu : « Sông Thao nao nức sóng dồi, ai về Hà-nội thì xuôi cùng thuyền ? » Là vì chỉ có nhịp điệu lục bát mới phù hợp với nhịp thuyền xuôi. Trong câu thơ này, phải thấy rõ tác dụng của từ « *nao nức* » và sự láy hai âm « *ao* » (sông Thao nao nức), làm cho ta như nghe được, hình dung được dòng nước phấn khởi dồn về xuôi. Nếu đọc không đúng thì người nghe không nhận rõ từ ấy. Nếu không hướng dẫn cách đọc cho học sinh thì các em khó tiếp thu khi thầy giảng từ thơ ấy.

Trong một tiết, tất nhiên không đủ thì giờ sửa chữa cách đọc cho tất cả các em, hay cho nhiều em đối với cả bài. Cho nên cần tập cho một vài em đọc đúng một đoạn nào đó (nhằm những câu tiêu biểu) để làm mẫu cho toàn lớp.

— *Cách ghi bảng đen.*— Có lần chúng tôi đã « sao » lại toàn bảng của giáo viên và nhận xét chung về cách dùng bảng. Khi ấy giáo viên mới rút ra *kinh nghiệm* là

cần dự kiến trước cách dùng bảng, phần màu (bảng phải chia ra mấy cột, viết những gì trong cột ấy, dùng phần màu đối với những ý nào, từ ngữ nào...) nếu không thì mắc phải nhiều khuyết điểm. Trên kia đã giới thiệu quan niệm về trau dồi ngôn ngữ cho học sinh qua giảng văn là phải trên cơ sở phương pháp bộ môn, vậy dùng bảng cũng phải phản ánh được tinh thần, phương hướng của tiết giảng. Nếu giáo viên chỉ bị ám ảnh về từ ngữ, thì bảng đen sẽ lạnh lùng phản ánh lại sự ám ảnh đó. Nếu giáo viên không chú trọng đến vấn đề từ ngữ của bài văn, thì bảng sẽ « phơ bày » thái độ ấy ra. Có thể giảng tốt, nghĩa là giảng từ ngữ đã nhằm mục đích làm rõ bài văn, khắc sâu các hình tượng của bài văn trong trí nhớ và tình cảm học sinh, nhưng bảng lại không phản ánh được tình trạng ấy. Thật là một vấn đề khó, nhất là đối với các lớp 5, là lớp cần trực quan nhiều nhất.

Chúng tôi đã thử dùng bảng như sau :

+ Bảng chia ra làm ba cột : cột dành cho nội dung, cột dành cho nghệ thuật (cú pháp, từ pháp, hình ảnh) và cột nhỏ dành cho từ ngữ. Những từ ngữ trọng yếu nào được ghi lên bảng thì được viết bằng phần màu, có ghi số. Những từ ngữ khác cung cấp thêm (từ đồng âm, từ đồng nghĩa hay gần nghĩa, từ phái sinh...) thì viết phần thường dưới từ ngữ trọng yếu, nhằm làm cho rõ nghĩa từ ngữ trọng yếu.

+ Cố gắng sắp xếp những điều giảng dạy trong một bảng, không xóa, để tiện tổng kết. Nếu cần xóa thì phải sơ kết lại những điểm đã ghi trước khi xóa.

+ Viết bảng phải chú ý đến sự đối chiếu giữa ba cột nội dung, nghệ thuật và từ ngữ, làm sao cho những điều ghi lên bảng tương ứng với nhau giữa ba cột.

+ Tránh dùng bảng tham lam, rườm rà, cũng như tránh « bỏ rơi » bảng.

— *Cách cho học sinh ghi chép.*— Nếu bảng dùng được sáng sủa, gọn gàng thì học sinh theo bảng mà ghi, và cuối cùng có thể ghi phần tổng kết do thầy đọc (đối với lớp 7).

Đối với lớp 5 và 6, giáo viên phải kết hợp phần ghi bảng và phần đọc cho học sinh ghi những điểm quan trọng về ý, về lời, về từ ngữ.

— *Cách kiểm tra học sinh trong khi giảng và ở nhà.*—
Mấy lâu nay, chúng ta thường kiểm tra về ý của bài đã giảng, cũng có khi chúng ta hỏi lại một vài hình ảnh trong bài trước, chứ không kiểm tra học sinh về những từ, ngữ chủ chốt đã quyết định giá trị của bài văn về mặt nội dung cũng như về mặt nghệ thuật. Học sinh về nhà thường không xem lại bài giảng văn (trừ khi có học thuộc lòng), vì bài giảng chưa biết quy tụ sự chú ý của học sinh đến những *thành công cụ thể của bài văn* về mặt nghệ thuật, nghĩa là về mặt hình tượng và từ ngữ. Nội dung tư tưởng của một bài văn sâu hay nông là tùy ở chất lượng các hình tượng; hình tượng có nổi hay không là tùy ở từ ngữ và lời văn. Có kiểm tra về từ ngữ và lời văn mới củng cố được vốn từ ngữ của học sinh, làm cho học sinh thâm nhập dần bút pháp của tác giả mà rèn luyện hành văn của mình, mới giúp học sinh nắm lại được một cách cụ thể nội dung tư tưởng và tình cảm của bài văn đã giảng.

Thí dụ: kiểm tra bài « *Kiều bán mình* » ở lớp 7, nếu chúng ta chỉ hỏi: « Qua bài « *Kiều bán mình* », em thấy số phận người phụ nữ như thế nào dưới chế độ phong kiến? » thì học sinh sẽ trả lời một cách chung chung. Nhưng nếu chúng ta hỏi: « Thái độ Mã Giám Sinh được diễn đạt bằng những câu nào? », « Dung nhan tiều tụy của Kiều được diễn tả bằng những hình ảnh nào? » thì học sinh phải nhớ lại những từ ngữ như « *lao xao* », « *ngồi lót* », những câu như « *nét buồn như cúc, điệu gầy*

như mai », v.v... Như thế, sẽ củng cố kiến thức về ngôn ngữ văn học cho học sinh, song song với việc củng cố nội dung tư tưởng tình cảm của bài giảng.

Tóm lại, việc kiểm tra phải đi vào *nội dung của nghệ thuật* mới có tác dụng trau dồi ngôn ngữ của học sinh. Tất nhiên, nếu bài giảng tiến hành thiên về giảng ý, sai phương pháp bộ môn thì không thể nào kiểm tra theo hướng ấy được.

Khi giảng, cần hỏi lại học sinh về những từ ngữ đã gặp trong các bài trước, nếu bài văn cho phép làm như vậy hoặc cho đọc lại những câu thơ hay, những danh ngôn đã học để hỗ trợ cho việc giảng bài văn.

Thí dụ: Khi giảng đến câu: « Cái tuổi hai mươi khi hường đời đã *thấy*, thì xa xôi gặp *mấy* cũng lên đường » (Bài lên miền Tây), sau khi chỉ cho học sinh thấy sự phối hợp âm điệu của vần giữa « *mấy, thấy* », tác dụng của sự phối hợp âm điệu ấy, chúng tôi bèn hỏi học sinh về những câu thơ của Tố Hữu trong đó có sự phối hợp âm điệu tương tự. Học sinh trả lời được ngay bằng câu thơ « Đường ta đó tự do *cuồn cuộn*, bốt đồn Tây đã *cuồn* sạch rồi ». Hoặc khi giảng bài « *Đáng sống bao nhiêu một ngày vì cách mạng* », chúng tôi hỏi lại những danh ngôn về lý tưởng thanh niên của Ngụy Ngụy, Ốt-xtơ-rốp-xky, v.v...)

Ngoài ra, chúng tôi còn ra bài kiểm tra để xem thử học sinh tiếp thu được đến đâu ngôn ngữ văn học của bài văn, bài thơ, nhất là thơ. *Thí dụ*: « Em đã được học bài *Ta đi tới*. Em thích đoạn nào nhất? » (chỉ cần độ 4 câu). Em sẽ đọc đoạn ấy như thế nào (ngắt câu, nhấn chữ, cử chỉ, v.v...). Tại sao em lại đọc như thế?

Trong khi học sinh nghiên cứu cách đọc, tất nhiên các em càng thâm nhập bài thơ sâu hơn.

3. Vấn đề trau dồi ngôn ngữ phải tiến hành có chương trình, kế hoạch và mức độ, có sự phối hợp với các môn khác.

Nói chung, những bài giảng văn trong những tập văn tuyển hiện lưu hành cho các lớp 5, 6, 7 đã phù hợp với tâm sinh lý của các em và yêu cầu của cấp. Nắm vững chủ trương trau dồi ngôn ngữ mà giảng tốt những bài ấy, thì vốn từ ngữ, vốn kiến thức về ngôn ngữ, cũng như kỹ năng viết và nói của học sinh cũng đã khả quan. Nhưng dầu sao cũng phải tìm cách làm giàu thêm vốn từ ngữ cho học sinh. Vì sao vậy? Vì bất cứ ở lớp nào, học sinh cũng được trực tiếp với xã hội đang tiến triển. Ở các lớp 5 và 6, giảng văn đã đề cập đến những vấn đề lớn của cách mạng như vấn đề hợp tác hóa, đấu tranh thống nhất, vấn đề đấu tranh giữa cái cũ và cái mới v.v... Các em lớp 5 và 6 đã phải vận dụng một số từ cơ bản về chính trị, kinh tế, cho nên ngay từ lớp 5 đã phải đặt vấn đề cung cấp một số lượng từ ngữ trừu tượng nào đó, song song với việc cung cấp những từ ngữ cụ thể để các em có thể làm tốt những bài tả cảnh, tường thuật và phát biểu tốt ở thôn xóm.

Đối với lớp 7, là lớp bước đầu đã học văn học, làm nghị luận văn học, chính trị, thì số lượng từ ngữ mà nhà trường và đời sống buộc các em phải biết vận dụng đã tương đối nhiều. Cho nên song song với việc cung cấp thêm từ ngữ cụ thể như đối với lớp 5 và 6, phải tăng cường việc giảng dạy ngôn ngữ trừu tượng về chính trị, văn học, đồng thời việc cung cấp vốn từ ngữ về văn học cổ điển cũng phải được lưu ý đúng mức, vì các em đã được học những bài rút trong các tác phẩm lớn như Kiều, Chinh phụ ngâm, những bài thơ Đường luật của Nguyễn Khuyến, Tú Xương, những bài văn yêu nước của Phan bội Châu và Đông kinh

nghĩa thực. Nói đến từ ngữ về văn học cổ điển, chủ yếu là nói đến danh từ Hán Việt, mặt rất yếu của học sinh cấp II cũng như cấp III. Không hiểu được từ ngữ, thì khó mà nắm được bề sâu của thơ văn (nội dung và nghệ thuật).

Nhưng vấn đề trau dồi ngôn ngữ, không phải đơn thuần là vấn đề cung cấp từ ngữ, rèn luyện cách nói và cách viết mà cũng là vấn đề nâng cao dần mỹ cảm văn học cho các em. Về vấn đề này, chúng tôi đã thảo luận nhiều, và thấy rằng các em đầu ít tuổi như các em lớp 5, 6 cũng có thể thưởng thức được cái hay của thơ văn trong một chừng mực nào đó. Các lớp 5, 6 đã học thơ, ca dao, dân ca, tục ngữ thì song song với việc làm cho các em hiểu, phải làm cho các em yêu các thể thơ dân tộc. Muốn làm cho các em yêu, phải chỉ cho các em thấy cái hay trong văn học dân gian, nghĩa là ít nhiều đã phải đề cập đến vấn đề thể thơ, âm điệu, kết hợp với vấn đề giảng ý và từ ngữ. Đối với lớp 7, vấn đề mỹ cảm đã phải đặt cao hơn so với lớp 6, cụ thể là phải giảng đến thể thơ (kiến trúc các lối thơ, âm điệu, tác dụng của đối) nếu không, giảng thơ sẽ không khác gì giảng văn xuôi.

Muốn trau dồi ngôn ngữ qua giảng văn, phải đặt mức phấn đấu rõ ràng cho từng lớp về viết, nói, đọc. Ví dụ :

1) Lớp 5 :

+ Đọc được rõ ràng, biết ngắt câu theo các dấu, biết nhấn mạnh những từ ngữ quan trọng, biết nghỉ một vài giây khi xuống dòng.

+ Không sai sót chính tả nặng, nắm vững khi nào cần viết hoa, không lăm lăm nhiều về dấu.

+ Nắm được những chủ ngữ, vị ngữ và tân ngữ trong một mệnh đề đơn giản, biết chuyển được vị trí của trạng ngữ.

+ Khi tả cảnh, biết xếp diện chính và diện phụ ; khi kể chuyện, bước đầu biết dùng tình từ, tình ngữ, trạng từ, trạng ngữ.

+ Biết nói hết một câu ngắn và phát biểu được tương đối gọn gàng một ý nhỏ, một cảm tưởng.

2) Lớp 6 :

+ Bước đầu biết đọc diễn cảm, đọc văn đối thoại.

+ Đã gần hết làm lẩn về các dấu ? -, . về những chữ thông thường, viết hoa không sai.

+ Đảo được vị trí của mệnh đề trạng ngữ trong một câu phức hợp.

+ Biết nhận định những ý phụ liên hệ với ý chính, nắm được cơ cấu đơn giản của một bài văn.

+ Biết cần nhắc từ ngữ và bắt đầu có ý thức sắp xếp tình tiết trong văn kể chuyện.

+ Biết làm thơ lục bát, và sơ bộ đã biết phân biệt lời văn khô khan và lời văn hình ảnh, câu văn ngắn gọn và câu văn luộm thuộm dài dòng.

3) Lớp 7 :

+ Đọc diễn cảm tốt ; đọc văn đối thoại tốt.

+ Rất ít sai chính tả về dấu cũng như về chữ.

+ Nắm được câu phức hợp (viết và phân tích).

+ Biết rút được ý nghĩa của bài giảng văn.

+ Nắm vững các loại bình giảng và chứng minh, nắm vững phương pháp văn nghị luận và phân tích nhân vật.

Việc tiêu chuẩn hóa này là dựa vào chương trình, nhưng cần định tiêu chuẩn cụ thể để có thể tự kiểm điểm rõ ràng sau từng thời kỳ một.

— Việc phối hợp với các môn khác trong ngữ văn. —
Nếu chỉ riêng môn giảng văn làm nhiệm vụ trau dồi ngôn ngữ một cách đơn độc thì khó mà nâng cao nhanh chóng kỹ năng viết và nói của học sinh. Không nên coi những giáo viên bộ môn khác (Sử, địa, chính trị, toán, v.v...) chỉ là những « trợ thủ » cho giáo viên

văn, vì ngôn ngữ ở bất cứ môn nào cũng phải chính xác, đúng ngữ pháp và nhiều khi cũng cần có hình ảnh (như ở môn, sử, địa, chính trị chẳng hạn). Vì vậy, phải đặt vấn đề trau dồi ngôn ngữ cho học sinh là nhiệm vụ chung của tất cả các giáo viên (cung cấp từ ngữ, rèn luyện kỹ năng viết và nói).

Học chính trị, sử, địa, học sinh gặp rất nhiều từ Hán Việt thuộc về lĩnh vực chính trị học, kinh tế học, triết học; học toán, lý, hóa, sinh vật, học sinh gặp rất nhiều từ Hán Việt thuộc về lĩnh vực khoa học tự nhiên; nói chung, khoa học xã hội hay khoa học tự nhiên đều có nhiều khả năng góp phần làm giàu vốn từ ngữ của học sinh, rèn luyện kỹ năng viết mạch lạc, nói gãy gọn cho học sinh, khiến cho các em trau dồi được cách viết văn, cách phát biểu của mình. Vì vậy, có những khâu sau đây mà giáo viên nào cũng nên chú ý:

- Khâu làm bài kiểm tra, bài tập.
- Khâu phát biểu ở lớp.
- Khâu giải thích từ ngữ khó và cung cấp thêm từ ngữ.

KẾT LUẬN

Vấn đề trau dồi ngôn ngữ là một vấn đề rất công phu. Trên đây, chúng tôi chỉ trình bày một số ý kiến về mặt giảng văn và phối hợp các môn. Những ý kiến này đều rút trong thực tế giảng dạy của giáo viên và bước đầu được nâng lên thành lý luận. Nhưng đây là một vấn đề học thuật, cho nên chúng tôi tin rằng càng thảo luận càng phong phú thêm.

Ty giáo dục Hà-tĩnh

KHAI THÁC NGÔN NGỮ TRONG GIẢNG VĂN

a) Vài nhận định về cách khai thác từ trong một bài văn xuôi so với một bài thơ. Việc khai thác từ trong một bài văn xuôi có nhiều khó khăn hơn; khi tiến hành khai thác, có nhiều giáo viên đã lúng túng. Để vượt qua các khó khăn, lúng túng ấy, chúng tôi đã cố gắng tìm cách giải quyết và đã rút ra mấy nhận định:

+ *Phải căn cứ vào đặc điểm từng thể loại mà chọn từ khai thác.*

Văn xuôi có nhiều thể loại: kể chuyện, miêu tả, các loại ký v.v...

Mỗi thể loại có một cách viết riêng. Do cách viết khác nhau nên thể loại này thiên dùng loại từ này, thể loại khác thiên dùng loại từ khác. Thí dụ: văn miêu tả thiên về dùng động từ, trạng từ và nhất là tính từ, vì các loại từ này cho phép nhà văn bộc bạch được nỗi lòng của mình qua cảnh thiên nhiên, qua dáng điệu các nhân vật... Văn kể chuyện lại thiên về dùng động từ, trạng từ... có thể, kể chuyện mới sinh động, hấp dẫn.

Khi khai thác bài văn xuôi, điều trước tiên là phải xét tới thể loại, đặc điểm từng thể loại.

Tại sao tác giả nêu chủ đề ấy lại chọn thể loại này mà không chọn thể loại kia. Chính bởi vì đặc điểm của thể loại ấy lột tả được chủ đề rõ ràng hơn.

Khi dạy thể loại văn kể chuyện, chúng tôi đã chú ý khai thác động từ và trạng từ... (kể chuyện là đối thoại, là nêu sự việc, diễn biến của sự việc, nêu nhân vật, tâm lý tính cách của nhân vật...).

... Ông Nghị quát... »

« Bà Nghị yên ủi »...

« Bà Nghị cười nhạt »...

(Một cảnh mua bán ở nhà Nghị Quê)

Khai thác những động từ và trạng từ trên, ta thấy rõ thái độ của các nhân vật. Thông qua thái độ bề ngoài ấy, ta thấy rõ bản chất bên trong. Lão Nghị thì hống hách, nạt nộ... mẹ Nghị thì mềm mỏng, thề thốt; tuy có khác nhau về thái độ bề ngoài nhưng âm mưu bóc lột thì cũng một đồng một cốt như nhau. Ta sang một số thi dụ khác:

... « Bà lão *lại lật đật* chạy sang... ».

(Tức nước vỡ bờ).

Trạng từ « *lại* » và « *lật đật* » cho ta thấy rõ thái độ của bà lão láng giềng nhà chị Dậu.. Thái độ ân cần, thực bụng thông cảm của những người cùng cảnh ngộ.

... « Người lính vội vàng nhanh như cắt : *cướp lấy cướp đề* và cười sằng sặc đặc chí... » (Vào cửa quan).

Động từ « *cướp* » được lặp lại, động từ « *cười* » với sự cộng tác của trạng từ « *sằng sặc* », « *đặc chí* » làm ta thấy cả bản chất nhổ nhen, ti tiện... của bọn lính lệ chuyên sống cuộc đời luồn cúi trong công đường.

Khi dạy về thể loại miêu tả (cả bài hay từng đoạn miêu tả) điều phải chú ý đầu tiên là khai thác những tính từ và trạng từ.

... « *Mấy hôm sau, ngoài đồng, bộ đội đang gặt giúp làng ; lốm đốm áo xanh là bộ đội ; áo chàm, áo trắng là các chị em... ».*

Tính từ « *lốm đốm* » « *xanh* » « *chàm* » « *trắng* » bổ nghĩa cho danh từ « *áo* » cho ta thấy thành phần những người đi gặt.

Mường Giơn vui hẳn lên, vui vì đồng người và cũng vui vì tình quân dân thắm thiết.

... « *Bây giờ, một buổi sáng mùa Đông khô ráo. Từ mặt đất, mây mù dần dần cuộn lên, đầu tiên trông thấy đồng lúa chín, rồi trông thấy nước suối Nậm Giơn óng ánh sáng, rồi thấy nóc nhà trong làng nhấp nhò, rồi thấy đến lưng núi xanh ngắt... (Mường Giơn giải phóng).*

Khai thác các động từ, trạng từ và nhất là tính từ « dần dần » « cuộn lên » « lúa chín » « óng ánh sáng » « nhấp nhô » « xanh ngắt »... ta sẽ thấy cảnh Mường Giơn sau ngày giải phóng đang thay đổi, cảnh ở đây thật là đẹp và hữu tình.

Qua mấy thí dụ trên, rút ra vài nhận xét :

Bám vào đặc tính thể loại để chọn các từ khai thác. Bám vào thái độ, cử chỉ của nhân vật, bám vào lời thuyết minh của tác giả (sau khi đã được chủ đề soi sáng) mà chọn từ khai thác.

Mặt khác, khi tiến hành công việc này, cũng không thể quên được nhận định thứ hai, đó là :

+ Phải đặt từ vào trong quan hệ của một ngữ, vào trong phạm vi một đoạn văn, một bài văn mà khai thác.

... « Lòng mẹ nao nao, bồi hồi... ».

(Lại quyết ra đi).

Giáo viên chọn từ *nao nao*, *bồi hồi* rồi cùng học sinh định nghĩa từ *nao nao*, *bồi hồi* đó, giảng nghĩa từ đơn thuần như thế thì sẽ thất bại. Cái gì *nao nao*, *bồi hồi*? lòng mẹ. Tại sao lòng mẹ lại *nao nao* *bồi hồi*? Vì mẹ sắp phải rứt ruột xa lìa con thân yêu của mình để đi công tác... Có đặt từ *nao nao* vào trong tâm trạng bà mẹ, và có đặt tâm trạng bà mẹ vào khung cảnh này thì mới thấy hết ý nghĩa của từ.

Trong bài « *Tức nước vỡ bờ* », nếu ta chỉ phân tích nhân vật chị Dậu với tiếng tự xưng : « *cháu* », tiếng gọi bọn cai lệ và người nhà lý trưởng : « *các ông* » và chỉ dừng lại ở đây thì thật là một sai lầm.

Phải thấy sự diễn biến của cách xưng hô trong quá trình « *tức nước vỡ bờ* » thì mới thấy rõ tâm lý và tính cách nhân vật chị Dậu.

Từ « *cháu* » sang « *tôi* », từ *tôi* chuyển thành « *bà* ».

Từ « *ông* » hạ xuống « *mày* ».

Trong phạm vi cả một đoạn văn, phải thấy cả một hệ thống từ gắn bó hữu cơ với nhau, thấy cả một quá trình sự vật, tâm trạng... diễn biến; hai mặt đó liên quan mật thiết với nhau.

Chọn lọc từ để khai thác đã là một điểm khó, (phải dựa vào thể loại) khi có từ rồi, khai thác thế nào lại là việc khó hơn, (phải đặt từ đó trong mối quan hệ về lời và về ý của đoạn văn).

Để tìm ra những từ tập trung, chính xác, trong mỗi bài văn, chúng tôi đã tự đặt ra những câu hỏi như sau :

— Bài văn này có những hình ảnh nào đáng ghi nhớ nhất? Hình ảnh đó được thể hiện bằng những từ nào? Từ nào là từ chủ yếu của hình ảnh đó? Tại sao tác giả lại dùng từ đó?

— Nhân vật nào đã hiện lên trong bài văn này? Đặc điểm nổi bật của nhân vật là gì? Tác giả đã dùng những từ nào để biểu hiện? Tại sao tác giả lại sử dụng loại từ đó, cách sắp xếp ra sao, chính xác hay thiếu chính xác?

— Tình tiết diễn biến trong câu chuyện như thế nào? Tại sao tác giả lại kết cấu như thế? Kết cấu như thế đã hợp lý chưa? Những từ ngữ nào đã xây nên các tình tiết đó?

Trên cơ sở trả lời được những câu hỏi trên, giáo viên tập trung, hệ thống những từ đó lại theo yêu cầu bài giảng, theo yêu cầu trình độ học sinh rồi tiến hành khai thác từ.

b) Trong khi khai thác từ, giáo viên chú ý mấy việc sau :

+ *Tim, phân tích những từ diễn đạt ý được xác thực và gọi tả.*

Muốn tìm được từ đó, cần cho học sinh nắm được những từ đồng nghĩa, đồng âm, trái nghĩa.

Qua từ đồng nghĩa, ta có thể cho học sinh thấy được rõ hơn thái độ, tình cảm của người nói và người nghe đối với đối tượng, thấy được mức độ khác nhau của từng lúc và ý nghĩa khác nhau của những khái niệm đó.

Khai thác từ đồng nghĩa ta sẽ làm cho học sinh nắm được, hiểu được ý nghĩa của các từ, cung cấp cho học sinh vốn từ ngữ làm cho học sinh thấy cái hay, cái thật, cái đẹp của một từ, ngữ trong một đoạn văn, một bài văn nhất định và học sinh biết sử dụng trong nhiều trường hợp cần thiết khác.

Trong các loại từ, có những từ diễn tả đúng ý nhất của tác giả. Đó là từ xác thực. Từ xác thực có giá trị làm nổi bật đặc điểm của từng nhân vật, từng sự vật hay sự việc của bài văn...

Bên cạnh từ xác thực phải chú ý đến những từ gọi tả. Những từ này rất giàu hình ảnh, màu sắc và âm điệu. Nó có tác dụng truyền cảm, hấp dẫn mãnh liệt. Nó cụ thể hóa từng ý trong một đoạn văn, bài văn, gây cho người đọc một ấn tượng sâu sắc... Nó thường thể hiện bằng những động từ trạng từ và tính từ chính xác...

Nếu nói « Văn học đi vào con người trước hết bằng trái tim rồi sau mới bằng khối óc... » thì chính những loại từ này đã góp một phần quan trọng đáng kể trong quá trình đó.

Qua bài « Tiếng hò vang trên sông Cầu » chúng ta cần khai thác những từ xác thực và gọi tả như: *lạnh buốt, công, rét từ trong ruột rét ra, run bần bật, ngời co ro, bật dậy, mắt sáng, tay chắc nịch, lao qua, người rhoài, nằm rạp, căng lên...* để nêu lên ý nghĩa chủ yếu của đoạn văn: hoàn cảnh vô cùng khó khăn của công trường và hình ảnh đoàn công nhân đang mang hết nhiệt tình, sức lực của tuổi trẻ để hoàn thành

công tác. Học sinh có hiểu, có nhớ được các từ đó thì mới ghi sâu được hình ảnh và mới tiếp thu được sâu sắc nội dung tư tưởng của bài văn... và cũng từ đó, học sinh mới học được cách sử dụng từ ngữ trong những trường hợp cần đến.

Qua bài « Ông lão đánh cá và con cá vàng », tác giả đã miêu tả cảnh biển.

*Bề gợn sóng êm ả,
Bề xanh đã nổi sóng
Bề xanh nổi sóng dữ dội.
Bề nổi sóng mù mịt.
Mặt bề nổi sóng ầm ầm...*

Cũng như lòng tham của cụ vợ ông lão đánh cá thay đổi theo từng mức độ, cảnh bề cũng thay đổi như để biểu lộ sự bất đồng tình và tổ thái độ trừng phạt. Lúc trước, bề còn gợn sóng êm ả, bây giờ, mặt bề đã nổi sóng ầm ầm như để trừng phạt thích đáng một con người tham lam...

+ Mặt khác chúng ta cũng cần phân tích phương pháp miêu tả gợi cảm và nghệ thuật chuyên nghĩa các từ của tác giả. Tác giả đã dùng phương pháp nào để diễn tả ý: so sánh, hoán dụ, nhân hóa hay điệp ngữ v.v...

Nếu như, qua bài « Kinh và Ba na là hai anh em », ta không cho học sinh thấy được nguyên nhân, nội dung của câu chuyện là do tiếng cười (cười ngất cười nghẹo, cười rũ cười rươi...) và hình ảnh nhân hóa tiếng gọi lọt vào khe đá, chen qua lá cây, theo gió lên ngàn, theo suối xuống nội..., thì học sinh không thể biết hết được câu chuyện một cách sâu sắc. Hình ảnh của bài văn sẽ mờ nhạt. Cái hay, cái đẹp của bài văn, học sinh sẽ không thấy được. Phân tích những từ dùng để nhân cách hóa, ta sẽ làm sống lại trước mắt các em câu chuyện ngày xưa. Nếu một giờ giảng văn thành công là một giờ mà giáo viên đã tái tạo lại được cuộc

sống của bài văn trước các em thi khi phân tích tốt theo phương pháp này, chúng ta đã nắm chắc phần thắng lợi...

+ Bên cạnh những từ trên, chúng ta cũng cần chú ý đến những từ làm sáng tỏ phong cách của đoạn văn hay tính cách của từng nhân vật.

Nhờ phương pháp sử dụng từ chính xác, nhà văn có thể làm cho từng đoạn văn có những phong cách khác nhau như: phong cách trang trọng, phong cách thân mật, phong cách trào phúng, châm biếm, mỉa mai v.v...

Thí dụ: chỉ qua cách xưng hô của cò, đối đáp của cua, ta thấy được lối văn đối thoại vừa trang trọng theo thứ bậc, vừa châm biếm mỉa mai.

Cò : khi thì xưng *trăm*, khi *nhà người*.

lúc thì *cụ của cao quý ơi!*

Thái độ của cua đối lập lại và trái ngược :

Khi thì xưng *tôi*, khi thì gọi cò là *bệ hạ*, có lúc lại gọi *ngài*.

Nếu ta đi sâu phân tích cách xưng hô đó, ta vừa cho học sinh thấy được diễn biến, kết cấu của câu chuyện, vừa nêu lên đặc điểm bản chất của từng nhân vật và thái độ của tác giả (những người đời xưa) một cách khá sinh động và cụ thể.

Tóm lại, khai thác những từ xác thực, gọi tả, khai thác phương thức miêu tả, gọi cảm, chuyển nghĩa, khai thác những từ làm sáng tỏ phong cách của đoạn văn hay của tác giả trong các bài văn kể chuyện là chúng ta đã khai thác bài văn về phương diện từ vựng.

+ *Tìm và khai thác phương tiện ngữ âm và ngữ pháp.*

Muốn khai thác tốt về phương tiện từ vựng, ta cần nắm được phương tiện ngữ âm và ngữ pháp của từ, ngữ.

Để khai thác được ngữ âm, chúng ta cần tìm được các từ có âm gọi tả, những thanh điệu, sự phối hợp âm thanh, tiết tấu của tác giả.

Trong những bài văn kể chuyện, chúng ta cũng cần lưu ý đến tác dụng của các loại từ này; nó tạo nên âm hưởng làm tăng ý, gây ấn tượng sâu sắc và truyền cảm mạnh cho người đọc.

Qua các âm thanh «*đá xanh xanh*» «*hoa sóng long lanh*» «*cá lội tung tăng, sung sướng*» trong chuyện «*cò và cua*», ta thấy những màu sắc tươi sáng, đẹp đẽ và cảnh thanh bình... Những điều đó đã gây cảm xúc cho người đọc, làm tăng vẻ đẹp của cảnh hồ, từ đó học sinh sẽ thấy yêu thiên nhiên hơn, yêu cuộc sống thanh bình hơn.

Chúng ta còn cần khai thác phương tiện ngữ pháp. Nhà văn không những dùng âm thanh của từ để diễn đạt ý mà phải tổ hợp từ ngữ làm thành câu văn. Vì vậy muốn khai thác cái hay cái đẹp của ngôn ngữ phải chú ý đến mỹ từ pháp và nhất là cú pháp. Ta cần chú ý đến cách phô diễn của tác giả, và đặc biệt chú ý đến cách đối thoại trong văn kể chuyện.

Chính qua đối thoại, ta thấy được tinh tiết, tinh cảm, bản chất của từng nhân vật một cách chính xác nhất. Cũng chính nhờ đối thoại nên ta mới hiểu được chuyện cò và cua, Lưu-Binh — Dương-Lễ, Doãn Cát Tò... một cách sâu sắc nhất.

Đối thoại là một trong những đặc trưng nghệ thuật của văn kể chuyện. Chúng ta cần khai thác nghệ thuật đối thoại để rèn luyện cho các em cách nói, cách viết đúng.

Tóm lại, trong một bài văn, muốn khai thác từ ngữ cho tốt, chúng ta cần bám sát phương tiện «*từ vị*», phương tiện «*ngữ âm*», phương tiện «*ngữ pháp*».

c) *Kinh nghiệm* : Khai thác từ như thế nào để góp phần tái tạo hình tượng trong trí tưởng tượng của học sinh ?

Có giáo viên đã khai thác từ ngữ theo 4 bước :

1. Giảng nghĩa đen của từ
2. Giảng nghĩa của từ trong bài.
3. Đưa ra một vài từ đồng nghĩa để so sánh.
4. Cuối cùng đặt từ vào trong toàn đoạn văn, tiến hành khai thác theo lối miêu tả, đi sâu vào tính chất hình tượng của từ để góp phần tái tạo hình tượng bài văn.

Thí dụ : khai thác từ « *dặt diu* » :

« *Bằng lòng khách mời tùy cơ dặt diu* » (Kiều).

— Trước hết, giảng nghĩa đen của từ : « *dặt diu* » là đưa đi đưa lại một cách nhẹ nhàng, se sẽ.

— Giảng nghĩa của từ trong câu : sau khi « *cân sắc, cân tài* » xong và đã « *mặn nồng một vẻ một ưa* », Mã Giám-sinh bèn dùng những lời lẽ nhẹ nhàng bóng bẩy để hỏi giá, ướm giá Kiều.

— Đưa ra một từ đồng nghĩa để so sánh : từ « *mặc cả* ». Giáo viên cho học sinh thấy sự giống nhau của hai từ này : người mua dùng lời để hỏi giá, định giá vật mình định mua. Sau đó cho học sinh thấy sắc thái khác nhau của hai từ : « *mặc cả* » là hỏi giá, định giá một cách công khai, rõ ràng ; « *Dặt diu* » là hỏi giá, ướm giá một cách mập mờ, bằng những lời lẽ úp mở. Ở đây người mua không dám nói thẳng, phải rào đón quanh co.

— Sau đó, giáo viên đặt từ này vào trong toàn đoạn văn khai thác theo lối miêu tả để tái tạo hình tượng trong trí tưởng tượng của học sinh :

Tài sắc của Kiều đã cân xong, từ thái độ : « *ghế trên...* » lúc đầu, chuyển sang một thái độ khác hẳn, có vẻ nhã nhặn, Mã cố dùng những lời lẽ hoa hòe hoa sỏi để miêu tả Kiều, ướm giá tiền, Mã cũng vì Kiều là « *ngọc* » và cũng tự cho mình là người sành sỏi về ngọc : « *Rằng mua ngọc đến Lam-kiều* » và giá của Kiều cũng được thay thế bằng hai tiếng « *sinh nghi* ».

Nói tóm lại là Mã cố dùng một lớp sơn hào nhoáng bằng ngôn ngữ để che đậy cuộc mua bán rất vồ vập nhân đạo này.

Khai thác từ « đặt diu » như trên là đã góp phần làm rõ thêm tinh cách của Mã Giám-sinh tinh cách thô lỗ, giả dối của bọn con buôn.

Sở Giáo dục Hải-phòng

TRONG GIẢNG VĂN :

TỪ CÁC YẾU TỐ NGÔN NGỮ TẠO NÊN HÌNH ẢNH ĐẾN BÌNH GIẢNG HÌNH ẢNH

Chung quanh việc làm cho học sinh cảm thụ bài văn, đã có nhiều vấn đề được bàn giải: khai thác từ ngữ trong giảng văn, việc dung hợp hai nội dung ngôn ngữ và văn học trong một bài giảng văn, giữ vững chức năng của văn học trong giảng văn... Trong hội nghị « trau dồi ngôn ngữ » ở Hà-tĩnh, Vụ xác nhận thêm nhiệm vụ và ý nghĩa giảng dạy ngôn ngữ văn học trong giảng văn ở cấp II. Ở đây, chúng tôi không bàn thêm về các vấn đề trên mà chỉ nêu phương thức giảng giải các tình tiết trong một bài văn. Nếu nói những ý kiến sau đây là cách khai thác từ ngữ hay là cách dung hợp hai nội dung ngôn ngữ và văn học, hay là cách giảng dạy ngôn ngữ văn học thì cũng không có gì trái với ý định của chúng tôi cả.

Bài « Nhân dân Việt-nam cần cù và yêu nước » (lớp sáu) bắt đầu bằng mấy câu hát :

Đứng bên ni đồng ngô bên tê đồng mênh mông bát ngát.

Đứng bên tê đồng ngô bên ni đồng cũng bát ngát mênh mông.

Thân em như chèn lúa đồng đồng.

Phất phơ dưới ngọn nắng hồng ban mai.

Nếu đặt câu hỏi « tác giả đã nêu lên những hình ảnh nào để ca ngợi đất nước tươi đẹp của chúng ta » thì hà tất phải phân tích mấy câu hát trên mới có thể làm tài liệu cho đáp án. Thật thế, học sinh sẽ trả lời: « Tác giả đã nêu lên hình ảnh cánh đồng mênh mông bát ngát để ca ngợi đất nước tươi đẹp của chúng ta. Và tất nhiên các em không thấy gì hơn ngoài mấy dòng chữ trên mặt giấy. Chúng tôi thấy phải giảng các yếu tố ngôn ngữ cấu tạo nên hình ảnh và bình giảng hình ảnh.

« Mênh mông » là gì? « bát ngát » là gì? vì sao đã nói « mênh mông bát ngát », lại còn nói « bát ngát mênh mông? » Đặt các câu hỏi liên nhau như thế để học sinh suy nghĩ, hiểu rõ hình ảnh hơn. *Mênh mông* là rất rộng, trông không thấy giới hạn, *bát ngát* cũng là rất rộng, trông không thấy giới hạn. Song người ta nói *đồng ruộng mênh mông, biển cả mênh mông, sa mạc mênh mông*, người ta cũng nói *cánh đồng bát ngát* mà không thể nói *biển cả bát ngát, sa mạc bát ngát. Bát ngát* có hàm ý *tươi mát*, người ngắm cảnh *bát ngát* phải cảm thấy khoan khoái dễ chịu. Một *cánh đồng mênh mông bát ngát* xa lạ nào cũng có thể gây cảm giác khoan khoái dễ chịu. Ở đây người ta « *đứng bên ni ngó bên tê* », rồi « *đứng bên tê ngó bên ni* ». *Cánh đồng* xem đi thì *mênh mông bát ngát*, xem lại thì *bát ngát mênh mông*. Có triu mến, có ngắm nghĩa, có xem không biết chán thì mới « *đứng bên ni* », ngó, rồi « *đứng bên tê* » ngó, mới ngắm đi ngắm lại như thế.

Có làm cho học sinh hiểu rõ « mênh mông bát ngát », hiểu hết ý nghĩa của « bên tê bên ni » thì các em sẽ cảm thụ được hình ảnh. Nếu nói, một giờ giảng giảng văn cần có hai đặc tính là tính tư duy và tính xúc cảm thì

phải làm cho học sinh vận dụng tư duy để hiểu các tài liệu ngôn ngữ cấu tạo nên hình ảnh, và chỉ trên cơ sở hiểu ý nghĩa của hình ảnh, học sinh mới thật rung cảm được. Đọc mấy câu hát trên rồi « tán » rộng cảnh đẹp của cánh đồng theo tưởng tượng chủ quan của thầy giáo là làm việc vô bổ đối với học sinh.

Có bạn hỏi: Giảng như thế thì có biến bài văn thành bài ngữ vựng chăng? Không phải giảng ngữ vựng mà là giảng văn. Xin lấy thêm thí dụ sau:

Quanh năm thắt bụng cày bừa,
Quanh năm nhật bát cơm thừa quanh năm.

(Dặn con — lớp V)

Với hai câu thơ ấy, phải làm cho học sinh hình dung được đời sống khốn cùng của nông dân ta trước cách mạng. Có thể có hai cách nói đến đời sống khốn cùng ấy. Một là, đọc xong hai câu thơ, thầy giáo giải thích: « Suốt năm, người nông dân phải chịu đói để cày bừa; chính người sản xuất ra lúa gạo lại chỉ được ăn cơm thừa ». Ý thơ đúng là như thế. Song giảng thế thì chỉ là diễn nôm lại hai câu thơ, chỉ là nói sự lãnh hội chủ quan của mình mà không làm cho học sinh biết thêm được điều gì sau những dòng chữ. Cách thứ hai là đi từ các yếu tố ngôn ngữ đã được sử dụng để diễn đạt ý ấy. *Thắt bụng* là thế nào, *thắt bụng* có cùng nghĩa với « thắt lưng buộc bụng » mà ta thường nói không? *Nhật* là gì? Vì sao lại phải *nhật*? — *Thắt* là buộc chặt để siết nhỏ một vật. *Bụng* đói, đói như rỗng không, làm cho người ta gần có cảm giác đau, nên phải *thắt* chặt lại. *Thắt* cái *bụng* đói lại để cõ thể cày bừa. *Quanh năm* lao động như thế. *Nhật* là iuộm lấy những thứ bị vung vãi hay bỏ đi. *Nhật* thì không thể nhiều. *Thắt bụng* cày bừa mà đến *bát cơm thừa* người ta vứt đi cũng không có nhiều, còn phải *nhật* để ăn. Làm và ăn như thế *quanh năm*, khổ nhục đến thế là cùng cực.

Phải làm hiện rõ trong tưởng tượng của học sinh hình ảnh người « thắt bụng cây bừa » và cũng người ấy « nhật bát cơm thừa ». Như thế là bước vào giảng từ cũng là bước sâu vào ý văn, vào nội dung tư tưởng của bài văn. Không thể phân biệt việc giảng ngữ vựng với việc bình giảng nội dung ở đây được. Hai phần ấy đã dung hợp với nhau thành một nội dung thống nhất của bài giảng.

Có bạn lại cho rằng như thế là vụn vặt quá, và thực tế không lấy đâu ra thì giờ để đi sâu như thế. Chúng tôi thấy không vụn vặt và cũng không mất thì giờ. Trong cả đoạn thơ gợi lại đời sống khốn cùng của người nông dân trước kia, *ta chỉ chọn giảng sâu một vài chi tiết* là đủ rồi. Không xa rời bài văn, không « tán » rộng mênh mông chung quanh bài văn, ta sẽ có đủ thì giờ đi sâu vào một số tình tiết như thế. Ngay ở cấp III, thầy giáo lắm lúc cũng phải bám vào một chi tiết rất nhỏ để xâu cả một đoạn văn, làm nổi bật chủ đề. Khi giảng dạy « Cố hương », có bạn chỉ giải thích từ « điếng người » là học sinh thấy được tâm tình của tác giả. « Điếng người » là một sự sững sốt gần như có gây cảm giác đau đớn. Gặp lại người bạn thời thơ ấu của mình nay đã già nua tiều tụy, thoáng nét hèn hạ, Lỗ Tấn vẫn « mừng rỡ vô cùng ». Nhưng « bầm ồng », cái tiếng chào kính cần ấy lại làm cho Lỗ Tấn tựa như cứng miệng đi (theo nguyên văn : wǒ sihu dǎle yige hánjin). Cái xã hội xấu xa đã dày vò Lỗ Tấn, đã hành hạ Nhuận Thổ, điều ấy tác giả đã thấy rồi. Tác giả không ngờ cái xã hội ấy còn ngăn cách những con người thân thiết với nhau, còn tiêu diệt cả tình cảm tốt đẹp... Thật « điếng người »...! Chỉ bình giảng một từ, một hình ảnh nhỏ mà bạn ấy có thể làm sáng cả một vùng trong tác phẩm, làm rõ chủ đề của bài văn, làm nổi bật nghệ thuật sáng tác.

Giảng đoạn: Hi hà hi hục
Lục cục lao cào
Anh cuốc, em cuốc.
Đá lở, đất nhào

(Phá đường)

Nhiều bạn đều đặt câu hỏi: Cảnh tả đoàn dân công phá đường, rộn rịp, náo nhiệt như thế nào? Em nhận xét tại sao những câu thơ trong đoạn này ngắn hơn những câu thơ khác trong bài? Giảng nghĩa những tiếng diễn tả dáng điệu «hi hà hi hục» và những tiếng diễn tả tiếng động «lục cục lao cào». Giảng như thế cũng là theo sát các yếu tố ngôn ngữ cấu tạo nên hình ảnh. Nhưng về mặt ngôn ngữ vẫn chưa đủ và phần bình giảng hình ảnh thì chưa có. «Hi hà hi hục» diễn tả tiếng người khi gắng sức làm việc nặng; «lục cục lao cào» tả tiếng động của đất đá lăn lóc va chạm với dụng cụ. Đã «lục cục lao cào» thì phải là những hòn đá, hòn đất không lớn lắm. Thế mà «đất lở đá nhào». *Lở* là rơi ra, đổ ra từng khối lớn, không phải là *mẻ*, *sứt*. *Nhào* là đổ mạnh từ trên xuống, phần trên đảo lộn với phần dưới, không phải chỉ là *rơi*. *Hi hà hi hục*, *lục cục lao cào*, hăng hái thật, nhộn nhịp thật nhưng chưa đủ để *đá lở đất nhào*. Phải có cả *Anh cuốc, em cuốc*, chung sức tập thể của cả nam và nữ nữa. *Anh cuốc em cuốc*, cuốc rất đồng, rất nhanh, cường độ lao động cao và kết quả lao động liền đấy là *đá lở đất nhào*. Câu thơ ngắn đã ghi lại cả dáng điệu, âm thanh, sự chuyển động, cường độ lao động và cả năng suất của lao động tập thể nữa.

Theo cách giảng từ các yếu tố ngôn ngữ cấu tạo nên hình ảnh như thế, có bạn đã giảng khá thành công bài «Cây đước Cà-mau», một bài văn xuôi ngắn cho học sinh mới vào lớp năm.

Cảnh Năm - căn sau ngày đình chiến được miêu tả ngắn gọn: « Năm-căn thật là tung bưng, rộn rịp. Chợ mọc lên, lò than mọc lên. Cờ đỏ lò nhỏ trên nóc phố, theo ven rừng, trên chót cột buồm phấp phới. Thuyền bè san sát, buồm trắng, buồm nâu chạt nước. Thuyền lưới lũ lượt ra khơi. Thuyền than, thuyền củi, chở cột kèo, đòn tay, thuyền trái cây, xuôi ngược dập diu. Xuồng vàm rao lạnh lớt vang sông.

Những mái nhà sàn nép theo bóng đước, cầu chạy tránh máy bay dài hàng một, hai cây số, thăm thẳm vô rừng, đã dỡ ra, dựng lên bờ sông trắng nắng ».

Mọc là nảy mầm từ dưới mặt đất lên, nói về cây cỏ. Nghĩa rộng là hiện lên một cách bất ngờ. Chợ và lò than xuất hiện nhanh chóng, bất ngờ. Chợ nơi mua bán, xuất hiện; lò than, nơi sản xuất, xuất hiện. Cuộc sống tấp nập hồi phục nhanh chóng.

Lò nhỏ nói rất nhiều vật đứng không đều nhau, cái cao cái thấp. Cờ rất nhiều, *lò nhỏ trên nóc phố*, nơi người ở đồng đúc, trên chót cột buồm, tức là dưới sông, cờ còn đến cả *ven rừng* là nơi không có hay rất ít người ở. Thế là cờ cắm khắp cả.

Thuyền bè san sát: san sát là rất nhiều, cái nọ kề liền cái kia. Còn những từ nào nói lên mức độ nhiều của thuyền bè nữa không? — *lũ lượt, dập diu*. *Lũ lượt* là nhiều và kéo đi nối tiếp nhau. Một đôi người, một đôi chiếc thuyền không thể *lũ lượt* được. *Dập diu* là nhiều và đi lại không ngớt. *Thuyền san sát, lũ lượt, dập diu*, thật là cảnh tung bưng nhộn nhịp. Cà-mâu là vùng rừng đước, rất nhiều kênh lạch. Sau ngày đình chiến, thuyền bè tấp nập dập diu trong kênh, trong lạch, cũng như xe cộ tấp nập ở trên phố phường của thành phố vậy.

Thầy giáo chuyển tiếp qua phần chính của bài: « Trong cảnh sống tung bưng nhộn nhịp vừa giành

được ấy, má Năm - căn đã có những buồn lo băn khoăn... ».

Mấy thí dụ vừa nêu trên nói nhiều về nghĩa từ, về cách dùng từ. Yếu tố ngôn ngữ cấu tạo nên hình ảnh không những chỉ có từ ngữ mà còn có âm thanh, có câu, có ngữ điệu nữa. Xây dựng nên bài văn còn có tinh tiết, đoạn mạch, bố cục. Chúng tôi sẽ đề cập các mặt ấy trong phần sau. Để kết thúc phần này, chúng tôi xin lấy một đoạn trong bài nói chuyện của nhà thơ Tố Hữu với các giáo viên văn học Hà-nội, mà chúng tôi đã cố học tập, coi đây là một mẫu mực về giảng văn :

« Tả một viên quan cai trị, Nguyễn Du viết : *Trông lên mặt sắt đen sì*. Nếu chỉ nói nội dung chính trị, thì chỉ cần nói đây là hình ảnh của giai cấp phong kiến thống trị tàn ác. Nhưng nếu chỉ nói thế thì không gây được chấn động gì. Tôi cho đó là một trong những câu hay nhất của *Truyện Kiều*. Chỉ có sáu chữ nhưng chứa chất bao nhiêu căm phẫn, khinh bỉ đối với bọn thống trị ! Nó có sức mạnh của một cái búa tạ đập vào mặt chúng.

Tại sao lại « Trông lên » mà không là « trông ngang, trông vào, trông ra » ? Ở đây tác giả đứng về phía nhân dân bị áp bức mà « trông lên » bọn thống trị ngồi trên đầu họ. Nhưng rồi đớp một cái : *mặt sắt*, và tiếp theo : *đen sì*. Thật không có chữ nào miêu tả bọn thống trị một cách gọn mà sắc hơn, mạnh hơn. *Mặt sắt* lạnh lùng, không còn chút tình người đạo lý. Và *đen sì* đến ghê tởm. Không chỉ là nghĩa của chữ mà âm của chữ *sắt*, chữ *sì*, chỉ nghe thôi cũng đủ thấy tàn ác, thấy ghê người. Tác giả « đưa lên » để « quật xuống ». Văn như thế là tuyệt ! Nên giảng thế nào cho học sinh cảm xúc,

khoan khoai, bị cuốn theo « cú » đánh. Làm thế nào cho các em hiểu được ý định và nghệ thuật của tác giả. Các em có thể quên tất cả, nhưng cần còn lại cái gì trong lòng rất sâu, rung động cả một đời người... ».

TRẦN PHỒ

ĐI SÂU VÀ MỞ RỘNG TRONG VIỆC GIẢNG TỪ, NGỮ

Việc cung cấp và trau dồi ngôn ngữ có thể tiến hành một cách rộng rãi qua tất cả các bộ môn văn học ở cấp II (giảng văn, tập làm văn, ngữ pháp, chính tả) và qua cả các bộ môn không phải là văn học (Sử, Địa, Chính trị, Toán, Lý, v.v...) như chúng tôi đã có dịp bàn đến (Xem bài « Kinh nghiệm trau dồi ngôn ngữ cho học sinh », chuyên san khoa học xã hội số 10 năm 1961—1962). Nhưng phải nhận rằng trong việc này, bộ môn Giảng văn đóng vai trò quan trọng nhất.

Thật vậy, dạy một bài giảng văn là gì, nếu không phải là thông qua nghệ thuật vận dụng ngôn ngữ văn học — mà yếu tố cơ bản là từ — của tác giả để truyền đạt nội dung tư tưởng? Dạy Giảng văn có nhiều dịp để cung cấp và trau dồi vốn từ ngữ cho học sinh mà không sợ nhàm.

Theo kinh nghiệm của chúng tôi, giảng từ ngữ trong một bài giảng văn có thể đi sâu và mở rộng.

A. GIẢNG SÂU

Giảng sâu là làm cho học sinh thấu triệt được mọi khía cạnh trong ý nghĩa của các từ ngữ, để không còn gì nghi ngờ, vướng mắc. Xét về mặt rèn luyện ngôn

ngữ nói chung, thì việc hiểu sâu từ ngữ làm cho học sinh có một vốn từ chính xác để nói và viết đúng; xét về mặt cảm thụ văn học, việc hiểu sâu từ ngữ càng giúp học sinh thấy được cái đẹp của nghệ thuật và do đó thấm nhuần được những tình cảm tư tưởng trong bài văn hơn.

Có thể khai thác một từ ngữ về nhiều mặt :

1. Mặt ngữ âm.

Âm và thanh của một số từ có giá trị gợi tả. Đó là trường hợp các từ tượng thanh như « hi hà hi hục, lục cục lao cào » (bài « Phá đường », lớp 5), các từ tượng hình như « lũng lảng, lắc lư » (bài « Em bé Triều tiên » lớp 6), các từ có phụ âm hoặc khuôn âm gợi ý như « *lâm thâm, lẩn thẩn* » (bài « Đêm nay Bác không ngủ »), lớp 5) « *cuồn cuộn, sáng lòa* » (bài « Con người trong bão táp », lớp 5).

Cần phân tích cấu tạo của các âm thanh để từ đó nêu bật giá trị biểu hiện của chúng trong bài. Ví dụ :

— *Hi hà hi hục* : Phụ âm h kết hợp với các khuôn âm, i, a, i và thanh huyền gợi lên nhịp điệu của tiếng thở gấp ; âm tiết « hục » cut, gọn, gợi ý nặng nhọc. « Hi hà hi hục » diễn tả sự nỗ lực rất cao của đoàn dân công phá đường.

— *Lục cục lao cào* : Hai vần : *ục* và *ào* dùng lặp gợi lên âm thanh thay đổi một cách đều đặn, Phụ âm l và c dùng xen kẽ diễn tả sự xáo trộn của nhiều âm thanh. *Lục cục lao cào* gợi lên những tiếng động xáo trộn song đều đặn của tiếng cuốc đất, tiếng cào đá khần trương có nhịp điệu.

— *Lâm thâm* : (« Ngoài trời mưa lâm thâm ») ; cặp phụ âm l — th và thanh không đọc nghe rất êm nhẹ, diễn tả cảnh mưa rơi lặng lẽ, góp phần tả cảnh rừng khuya im vắng, mọi vật như ngủ say cả. Và trong cảnh ấy, một mình Bác vẫn còn thức...

2. Mặt ngữ nghĩa.

Một từ ngữ có thể dùng theo nhiều nghĩa khác nhau :

a) Nghĩa đen, nghĩa bóng :

— Nếu từ ngữ trong bài dùng theo nghĩa bóng, cần bắt đầu từ nghĩa đen mà suy ra nghĩa bóng. Ví dụ : Tiếng « ách » trong câu « Vai mẹ con nặng ách thẳng vua » (bài « Dặn con », lớp 5) Ách, nghĩa đen là cái vai cày (nay ít dùng); « ách » trong bài dùng theo nghĩa bóng chỉ một chế độ cai trị hà khắc, đè nặng lên đời sống nhân dân như cái vai cày khoác vào cổ trâu bắt nó phải kéo.

Đối với các thành ngữ như : « Cá chậu, chim lồng » (bài « Lời mẹ », lớp 7), « đánh rắn giữa khúc » (bài « Một cuộc đình công », lớp 7) cũng giảng như thế.

— Nếu từ ngữ trong bài dùng theo nghĩa đen mà lại có một nghĩa bóng rất thông dụng, cần cho biết thêm nghĩa bóng. Ví dụ : khi giảng tiếng « bù nhìn » (bài « Những sáng kiến xuất hiện » lớp 5) cần liên hệ với « bù nhìn » (nghĩa bóng) trong chính phủ *bù nhìn*, bọn *bù nhìn*, làm *bù nhìn* cho giặc v.v..

— Nếu từ ngữ chỉ có một nghĩa duy nhất vẫn thông dụng mà xét ra học sinh chưa biết rõ hoặc vì từ ngữ đó nay ít dùng, hoặc vì có ý nghĩa phức tạp, cần giải nghĩa rõ ràng.

Đó là trường hợp những từ như « Khố sồi » (bài « Người ở với chủ nhà » lớp 6) ; « Cao tay, bắt quyết » (bài « Phù thủy sợ ma » lớp 5) « bêu đầu, tó, tức » (bài « Tôi nay đi cấy », lớp 7). Ví dụ : cần cho biết « khố » là một vật che thân của người nghèo thời xưa, « sồi » là thứ lụa thô nhưng rất bền làm bằng sợi rút từ những tổ kén thủng, để từ đó nêu rõ sự đối xử tàn nhẫn của bọn địa chủ đối với đầy tớ ; cần cho biết « bêu đầu » là một hình phạt khốc liệt thời phong

kiến đề từ đó thấy được lòng căm thù cao độ của nông dân đối với giặc Tây.

b) *Nghĩa hẹp, nghĩa rộng*: Ví dụ: Tiếng « tay », trong « Tay bầu quần quit giao tay bi » (bài « Xây nhà máy », lớp 7) là dùng theo nghĩa rộng, chỉ các tua phát từ thân loài bầu bí, nhưng còn ngụ ý nhân cách hóa bầu bí để nêu lên một hình ảnh của đời sống yên vui, thân ái.

Tiếng « thế giới » trong câu « Cả một thế giới mệnh mông huyền nào và tất tả không ngừng trong bụi mù và nắng cháy » (chỉ bến tàu Sài-gòn — bài « Cậu bé cu ly than », lớp 5) là dùng theo nghĩa đã bị thu hẹp, chỉ một nơi mà dân cư và sinh hoạt phức tạp, chẳng khác thế giới (nghĩa thường) thu nhỏ lại. Và cậu bé Lý Tử Trọng sống trong cái môi trường ấy tất nhiên gặp nhiều khó khăn.

c) *Nghĩa các từ Hán — Việt*: Đối với các từ Hán — Việt, cần giải nghĩa trên cơ sở phân tích nghĩa các từ tố thông dụng. Làm như vậy, học sinh sẽ nắm chắc từ Hán — Việt, tránh được tình trạng lẫn lộn như *hủ tục* đánh ra *thủ tục*, *tiền tuyến* đánh ra *tuyến tuyến*, *giám sinh* đánh ra *giáo sinh*, *bất mãn* đánh ra *mất mãn* v.v...

Ví dụ: đối với các từ « truyền thống » (bài « Tinh thần yêu nước của dân ta », lớp 7) « mật thám » (bài « Nhật ký của một nữ sinh Thuận-hóa »), cần cho biết rõ trong « truyền thống » có « thống » là sợi dây không đứt đoạn, vậy « truyền thống » là cái di sản tinh thần được truyền lại từ đời này sang đời khác; trong « mật thám » có « mật » là ngấm ngấm, « thám » là dò xét, « mật thám » là tay sai của bọn thống trị chuyên dò xét ngấm hành vi của những người yêu nước để đàn áp. Nắm được nghĩa các từ tố đó, học sinh dễ hiểu rộng ra các từ có những từ tố giống thế, như: hệ thống,

thống kê, chính thống, đo thám, thám thính, mặt mã, mặt ước v.v...

3. Mặt từ pháp, ngữ pháp.

a) Có thể giảng về cấu tạo của từ :

— Cách lấy âm làm tăng hoặc giảm nghĩa của từ.

Vi dụ : *sạch sành sanh* vét cho đầy túi tham (bài « Thúy Kiều bán mình »).

Hi hà hi hục (bài « Phá đường » lớp 5).

Xanh xanh, run run v.v...

— Cách thêm tiếng đệm làm cho từ có nghĩa xấu.

Vi dụ : Giấy *má* nhà bay đang *mấy* xu.

(bài « Tiến sĩ giấy » lớp 7)

-- Cách nói câu đối tạo nên âm điệu dễ nghe. Vi dụ :
lặn suối trèo non, khắp chốn cùng nơi, đồng quà tấm
bánh, xay thóc giã gạo v.v... (bài « Người ở với chủ
nhà », lớp 6).

— Tìm từ nguyên. Vi dụ tiếng « *Cu ly* » trong « *Cậu bé cu ly than* » do từ Pháp *Coolie* (đọc là « *cu ly* ») để gọi một cách khinh bỉ những người làm các việc lao động nặng nhọc thời Pháp thuộc, nghĩa như tiếng « *phu* ».

b) Có thể giảng về vị trí của từ : Vị trí trong câu khác nhau, nghĩa có thể khác nhau. Vi dụ : Gà cùng một mẹ *chờ* *hoài* đá nhau (bài « Tinh thương yêu đoàn kết dân tộc », lớp 5).

Cho so sánh « *hoài* » trong « *chờ* *hoài* đá nhau » (*hoài* : phi, vô ích) với « *hoài* » trong « *chờ* đá nhau *hoài* » (*hoài* : nhiều lần, mãi).

« *Anh hùng dân tộc* » khác nghĩa với « *dân tộc anh hùng* » (Bài : « Tinh thần yêu nước của dân ta »).

B. GIẢNG RỘNG

Giảng rộng là làm cho học sinh hiểu thêm được những từ khác mà ý nghĩa có liên quan về một mặt

nào đó với từ cần giảng. Giảng rộng có mục đích làm giàu vốn từ ngữ cho học sinh. Có thể giảng rộng một từ ngữ như sau :

1. Tìm các từ đồng âm, khác nghĩa (cả từ cơ bản và từ gốc Hán hoặc Hán Việt).

Vi dụ : Trong bài « Cây cầy », lớp 5, tìm các từ đồng âm với « bạc » và phân biệt các nghĩa khác nhau.

Trong bài « Thăng nhắc », lớp 5, có câu tả thăng nhắc: « Chân tay cù rụ, như *Tướng cò ma* », học sinh hiểu nhầm là *ông tướng cò ma*, cho nên cần giải nghĩa « *tướng* » ở đây nghĩa là hình dáng bên ngoài như trong « *xem tướng, thầy tướng* », khác với « *tướng* » là người cầm quân, như trong « *ông tướng, đại tướng* »

Khi giảng về tiếng « *mật thám* » có thể cho phân biệt các nghĩa khác nhau của tiếng « *mật* »: « *mật* » (từ cơ bản) là chất ngọt rút từ mía, là chất đẳng đề tiêu hóa; « *mật* » (từ gốc Hán) là ngấm ngấm (như trong: *bi mật, mật mã*), là dày đặc (như trong: *mật độ, trù mật*).

2. Tìm các từ đồng nghĩa: Có hai loại từ đồng nghĩa :

+ Những từ gọi là « đồng nghĩa » tuy biểu thị cùng một khái niệm nhưng ít hay nhiều có những khía cạnh khác nhau. Ví dụ: những tiếng như « *chàng, nàng* » trong văn chương cũ với « *Anh, chị* » trong văn chương hiện nay, biểu thị phong cách khác nhau của những con người thuộc hai thời đại khác nhau (có em gọi Lục Vân Tiên là « *anh* » nghe rất buồn cười); « *Thầy giáo, ông giáo, giáo viên* » biểu thị những quan hệ tình cảm khác nhau; tiếng « *ông dân* » trong bài « *Bầu cử* » ý có khác với tiếng « *dân biểu* »; những tiếng như « *vĩ đại* » với « *khổng lồ* », « *ăn* » với « *đánh chén, nhắm* », « *sợ hãi* » với « *hoảng hốt* », « *khủng khiếp* », « *rợn người* » không hoàn toàn giống nhau.

Cần làm cho học sinh phân biệt được những điểm khác nhau đó để biết dùng từ cho *xác thực*. Có thể thay thế từ này bằng từ khác và so sánh ý nghĩa.

Vi dụ :

Họ mời nhau *chén* tại cao lầu,

Thả cửa sâm banh với rượu tàu.

Nếu thay « chén » bằng « ăn », « thả cửa » bằng « tha hồ, mặc sức », ý nghĩa châm biếm sẽ không còn.

+ Những từ hoàn toàn đồng nghĩa thay thế cho nhau được mà ý vẫn gần như nguyên vẹn, : náo nhiệt, huyên náo, ồn ào — đột nhiên, bất thình lình, bỗng nhiên — ân cần, niềm nở — mệnh mỏng, bao la, bát ngát v.v...

Cần cung cấp cho học sinh những từ ngữ đó để họ có thể vận dụng linh hoạt và tránh được sự trùng điệp về từ ngữ khi viết văn.

— Tìm các từ phản nghĩa:

Vi dụ : hèn nhát và dũng cảm ; lạc hậu và tiên tiến ; hậu phương và tiền tuyến v.v...

Khi phân tích từ này thì liên hệ luôn đến từ kia.

3. Tìm các từ Hán—Việt có một từ tố giống nhau.

Vi dụ : nhân việc phân tích : từ tố « đồng » trong « đồng tâm », (giải *đồng tâm* thắt chặt muôn người — chữ *đồng* ai dám ngăn rời chữ *tâm*) cho học sinh biết cả các từ « đồng chí », « đồng bào », « đồng ca », « đồng đội » v.v...

C. VIỆN DẪN

Khi giảng một từ ngữ, có thể dẫn các câu thơ, văn, thành ngữ, tục ngữ trong có dùng từ ngữ đó để khắc sâu khái niệm cho học sinh nhớ được lâu. Vi dụ :

Đối với từ « cay đắng » hoặc « đắng cay », sau khi giảng nghĩa đều, nghĩa bóng, nêu từ phản nghĩa có thể dẫn hai câu thơ của Tố Hữu :

Ngọt bùi nhớ lúc đắng cay,

Ra sông nhớ suối, có ngày nhớ đêm

(*Ba mươi năm đời ta có Đảng*)

• và thành ngữ « chết cay chết đắng » v.v...

Đối với từ « ngang » (đồng quà tấm bánh dút *ngang* trong buồng, bài « Người ở với chủ nhà », lớp 6), sau khi phân tích nghĩa đen, nghĩa bóng (không đi thẳng mà rẽ ngang, chỉ việc lên lút), có thể dẫn các từ ngữ: rượu *ngang*, đi *ngang* về tắt.

..

Hai mặt « đi sâu » và « mở rộng » có thể kết hợp chặt chẽ với nhau, nhưng phải đi sâu trước rồi mới mở rộng. Có khi chỉ cần đi sâu mà không mở rộng, hoặc chỉ mở rộng mà không đi sâu (ví nghĩa từ đã quá rõ).

Việc giảng từ ngữ lại cần có mức độ khác nhau đối với từng lớp, căn cứ vào trình độ tiếp thu của học sinh và vào yêu cầu của chương trình.

Đối với lớp 5, chú trọng các từ cơ bản, đặc biệt là các từ miêu tả, đi sâu và mở rộng ít; khi giảng nghĩa bóng không cần đề lên nguyên tắc.

Đối với lớp 6, cũng như lớp 5, nhưng chú trọng thêm một số từ Hán—Việt, đã có thể sơ bộ nêu một vài nguyên tắc dùng hình ảnh.

Đối với lớp 7, chú trọng các từ Hán—Việt, cách cấu tạo từ, các nguyên tắc dùng mỹ từ, đi sâu và mở rộng nhiều.

Lấy « đắng cay » làm ví dụ.

Đối với lớp 5, có thể giảng:

Nghĩa đen: vị không ngon của thức ăn.

Nghĩa bóng: nỗi khổ cực trong cuộc sống, một lối vi von xa xôi, làm cho ý thêm cụ thể.

Từ phản nghĩa: ngọt bùi.

— Đối với lớp 6, phân tích thêm: từ sự vật cụ thể chuyển sang ý trừu tượng, làm cho ý trừu tượng thêm rõ, gây được ấn tượng sâu sắc. Từ phản nghĩa: ngọt bùi.

Viện dẫn : Ngọt bùi nhờ lúc đắng cay.

— Đối với lớp 7, cho biết thêm đây là *phép hoán dụ*, thay một ý trừu tượng bằng một cảm xúc cụ thể, có tác dụng truyền cảm sâu sắc.

Suy rộng ra lối nói tương tự : ngọt bùi, chua chát, chua cay.

Viện dẫn như trên.

∴

Một vấn đề nữa cần đề cập đến là trong bài Giảng văn việc giảng từ ngữ không phải là duy nhất. Ngoài từ ngữ, chúng ta còn phải giảng về các yếu tố khác của nghệ thuật ngôn ngữ như cú pháp, ngữ điệu, của nghệ thuật xây dựng hình ảnh, nhân vật của nghệ thuật bố cục v.v... Và tất cả đều phải phục vụ cho yêu cầu truyền đạt nội dung tư tưởng. Cho nên, nếu chỉ nặng về giảng từ ngữ, hoặc tùy tiện giảng những từ ngữ nào mình thích, thì dễ lạc trọng tâm bài giảng, lan man mất thì giờ, hoặc là thoát ly nội dung, rơi vào khuynh hướng « tầm chương trích cú » đã lỗi thời.

Vi vậy, vấn đề đặt ra là: giảng những từ ngữ gì? giảng vào lúc nào? Giảng tới mức độ nào?

Trong bài giảng văn, việc phân tích từ ngữ chủ yếu là nhằm làm nổi bật chủ đề. Cho nên tất cả những từ ngữ góp phần biểu hiện sâu sắc chủ đề đều cần phân tích kỹ.

Song nếu chỉ giảng những từ ngữ đó thôi—thường không nhiều lắm trong một bài văn—thì việc cung cấp vốn từ vựng cho học sinh sẽ bị hạn chế đi nhiều. Cần chú ý cả những từ ngữ tuy không góp phần làm nổi chủ đề nhưng cần thiết để hiểu thấu đáo nội dung bài hoặc có thể lợi dụng được để cung cấp và trau dồi vốn từ ngữ.

Do đó, khi giảng văn, cần phân biệt hai loại từ ngữ.

— Những từ ngữ phục vụ đặc lực việc biểu hiện chủ đề (cần cứ yêu cầu tư tưởng mà xác định). Đối với loại này, phải giảng kỹ trong bước phân tích bài, đi sâu là chính, mở rộng chút ít khi cần, chú ý nêu được giá trị biểu hiện tư tưởng (hay giá trị văn học, giá trị trong bài) của nó trong bài.

Ví dụ: trong bài «Bầu cử» lớp 7, những từ có giá trị biểu hiện chủ đề (tinh tham danh hám lợi, trò bầu cử thối nát của bọn nhà giàu thời Pháp thuộc) là những từ ngữ có ý nghĩa châm biếm: nôn nao, cậu, ông đàn, tưng đàn, chén, lu bù, thả cửa, công tâm công ích, lời tâm huyết, quảng tiền, phỗng sành, đen ngòm, hàng rau hàng cá, thơm thối.

Phải nêu bật được tinh chất châm biếm của những từ ngữ trên, sâu hay mở rộng cũng là để đạt mục đích ấy.

Như đối với từ «Phỗng sành» chẳng hạn. Muốn nêu bật được giá trị văn học của nó, cần xuất phát từ nghĩa đen (Phỗng là một thứ tượng bằng sành, dùng làm đồ chơi bày trong nhà hay ở vườn cảnh); suy ra nghĩa bóng (tinh chất của phỗng là ngồi im, ai nói mặc ai, ai mang đi đâu cũng được. Ta thường nói: «ngồi như phỗng»). Nêu giá trị văn học (diều bọn nghị viên làm thứ đồ chơi của thực dân, khi chúng đưa ra chủ trương gì thì chỉ ngồi im, mặc chúng sai khiến), đồng thời mở rộng ra nguyên tắc dùng phép tượng trưng (liên hệ: bù nhìn, tượng gỗ).

Đối với những từ « công tâm, công ích, lời tâm huyết »: cần cho biết « công » nghĩa là « chung », công tâm công ích là tấm lòng vì việc chung, lợi ích chung « lời tâm huyết » là lời chân thành xuất phát từ con tim, mạch máu; ý nghĩa văn học: những tiếng đầu lưỡi để lừa bịp, còn thực tế thì ngược lại.

Còn đối với những từ mà ý nghĩa thông thường đã quá rõ như: «den ngòm, thơm thối», không có gì phải đi sâu thì chỉ cần phân tích giá trị văn học của chúng là đủ.

— Những từ ngữ không phục vụ chủ đề nhưng nghĩa hơi khó và cần thiết để hiểu nội dung bài hoặc có thể lợi dụng để cung cấp vốn từ ngữ.

Nếu những từ ngữ loại này đã được giải nghĩa ở phần chú thích trong văn tuyến, giáo viên cho học sinh nghiên cứu kỹ khi chuẩn bị bài: trước khi giảng bài hoặc sau khi học sinh tập đọc, có thể hỏi lại nghĩa một vài từ hoặc nếu cần thì bổ sung thêm.

Nếu những từ ngữ đó chưa được chú thích, giáo viên giải nghĩa sơ lược trong quá trình phân tích bài để giúp học sinh nắm chắc nội dung, không nên đi sâu và mở rộng. Đó là trường hợp những từ ngữ như: « thiên hạ, cao lâu, phát, quảng cáo trong bài «Bầu cử» nói trên.

Ví dụ: cho biết « phát » là « phát tài », chỉ việc kiếm lãi nhiều của con buôn thời trước, « thiên hạ » (dưới bầu trời) chỉ mọi người trong một xã hội; « cao lâu » (cái lâu cao) chỉ cửa hàng ăn sang trọng của người Hoa kiều thời trước v.v...

Do yêu cầu phục vụ việc truyền đạt nội dung và hơn nữa phải kết hợp giảng các yếu tố khác của nghệ thuật, việc đi sâu và mở rộng từ ngữ chỉ làm được tới một mức độ nào đó trong quá trình lên lớp của bài giảng văn. Để bổ sung khắc phục nhược điểm đó, đề cung cấp và trau dồi vốn từ ngữ một cách rộng rãi, sâu sắc hơn nữa, cần sử dụng các bài tập giảng văn làm ở nhà.

Bài tập giảng văn có nhiều loại câu hỏi khác nhau (chúng tôi sẽ có dịp nói đến), nhưng có một loại nhằm củng cố, mở rộng kiến thức về từ ngữ hoặc rèn luyện kỹ năng vận dụng từ ngữ, những điều mà khi phân tích bài văn ta chưa làm được.

Ví dụ: Về bài « Bàu cử ».

— Tìm nghĩa khác nhau của: cạnh tranh, thi đua, đấu tranh và đặt câu làm ví dụ.

— Tìm những từ Hán Việt trong có tiếng « công » nghĩa là « chung » như trong « công tâm, công ích ». Tiếng « công » trong « công nhân, thủ công... » có nghĩa gì khác ?

Về bài « Hoa nở trên công trường » :

— Trong « cần răng nện búa », từ cần răng diễn tả ý gì? Tìm những từ ngữ có lối diễn đạt tương tự và rút ra một nguyên tắc diễn đạt.

Những câu hỏi này sẽ chữa chung cùng với những câu hỏi thuộc các loại khác vào bước kiểm tra bài; giáo viên lại có thể thu một số bài về đề chấm riêng.

Tóm lại, môn giảng văn có khả năng rất phong phú để cung cấp và trau dồi vốn từ ngữ cho học sinh. Nhưng việc thực hiện không đơn giản, nó đòi hỏi công phu nghiên cứu, chuẩn bị, kinh nghiệm và sáng kiến của người giáo viên văn học.

Trên đây mới chỉ là những kinh nghiệm riêng của chúng tôi, để các bạn đồng nghiệp tham khảo và thử áp dụng, chưa thể gọi là nguyên tắc hay lý luận. Mong được các bạn góp thêm nhiều ý kiến bổ sung để dần dần chúng ta có thể tiến tới thống nhất được phương pháp giảng dạy từ ngữ, góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy văn học nói chung trong các trường phổ thông.

TRƯƠNG ĐỨC MẬU

TRAU DỒI NGÔN NGỮ CHO HỌC SINH CẤP II QUA VIỆC GIẢNG DẠY CHÍNH TẢ VÀ NGỮ PHÁP

Tiếng Việt rất phong phú và sinh động. Trẻ em đến tuổi biết đi là đã biết nói. Nhưng học cho hết bậc phổ thông, có nhiều em diễn đạt vẫn lúng lúng, viết còn sai chính tả, ngữ pháp và lời văn thì khô khan. Sở dĩ có tình trạng này là vì vốn ngôn ngữ của các em rất nghèo nàn. Vì vậy, việc bồi dưỡng ngôn ngữ cho học sinh là nhiệm vụ chủ yếu của môn ngữ văn trong nhà trường phổ thông. Môn chính tả và ngữ pháp đóng góp một phần rất quan trọng trong việc trau dồi ngôn ngữ cho học sinh.

I. NHIỆM VỤ VÀ KHẢ NĂNG BỒI DƯỠNG TỪ NGỮ CHO HỌC SINH CỦA CÁC MÔN CHÍNH TẢ VÀ NGỮ PHÁP

Chính tả và ngữ pháp là những bộ môn của ngữ văn. Môn ngữ văn có nhiệm vụ giáo dục tư tưởng, truyền thụ kiến thức và rèn luyện kỹ năng cho học sinh. Một trong những mục đích của nhiệm vụ truyền thụ kiến thức là « cung cấp cho học sinh một số vốn từ ngữ cần dùng cho việc học các môn, cho việc hoạt động sau này trong mọi ngành sản xuất ». Chính tả và ngữ pháp là hai bộ phận của môn ngữ văn, tất nhiên đều có nhiệm vụ trau dồi và cung cấp vốn từ ngữ cho học sinh. Do đó, chúng ta thấy rằng việc cung cấp và trau dồi từ ngữ cho học sinh qua các môn chính tả và ngữ pháp không phải là vấn đề « kết hợp »; khái niệm đó chỉ nên dành cho các môn Sử, Địa hoặc các môn khác thì đúng hơn, vì mục đích của các môn chính tả

và ngữ pháp cũng là để giúp cho học sinh nắm vững ngôn ngữ.

Về chính tả: Qua việc rèn luyện cho học sinh cách viết và cách phát âm đúng các từ, một mặt làm cho học sinh phân biệt được các từ ngữ, mặt khác cung cấp cho họ một số vốn từ ngữ và cách sử dụng chính xác.

Về ngữ pháp, qua việc nghiên cứu ý nghĩa từ vị của các từ mà phân loại các từ và qua việc nghiên cứu khả năng kết hợp của các từ trong câu mà cung cấp vốn từ ngữ cho các em và giúp các em sắp xếp vốn từ ngữ của mình một cách có hệ thống, trên cơ sở đó mà tập vận dụng những từ ngữ đã tích lũy được vào trong cách nói và nhất là viết một cách gọn gàng và trong sáng. Nhà giáo dục học Cai-rốp đã nói: « Chỉ sau khi hiểu được ngữ pháp, học sinh mới có thể hiểu được ngôn ngữ ».

Nhưng, cũng như giảng văn và tập làm văn, môn chính tả và ngữ pháp *phải thông qua chức năng riêng biệt của nó* mà góp phần vào nhiệm vụ chung của môn ngữ văn: nhiệm vụ cung cấp và rèn luyện vốn từ ngữ cho học sinh.

Về phương diện này, chính tả cũng như ngữ pháp đều là những môn có nhiều khả năng thích hợp không kém gì giảng văn và tập làm văn.

a) *Những đoạn văn trích dùng làm bài chính tả, bản thân nó cũng như những bài giảng văn, cung cấp và bồi dưỡng từ ngữ rất nhiều cho học sinh:* Để cho học sinh hiểu được bài chính tả, trước lúc viết, giáo viên đều phải giải thích những từ khó trong bài. Đây là một dịp tốt để cho giáo viên trực tiếp cung cấp và rèn luyện vốn từ ngữ cho học sinh. Đánh rằng không nên lạm dụng, biến giờ chính tả thành giờ học tập từ ngữ, nhưng chỉ với một số dăm bảy từ trở lại vừa mức trong mỗi bài, giáo viên cũng đã có thể giới thiệu đầy đủ ý

nghĩa của chúng, giảng nghĩa đen, nghĩa bóng của từ và phân tích ý nghĩa văn học của nó trong câu văn hoặc có thể liên hệ với nghĩa của từ ấy trong các bài văn đã học trước đó. Khâu giảng những từ khó trong giờ chính tả thường có khả năng đi rộng hơn trong giờ giảng văn (vì trong giờ giảng văn nếu đi sâu vào nghĩa đen của từ nhiều quá sẽ làm loãng mất tác dụng giáo dục của bài văn). Việc cung cấp từ ngữ cho học sinh qua bài chính tả, trong trường hợp nào đó lại còn có phần thuận lợi hơn ở bài giảng văn vì ở đây giáo viên không còn lệ thuộc vào Văn tuyển nữa. Giáo viên có thể lựa chọn những đoạn văn bất cứ ở đâu: trong bài giảng văn, trong sách báo hoặc những bài minh tự soạn lấy theo chủ đề của thời sự, chính sách hoặc phù hợp với thể loại của tập làm văn... Do đó giáo viên có thể chủ động trong việc cung cấp từ ngữ cho học sinh theo kế hoạch, yêu cầu của mình: cung cấp mấy từ ngữ, những loại từ ngữ gì, theo chủ đề nào, mức độ đến đâu v.v...

b) Trong khi tập cho học sinh phát âm đúng hoặc lưu ý cho học sinh viết đúng từ khó hay hướng dẫn sửa chữa những từ viết sai v.v... giáo viên có thể qua phương pháp liên tưởng, so sánh giữa từ trong bài với những từ khác đồng âm, hoặc có âm tương tự để học sinh có thể nắm lại các từ một cách chính xác: Như lúc giảng từ: « giáo dục » trong bài chính tả, giáo viên có thể đối chiếu, so sánh nó với các từ có nghĩa khác, như: « giáo » (trong tôn giáo), áo (trong áo mác). Làm như thế vừa mở rộng thêm được vốn từ ngữ cho học sinh lại vừa uốn nắn được cách phát âm lệch lạc của từng địa phương một.

c) Khả năng thứ ba của môn chính tả trong việc bồi dưỡng từ ngữ cho học sinh là ở khâu ra bài tập sau mỗi bài chính tả. Trong mỗi bài tập bao giờ cũng có

ít nhất là một câu hỏi về từ ngữ (có khi trong số 3 câu hỏi thì đã hai câu là thuộc về loại luyện từ ngữ rồi). Nhưng loại câu hỏi như: giải nghĩa từ khó; phân biệt nghĩa đen, nghĩa bóng của một số từ nào đó, tìm những từ đồng âm, đồng nghĩa, phản nghĩa, từ đồng loại v.v... của một từ nào đó và đặt câu với mỗi loại từ tìm được đều là những dịp tốt cho học sinh mở rộng vốn từ ngữ của mình.

(Ví dụ: từ đồng âm: chiều (chiều chuộng) chiều (buổi chiều) chiều (chiều đất).

Từ đồng nghĩa: Hùm, hổ, cọp; mẹ, u, má; bàn bạc, thảo luận mạn đàm v.v..

Ở một số câu hỏi khác, giáo viên có thể cho học sinh tập đặt câu với một số từ vừa được giải nghĩa xong. Các em học sinh, nhất là lớp 5, đã sẵn tâm lý ham thích cái mới, hay bắt chước, vừa biết thêm được một số từ lại có dịp được sử dụng ngay thì rất thích thú. Qua đó, giáo viên có thể hướng dẫn các em củng cố lại những từ mới học một cách sáng tạo. Chính trong quyền chương trình ngữ văn cấp II, III cũng có hướng dẫn giáo viên: « cần thiết ra loại câu hỏi giúp cho việc củng cố từ ngữ và ngữ pháp theo chủ điểm ».

Trên đây, mới chỉ là một số khả năng để bồi dưỡng từ ngữ cho học sinh mà chúng ta có thể vận dụng qua môn chính tả.

Ngữ pháp, với cơ cấu chương trình, với những phương pháp riêng biệt của nó, lại cũng có những khả năng thích hợp khác để cung cấp và trau dồi ngôn ngữ cho học sinh tùy theo mức độ của từng lớp.

a) *Nội dung chương trình ngữ pháp ở các lớp cũng là những nội dung để bồi dưỡng từ ngữ vô cùng phong phú cho học sinh:*

— Trong phần « khái niệm về ngôn ngữ Việt-nam » ở lớp 5, giáo viên có thể giúp học sinh phân biệt nghĩa

của các từ qua việc thay đổi dấu giọng. Thi dụ: vai, vại, vãi, vãi, vãi, mỗi từ có một ý nghĩa khác nhau (kết hợp uốn nắn những lệch lạc trong cách phát âm lẫn lộn của địa phương); hoặc qua phần « tiếng tượng hình tượng thanh » giáo viên sẽ có dịp rất tốt để cung cấp hoặc sửa chữa những từ học sinh thường dùng sai trong các bài làm miêu tả (giáo viên có thể hướng dẫn cho học sinh khai thác khả năng vô tận ấy trong ngôn ngữ hàng ngày của nhân dân địa phương).

— Phần học về từ loại ở lớp 5 và lớp 7 đều có tác dụng vừa bồi dưỡng từ ngữ cho học sinh một cách có lý luận chắc chắn, vừa hệ thống hóa lại được vốn từ ngữ mà học sinh đã học tập tản mạn ở các môn khác. Tất nhiên là việc này sẽ làm tùy theo mức độ yêu cầu của từng lớp: ở lớp 5, trên cơ sở định nghĩa, các em bước đầu đã có thể phân loại theo ý nghĩa của từng từ để tập sử dụng chúng một cách chính xác hơn. Còn lên lớp 7 thì giáo viên có thể đi sâu thêm về phần cấu tạo của từ loại và chức năng ngữ pháp của nó để cho học sinh nắm được chắc khi dùng từ.

— Ở lớp 6, tuy không học từ loại, nhưng lúc giảng dạy về cú pháp, giáo viên lại có dịp rất thuận lợi để bồi dưỡng một cách cụ thể cho học sinh về giá trị và công dụng của các liên từ, giới từ « để, mà, với, vả lại, song le, tuy vậy, còn như, thế là, thảo nào, thì ra » v.v... Đây cũng là những từ rất cần thiết cho các em khi học đến văn nghị luận ở lớp 7.

— Ngoài ra, trong chương trình ngữ pháp ở cấp II, lại còn có những phần mà giáo viên có thể trực tiếp dùng để bồi dưỡng thêm từ ngữ cho học sinh như phần « nghĩa của từ » ở lớp 5 và phần « mỹ từ pháp » ở lớp 7; ở đây, giáo viên có dịp đi vào ý nghĩa văn học của các từ mà học sinh thường gặp trong giảng văn, tập làm văn hoặc chính tả.

b) Những thí dụ minh họa cho bài ngữ pháp, nếu được lựa chọn khéo sẽ là những mẫu mực trực quan cho cách sử dụng từ chính xác, trong sáng:

Chúng tôi nêu một số thí dụ về:

+ *Động từ*: Ngoài đình mỗ đập chan chát, trống cái đánh thùng tùng, tù và thổi kèn như ếch (Ngô Tất Tố).

+ *Về danh từ tập hợp*: Nhân dân ta đánh tan bọn thực dân xâm lược.

+ *Về trạng từ*: Mọi người đều tham gia lao động; Ai cũng quyết tâm thi đua; Đẹp vô cùng Tổ quốc ta ơi.

Những từ đặt đúng chỗ càng giúp cho học sinh nắm được đầy đủ ý nghĩa và giá trị của nó. Việc này đòi hỏi giáo viên không thể chỉ bằng lòng với một số thí dụ thông thường nhạt nhẽo, mà phải dày công sưu tầm hoặc đặt lấy những thí dụ có những từ khó dùng hoặc ít dùng.

c) *Trong phần thực hành*: Qua các hình thức như tìm thêm thí dụ, phân loại các từ, tập đặt câu v.v... giáo viên đều có thể kết hợp rèn luyện vốn từ ngữ cho học sinh đã học. Ngay trong khi tập phân tích các thành phần của câu đơn giản, các mệnh đề của câu phức hợp... học sinh cũng cần phải nắm vững ý nghĩa của các từ làm vị ngữ trong câu, nắm vững ý nghĩa của các liên từ, giới từ trong câu. Ở khâu này, giáo viên có dịp tốt để kết hợp chặt chẽ với việc củng cố lại những từ ngữ đã được học trong các bài giảng văn, hoặc hướng dẫn học sinh sửa chữa những cách sử dụng từ sai trong bài tập làm văn.

Nói tóm lại, việc cung cấp và rèn luyện vốn từ ngữ cho học sinh qua môn ngữ pháp thường được tiến hành trên những cơ sở lý luận chắc chắn, do đó nó có một tác dụng quyết định trong việc giáo dục ngôn ngữ cho học sinh.

II. MỘT SỐ THIẾU SÓT TRONG VIỆC GIẢNG DẠY VÀ HỌC TẬP NGỮ PHÁP VÀ CHÍNH TẢ THỜI GIAN QUA CỦA CÁC TRƯỜNG CHÚNG TÔI

Như trên đã nói, chính tả và ngữ pháp có khả năng và nhiệm vụ to lớn trong việc cung cấp và rèn luyện vốn từ ngữ cho học sinh. Tuy nhiên, vấn đề đó lâu nay vẫn chưa được thực hiện đầy đủ ở các trường.

1. **Hoặc vì chưa nhận thức đúng đắn về nhiệm vụ và khả năng bồi dưỡng từ ngữ cho học sinh qua chính tả và ngữ pháp**, có giáo viên còn xem đó là phần việc chính của môn giảng văn, tập làm văn mà ít chú ý đến việc bồi dưỡng từ ngữ qua các bài chính tả và ngữ pháp.

— Ở các bài chính tả, thường chú ý sửa chữa cách viết cho đúng một số từ lắt léo. Giáo viên lúc chọn bài cũng chú trọng nhiều về mặt đó mà ít quan tâm đến kế hoạch bồi dưỡng từ ngữ cho học sinh cho nên các khâu giảng nghĩa từ khó hoặc luyện tập về từ ngữ trong bài tập thường chưa được chú trọng đúng mức. Do đó, một số bài chính tả trở nên nghèo nàn, kém tác dụng. Học sinh chỉ chú ý mò mẫm viết sao cho đúng để được điểm cao còn phần học tập từ ngữ thì không thu hoạch được mấy. Có khi có những từ học sinh viết sai, giáo viên bắt các em viết đi viết lại để ghi nhớ kỹ tiếng đó, nhưng về nội dung ý nghĩa của nó thì các em lại không nắm được, nên mỗi lúc gặp lại thì vẫn bần khoản, lẩn lộn, vì không hiểu viết theo kiểu nào mới đúng.

— Các giờ ngữ pháp thì còn nặng về việc truyền thụ các quy tắc, những định nghĩa một cách khái quát. Về dẫn chứng, giáo viên chỉ thường dùng đi dùng lại một số từ đã quen thuộc mà thôi chứ ít chú ý giới thiệu

thêm cho học sinh một số từ mới khác mà các em ít có dịp biết tới, cho nên không lợi dụng được giờ ngữ pháp mà mở rộng thêm vốn từ ngữ cho các em.

Những thi dụ đưa ra để minh họa thì quá đơn giản và quen thuộc, chẳng hạn như khi nói đến động từ thì thường nêu: tôi ăn cơm; anh đi học...; nói đến tính từ thì: cái bảng đen, quyển sách đẹp...; như thế vẫn đúng thôi, nhưng nhiều khi cũng sinh nhàm, ít tác dụng gợi cảm. Học sinh ít tiếp thu được cái mới, nhất là vốn từ ngữ. Phần dạy về từ loại bỗng nhiên bị tách rời, ít có tác dụng trực tiếp đến việc tập làm văn của học sinh. Giờ học về ngữ pháp, do đó, đã trở thành kém thiết thực, khó khăn, ít gây được hứng thú.

2. Hoặc cũng đã có giáo viên quan tâm đến việc cung cấp và trau dồi từ ngữ cho học sinh qua chính tả và ngữ pháp, nhưng việc bồi dưỡng vẫn chưa có mức độ cụ thể, thiếu hệ thống chặt chẽ, từng chương, từng thời kỳ, từng lớp một v.v... Giáo viên cung cấp từ ngữ một cách tùy tiện nên có tình trạng là ở một số bài thì quá ôm đồm, ngược lại, ở một số bài khác, thì lại nghèo nàn. Những từ có hình ảnh cần thiết cho văn miêu tả ở các lớp 5, 6 lại cứ dành đến mục mỹ từ pháp ở lớp 7 mới dạy. Trái lại, những từ trừu tượng chỉ nên học ở lớp 7 để giúp ích cho văn nghị luận thì lại đưa ra dạy, có khi dạy đến cả phần những từ Hán-Việt trong phần « sự cấu tạo của từ » ở lớp 5.

3. Một thiếu sót nữa là việc bồi dưỡng từ ngữ thiếu sự phối hợp chặt chẽ giữa các môn: giảng vầu, tập làm văn, chính tả và ngữ pháp để bổ sung cho nhau hoặc giúp nhau rèn luyện và củng cố những từ học sinh đã được học. Các môn nhiều khi còn bị tách rời, độc lập, không liên hệ gì với nhau, cho nên rất nhiều em đã học được công dụng các từ loại, nhưng lại không vận dụng được nó vào trong các bài tập làm văn;

có em trong giờ chính tả thì phát âm và viết đúng các từ, nhưng khi đọc giảng văn thì lại phát âm sai, hoặc khi làm văn thì sai nhiều lỗi chính tả, v.v..

4. Cũng phải thấy rằng *môn ngữ pháp rất khó, có nhiều vấn đề phức tạp* mà trình độ của giáo viên ta thì có hạn. Giáo viên chỉ nêu thí dụ đóng khung trong sách giáo khoa, không dám lấy ở ngoài, không dám cho học sinh hỏi thêm về các ví dụ ở sách báo. Vì vậy, học sinh học ngữ pháp kém hào hứng, tiếp thu tri thức không chắc và áp dụng không sáng tạo.

III. MỘT SỐ KINH NGHIỆM BỒI DƯỠNG VỐN TỪ NGỮ CHO HỌC SINH QUA HAI MÔN CHÍNH TẢ VÀ NGỮ PHÁP

Trên kia, là những thiếu sót của một số giáo viên. Nhưng nhìn chung, trong thời gian qua, nhiều giáo viên ngữ văn đã nhận thức được tầm quan trọng, khả năng và nhiệm vụ của các môn chính tả và ngữ pháp trong việc trau dồi ngôn ngữ cho học sinh, nên đã chịu khó nghiên cứu và đạt được một số kết quả bước đầu.

1. Vấn đề chọn thí dụ và giảng dạy ngữ pháp của giáo viên đề trau dồi và cung cấp vốn từ ngữ cho học sinh.

a) Những thí dụ trong ngữ pháp, ngoài yêu cầu tư tưởng, yêu cầu soi sáng bài ngữ pháp, còn có yêu cầu cung cấp vốn từ ngữ cho học sinh nữa:

Giáo viên phải lấy dẫn chứng trong các bài giảng văn hoặc nêu những câu trong các đoạn văn có giá trị (giàu hình ảnh, dùng từ ngữ phong phú, chính xác) để học sinh phân tích và học tập. Để làm tốt việc này, giáo viên phải chuẩn bị sưu tầm trước một thời gian, rồi ghi lại từng vấn đề một, để khi cần dẫn chứng là có ngay. Chẳng hạn khi dạy bài « Danh từ » thì thầy đã có

sẵn những câu như « cảm ơn Hồ Chí Minh, cây hải đăng mặt biển » ; khi dạy về « Tinh từ » thì dẫn những câu như : cái bóng lơ mờ, mảnh khăn của anh Thu đi giữa hai hàng lúa lè sáng loáng ; khi dạy về « trạng từ » thì có những câu : đứng đứng, cái lệ giọt phất cái gậy, sầm sập chạy đến chỗ anh Dậu... Hấn ngã chổng quèo trên mặt đất... Hấn chạy thình thịch, miệng thở phì phò v.v..

Ở bài nào cũng vậy, giáo viên phải lưu ý cung cấp thêm cho học sinh một số từ ngữ để các em có vốn làm các bài tập làm văn. Nếu cả năm ta bồi dưỡng liên tục cho học sinh như thế thì học hết cấp II các em đã có một số vốn từ ngữ cần thiết để diễn đạt tư tưởng, tình cảm.

Về vấn đề cung cấp từ ngữ, giáo viên phải nhằm một số kỹ năng viết văn tối thiểu ở từng lớp theo một yêu cầu, mức độ nhất định.

Vi dụ : học lớp 5, học sinh phải có một số vốn từ ngữ để diễn đạt thành thạo về văn tả cảnh ;

Lớp 6 : phải thành thạo về câu văn đối thoại ;

Lớp 7 : học sinh phải được trang bị một số từ ngữ nhất định để làm văn nghị luận như lối dùng liên từ, giới từ v.v...

Nếu mỗi lớp phấn đấu để đạt yêu cầu về kỹ năng tối thiểu như vậy thì trình độ viết văn của các em sẽ được nâng lên một cách rõ rệt.

b) Việc giảng dạy, phân tích những câu làm thí dụ về ngữ pháp của thầy ở trên lớp để làm nổi bật được tinh chất vô cùng phong phú và sinh động của tiếng Việt là một khâu rất quan trọng để làm cho học sinh yêu thích tiếng Việt và viết đúng tiếng Việt :

— Khi dạy về câu đơn giản và câu phức hợp thì giáo viên chỉ cho học sinh thấy : hình thức thay đổi thì

nội dung cũng thay đổi, nội dung của câu phức hợp phong phú hơn câu đơn giản nhiều.

— Ví dụ: câu đơn giản « tôi nhận được thư Ba » và câu phức hợp « tôi nhận được thư Ba báo tin anh được nhà trường tuyên dương về thành tích học tập và lao động tốt trong học kỳ I ».

— Giáo viên lại phân tích cho học sinh thấy nếu chọn từ ngữ thích hợp thì câu văn sẽ vừa có âm điệu vừa gợi cảm, qua đó thấy được tiếng Việt rất giàu nhạc tính.

— Ví dụ như đề tả nỗi buồn, trong truyện Kiều có đoạn viết:

Buồn trông cửa bể chiều hôm
Thuyền ai thấp thoáng cánh buồm xa xa
Buồn trông ngọn nước mới sa
Hoa trôi man mác biết là về đâu?

(Điệp ngữ: buồn trông, các từ: « xa xa », « ai », « về đâu », « man mác » gợi một cảm giác không khẳng định, một thứ bàng khuâng, buồn nhẹ).

— Giáo viên cần cho học sinh học những câu có nhiều hình ảnh và tập cho học sinh diễn đạt bằng hình ảnh, sử dụng các loại mỹ từ thông thường — nhất là lối so sánh — làm cho câu văn giàu hình ảnh:

— Ví dụ: giáo viên nêu những câu văn giàu hình ảnh của Bác đề học sinh học tập lối so sánh: « Từ xưa đến nay, mỗi khi Tổ quốc bị xâm lăng thì tinh thần yêu nước ấy lại sôi nổi, nó kết thành một làn sóng vô cùng mạnh mẽ to lớn, nó lướt qua mọi sự nguy hiểm khó khăn, nó nhấn chìm tất cả lũ bán nước và lũ cướp nước (Tinh thần yêu nước của dân ta).

— Giáo viên lại nêu hai câu diễn đạt khác nhau để học sinh phân tích xem cách diễn đạt nào hay hơn mà bắt chước:

— Câu thứ nhất: « Cuộc kháng chiến đã giúp ta trưởng thành ».

Và câu thứ hai : « Ta đã lớn lên rồi trong khói lửa » (Ta đi tới). Học sinh sẽ thấy rõ là cách diễn đạt thứ hai giàu hình ảnh hơn cách đầu.

— Trong những giờ ngữ pháp, giáo viên không chỉ cung cấp thêm cho học sinh những kiến thức mới về ngữ pháp mà còn phải trên cơ sở những hiểu biết mới ấy mà phê phán những sai lầm về đặt câu, dùng từ trong các bài trước :

Điều này đòi hỏi giáo viên phải luôn luôn tìm hiểu trình độ học sinh của mình, ghi chép những câu văn hay, dùng từ chính xác, để khen, và cả những câu văn sai ngữ pháp, dùng từ không chính xác, để phân tích cho học sinh hiểu mà tránh tái phạm (chú ý những câu sai trong tập làm văn, trong báo chí ở lớp hay trong cách phát biểu của học sinh).

Vi dụ : học sinh lớp 5 viết : Các em chạy nhảy ầm ĩ cả sân trường (dùng từ sai).

Một con chuột vừa mới nhú lên khỏi hang, Nam vang ngay cho nó một vồ. (dùng thổ ngữ).

Vừa sửa chữa những sai lầm của học sinh, giáo viên vừa cung cấp thêm từ ngữ mới chính xác hơn để học sinh tập sử dụng.

2. Vấn đề hướng dẫn cho học sinh tìm thí dụ cũng là vấn đề quan trọng để giúp các em bồi dưỡng thêm vốn từ ngữ :

— Như trên đã nói, giáo viên tìm ví dụ là chủ yếu, nhưng mặt khác cần phải hướng dẫn học sinh tự tìm những từ ngữ khác để thêm vào ví dụ của thầy đã cho hay ví dụ lấy trong sách :

Vi dụ : sau khi phân tích mệnh đề trong câu : « Chúng ta vạch trần tội ác do Mỹ — Diệm gây ra ở miền Nam Việt-nam » có em thêm là : « chúng ta vạch trần tội ác đẫm máu do bọn (dao phủ hoặc khát máu) Mỹ — Diệm gây ra ở miền Nam.

— *Đề củng cố những từ ngữ đã học được một lần nữa cho chắc, giáo viên hướng dẫn học sinh tìm thêm ví dụ trong các bài giảng văn đã học. Chẳng hạn cho các em tìm tiếng tượng thanh, tượng hình trong bài giảng văn « Trong nhà máy Gia-làm » tìm trạng từ chỉ cách thức, trong bài « Vào cửa quan »; học sinh có dịp ôn lại bài học, ôn lại những từ ngữ đã được phân tích, càng nhớ kỹ, hiểu sâu.*

— *Khi dạy phần « ý nghĩa biến đổi của từ, giáo viên gợi cho học sinh tìm tiếng chính xác và phong phú. Ví dụ, khi nói chim hót thì thầy gợi ý cho học sinh tìm trạng từ điền vào, chẳng hạn học sinh sẽ nói: chim hót liu lo, riu rít, véo von... Hoặc là cùng một từ nhưng khi thêm trạng từ vào thì nghĩa sẽ biến đổi đi. Ví dụ: sau trạng từ thấp các em sẽ thêm là: thấp trệt, thấp lè tè (nghĩa có biến đổi). Làm như thế, học sinh rất hào hứng tìm thêm từ mới. Tự các em đã bồi dưỡng ngôn ngữ cho mình.*

— *Giáo viên lại còn hướng dẫn cho các em tổ hợp hai từ có ý nghĩa độc lập thành một từ mới để tăng thêm vốn từ ngữ cho các em. Ví dụ: biết được từ « xe » và từ « đạp » từ « thôn » và từ « xóm » học sinh sẽ tổ hợp thành: xe đạp, thôn xóm v.v...*

— *Việc tìm thí dụ trong sách là cần thiết nhưng cũng cần hướng dẫn cho học sinh tìm những thí dụ trong thực tế của cuộc sống đầy sinh động nữa (phong trào Đại-phong, Duyên-hải, Ba-nhất, Hai-tốt). Điều đó góp phần gắn liền nhà trường với cuộc sống, đồng thời gợi ý cho học sinh có ý thức thường xuyên tìm những từ ngữ chính xác diễn tả được những sự việc sống của thời đại. Làm được như thế, các em sẽ nắm thêm được một số từ ngữ mới, thấy kiến thức của mình được bồi bổ dần, các em học lại càng hứng thú và phấn khởi.*

Nếu việc hướng dẫn học sinh làm thí dụ được tiến hành chu đáo thì sẽ gây hứng thú cho học sinh khi học tập ngữ pháp và qua đó, bồi dưỡng cho các em được nhiều vốn từ ngữ. Đó cũng là một cách rất tốt để hướng dẫn các em phát huy tinh tích cực trong học tập.

3. Vấn đề kiểm tra và ra bài tập cho học sinh.

Khâu lý thuyết đã tốt nhưng khâu thực hành và kiểm tra được thực hiện chu đáo nữa thì việc bồi dưỡng vốn từ ngữ cho các em sẽ trở nên toàn diện hơn.

— Muốn vậy, bài tập ngữ pháp ra cho học sinh cũng cần có cả yêu cầu về từ ngữ và cách tập sử dụng nó.

— Khi dạy ngữ pháp, cần có các hình thức bài tập điền chữ vào ô trống: nước chảy... trong các lòng mương (học sinh sẽ điền thêm các trạng từ: cuộn cuộn, róc rách; ri rí) hoặc câu « chúng ta phải vạch trần những hành động... của bọn Mỹ—Diệm » (học sinh điền thêm tính từ: dâm máu, dã man vô nhân đạo...) hoặc là cho các bài tập tìm từ đồng âm, đồng nghĩa, phản nghĩa...

— Khi cho học sinh làm bài tập, không nên bằng lòng với những câu đúng ngữ pháp nhưng nghèo từ ngữ, tránh cho học sinh lặp lại những ví dụ của thầy một cách rập khuôn. Phải hết sức khuyến khích những học sinh tìm được những ví dụ vừa đúng vừa có tích chất văn học. Đó cũng là một cách luyện cho học sinh tự bồi dưỡng vốn ngôn ngữ cho mình.

Thí dụ: không nên nói: có một con đường nhỏ quanh chân núi, mà nên nói một con đường nhỏ lượn quanh chân núi. Hoặc tránh dùng từ lặp, nặng nề. Ví dụ: tôi đã được tin Hương đi. Mẹ Hương nói Hương đi vào lúc 10 giờ sáng hôm kia. Việc đi ấy tôi tin là Hương buồn vì đi là xa cách bạn bè. Nên sửa lại là: « Tôi đã được tin Hương đi. Mẹ Hương nói Hương

từ giã gia đình vào lúc 10 giờ sáng hôm kia. Sự chia ly này làm Hương buồn lắm vì đi là xa cách bạn bè.

Trên đây là một số kinh nghiệm về ngữ pháp. Sau đây chúng tôi xin trình bày kinh nghiệm về chính tả.

B. CHÍNH TẢ

1. Muốn viết đúng chính tả trước tiên học sinh phải phát âm đúng.

Ở nước ta mỗi địa phương có cách phát âm riêng. Người Nghệ-an phát âm phân biệt khá rành rõi những phụ âm tr, ch, s và x nhưng không phân biệt được dấu ? ~ và . , cho nên cần phải chú ý rèn luyện cho học sinh Nghệ-an cách phát âm cho đúng. Muốn vậy phải tiêu chuẩn hóa cách phát âm, lấy cách phát âm của người Hà-nội làm cơ sở. Giáo viên phải giúp học sinh từ từ bỏ được lối phát âm sai, không phân biệt những tiếng có dấu ? ~ và . . Cần dựa theo luật bằng trắc để lập bảng phân biệt cho rõ. Khi đọc, học sinh phải phân biệt những nguyên âm, phụ âm thật rõ ràng. Lúc đọc cho học sinh viết, giáo viên phải đọc cho thật phân biệt những âm ấy (gi và d...) để học sinh tập phân biệt cho quen rồi sau đó đọc không phân biệt nữa để học sinh viết. Tiếp đó, ra bài tập cho học sinh làm, như đặt câu, chữa những tiếng sai về dấu, nêu tiếng để học sinh giải nghĩa, v.v...

2. Điều thứ hai là phải phân biệt được sự khác nhau giữa từ đồng âm và từ đồng nghĩa.

— Để giúp học sinh phân biệt được từ đồng âm và từ đồng nghĩa, giáo viên phải chuẩn bị trước, tìm tài nghiên cứu công phu, nhất là kết hợp với bài giảng ngữ pháp sắp tới mà phân tích sự khác nhau giữa từ đồng âm và từ đồng nghĩa nên chọn bài có một số tiếng cần phân biệt, cần phát triển để học sinh nắm; cần chú ý phần giải thích tiếng khó lúc chữa bài.

Giáo viên nêu ra câu hỏi trước để học sinh chuẩn bị. Đến giờ giảng, giáo viên tổng hợp thí dụ của học sinh rồi sửa chữa, bổ sung. Ra thí dụ, nên ra từ đơn giản đến khó. Ra câu hỏi cũng nên như thế, thường xuyên trở đi trở lại, gây thành thói quen cho học sinh tìm tòi phân tích một số từ nên chú ý tới phần đặt câu của học sinh để kiểm tra sự phân biệt và dùng tiếng của học sinh và cho học sinh tập nhận xét về những thí dụ mà các em đã tìm được.

— Ngoài việc phân biệt từ đồng âm, và từ đồng nghĩa, trong chính tả cũng cần cho các em tìm từ phản nghĩa nữa để tăng thêm vốn từ ngữ cho các em.

3. Vấn đề chọn bài và giải thích tiếng khó.

— Học sinh phải học nghĩa của rất nhiều từ thì vốn từ ngữ mới được phong phú, khả năng diễn đạt mới dồi dào. Học sinh ta hiện nay rất nghèo vốn từ ngữ. Trước hết giáo viên phải nắm được đặc điểm của tiếng Việt, thấy được yêu cầu của môn tập làm văn mà chọn bài. Về tập làm văn nếu dạy văn miêu tả thì ở chính tả cũng chọn bài miêu tả, nếu dạy văn kể chuyện hay nghị luận thì ở chính tả cũng chọn bài như vậy. Có thể, việc trau dồi và cung cấp vốn từ ngữ cho học sinh mới có hệ thống.

Những bài lựa chọn để dạy chính tả cần có yêu cầu nhất định : bài có nhiều tiếng khó, từ phức tạp. Nếu là miêu tả thì chọn bài nhiều hình ảnh, màu sắc ; nếu là văn kể chuyện thì chọn bài có câu văn kiến trúc tương đối mẫu mực.

Cũng cần chọn những bài thời sự (xã luận) để học sinh làm quen với một số từ ngữ mới, nhất là học sinh lớp 5. Việc chọn bài chính tả sát đúng đối tượng, sát yêu cầu sẽ có một tác dụng quan trọng trong việc trau dồi và cung cấp ngôn ngữ cho các em.

— *Giáo viên: qua việc giải thích tiếng khó, phải cho học sinh nắm được tình nghĩa của từ. Cần ra nhiều thí dụ để học sinh phân biệt, cho học sinh đặt câu thật nhiều để nắm được từ ngữ một cách vững chắc hơn.*

4. Phải có sự kết hợp chặt chẽ giữa chính tả và các môn khác.

— *Lấy chính tả phục vụ cho nội dung giảng văn, cho nội dung và phương pháp tập làm văn.*

— *Viết chính tả, được giải thích trước một số từ ngữ khó, hay, học sinh sẽ hiểu bài giảng văn sắp tới một cách sâu sắc hơn và có thể hiểu phương pháp tập làm văn chắc hơn (bản thân bài chính tả là một bài mẫu về tập làm văn) và cũng có thể vận dụng một số từ ngữ để làm bài.*

Thí dụ: cho học sinh viết chính tả bài « Những tiếng sấm » (Văn tuyển lớp 5) học sinh sẽ học được cách quan sát của tác giả, nắm được một số từ ngữ gọi tả. Học sinh sẽ vận dụng cách quan sát ấy vào tập làm văn, tìm ra được những từ ngữ chính xác để mô tả đúng sự vật. Như thế là vốn từ ngữ của các em được bổ sung và thêm chính xác.

— *Đặt câu hỏi khi dạy chính tả, giáo viên cần chú ý đến loại câu hỏi giúp cho việc củng cố từ ngữ và ngữ pháp. Chính tả kết hợp chặt chẽ với ngữ pháp sẽ làm cho chính tả củng cố được cách viết, cách đọc và cách nói chính xác của học sinh.*

Ngoài một số kết quả đã đạt được trong việc trau dồi và cung cấp vốn từ ngữ cho học sinh qua hai môn trên, chúng tôi cũng xin nêu lên một số kinh nghiệm về trau dồi và cung cấp từ ngữ nữa không riêng gì cho hai môn này mà có thể nói là kinh nghiệm chung cho các bộ môn khác của ngữ văn như giảng văn, tập làm văn v.v... đó là vấn đề gương mẫu của giáo viên

trong khi nói, viết cũng như sử dụng từ ngữ, hình ảnh, v.v... Từ cách diễn đạt cho đến lời văn chữ viết, ngôn ngữ thầy giáo lúc nào cũng cần rõ ràng, chính xác, trong sáng. Và cuối cùng, muốn cho việc trau dồi và cung cấp vốn từ ngữ cho các em học sinh được thường xuyên và toàn diện hơn thì cần phải gây thói quen trau dồi ngôn ngữ cho các em từ nội khóa đến ngoại khóa. Nếu lơ là vấn đề ngoại khóa thì sẽ bỏ lỡ những dịp thuận lợi lớn.

IV. KẾT LUẬN

Thưa các đồng chí!

Môn chính tả cũng như ngữ pháp có nhiệm vụ và khả năng lớn trong việc cung cấp vốn từ ngữ cho học sinh. Quan niệm này không phải là một quan niệm mới mẻ gì và một số kết quả mà chúng tôi vừa trình bày trên đây cũng rất tầm thường không có gì mới lạ cả. Nhiều đồng chí giáo viên chúng ta đã thực hiện rồi và còn làm tốt hơn thế nữa. Nhưng nhìn chung việc trau dồi và cung cấp vốn ngôn ngữ cho học sinh qua hai môn này từ lâu nay, chưa được tốt. Vì vậy chúng tôi vẫn mạnh dạn trình bày trước hội nghị để các đồng chí trao đổi góp thêm ý kiến.

Ty Giáo dục Nghệ-an

PHỐI HỢP VIỆC GIẢNG TỪ KHÓ VÀ MỞ RỘNG VỐN TỪ NGỮ TRONG MÔN CHÍNH TẢ

1. Quan niệm của một số giáo viên.

Trong những năm qua, đa số giáo viên các trường Hải-phòng chúng tôi rất coi nhẹ môn chính tả, cho giờ

đó là giờ thoải mái nhất, là giờ nghỉ ngơi cho đỡ mệt. Có đồng chí quan niệm: dạy chính tả không có vấn đề gì, dạy chính tả dễ nhất trong môn văn. Chính vì vậy, giáo viên coi thường việc soạn giáo án, nếu soạn thì không có yêu cầu cụ thể. Chính bản thân tôi cũng mắc những quan niệm này.

Vừa qua, được học tập chuyên đề của Ty, tôi đã xác định được quan niệm; bản thân đã có hướng đi rõ rệt.

Tôi tự thấy phải coi trọng giờ chính tả; giờ chính tả góp phần đáng kể vào việc mở rộng vốn từ ngữ, bồi dưỡng kỹ năng viết và nói đúng cho học sinh. Tôi đã tiến hành như sau:

1. Bước soạn giáo án.

a) Nghiên cứu nội dung bài giảng. Trước khi soạn giáo án, tôi đọc kỹ nội dung bài sắp dạy. Phải xem bài định dạy có phù hợp với trình độ học sinh không? Có phục vụ cho tập làm văn không?

Ví dụ: Học sinh đang học văn miêu tả, vậy phải chọn bài có nhiều tính từ, trạng từ, bài ngắn gọn, gợi cảm. Có thể chọn các bài trong: « Cây đước Cà Mau », « Những tiếng sấm », « Thay trời làm mưa », « Nhà máy Gia-lâm » v.v... hoặc viết bài mới. Sau đó, tôi đặt yêu cầu giáo dục và giáo dưỡng.

Giáo dưỡng: viết đúng một số từ mới, phát âm đúng các từ ấy và biết sử dụng vào tập làm văn.

Giáo dục: Viết chữ đẹp, ngồi ngay thẳng, cầm bút đúng (tôi quan tâm giáo dục tính cẩn thận và óc thẩm mỹ cho học sinh). Chú ý: trong bài mới, giáo viên phải nắm vững những từ mới mà học sinh chưa gặp hoặc đã gặp nhưng chưa hiểu kỹ, chưa nắm vững.

Sau khi nghiên cứu nội dung bài dạy và yêu cầu, mục đích, tôi chia ra hai loại bài chính tả.

a) Bài chính tả trích ở giảng văn : Chọn các loại này đỡ một số công việc cho giáo viên như giảng nội dung, tìm đại ý v.v...

b) Bài chính tả hoàn toàn mới : Chọn loại này phải cho học sinh tìm đại ý, hiểu nội dung của bài, phải giảng nghĩa nhiều tiếng khó.

Cả hai loại đều có tác dụng của nó, song nên chọn loại thứ nhất để có nhiều thuận lợi hơn.

2. Bước lên lớp.

Ở đây tôi xin đi sâu vào vấn đề trau dồi ngôn ngữ. Học sinh tìm đại ý, song tôi bắt đầu giảng. Tôi đi sâu giảng từ khó : từ mới, từ đồng âm, đồng nghĩa. Phương pháp giảng : phát vấn học sinh.

Tôi phân loại các từ theo phụ âm đầu (phụ âm thường bị phát âm sai và viết sai). Ví dụ : Bài : « Nước cộng hòa Giê-oóc-gi. Tôi giảng các từ khó từ phụ âm « l » đến « s », « x », « tr » v.v..., sau đó giảng tiếng phiên âm.

| l | s | x | tr | Phiên âm |
|----------|-----------|---------|-----------|-------------|
| lầm lội | dòng suối | xơ xác | tranh ảnh | Giê-oóc-gi |
| lấp lánh | sấm đờ | xum xuê | | Ru-xơ-ta-vi |
| leo đèo | rừng sâu | | | Khơ-ram |
| lội suối | trăng soi | | | Tơ-bi-lí-xi |

Phân loại theo phụ âm đầu như vậy rất tốt vì học sinh dễ nắm từ ngữ một cách có hệ thống, hợp với nhận thức của các em.

Đối với mỗi một từ, tôi đặt câu hỏi để học sinh trả lời; tôi phát âm mẫu từ đó, rồi cho học sinh phát âm theo; khi giảng từ, tôi kết hợp rèn luyện cách dùng.

Ví dụ: tôi hỏi: «*lầm lộn*» viết thế nào? Học sinh trả lời: viết «*l*». Tiếp đó, tôi cho các em tìm các từ có chữ «*l*» đứng đầu, phân biệt với từ có chữ «*n*» đứng đầu. Các em đã so sánh được:

| | |
|-----------|---------------|
| sai lầm | nội dung |
| lầm đường | đồng nội |
| lạc lối | nội trợ |
| lầm lũi | họ nội v.v... |

Trong bài này, tôi đã giảng hơn 10 từ như thế. Sau đó, học sinh tìm từ đồng nghĩa. Học sinh tìm được đồng nghĩa của:

| | | |
|---------|----|-----------------|
| lầm lộn | là | lầy lội |
| sắm đồ | là | mua đồ |
| leo đèo | là | trèo đèo v.v... |

Tôi lại cho tìm nghĩa rộng đối với một số từ khác.

Ví dụ: Trong bài có từ «*sắt*», Tôi giảng nghĩa đen và cách phát âm từ *sắt*, rồi cho học sinh tìm từ «*sắt*» dùng theo nghĩa rộng. Học sinh tìm được: lòng son sắt, con người sắt đá, v.v...

Với từ: *lấp lánh, xum xuê*, tôi cho các em đặt câu sau khi giảng nghĩa đen và cách viết đúng. Các em đã đặt được câu: «*Đêm nay trời trong sáng, muôn ngàn vì sao lấp lánh trông rất đẹp mắt*».

«*Cây nhãn nhà em có cành lá xum xuê dày đặc*».

Vì không đủ thì giờ nên tôi chỉ chọn từ hay và khó để đặt câu, thường là các tính từ, trạng từ cần cho văn miêu tả ở lớp 5. Sau đó, là bước viết bài chính tả.

Cách dạy như trên đã nâng cao khả năng viết văn của các em một cách rõ rệt, làm cho các em mắc ít lỗi chính tả, và phát âm càng ngày càng đúng.

3. Bước củng cố.

Sau khi chữa chính tả, tôi cho bài tập về nhà :

- Hỏi đại ý bài văn.
- Phân tích ngữ pháp một từ, một câu.
- Cho đặt câu thêm với những từ khó đã giảng.
- Ghi các từ mới học vào sổ tay văn học.

∴

Trong quá trình dạy chính tả như trên, tôi đã làm cho học sinh thích thú học chính tả, nói đúng, phát âm tiến bộ. Tôi đã giải quyết được 60% em phát âm sai giữa « l » và « n », « s » và « x ».

Học sinh làm văn miêu tả có tiến bộ nhiều.

Kinh nghiệm rút ra :

- Giáo viên coi trọng giờ chính tả.
- Soạn bài chu đáo, có nghiên cứu nội dung, đặt yêu cầu cụ thể.
- Quan tâm giảng từ và luyện cách dùng từ một cách sinh động.
- Chú ý đến cả tư thế viết, cách giữ gìn sách vở v.v...
- Làm sổ tay văn học.

NGUYỄN THỊ TÂM

Hải-phòng

NÊN THAY ĐỔI PHƯƠNG THỨC

GIẢNG DẠY CHÍNH TẢ

Từ trước đến nay ta quen dùng một bài văn ngắn để giảng dạy chính tả. Giáo viên đọc cho học sinh chép một bài đoạn văn và qua đấy dạy cho học sinh phân

biệt cách phát âm và cách viết một số từ. Phương thức ấy chưa hợp với đặc điểm chính tả của tiếng Việt ta ; nó đã hạn chế rất nhiều kết quả của việc giảng dạy chính tả, không tạo điều kiện cho việc chữa lỗi chính tả, chữa cách phát âm, cung cấp từ ngữ có hệ thống.

Vì sao ở nhiều thứ tiếng người ta dùng đoạn văn để dạy chính tả.

Với tiếng Pháp, tiếng Anh, tiếng Đức, tiếng Nga... người ta đều dùng bài đoạn văn để giảng dạy chính tả. Chữ (văn tự) Pháp, chữ Anh, chữ Đức, chữ Nga đều là thứ chữ phiên âm. Đã là chữ phiên âm thì ở đây chính âm có quan hệ lớn đối với chính tả. Đọc nói không đúng âm, thanh thì khó viết đúng được. Song ở các thứ chữ ấy, chính âm không thể hoàn toàn giải quyết được chính tả. Muốn viết đúng, ngoài việc nắm chắc ngữ âm, còn phải hiểu biết về từ pháp và nắm vững cú pháp.

Trong tiếng Nga chẳng hạn, có rất nhiều hiện tượng đồng hóa, dị hóa ở các âm. Trong văn tự chỉ một chữ o, nhưng tùy vị trí của nó so với trọng âm của âm tiết trong từ mà có khi đọc nó gần giống A, có khi đọc gần giống «ơ». Trong văn tự cũng là chữ e, nhưng cũng tùy trọng âm của âm tiết trong một từ mà có khi lại đọc gần giống i. Vì thế không thể chỉ căn cứ vào âm phát ra mà phiên âm đúng được. Muốn viết đúng còn phải nắm các quy luật về trọng âm, về biến âm.

Trong chữ (văn tự) Pháp có những trường hợp có chữ e, chữ h, câm không đọc, có những chữ s, nt, (ở sau động từ chia số nhiều) t không đọc. Người ta phải nhớ những trường hợp có nguyên âm, phụ âm câm, những trường hợp thay đổi về giống, về số thì mới viết đúng. Nói chung, các thứ tiếng nói trên đều là

hàm phụ ngữ (1). Ở mỗi từ thường có phần từ căn không thay đổi và phần phụ luôn luôn thay đổi để biểu thị ý nghĩa ngữ pháp của từ. Ở các hàm phụ ngữ, các từ trong câu còn phải tương hợp với nhau (hợp số, hợp giống, hợp cách), phải chi phối nhau (chi phối về cách). Sự tương hợp và chi phối ấy dẫn đến việc thay đổi hình dạng của từ. Biết viết đúng một từ đơn độc chưa hẳn đã có thể viết đúng từ ấy khi từ ấy đứng trong câu. Vào trong câu, từ ấy có thể tùy theo giống, số, cách mà có thay đổi về hình thái,

Vì những lẽ trên mà người ta phải dùng bài đoán văn để dạy chính tả. Giảng giải chính tả trong một bài đoán văn không chỉ giảng chính âm mà còn giảng về phép biến hóa của từ, về ngữ pháp. Bài chính tả (nghe để viết) ở các thứ tiếng kể trên là một bài tổng hợp về ngữ âm, về từ pháp, về cú pháp và về cả ngữ vựng. Ở các hàm phụ ngữ có dùng đoán văn mới có đủ điều kiện giảng giải chính tả.

(1) Theo cách phân loại dựa trên hình thái thì các ngữ ngôn có thể phân làm hai loại lớn. Hàm phụ ngữ và căn từ ngữ. Trong hàm phụ ngữ, mỗi từ ngoài phần từ căn tức là từ tố có ý nghĩa thực tại còn có bộ phận cấu từ và bộ phận cấu hình. Bộ phận cấu từ và bộ phận cấu hình ấy gọi chung là phần phụ gia. Nhờ có cách cấu tạo như thế mà hình thức của từ có thể chỉ rõ cho ta biết từ loại và chức năng ngữ pháp của từ. Thí dụ: với từ CTEHY trong tiếng Nga, căn cứ vào Y cuối cùng ta biết ngay từ ấy là danh từ, làm tân ngữ.

Trong căn từ ngữ hình dạng của từ không biến đổi. Tách riêng từ ra, ta không thể căn cứ vào hình dạng mà biết được công dụng ngữ pháp của từ, có lắm trường hợp còn không thể định được từ loại của từng từ riêng rẽ.

Vì sao việc dùng đoán văn đề dạy chính tả lại không hợp đối với tiếng ta.

Việt ngữ là một căn từ ngữ. Từ trong câu dù giữ chức năng ngữ pháp gì cũng không thay đổi hình thái. Tiếng ta không lấy thay đổi hình thái của từ để biểu thị ý nghĩa ngữ pháp. Có những từ biểu thị phạm trù ngữ pháp. (Thi dụ: *dang, sẽ, đã* đặt trước động từ để biểu thị phạm trù thời). Trong cú pháp thì lấy thứ tự của từ và lấy hư từ để làm phương tiện. Nói cách khác, trong tiếng ta, các từ về hình thức không thay đổi, không có hợp giống, hợp số, hợp cách với nhau. Một học sinh Hà-nội chỉ cần biết *sói* trong *nước sói* viết với *s* thì có thể viết đúng từ ấy trong *sói sục, sói nổi, nước sói lửa bỏng*, không kể các từ và từ tổ này ở vị trí nào, giữ chức năng gì trong câu. Một người Quảng-ngãi hiểu *gắn* nghĩa là « làm cho một vật dính chặt với vật khác », không có *g* sau cùng, thì người ấy sẽ viết đúng *hàn gắn, gắn bó, gắn huy chương* không kể những từ này làm nhiệm vụ trong câu hay ở trong bài văn thuộc thể loại nào.

Vì đặc điểm căn từ ngữ của tiếng ta mà chính tả của ta chỉ có quan hệ với chính âm, với từ nghĩa mà không có quan hệ đến từ pháp, cú pháp. Đã không có quan hệ đến từ pháp và cú pháp thì hà tất phải đặt từ vào trong một câu thật hoàn chỉnh về ý nghĩa mới dạy được chính tả, càng không cần thiết phải dùng một bài văn mới dạy được chính tả.

Muốn nắm chính âm phải tập phát âm, muốn nắm từ nghĩa phải học nghĩa từ. Nghĩa của từ có thể biểu hiện đầy đủ trong một từ hay một từ tổ (nhóm từ). Giảng dạy chính tả không phải là giảng dạy ngữ ngôn văn học, nên giảng nghĩa từ để phục vụ chính tả không cần thiết phải đặt từ vào thể loại, vào phong cách, vào chủ đề bài văn. Trong giờ chính tả, ta có thể giảng cho người miền Nam Trung-bộ nghĩa của từ *gắng* với

cổ găng, găng sức, găng gương, làm găng gương mà không cần đặt các từ ấy vào trong một bài văn. Ta có thể chỉ dùng chính âm và từ nghĩa để giảng cho học sinh Hà - nội phân biệt *trận địa, một trận đánh, với chận đầu, chận đứng, chận lại*. Ta có thể cũng dùng chính âm và từ nghĩa giảng cho học sinh Thanh - hóa phân biệt *cổ pháo, cổ xe, ăn cỗ* với *cổ phần, xua cỗ, cỗ truyền* mà không cần đọc cho học sinh viết cả câu: « Từng đoàn xe dài dằng dặc âm thầm lù lù tiến vào các ngã trận địa kéo những cỗ pháo nặng nề đưa vào công sự ».

Lâu nay, chúng ta đã phí bao thì giờ để đọc cho học sinh chép bài văn, rồi phí thì giờ ngồi chấm lỗi mà chỉ dùng một phần rất nhỏ của tiết học để tập chính âm, chính tả của một vài từ. Vì dùng bài văn để giảng dạy chính tả mà trong thực tiễn ta chỉ lo cho có bài văn mà không hề nghĩ đến việc cung cấp kiến thức về chính tả cho có hệ thống. Học sinh học chính tả với nhiều bài có chủ đề và tiêu đề khác nhau, sức chú ý bị nhiều bài văn chi phối, trách nào đã học suốt cấp I, gần hết cấp II mà vẫn chưa chữa xong những âm, những vần sai của địa phương mình được.

Căn cứ vào đặc điểm căn từ ngữ của tiếng ta, chúng tôi thấy nên dạy chính âm và chính tả với từng cặp từ mà tiếng địa phương không phân biệt. Chẳng hạn trong một giờ chính tả ở Bắc-ninh, ta chỉ tập cho học sinh phân biệt *tr* với *ch*, ở Hà-nội phân biệt *x* với *s*, ở trường học sinh miền Nam phân biệt *an* với *ang*. Nội dung bài giảng gồm có chính âm từ nghĩa, chính tả với nhiều hình thức luyện tập: tập chính âm, tập nghe, tập viết, tập phân biệt nghĩa từng từ riêng lẻ, phân biệt từng từ trong câu. Cũng có thể có bài đoán văn nhưng bài đoán văn dùng để đọc, để nghe hay để viết thì cũng chỉ là một trong những hình thức luyện tập mà thôi. Và chẳng chúng ta cũng chưa có một tập bài văn chuyên

soạn để phục vụ cho chính tả, thích hợp với nhiều địa phương. Dù có sẵn một tập bài có hệ thống thì nội dung giảng của từng giờ cũng không phải là đoạn văn mà là chính âm với từ nghĩa, chính tả.

Sau đây xin lấy thí dụ một bài giảng cho học sinh vùng Hoằng-hóa (Thanh-hóa).

Bài : phân biệt ? với ㄤ (1)

tr với ch

ui với uôi

I. Nội dung bài học. Phân biệt.

1. Bảo với bǎo.

— Bảo : dạy bảo, khuyên bảo, bảo đảm, bảo quản, bảo vệ, bảo tàng, bảo thủ.

— Bǎo : gió bǎo, hoải bǎo.

2. Trút với chút.

— Trút : trút nước, trút gánh nặng.

— Chút : chăm chút, chắt chút, một chút.

3. Chống với trống.

— Chống : chống cự, chống chọi, chèo chống.

— Trống : trống ếch, trò trống, trống rỗng, trống trải, gà trống.

4. Cúi với cuối.

— Cúi : cúi đầu, con cúi.

— Cuối : cuối cùng, cuối lớp, cuối buổi.

II. Bài tập.

1. Chính tả những từ trong phần nội dung.

2. Phân biệt âm thanh của từ trong câu :

— Mưa to như *trút* nước.

(1) Tất cả các lỗi về chính tả của học sinh vùng Hoằng-tiến đều đã được nhà trường sơ bộ thống kê. Giáo viên phân chia các lỗi ấy để giảng dạy trong 15 bài ở lớp năm. Riêng phần phân biệt ? và ㄤ thì phải trùng lặp trong nhiều bài.

— Chữa bệnh xong, Nhuận cảm thấy như *trút* được gánh nặng.

— Mẹ *chăm chút* con.

— Ai gieo gió kẻ ấy sẽ gặt *bão*.

— *Bảo vệ* của công là một đạo đức của con người mới.

— Thống nhất tổ quốc là *hoài bão* lớn nhất của mỗi người dân Việt-nam hiện nay.

— Lúc đầu kháng chiến, nhân dân ta chỉ có dao mác mà *chống* được giặc. Bọn tướng tá Pháp lão luyện trong nghề cướp nước cũng chẳng làm nên *trò trống* gì.

— Ngồi bàn *cuối*, Hoàng cứ *cúi* đầu nói chuyện, không nghe thầy giảng bài.

III. Bài đọc. Một trận bão.

Ai cũng *bảo* nhau: « Đài báo sắp có *bão* ». Tiếp đó là tiếng trống, tiếng loa vang lên giục *chống bão*. Chẳng mấy *chốc*, gió nổi lên mạnh, rít từng cơn ào ào. Mây kéo đen nghịt. Ban đầu, mưa lác đác rồi dần dần mưa to như *trút nước*. Cây cối *cúi* rạp xuống bật mạnh lên, đổ gãy nghe rãng rặc. Mọi người dốc sức ra *chống bão* nên *cuối* cùng chỉ vài nhà bị tốc tranh, lúa mùa bị thiệt hại đôi *chút* và một ít cây xoan bị *trốc* gốc.

Bài giảng.

Sau khi ôn tập lại bài cũ thầy giáo nói rõ câu: « Người ta *bảo* nhau: sắp có *bão* » và hỏi: « các em nghe có những tiếng nào gần giống nhau? » — *bảo* và *bão*. Thầy giáo viết lên bảng hai chữ *bảo* và *bão* có ghi kèm hai từ *dạy bảo*, *gió bão*, đọc cho học sinh nghe phân biệt thanh của hai từ, có thể phân tích thanh? và thanh ~ ngân ra cao thấp khác nhau, rồi dạy cho học sinh đọc đúng *dạy bảo* và *gió bão*.

Tiếp theo, thầy giáo hướng dẫn học sinh tìm những từ có tiếng *bảo*. Học sinh có thể chỉ tìm được *khuyến bảo* mà không tìm ra những từ khác. Thầy giáo lần lượt

phát âm những từ có trong phần nội dung trên để học sinh nghe và xác định thanh của từng từ. Thí dụ: thầy nói « bảo vệ », học sinh cả lớp nghe, một em cho biết *bảo* trong *bảo vệ* có dấu hỏi. Thầy giáo ghi tiếp lên bảng *bảo vệ*. Cứ thế cả lớp lần lượt xác định thanh của *bảo đảm*, *bảo quản*, *bảo tàng*, *bảo thủ* và thầy cũng lần lượt ghi lên bảng. Theo cách luyện tập nhanh (1), thầy giáo cho học sinh đọc lại nhiều lần những từ vừa tìm được: Thầy chỉ trên bảng từ *dạy bảo* và gọi một em, vừa lấy tay ra hiệu cho các em bên trái (hay bên phải hay đằng sau) em ấy sẽ tiếp tục. Em được gọi đọc từ *dạy bảo* hai lần rồi ngồi xuống. Thầy chỉ từ khác trên bảng và em tiếp theo đứng dậy cũng đọc hai lần, rồi em khác, rồi em khác nữa, lần lượt luyện tập, thầy không cần gọi tên.

Bằng cách vừa giảng kết hợp với luyện tập như thế, thầy giáo giảng cả phần nội dung của bài trên. Trong hai mươi lăm phút giảng bài, có thể có hàng 20, 30 em được luyện tập. Với những từ khó như *hoài bão*, *bảo tàng*, *bảo thủ*, thầy giáo cần giảng nghĩa có cả thí dụ. Chẳng hạn cho học sinh biết *hoài bão* là điều ước mong lớn ấp ủ trong lòng; thí dụ: *hoài bão* của anh A là được chiến đấu trong hàng ngũ những người cộng sản.

Khi giảng hết phần nội dung, thầy đưa cả lớp vào một loại luyện tập:

— Thầy giáo dùng cách luyện tập nhanh cho học sinh đọc lại những từ vừa học theo một thứ tự tùy tiện: thầy gọi một em và lấy tay ra hiệu cho các em bên

(1) Luyện tập nhanh hay luyện tập máy móc (tiếng Trung-quốc là *jijiè xíng liànxí*, tiếng Nga là *mékhánitcheskie Oupra jénia*) là cách rèn luyện kỹ năng vận dụng nhanh chóng, thường dùng ở ngữ pháp, chính tả, toán học, ngữ pháp. Trong luyện tập nhanh người ta chú trọng tốc độ hoàn thành bài tập.

phải (hay bên trái hay đằng sau) sẽ tiếp tục. Thầy chỉ từng từ ở trên bảng cho học sinh đọc: *bảo đảm, chăm chút, bảo thủ, cuối cùng, hoài bão...*

— Thầy giáo đọc cho cả lớp viết những từ vừa học, không theo một thứ tự nào. Với mỗi từ, có một em vừa viết vừa đánh vần cho cả lớp nghe. Thí dụ: thầy đọc *trút gánh nặng*, cả lớp viết *trút*, em đầu bàn thứ nhất vừa viết vừa nói cho cả lớp nghe « *trút* gánh nặng, *trút*, *tr* ». Nếu em ấy nói sai thì em tiếp theo bên cạnh chữa lại. Đến từ khác thì em tiếp theo lại vừa viết vừa nói. Bài tập cứ thế tiến hành và khi bài tập xong thì việc chữa lỗi cũng xong, cả lớp chuyển liền qua hình thức luyện tập khác.

— Thầy giáo đọc cả câu ở phần hai của bài tập. Học sinh nghe cả câu và chỉ viết những từ vừa học trong giờ. Thí dụ thầy giáo đọc: « ai gieo gió kẻ ấy sẽ gặt bão ». Cả lớp viết *gặt bão* và cũng một em vừa viết vừa đánh vần cho cả lớp nghe.

— Cuối cùng, nếu có bài đọc ứng dụng in sẵn thì cho một hay hai em đọc. Nếu không có bài in sẵn thì thầy giáo đọc chậm cho cả lớp nghe. Tốt nhất là có bài đọc ứng dụng cho học sinh đọc cuối giờ.

Có bạn nêu ý kiến: Chỉ có dạy kỹ chính âm, làm cho mọi người đều phát âm đúng thì mới giải quyết được chính tả. Đúng thế. Phải làm cho tất cả mọi người ở mọi nơi trên đất nước ta nói đúng ngữ âm tiêu chuẩn. Song việc ấy đòi hỏi thời gian. Phải một thời gian khá lâu mới làm cho mọi người Hà-nội nói đúng x và s, tr và ch. Cũng phải một thời gian khá lâu thì mọi người Thanh-hóa mới nói đúng hỏi và ngã. Có lẽ sau này, với chương trình mới, nhà trường cơ sở của ta sẽ cho học sinh học kỹ ngữ âm tiếng Việt. Song, thực tế đã chứng minh: ta vẫn có thể làm

cho học sinh, và nhiều người đi học viết đúng, tuy họ chưa nói đúng ngữ âm tiêu chuẩn. Đã từ lâu, các em học sinh lớp hai, lớp ba ở Quảng-nam say sưa học phân biệt *mang xách* và *dã man*, và nhiều người ở nhiều nơi không viết lẫn lộn *gi* với *d*, tuy họ không nghe phân biệt, không biết phát âm phân biệt hai âm ấy. Ta còn phải dạy chính tả cho học sinh đồng thời với việc chính âm từng phần trong từ vựng. Và theo chúng tôi thì nên tiến hành bài chính tả theo phương thức trên. Chỉ có thống kê tỉ mỉ lỗi chính tả ở một vùng rồi có kế hoạch dạy thành từng bài cho học sinh thì ta mới nhanh chóng làm cho học sinh viết đúng.

TRẦN PHỒ

và PHAN THỨC NGÂN

TRAU DỒI NGÔN NGỮ CHO HỌC SINH CẤP II QUA MÔN TẬP LÀM VĂN

So với giảng văn, ngữ pháp và chính tả, môn tập làm văn có những thuận lợi cơ bản để trau dồi ngôn ngữ.

I. KHẢ NĂNG TRAU DỒI NGÔN NGỮ CỦA MÔN TẬP LÀM VĂN

a) *Tập làm văn là khâu thực hành về cách diễn đạt:* Nếu ở giảng văn, ngữ pháp, học sinh *thâu nhận* lý thuyết về cách dùng từ, đặt câu thì ở tập làm văn, học sinh *vận dụng* những điều đã hiểu biết về ngôn ngữ. Kỹ năng diễn đạt của học sinh phải thành thạo để có thể áp dụng vào công tác thực tiễn. Tập làm văn trực tiếp tạo điều kiện ấy. Qua bài văn của học sinh

giáo viên kiểm tra, đánh giá được kết quả trau dồi ngôn ngữ học sinh biết được chỗ sai, đúng của học sinh trong cách diễn đạt để uốn nắn, bổ sung. Cũng qua việc làm bài văn, học sinh bắt buộc phải động não, sáng tạo vận dụng những điều đã học ở giảng văn và ngữ pháp, điều đó gây cho học sinh hứng thú trau dồi ngôn ngữ, nhất là khi đạt được những kết quả tốt.

b) Tập làm văn trau dồi ngôn ngữ một cách toàn diện:

Trong tập làm văn, chúng ta có văn nói và văn viết. Sự kết hợp chặt chẽ hai loại bài này, hỗ trợ rất nhiều cho việc nâng cao trình độ diễn đạt của học sinh. Đối với tập làm văn viết, chúng ta có nhiều loại bài, kiểu bài. Mỗi loại bài, kiểu bài yêu cầu một vốn từ ngữ, một phương pháp vận dụng từ ngữ khác nhau. Ví dụ: văn miêu tả đòi hỏi có vốn tính từ, trạng từ, văn kể chuyện đòi hỏi vốn động từ; văn nghị luận yêu cầu nắm vững cách dùng các liên từ, giới từ, từ Hán Việt v.v... Văn bình giảng yêu cầu biết dùng từ tượng hình, tượng thanh v.v...

c) Tập làm văn có điều kiện để trau dồi ngôn ngữ một cách có hệ thống:

Chương trình tập làm văn đi từ dễ đến khó, từ cụ thể (miêu tả) đến trừu tượng (nghị luận) hợp với tâm sinh lý từng lớp. Ở các loại văn dạy cho 3 lớp, sách tập làm văn hướng dẫn mức độ một cách rõ ràng. Yêu cầu về kỹ năng viết, nói, đọc ở cấp 2 đã được xác định và quy ra yêu cầu cho từng lớp. Ngoài ra, bảng phân phối chương trình sắp xếp trình tự bài lý thuyết đến bài văn viết của từng loại văn như một quá trình hoàn chỉnh trong đó bài văn viết, bài văn nói, bài lý thuyết hỗ trợ cho nhau.

d) Môn tập làm văn cần nhiều công tác ngoại khóa để bổ sung cho việc trau dồi ngôn ngữ :

Quá trình trau dồi ngôn ngữ là quá trình lâu dài, thường xuyên và phối hợp nhiều mặt; chính tập làm văn có điều kiện ấy. Tập làm văn đòi hỏi kết hợp chặt chẽ với ngoại khóa: bích báo, thi sáng tác, sổ tay văn học, đọc sách, sưu tầm đoạn văn mẫu, bích báo, bình sáng tác, kể chuyện vui, tập thuyết trình ở lớp, làm báo cáo một công tác, viết thư cho các đơn vị kết nghĩa v.v...

Tất cả những công tác ngoại lớp, ngoại trường ấy bổ sung rất nhiều cho việc rèn luyện kỹ năng tập làm văn. Có một chương trình ngoại khóa song song với chương trình tập làm văn, điều đó sẽ gây hứng thú cho học sinh trau dồi cách diễn đạt, tạo nhiều cơ hội để học sinh độc lập vận dụng kỹ năng viết, nói, đọc một cách thường xuyên.

e) Tập làm văn là thước đo chính xác và cụ thể để đánh giá trình độ ngôn ngữ của học sinh và công tác trau dồi ngôn ngữ của giáo viên :

Học sinh thường không hứng thú học văn do không thấy được kết quả cụ thể trong học tập. Chính bài làm văn, với sự đánh giá chính xác của giáo viên, làm cho học sinh hiểu được họ một cách cụ thể, phấn khởi hay vui buồn về những kết quả đã đạt được, thấy rõ con đường, phải tiến lên về mặt kỹ năng, ngôn ngữ. Bài văn cuối cấp là kết quả cuối cùng của một quá trình học nói và viết. Các bài văn còn là tấm gương phản chiếu trung thành cách nói, đọc, viết của giáo viên, cách trau dồi, cung cấp từ ngữ của giáo viên. Chỉ với thước đo cụ thể như thế, việc trau dồi ngôn ngữ mới có hệ thống và mới đặt ra trách nhiệm lớn cho người giáo viên ngữ văn.

II. TÌNH HÌNH TRAU DỒI NGÔN NGỮ QUA MÔN TẬP LÀM VĂN

Môn tập làm văn có khả năng cung cấp từ ngữ cho các em như thế, nhưng từ trước đến nay các trường trong tỉnh chúng tôi đã thực hiện việc cung cấp và trau dồi từ ngữ qua bộ môn như thế nào ?

Nhiều đồng chí giáo viên có chú ý năng cao và trau dồi vốn từ ngữ cho các em, nhưng nói chung còn gặp nhiều lúng túng và thiếu kinh nghiệm. Có đồng chí cũng chưa đặt vấn đề đúng tầm quan trọng của nó. Có đồng chí chưa nhận thức một cách toàn diện : chỉ chú ý khai thác khả năng của bộ môn trong lúc hướng dẫn các em làm bài mà không khai thác trong lúc trả bài ; hoặc chỉ chú ý tập làm văn viết, chưa chú ý mức độ của từng lớp hoặc chưa biết phối hợp chặt chẽ với các môn học khác, hoặc các bộ phận khác trong môn ngữ văn nói chung như giảng văn, chính tả, ngữ pháp.

Cũng vì chưa nhận thức đầy đủ tầm quan trọng của vấn đề, cá biệt có một số đồng chí thiếu thận trọng trong lúc dùng từ làm cho người nghe chối tai.

Vì chưa chú ý đến nghĩa của từ « chào mừng », có đồng chí đã dùng từ ấy một cách vô ý thức như sau : « Lớp ta làm năm tấn phân để chào mừng Đại hội Chi bộ trường ta ». Đáng lẽ ra đồng chí ấy phải phát biểu : « Lớp ta làm năm tấn phân lấy thành tích để chào mừng Đại hội Chi bộ trường ta ».

Chúng ta đều biết hiện thực muôn màu muôn vẻ ở bên ngoài được phản ánh qua một số bài giảng văn, một trong những nguồn cung cấp từ ngữ chính cho các em. Nhưng những bài giảng văn này còn ít hoặc có hạn theo quy định phân phối của chương trình. Vậy việc tích lũy và trau dồi vốn từ ngữ qua môn tập làm văn đề ra rất cần thiết, nhưng một số đồng chí chưa

nhận thức rõ ràng điều đó. Ngay lúc Vụ chuẩn bị tổ chức hội nghị chuyên đề này, một số đồng chí mới bắt đầu nhận thức được vấn đề. Trước đó, lúc ra một đầu đề tập làm văn cho các em làm, các đồng chí ấy chỉ hướng dẫn các em xây dựng một dàn bài chung chung không khác gì chỉ dựng trước mặt các em một bộ xương người bọ da. Từ dàn bài chung chung ấy, các em phải vận dụng ngôn ngữ của mình để làm bài văn. Do vốn từ ngữ còn ít ỏi, thiếu sinh động, đến tay các em, bộ xương người kia cũng trở thành con người có cử động nhưng lại là một người gầy khô, không thấy tia máu hồng trên mặt và không có bắp thịt rắn chắc ở tay và chân.

Cách giảng dạy như trên của các trường nhất định ảnh hưởng đến tình hình học tập của các em.

Những em học sinh khá trở lên và một số các em trung bình biết tích lũy vốn từ ngữ, biết chọn và dùng những từ xác thực để tăng sức biểu hiện của câu văn. Tuy nhiên, nhiều em khác còn phạm nhiều khuyết điểm trong việc dùng từ ngữ. Có em viết: « Mưa phùn rơi *lộp độp* trên mái tranh »; « Những *kiện* tướng lười nhác » (không để từ « *kiện* tướng » trong dấu ngoặc kép); « Trong bảy tám năm kháng chiến, *nghĩa quân* của ta đấu tranh rất anh dũng » (lầm lẫn « *nghĩa quân* » với « *dân quân* »); « Chúng ta muốn trở thành *công việc* tốt đẹp hơn » (dùng từ *công việc* sai) v.v... Trong bài làm của các em, có những từ không chính xác, dùng lầm lẫn với những từ khác, những từ dùng bừa bãi, những từ địa phương sai nghĩa (đối chiếu với từ phổ thông) và những từ Hán—Việt sai nghĩa. Trong bài làm của các em ít có những từ nêu ý cụ thể, những từ gọi tả. Còn trong giờ tập làm văn nói, số các em « nói cho nèn lời » cũng không được nhiều.

III. BIỆN PHÁP VÀ KINH NGHIỆM

Trước tình hình ấy, các trường có thực hiện một số biện pháp và rút ra một số kinh nghiệm trong việc trau dồi ngôn ngữ cho các em.

Trong công tác này cũng như trong mọi công tác khác, nhiều trường đã xem trọng việc giải quyết tư tưởng. Tổ chuyên môn nhất trí về nhận thức vấn đề và có kế hoạch giải quyết có hệ thống theo nội dung của từng lớp.

Về phía học sinh, các em cần hiểu rõ mỗi từ là một phương tiện biểu hiện khái niệm. Mỗi từ có nghĩa đen và nghĩa văn học. Ý nghĩa của từ có thể thay đổi theo cách dùng. Có những từ chuyên môn của từng ngành, từng nghề, những từ cổ, những từ lịch sử v.v... Các em phải hiểu : cần tích lũy nhiều vốn từ ngữ để diễn đạt dễ dàng, đầy đủ và sâu sắc những cảm xúc và ý nghĩ của mình, để phản ánh hiện thực được sát đúng và sinh động.

1. Bắt tay vào việc, các đồng chí giáo viên căn cứ vào nội dung chương trình tập làm văn và tùy theo từng thể, loại văn mà đặt hướng trau dồi cho thật thiết thực.

Ở lớp 5 : chú ý loại miêu tả. Chúng ta đều biết : muốn chuẩn bị các em làm bài miêu tả tốt, cần hướng dẫn các em quan sát. Trường Phổ thông cấp II thực hành ở Đồng-hải cho các em miêu tả một con lợn đang ăn. Lúc hướng dẫn quan sát, đồng chí giáo viên phụ trách gợi ý cho các em tìm những từ ngữ chính xác. Nhờ thế, các em biết chọn những từ gợi hình ảnh, những tiếng tượng thanh và tượng hình : các em phân biệt được sự khác nhau giữa những từ « miệng », « mồm » « mỏ » và « mõm » ; các em dùng những từ sát đúng để ghi một số nét cụ thể : « Cái mõm nhai nhóp nhép » —

Cái đuôi ngoe nguầy » — « Bung no phinh to dinh sát đất » v.v... Trong lúc hướng dẫn các em quan sát, chúng ta đưa các em tiếp xúc với hiện thực. Trong sự tiếp xúc đó, tư duy của các em hoạt động và đòi hỏi được diễn đạt ra bằng lời lẽ chọn lọc, sát đúng.

Các đồng chí còn nhắc nhở các em tránh dùng những từ không gọi hình ảnh khi làm bài miêu tả, như những động từ « thấy », « nghe », « có », « nói » v.v...

« Trên thân cây đu đủ, tôi *thấy* những chùm hoa hoe hoe vàng ». Giáo viên hướng dẫn các em có thể thay thế bằng câu : « thân cây đu đủ *đeo* quanh mình những chùm hoa hoe hoe vàng — « Gần chiều tối rồi vẫn *nghe* tiếng hái gặt lúa nhanh tay » — Có thể thay thế bằng câu : « Gần chiều tối rồi, tiếng hái vẫn còn sột soạt, rẽ lúa rào rào ». — « Trong cái chuồng sơn xanh có một con chim vàng anh xinh đẹp. ». Có thể thay thế bằng câu : Trong cái chuồng sơn xanh, một con chim vàng anh xinh đẹp *đương nháy nhót*.

Nhờ sự hướng dẫn trên, kết quả bài làm của các em có tiến bộ cụ thể. Những em trước đây hay dùng những động từ không gọi hình ảnh, nay không dùng nữa — Tả cảnh lớp học nhiệt tình, hăng say bắt sâu cho lúa và lúc nói lên nỗi sung sướng của mình đã cứu đồng lúa khỏi nạn sâu, các em ở trường cấp II Lệ-thủy đã miêu tả ngoại cảnh để nói lên cảm tưởng và ý nghĩ của mình, tránh dùng những động từ « thấy », « nghe » một cách chung chung. Có em học lực trung bình non đã tiến tới viết như sau : « Phía tây, sau dãy núi mờ xanh xa tắp, mặt trời đang từ từ lặn xuống chiếu ánh nắng vàng nhạt trên cánh đồng. Bóng chúng em kéo dài trên ruộng lúa. Cây lúa rập rờn reo vui trên cánh đồng bát ngát ». Qua đoạn văn, chúng ta thấy được trình độ cảm thụ cái đẹp của thiên nhiên, của cuộc sống ở học sinh. Trong một bài làm văn miêu tả khác,

các đồng chi cũng giải thích cho các em rõ từ « nói » chung chung quá. Tùy từng trường hợp ta có thể chọn một trong những từ ngữ sau : thi thắm, thủ thỉ, thỏ thẻ, ấm ừ, cầu nhàu, cất cao giọng, hạ thấp giọng, la vang, van, lằm bằm, dần từng tiếng v.v...

Với những từ gọi tả, những mỹ từ, người ta có thể hình dung được thú vật, người, và cảnh mà các em muốn miêu tả. Đọc bài văn, ta tưởng như thấy cảnh thật, người thật. Các trường thường kể câu truyện Bét-tô-ven cảm xúc trước cảnh trăng mùa thu dương lên trên một mảnh hồ sóng gợn, lặn tẩn đã sáng tác ngay một bản nhạc miêu tả cảnh đẹp ấy và đánh luôn bản nhạc vào dương cầm. Lúc bấy giờ một nữ nhạc sĩ mù ngồi bên cạnh nghe đàn liền hỏi : « Trăng dương lên phải không? ». Bài văn cũng như bản nhạc, phải có sức biểu hiện mạnh mẽ như thế. Những từ gọi tả trong văn miêu tả tăng thêm sức biểu hiện ấy.

Trong văn kể chuyện, cần chú ý nghệ thuật xây dựng nhân vật bằng ngôn ngữ. Những đặc điểm bên ngoài của nhân vật liên quan mật thiết đến những đặc điểm bên trong của nhân vật. Cũng là da cá, nhưng tùy theo lứa tuổi, nghề nghiệp, cách sinh hoạt, có da bánh mật, da sạm đen, da tái mét, da vàng như nghệ, da hồng hào v.v... Cũng là cười cả nhưng có tiếng cười ròn rã, cười khúc khích, cười mỉm, cười nụ, cười khanh khách, cười oang oang, cười ồ, cười nhạt v.v...

Các đồng chi giáo viên không ngồi « chẻ sợi tóc làm tư » tìm hàng trăm cách cười, nhưng khi giảng bài : « Kinh và Ba-na là anh em » (văn tuyển lớp 6) ; giáo viên đã hướng dẫn các em tìm những từ thích hợp diễn tả các loại cười, phản ánh những trạng thái nhất định của tâm hồn.

Về kể chuyện, còn cần chú ý văn đối thoại. Trong văn đối thoại, các em cần giữ nguyên văn những từ địa

phương mà nhân vật dùng. Ngoài ra, khi viết văn các em chỉ nên dùng một số rất ít từ địa phương, trong trường hợp cần thiết. Nguyễn Văn Bồng dùng những từ địa phương quá nhiều trong tác phẩm « Con trâu » làm cho câu văn ở một số đoạn khó hiểu. Giáo viên chúng tôi cũng đã hướng dẫn các em phân biệt một số từ mà đồng bào ở địa phương tình chúng tôi hay dùng lẫn lộn. Ví dụ : « Anh ấy đeo *quang* cận thị » (kinh). Đối với địa phương « lão » có nghĩa là đối trá, không thật. Đồng bào ở đây cũng dùng lẫn lộn những từ « ốm » và « đau » v.v...

Trong văn miêu tả và kể chuyện, cần chú ý mức độ cung cấp từ ngữ khác nhau giữa các lớp. Ở lớp 6, cần cung cấp những từ ngữ thích hợp, với những cảnh phức tạp, những cảnh sinh hoạt đông đảo, náo nhiệt và rộng lớn. Ở lớp 7, cần cung cấp những từ ngữ thích hợp với những đặc điểm bên trong của nhân vật. Những đặc điểm này tập hợp lại có thể nêu rõ được tính cách của nhân vật.

Về loại viết thư, các trường hướng dẫn các em dùng những từ ngữ gợi cảm để thể hiện được tình cảm tránh dùng nhiều từ Hán Việt không chính xác. Có trường đã đọc một đoạn hát dặm sau đây để nhắc nhở các em tránh dùng nhiều từ Hán Việt :

Ngồi ăn cũng đề nghị.
Đi ngủ cũng yêu cầu
Đến như việc ăn trâu
Rồi cũng đòi cảnh cáo
Đi chợ mua thùng gạo
Cũng chất vấn lời thối
Cũng phê bình hẳn hoi
Quả rằng đây bóc lột.
Rằng giá hàng bóc lột
Về nhà vắt cối bột

Vắt mẻ bánh cá trời
Con hấn chộ hấn đòi
Phê bình chưa giác ngộ
Đến như việc đi ngủ
Cũng đòi phụ trách cho
Tích cực ngủ khò khò
Cấm thẳng cu báo động
Cấm mọi người báo động.

Trong văn nghị luận, có một số từ, chính trị hoặc một số từ Hán — Việt cần được giải thích kỹ càng để các em dùng khỏi lầm lẫn. Các em chưa phân biệt được ý nghĩa khác nhau của những từ « sai lập trường » « không có lập trường » hay « mất lập trường ». Các đồng chí giáo viên chú ý hướng dẫn các em cách dùng những liên từ và giới từ và những mỹ từ thường dùng trong văn nghị luận như điệp ngữ, lối đối, lối so sánh, lối ẩn dụ, lối hoán dụ, phép tiệm tiến hay tiệm thoái, lối nói đại v.v...

Nhưng bất kỳ đối với thể loại gì, theo kinh nghiệm của nhiều đồng chí, chúng ta đều *cần hướng dẫn các em tìm những từ ngữ trực tiếp phục vụ yêu cầu của đầu đề. Muốn giới thiệu cảnh máy móc chạy rộn rịp trong một xí nghiệp lớn, phải chú ý cung cấp một số từ tượng thanh cần thiết như : máy rung, máy chạy xinh xịch, dây da phàn phật, tiếng thép rè rè, tiếng búa chang chang, tiếng đe đen đét v.v...* để cung cấp từ ngữ và tập cho học sinh, nhiều giáo viên đọc cho các em nghe các đoạn văn sáng tác có giá trị để các em bắt chước cách miêu tả của các nhà văn lớn. Tuy nhiên, chúng tôi chống lối đưa ra những bài trích văn trong đó nghệ thuật dùng từ quá cao, không hợp với trình độ của học sinh.

Thí dụ : Một giáo viên khi dạy về hoạt cảnh ở lớp 5 đã cho các em chép một đoạn văn mẫu như sau :

Hoàng hôn năm xưa trên dòng Ka-ma
(của nhà văn và là nhà giáo Xô-viết — Bu-ben-nốp)

Bóng hoàng hôn lướt nhẹ trên mặt đất. Bốn bề im phăng phắc. Bờ sông cao bên phải in bóng xuống sông. Đàng kia, trong bóng tối, lấp lóe ánh đèn hoa tiêu, nước sông dội lên bãi cát, đàn chim mỏ nhát đuổi bắt cá bóng mù.

Bóng hoàng hôn đã tắt hết trên bãi cát ướt bên bờ tay trái. Những cây liễu ngủ im lìm. Xa xa, cây bạch dương trơ trọi, đang giơ những cánh vai rộng chống đỡ vòm trời xanh biếc ; một vì sao hôm lấp lánh !

... Người linh hồng quân nhảy ùm xuống sông, lao tay, lao đầu xuống dòng nước sâu thẳm. Anh bơi, bơi mãi, còn ti hơi nào trong phổi là anh cứ bơi ; ngoi lên mặt nước, anh hít vội ít hơi, rồi ngoảnh nhìn chiếc tàu tuần, thấy bọn lính Nga hoàng đang hốt hoảng chạy quanh cái giá treo cổ, anh sải mạnh về phía bờ dày đặc bóng tối có hàng liễu nghiêng mình là là trên mặt nước...»

Người bạn đồng nghiệp của chúng ta đã có nhiều cố gắng, nhiều tìm tòi để minh họa cho bài giảng, giúp đỡ học sinh học tập tốt. Sau khi đọc kỹ đoạn văn, chúng tôi băn khoăn học sinh lớp 5 nhỏ bé đã hiểu thế nào là con cá bóng mù, con chim mỏ nhát... hay chưa ; làm thế nào để cảm thụ được cái hình tượng thiên nhiên hùng vĩ : « cây bạch dương trơ trọi đang giơ những cánh vai rộng chống đỡ vòm trời xanh biếc, một vì sao hôm lấp lánh...» của núi rừng Nga. Và làm thế nào để các em cảm thụ được chất trữ tình, chất thơ của đoạn văn, nói gì đến việc các em bắt chước ?

Thành thật xin lỗi bạn đọc, trang này bị thất lạc.
Nhà sách Sống Hương

Thành thật xin lỗi bạn đọc, trang này bị thất lạc.
Nhà sách Sống Hương



b) Chọn những câu viết sai về mệnh đề trạng ngữ của những em mà chúng ta đã ghi vào sổ tay lúc chấm, gọi em đó lên bảng viết câu văn sai đó ở cột « không nên viết », để toàn lớp xem. Giáo viên cho « tác giả » chữa. Nếu chữa không được, cả lớp phát biểu xây dựng.

c) Lúc chữa xong, giáo viên ghi lên bảng câu văn đúng về phía « nên viết » và có phân tích đúng ở chỗ nào, thành công ở chỗ nào.

d) Khi cho các em chữa, giáo viên phải hoàn toàn chủ động đề hướng dẫn các em tôn trọng ý của em viết sai, để làm cho em ấy khi thấy chữa xong, thêm phần khởi.

Tôi đem ra một ví dụ :

Câu văn sai về mệnh đề trạng ngữ của học sinh :

« Từ khi có Đảng, có Bác giải phóng cho đất nước ta. Nông thôn em được đổi mới, gia đình em được chia ruộng, chia bò ». Câu văn chữa lại (đúng ngữ pháp mà không đổi ý của tác giả) : « Từ sau khi có Đảng, có Bác giải phóng cho đất nước ta, nông thôn em được đổi mới, gia đình em được chia ruộng, chia bò ».

e) Lúc chữa trên bảng, nên chữa nhiều nhất là *bốn câu thật điển hình*, để dành thời giờ cho các em tự chữa nữa.

g) Lúc chữa xong toàn bộ những câu sai đã đề ra, tôi cho các em ghi vào vở chữa làm văn (ghi theo hai cột như đã hướng dẫn). Lúc các em ghi xong, tôi tóm tắt :

Như vậy là các em thấy : khi dùng mệnh đề trạng ngữ, *nhất thiết bao giờ cũng phải có mệnh đề chính*. Tùy theo cách viết của các em, mệnh đề trạng ngữ có thể ở trước hay ở sau mệnh đề chính, nhưng nhất thiết là phải có mệnh đề chính, câu văn mới đúng ngữ pháp và đúng nghĩa của nó.

Rút ra kết luận như vậy, ta đã làm được nhiệm vụ ôn tập một phần lớn ngữ pháp trong giờ trả làm văn và giúp cho các em nhớ ngữ pháp một cách sâu sắc.

h) Dành cho các em 10 phút đọc lại lời phê bình của giáo viên và tự chữa lấy những câu văn sai tái phạm. Như thế, các em phải suy nghĩ và vận dụng những vấn đề đã học ở ngữ pháp, củng cố được kiến thức và tự tin ở bản thân.

Ở một số trường việc chữa câu sai được tiến hành một cách có hệ thống. Các trường ấy tìm một số câu sai điển hình rồi hướng dẫn học sinh chữa, không tiện câu nào đưa ra chữa câu ấy. Sau một thời gian chữa cụ thể một loại câu sai, anh em làm một bảng phân tích về cách chữa các loại câu sai phổ biến, giới thiệu cho học sinh trong 2 giờ. Bước đầu, anh em chữa câu que cụt; bước hai, chữa câu không gãy gọn; bước ba chữa câu không giản dị. Anh em đã làm bảng hệ thống như sau: (Xem bảng trang sau).

Sau khi giới thiệu bảng này, đưa cho học sinh một số câu sai tương tự từng loại để học sinh tự chữa.

4. Cách chấm bài « tay đôi », « tay ba » giữa thầy và trò cũng giúp ích nhiều cho việc trau dồi cách diễn đạt của học sinh.

Sau đây là kinh nghiệm của một giáo viên khác :

«... Đầu tiên, tôi chọn những bài của học sinh kém đem ra đọc và chấm. Tất cả những thiếu sót về lỗi chính tả, từ ngữ, câu văn... tôi ghi vào sổ tay mà không ghi vào bài làm của học sinh vội. Sau đó tôi mời tất cả những em được chấm như thế đến, mỗi em đem theo sổ tay văn, bút chì để cùng tôi chấm bài. Các em đến đông đủ, tôi phổ biến cách tiến hành: Hãy đọc lại dàn bài, toàn bài, ghi nhận xét của mình (thừa, thiếu điểm nào, ý nào?) Lấy bút chì gạch dưới chữ sai chính tả,

| CÂU SAI | Nhận xét | CÂU CHỮA LẠI | QUY TẮC |
|--|---|---|--|
| <p><i>Câu què, câu cụt</i></p> <p>1. Đến đầu làng Trùng-lương đã thấy ngay cảnh tiêu điều xơ xác.</p> <p>2. Chiến công của Liên-xô trong việc tiêu diệt lực lượng phát xít để giải phóng cho nhân loại.</p> <p>3. Kháng chiến chúng ta đã chịu đựng gian khổ nhiều.</p> <p><i>Câu không gãy gọn</i></p> <p>1. Với nhân dân ta và nhân dân các nước xã hội chủ nghĩa và nhân dân yêu chuộng hòa bình thế giới đã nghiêm khắc lên án đế quốc Mỹ và bè lũ hiếu chiến.</p> | <p>Thiếu chủ ngữ</p> <p>Thiếu vị ngữ</p> <p>Thiếu giới từ</p> <p>Thừa liên từ giới từ</p> | <p>Đến đầu làng Trùng-lương, tôi đã thấy ngay cảnh tiêu điều xơ xác.</p> <p>Chiến công của Liên-xô trong việc tiêu diệt lực lượng phát xít để giải phóng cho nhân loại thật vĩ đại.</p> <p>Trong kháng chiến, chúng ta đã chịu đựng gian khổ nhiều.</p> <p>Nhân dân ta, nhân dân các nước xã hội chủ nghĩa và nhân dân yêu chuộng hòa bình thế giới đã nghiêm khắc lên án đế quốc Mỹ và bè lũ hiếu chiến.</p> | <p>Nói chung, chủ ngữ và vị ngữ là hai thành phần chủ yếu không thể thiếu được trong một câu.</p> <p>Ở một số trường hợp, danh từ làm trạng ngữ cần phải có giới từ đứng trước nó.</p> <p>Giới từ không bao giờ đi với chủ ngữ. Khi nhiều từ cùng chức vụ đứng gần nhau thì chỉ cần dùng một liên từ cuối cùng thôi.</p> |

| CÂU SAI | Nhận xét | CÂU CHỮA LẠI | QUY TẮC |
|---|---|--|---|
| <p>2. Hòa bình được lập lại là do ta đấu tranh mới có hòa bình.</p> <p><i>Câu không gián dị</i></p> <p>1. Cái cảnh người nông dân mà bọn địa chủ chuyên môn bóc lột thường miệt thị là dân ngu khu đen na; lưng kéo cày quanh năm mà đói rách vẫn hoàn đói rách không còn nữa.</p> <p>2. Nông dân, những người trực tiếp lao động sản xuất, đã không ngừng đấu tranh với giai cấp phong kiến, giai cấp ngời mát ăn bát vàng, để giành lấy cơm áo, vật phẩm rất cần của cuộc sống.</p> | <p>Trùng từ Thừa từ</p> <p>Chủ ngữ quá xa vị ngữ</p> <p>Đồng vị ngữ quá nhiều</p> | <p>Hòa bình được lập lại là do ta đấu tranh mới có.</p> <p>Cái cảnh người nông dân... vẫn hoàn đói rách, cảnh ấy không còn nữa.</p> <p>Hoặc: Không còn nữa cái cảnh người nông dân mà bọn địa chủ... rách Nông dân đã không ngừng đấu tranh với giai cấp phong kiến để giành lấy cơm áo.</p> | <p>Một từ có nhiệm vụ ở nhiều vị trí trong câu có thể ăn ở một số vị trí</p> <p>Cần tránh cách đặt câu trong đó chủ ngữ quá xa vị ngữ làm người đọc dễ nhầm ý.</p> <p>Cần đặt câu giản đơn, khi cần mới dùng đồng vị ngữ.</p> |

cho hươg chữa, gạch dưới những câu chưa gọn, dài, lủng củng, ngắt câu không đúng. Khi chấm xong, từng em vào trình bày nhận xét bài của mình theo trình tự đã hướng dẫn. So sánh với bản ghi của tôi, các em phát biểu rất tốt. Vì lúc này điều kiện nhàn rỗi, bình tĩnh, đầu óc các em trở nên minh mẫn hơn khi làm bài nhiều, nên các em dễ dàng thấy ưu, khuyết của mình. Ở bước này, tôi giảng giải cho các em hiểu thấu triệt hơn về cách viết và sử dụng từ ngữ sao cho thích hợp. Hầu hết các em đều hứng thú. Riêng câu văn, tôi không chữa ngay, chỉ phân tích thiếu sót rồi cho em ghi câu đó vào cột thứ nhất ở sổ tay của mình để về nhà chữa ở cột thứ hai. Làm như vậy, học sinh đủ thời gian suy nghĩ để chữa câu có kết quả. Đến ngày trả bài, tôi lưu ý gọi những em đó lên chữa câu đã có chuẩn bị ở nhà (cho cầm sổ tay chữa). Nếu chữa đúng, em đó rất mừng, nếu có sai, em đó được lớp tham gia xây dựng. Tôi yêu cầu các em ấy viết các câu văn đã được chữa đúng dán ở lớp sang cột thứ ba của sổ tay để sau này lại chữa vào bài làm của mình. Làm như vậy, giáo viên mất nhiều thời gian nhưng học sinh lại rất thích; các em yêu cầu được gọi đến để tiếp thu đầy đủ, tỉ mỉ và được tự chữa nhiều lần. Với phương pháp trên, tôi đã kích thích hứng thú học và viết văn của các em. Mặt khác, khi trả bài, tôi chữa được nhiều hơn vì học sinh được chuẩn bị từ trước, chất lượng các bài chữa tốt hơn trước nhiều.

5. Có những giờ, có thể cho học sinh tìm hiểu các câu thơ hay, các thành ngữ, danh ngôn theo từng chủ đề và luyện cách vận dụng các thành ngữ, danh ngôn ấy, câu văn ấy thế nào cho đúng chỗ, đúng lúc.

Vi dụ :

+ Khi phân tích nhân vật vợ chồng nghị Quế, học sinh tìm thành ngữ « đê đầu cưới cổ », « ngồi mát ăn bát vàng », « ăn trên ngồi trốc » hay khi phân tích mụ

vợ Chánh Tôn, học sinh tìm những thành ngữ hợp với bản chất nhân vật : « chết cây gãy cành », « giờ mặt như giờ bàn tay », « ăn không nói có », v.v...

+ Nói tới nhân dân miền Nam, các em đã vận dụng thành ngữ « đứng mũi chịu sào », « đi trước về sau », « thành đồng Tổ quốc » v.v....

+ Các em tìm những thành ngữ nói về con người lao động mới thi đua với thời gian như : « đi trước thời gian », « đua với thời gian », « đi trước mặt trời, về sau buổi tối », « biến đêm thành ngày », « vạt ngã thời gian », « đi sớm về trưa ».

+ Cho học sinh tìm những từ, câu đồng nghĩa để thấy được ngôn ngữ của ta rất phong phú.

— Cũng nói động tác đi, Tố Hữu viết :

Ai qua Phú-thọ
Ai xuôi Trung-hà
Ai về Hưng-hóa
Ai xuống khu ba
Ai vào khu bốn

— Cũng nói về cái chết, học sinh tìm được 120 tiếng khác nhau. Ví dụ :

— Gần đất xa trời (tục ngữ).

— Trâm gãy bình rơi (Nguyễn Du).

— Báo giờ ông lão chầu trời (ca dao).

— Nửa chừng xuân thoát gãy cành thiên hương (Nguyễn Du).

— Bác Dương thôi đã thôi rồi.

Ai ngờ bác vội về ngay... (Nguyễn Khuyến).

— Làm sao ông đã làm sao mất rồi (Tố Hữu).

— Các anh chị trên chiến trường ngã xuống...

(Tố Hữu).

— Đêm qua còn ngủ bèn tôi

Sáng nay anh đã về nơi suối vàng... (Hồ Chủ Tịch).

+ Học sinh cũng tìm được 150 câu khác nhau nói về cảnh đất nước bị chia cắt.

• Ví dụ :

— Đường giải phóng mới đi một nửa

Nửa mình còn trong lửa nước sôi (Tố Hữu).

— Dù ai rào dậu ngăn sân.

— Xa nhau chỉ một mái chèo

Mà đi trăm núi vạn đèo tới đây (Thanh Hải).

— Hiền lương gãy nửa nhịp cầu

Về đây vòng nửa địa cầu đau chưa (Lưu Trọng Lư).

— Cũng có thể cho học sinh phân biệt những từ dễ lẫn lộn :

| | | |
|-----------------|---------|----------------|
| Chất phác | viết là | chất phát |
| màu sắc | — | màu sắt |
| xuất sắc | — | sốt sắc |
| truyền thống | — | hệ thống |
| nhược điểm | — | yếu điểm |
| binh thường | — | tầm thường |
| xán lạn | — | sáng lạng |
| dân ngu khu đen | — | dân ngu cu đen |
| độc giả | — | tác giả |
| v.v... | | |

Từ đầu năm, nếu có kế hoạch, cho học sinh phân biệt từ khác nhau như vậy, dựa theo sai sót của học sinh, hệ thống hóa lại những lầm lẫn phổ biến của học sinh, công việc đó sẽ giúp rất nhiều cho việc nâng cao ngôn ngữ của học sinh.

6. Trường cấp II Quy-hóa còn tổ chức trò chơi đê cho các em học thêm từ ngữ.

Thí dụ : các em đổ nhau tìm cho được nhiều từ chỉ động tác mang (vác, khiêng, gánh, đeo, đeo, công, bế, ẵm, lai, thò v.v...) hoặc là các em xem một bức tranh và đổ nhau nêu đúng và đủ những màu sắc có trong tranh.

Đoạn văn sau đây trích trong bài làm của một em lớp 6 trường cấp II Cảnh-dương chứng tỏ em này có những cố gắng trong việc chọn những từ sát đúng để miêu tả màu sắc.

« Bác Hường ở trong chiếc lều tranh xam xịt, Ngon đèn leo lét tỏa ra một vệt sáng đỏ gạch. Giương cặp mắt trắng dã, bác bắt đầu kể cuộc đời của bác. « Bấy giờ là giữa tiết đông, gió tràn về lạnh buốt. Mới sáng tinh mơ, trong lúc tên địa chủ Bầy vẫn đang yên giấc trên những tấm nệm bông màu hồng, bác Hường đã có mặt ở khoảnh ruộng chùa trước làng. Xoa hai bàn tay lạnh cóng, bác bước xuống ruộng bùn đen lút quá đầu gối. Bó mạ run lên bần bật như muốn văng ra khỏi bàn tay bác. Bác nghiêng rặng chịu đựng, tay lỏng ngóng cấy những dảnh mạ xanh héo xuống ruộng lầy v.v... ».

7. Ngoài các biện pháp chính ở trên, còn có những biện pháp phụ làm cho việc trau dồi ngôn ngữ trong tập làm văn trở nên thường xuyên và sinh động.

+ Cho học sinh mô phỏng một số câu đẹp bằng vốn ngôn ngữ và cách diễn đạt của mình. Biện pháp này chỉ nên dùng với những học sinh khá văn vì nó đòi hỏi sự suy nghĩ sáng tạo và lòng ham thích văn học.

+ Đi đôi với phương pháp mô phỏng là việc viết, tìm bài tập làm văn mẫu cho các em đọc hoặc chép. Chúng tôi nghĩ : những bài tập làm văn mẫu là những giáo cụ trực quan rất tốt. Nó cụ thể hóa phương pháp và lý thuyết tập làm văn. Mỗi loại nên có một hoặc hai bài mẫu được viết với những cách bố cục khác nhau. Ví dụ : Bình giảng đoạn thơ, có thể viết hai bài mẫu, một bài cắt dọc, một bài cắt ngang, hoặc một bài phân tích theo kiểu đánh giá cách thể hiện chủ đề và tư tưởng. Có thể lấy những bài văn xuất sắc của một học sinh rồi sửa chữa lại hợp với trình độ các em

nhưng vẫn đảm bảo sự nâng cao về nội dung và hình thức.

+ Nên dạy các em cách viết một đoạn văn, cách trích dẫn thơ văn làm cho bài thêm phong phú :

+ Muốn hướng dẫn học sinh sử dụng vốn từ ngữ một cách triệt để, có thể bước đầu tổ chức cho học sinh làm bài ở tổ, nhóm. Mỗi tuần ra một đề cho tổ học sinh làm hoặc ra nhiều đề rồi tùy các em lựa chọn mà làm. Mỗi nhóm đông nhất là 5 em. Các em có trách nhiệm đóng góp ý kiến, cách diễn đạt và cử một em ghi, sau đó cả tổ thông qua, cho điểm chung cả tổ.

— Cũng phải chú trọng tới việc uốn nắn lời nói của các em trong giờ học và ngoài lớp. Yêu cầu cơ bản là hướng cho các em nói năng có suy nghĩ chín chắn, nói từ tốn và đúng ngữ pháp, ít hư từ. Yêu cầu về nói này chưa áp dụng được cho cả lớp và trong tình hình hiện nay.

— Ngoài những biện pháp trên, cũng nên thường xuyên cho các em học thuộc lòng một số câu, số đoạn cơ bản trong các bài giảng văn. Học thuộc lòng tuy là biện pháp chưa tích cực nhưng một mặt nó làm cho học sinh không sa vào bệnh chung chung khi phát biểu, mặt khác nó làm cho học sinh bớt nghèo nàn về vốn từ ngữ.

Kề ra việc trau dồi vốn từ ngữ còn nhiều vấn đề và ngay ở một vấn đề, một biện pháp nhất định nào đó cũng còn nhiều chuyện phải bàn cãi.

Nhưng dựa trên cơ sở của việc đã làm, trên cơ sở mục đích yêu cầu giảng dạy, yêu cầu đào tạo học sinh, chúng tôi nêu một cách tóm tắt một số kinh nghiệm chữa toàn diện đề các đồng chí tham khảo.

Hiện nay, ở các trường trong tỉnh chúng tôi, còn tồn tại một số vấn đề.

Vốn từ ngữ của bản thân các đồng chí giáo viên cũng chưa được nhiều. Những tập giáo án và sách tập làm văn hiện có chưa chú ý phần cung cấp từ ngữ. Mặc dầu giáo viên đã có kế hoạch ngăn ngừa, một số các em học sinh ở một số trường vẫn ỷ lại vào những từ ngữ được cung cấp trong lúc chuẩn bị làm bài rồi rập khuôn, chưa chú ý tìm tòi thêm để diễn đạt tốt và sâu ý muốn nói. Khi nói về nỗi vất vả, khổ cực của người nông dân dưới chế độ cũ, các em đều dùng những ngữ sau : một nắng hai sương — đổ mồ hôi sôi nước mắt — đầu tắt mặt tối v.v... Các em chưa đọc lập suy nghĩ tìm những từ ngữ hoặc những hình ảnh khác để diễn tả sinh động hơn.

Trong năm qua, trường nào làm tốt công tác tích lũy và trau dồi vốn từ ngữ qua môn tập làm văn thì chất lượng học tập của các em về viết văn được nâng lên một bước rõ rệt (như trường cấp II Đồng Hải và trường cấp II Thực hành ở tỉnh chúng tôi). Nếu việc tích lũy vốn và rèn luyện từ ngữ không được thực hiện tốt qua môn tập làm văn — khâu thực hành — thì kết quả về chất lượng học tập của học sinh bị hạn chế nhiều. Ở đây, phương châm học kết hợp chặt chẽ với hành vẫn luôn luôn là một chân lý sáng ngời.

Ty Giáo dục Quảng bình

LÀM BÀI VĂN NÓI TRẦN THUẬT VÀ MIÊU TẢ VỚI NHỮNG TỪ NGỮ SẴN CÓ

Chúng ta, và cả học sinh nữa, thường quan niệm rằng môn tập làm văn miệng nói chủ yếu là rèn luyện cho học sinh kỹ năng nói. Vấn đề rèn luyện vốn từ

ngữ cho học sinh qua môn tập làm văn nói như thế nào ít được bàn tới. Ở đây chúng tôi phát biểu một số kinh nghiệm rèn luyện vốn từ ngữ cho học sinh lớp 5 qua môn tập làm văn nói trần thuật và miêu tả và kết quả của việc thực hiện các kinh nghiệm đó.

I. Loại văn trần thuật.

Học sinh có nhiều thuận lợi khi tiến hành tập nói loại bài này. Thứ nhất: nội dung câu chuyện trần thuật đã được nghiên cứu, và nghe giảng nhiều lần. Thứ hai: đây không phải là loại bài sáng tác, mặt khác chuyện kể trần thuật thường là chuyện đời xưa khá hấp dẫn, thích hợp với lứa tuổi các em, dễ nhớ một cách chi tiết. Song học sinh thường có nhược điểm: ít chú ý đến từ ngữ, thành ngữ, cách kể trong câu chuyện. Các em thường nắm các chi tiết của câu chuyện. Đối với loại bài này, chúng tôi đã tiến hành cung cấp, rèn luyện vốn từ ngữ cho học sinh bằng cách:

1. Yêu cầu học sinh vận dụng được các từ ngữ, thành ngữ, lời đối thoại hay hình ảnh mà tác giả đã dùng để trần thuật.

2. Hiểu được tinh chất nghệ thuật của các từ ngữ, thành ngữ, lời đối thoại, hình ảnh đẹp ấy.

Về yêu cầu 1. Trong mỗi một bài trần thuật nói, chúng tôi, yêu cầu học sinh vận dụng một số từ nhất định. Thí dụ đối với truyện « Cóc kiện trời », yêu cầu các em phải vận dụng được những từ: *Thiên đình, hỏi nguyên do, Ngọc hoàng, thiên lôi, lưỡi tầm sét, lật túi bụi, thượng đế, năn nỉ...* và những lời đối thoại: « Thế thì cho chúng tôi đi với. Anh em ta sống chết có nhau. — Nhà ngươi về đi — Ta sẽ ra lệnh cho trời mưa xuống — Hễ khi nào dưới trần nắng hạn lâu ngày, thì cứ nghiêng răng báo hiệu nhắc ta ».

Chúng tôi giải thích cho học sinh hiểu: những từ ngữ ấy dùng trong hoàn cảnh câu văn nhất định ấy đã

nói lên được ý gì? Thí dụ: *Hỏi nguyên do*: Hỏi căn kẽ đầu đuôi tại sao xảy ra câu chuyện? *Năn nỉ*: nói nhiều lần để người khác nghe ý kiến mình. Tôi giảng thêm: Tại sao lại năn nỉ xin theo? Tại sao lại hỏi nguyên do? Những lời đối thoại trên có tác dụng nêu bật tinh thần đoàn kết quyết tâm của những con vật đi kiện trời. Muốn các em vận dụng tốt các từ ngữ, hình ảnh mà chúng tôi yêu cầu, chúng tôi đã hướng dẫn các em chuẩn bị dàn bài. Học sinh chia đôi trang giấy, một bên ghi các chi tiết về nội dung, một bên ghi các từ ngữ, hình ảnh, lời đối thoại phục vụ cho chi tiết ấy.

Dàn bài trần thuật chuyện « Cóc kiện trời »

| Tóm tắt nội dung | Vận dụng từ ngữ, thành ngữ, lời đối thoại |
|---|--|
| <p>1. Cảnh nắng hạn. Cóc kiện trời.</p> <p>2. Hàng ngũ Cóc ngày càng đông: Cua, Gấu, Cọp, Ong, Cáo v.v...</p> <p>3. Cuộc chiến đấu với Ngọc Hoàng:</p> <ul style="list-style-type: none"> —Cóc bố trí lực lượng. —Diễn biến cuộc đấu tranh. —Kết quả cuộc đấu tranh. | <p><i>Thiên đình.</i></p> <p>Gấu và Cọp đồng thanh: —Thế thì cho chúng tôi đi vôi! Anh em ta sống chết có nhau.</p> <p><i>Năn nỉ.</i> <i>Ngọc Hoàng</i> <i>Thiên lôi.</i> <i>Lưỡi tầm sét</i> <i>Muôn tâu thượng đế.</i> Ngọc Hoàng dụ dỗ nói: —Nhà ngươi về đi. Ta sẽ ra lệnh cho mưa xuống. Và dặn thêm: —Hễ khi nào dưới trần nắng hạn lâu ngày, thì cứ nghiên răng báo hiệu nhắc ta.</p> |

Trong khi kể, các em có thể thêm bớt lời lẽ nhưng vẫn đảm bảo được nội dung và nhất thiết phải vận dụng các từ ngữ, hình ảnh, lời đối thoại trên để diễn đạt trong khi trần thuật.

Kết quả: Các em kể đúng nội dung, kể hấp dẫn và đặc biệt các em hiểu được sâu sắc các từ ngữ, hình ảnh trong bài. Một vài hình ảnh, từ ngữ ấy, các em có thể vận dụng sau này khi các em tả cảnh hay tả người.

Đối với các chuyện khác cũng thế. Với « *Chuyện trí khôn* », chúng tôi yêu cầu các em vận dụng các từ ngữ, thành ngữ : ngạc nhiên, tò mò hỏi, cặm cụi, nhẫn nại, trả lời khẽ vào tai cọt, trả lời cọt qua quít, ôn tồn, bần khoản, găm thét, giãy giụa, ba chân bốn cẳng.

Với « *chuyện Thánh Gióng* » các em vận dụng các từ ngữ, hình ảnh : tục truyền, phía đông, giặc Ân, tàu, áo giáp, oai phong lẫm liệt, Phù đổng thiên vương, tre đằng ngà...

Khi các em vận dụng được thành thạo các từ ngữ trên trong khi trần thuật, chính là lúc các em đã hiểu rõ ý nghĩa các từ ngữ đó, hiểu tại sao lại dùng từ ngữ đó? Dùng từ ngữ đó có tính nghệ thuật như thế nào? Ở bài đầu, giáo viên có thể yêu cầu và hướng dẫn cụ thể, ở những bài sau, giáo viên gợi ý cho học sinh để học sinh tự tìm lấy những từ ngữ, hình ảnh cần thiết khi trần thuật.

Ngay việc hướng dẫn học sinh nhận xét cũng thế. Các em có nhiệm vụ theo dõi xem bạn có vận dụng các từ ngữ ấy sinh động, cụ thể không? Những từ ngữ, lời đối thoại nào chưa được vận dụng và hạn chế của việc trần thuật thiếu các từ ngữ, hình ảnh ấy như thế nào về mặt nội dung? Do đó, các em, khi chuẩn bị cũng như khi lên tập nói, luôn luôn có ý thức vận dụng từ ngữ và thành ngữ.

II. Loại văn miêu tả

Nhìn chung, văn miêu tả ở lớp 5 là loại bài khó, tập nói lại càng khó. Đứng trước một tập thể đông, các em khó diễn đạt một cách mạch lạc, có hình ảnh sinh động và sử dụng các từ ngữ gợi tả xác thực một cách tự nhiên được. Vì vậy khâu hướng dẫn học sinh chuẩn bị một bài tập nói miêu tả càng phải tỉ mỉ, cụ thể hơn các loại văn khác. Trong bước chuẩn bị làm nói, giáo viên cần hướng dẫn và cung cấp cho các em một số từ ngữ, đặc biệt là gợi ý cung cấp cho các em những *động từ*, *tính từ*, *trạng từ* gợi tả. Nếu gặp một trạng từ hay động từ không gợi tả phải hướng dẫn cho học sinh tìm thêm tính từ, trạng từ gợi tả. Ra một đề tập luận nói miêu tả (thiên nhiên, người, hoạt cảnh), chúng tôi thường tiến hành theo ba bước:

- 1) Cho học sinh đi tham quan cảnh, có sự hướng dẫn của giáo viên.
2. Giáo viên ra đề và gợi ý cách chuẩn bị.
3. Lên lớp tập nói.

Qua cả ba bước trên, chúng tôi cố gắng cung cấp cho học sinh một số từ ngữ và cách vận dụng những từ ngữ ấy.

Chúng tôi xin nêu một số đề đã ra cho học sinh để làm thí dụ:

+ Vào một buổi sáng mùa thu, khi trời mát mẻ, em có dịp về thăm cánh đồng hợp tác xã Thống nhất (Hàng kênh Hải-phòng). Hãy tả cảnh đó và nói lên cảm tưởng của em.

+ Con trâu của hợp tác xã Vĩnh-niệm đang cày dưới ruộng. Em hãy tả nó và nói cảm tưởng của em.

+ Một nhóm công nhân xúc than và đổ than tại bến cảng Hải-phòng. Em hãy tả lại cảnh đó và nói lên cảm tưởng của em.

Chúng tôi đã chú ý cung cấp cho học sinh các từ ngữ để miêu tả các đề trên theo từng bước như sau :

1. Trong bước đi tham quan : Yêu cầu các em dùng từ ghi lại các màu sắc, tiếng động, ánh sáng, âm thanh (có thể cả mùi vị) của cảnh ; không ghi thành văn.

Thí dụ : Một em học sinh ghi chép hoạt cảnh xúc than, đốt than :

Tia nắng : *vàng hoe*. Tiếng xúc than : *phàn phập*. Tiếng đốt than : *rào rào*. Tiếng xe bò : *lộc cộc* Tiếng máy chạy *xình xịch*.

Tùy theo sự thu nhận của giác quan, các em cứ ghi như thế. Có nhiều lúc các em thiếu từ để ghi. Chúng tôi gợi ý cho các em những từ cần thiết.

2. Bước giáo viên gợi ý, cung cấp một số động từ, tính từ, trạng từ..., trên cơ sở đó các em tưởng tượng ra để miêu tả. Bước này phát huy tính tích cực của học sinh rất nhiều.

Thí dụ : Tả cánh đồng. Tôi gợi ý cho học sinh màu sắc của trời, của cánh đồng (xám đục, xanh, lốm đốm ngả vàng). Tiếng động của gió, của chim (lao xao, lay động, mơn man, riu rit, sà xuống, vút lên...) gợi ý cho học sinh so sánh từng diện của cảnh (gác chuông nhà thờ như một lẵng hoa lơ lửng, các cây cau vươn lên trên lũy tre làng như một tán xanh nhỏ,...).

Trong bước hướng dẫn này, chúng tôi có dụng ý để các em học sinh tự tìm từ ngữ xác thực nhất để mô tả cho nên chúng tôi thường đặt câu hỏi gợi cho học sinh chọn từ :

— Tiếng đốt than ở đây nghe thế nào ? Tiếng xe bò ở đây thế nào ?

— Ánh nắng màu gì ?

— Cánh đồng lúa rộng như thế nào ?

Học sinh trả lời có khi dùng những từ chúng tôi đã định, nhưng cũng có khi các em trả lời bằng những từ đồng nghĩa.

Thí dụ : — Ánh nắng màu gì ?

Các em trả lời : vàng hoe, màu vàng, vàng nhạt, vàng sáng vàng yếu ớt.

— Cánh đồng lúa rộng như thế nào ?

Các em trả lời : mênh mông, bát ngát, tit tắp chân trời.

— Tiếng đồ than ở đây nghe thế nào ?

Các em trả lời : rào rào, rầm rầm.

— Tiếng xe bò : lạch cạch, cọt két, lộc cộc.

Trên cơ sở học sinh chọn từ như vậy, giáo viên chỉ sửa chữa những từ không xác thực. Còn với những từ đồng nghĩa, chúng tôi chỉ nhấn mạnh cho các em nắm vững ý nghĩa tiếng định dùng, suy nghĩ cân nhắc tiếng nào biểu hiện đúng nhất ý định diễn đạt.

Với mỗi bài miêu tả, chúng tôi thường khuyến khích các em chọn các động từ, tính từ, trạng từ miêu tả từ 20 từ trở xuống (kể cả từ mới và từ cũ đã dùng).

Do sự hướng dẫn này, có những em học sinh sau khi chuẩn bị bài tập nói viết lại thành bài viết (vì thường chúng tôi ra bài nói trước mới cho viết). Có những đoạn hay :

« Hôm đó, bầu trời xanh biếc, vòm trời cao xanh. Ánh sáng ban mai trải xuống cánh đồng đang ngả màu vàng nhạt. Cánh đồng trông như một tấm thảm dệt bằng những lá lúa vàng óng. Hai bên đường cỏ mọc xanh rờn. Thỉnh thoảng mấy con chim chia vôi bay lên bay xuống hót riu rít.

Trong các thửa ruộng đầy nước, hàng lúa xanh tươi rạp rờn theo chiều gió. Trước mắt tôi, cánh đồng lúa đang ngậm đòng, thân lúa mảnh dẻ, mềm mại mọc thành từng khóm. Lá lúa thon thon, rì rào trong gió sớm.

Mùi lúa thơm ngào ngọt như muốn thu hút tâm hồn mọi người ».

— « Những tiếng xúc than phầm phạp. Những tiếng đồ than rào rào. Những tiếng xe bò ra vào lạch cạch càng làm tăng thêm vẻ tấp nập ở bến cảng Hải-phòng ».

— « Cầu than dài ngoằng ngoằng phía trước như một con rồng đen khổng lồ nhả ra hàng triệu hòn than đen lánh.

— « Vài bác công nhân mặt mũi lợt lem, đen sì cả quần áo, xúc than đồ lên xe rất nhanh. Khi xe đầy, không ai bảo ai, họ xúm lại : người đẩy, người chèn, người bắt bánh cho xe qua đống than. Rồi ba người đã được phân công sẵn, đem xe đến chỗ đồ. Thỉnh thoảng một chiếc tời rắc tời chở đầy ắp than chuyển đến. Ngay lúc ấy, bác tổ trưởng mặt mũi lem luốc, cùng một số công nhân khác cầm xẻng, thúng đến. Họ trèo lên xe, gạt than xuống thành đống, xúc than lên thúng, ào ào... ».

Những đoạn văn nhiều động từ, trạng từ, tính từ gọi tả như thế không phải là hiếm.

3. Lên lớp làm bài nói. — Yêu cầu các em nhìn vào dàn bài chuẩn bị mà nói. Dàn bài của các em đã ghi đủ các từ các em định vận dụng. Chúng tôi rất chú ý nhận xét về cách vận dụng từ và phát huy triệt để những ưu điểm của các em. Học sinh ngồi dưới lớp theo dõi, cũng chú ý nhận xét xem bạn mình đã vận dụng các từ thế nào ? (tất nhiên không quên nhận xét các mặt khác).

∴

Ngoài việc chú ý cung cấp và hướng dẫn cho học sinh sử dụng một số từ ngữ xác thực, gọi tả trong các bước chuẩn bị một bài tập nói miêu tả, chúng tôi còn vận dụng một số biện pháp khác trong nội và ngoại khóa để làm giàu vốn từ ngữ cho học sinh.

1. Gợi ý cho các em học tập cách miêu tả ở các bài giảng văn.

Thí dụ : Tả cánh đồng (đầu bài trên), chúng tôi lấy dẫn chứng ở bài giảng văn chủ điểm thời sự : « *Được mùa* » (sách bồi túc văn hóa) để các em học tập các từ ngữ, hình ảnh mà tác giả đã sử dụng :

- mây trắng *lững lờ* trôi trên nền trời xanh.
- cánh đồng *vàng óng*.
- ánh sáng *trái xuống... xua tan...*
- lúa nặng *trĩu bông... ngào ngạt* hương thơm
- chim *kéo về ... hót vang*.
- lúa nếp *cứng tròn*, lúa gié *sáng trắng*.

— Tả con trâu (đầu bài trên), chúng tôi gợi ý cho các em học tập cách tả trong bài *Dế mèn*, *Đàn ngan con ...*

2. Chúng tôi cho các em sưu tầm các mẫu tả người, tả cảnh, tả vật trên các sách báo hoặc chuyện mà các em xem. Em nào cũng có nhiệm vụ sưu tầm nộp cho giáo viên và ghi vào sổ tay văn học. Chúng tôi đã chọn đọc những đoạn văn tả hay cho học sinh nghe và phân tích cho các em thấy tác giả tả sinh động cụ thể nhờ cách dùng từ ngữ như thế nào. Việc làm này giúp giáo viên có thêm nhiều dẫn chứng minh họa đồng thời khuyến khích học sinh tìm đọc nhiều sách báo hơn.

3. Đặc biệt đối với tả người, chúng tôi gợi ý cho học sinh, đồng thời cũng là cung cấp cho các em một số từ gợi tả hay dùng :

Tả người đẹp : mũi dọc dừa, thân hình cân đối, nở nang, mặt trái xoan, má lúm đồng tiền, nụ cười duyên dáng nét mặt sáng như gương, mái tóc dịu mềm, đen nhánh v.v. . .

Tả người xấu : chân đi chữ bát, mặt ngường thiên, tai chuột, mắt ốc nhồi, mắt ti hí v.v. . .

Về *tinh nết* : lười biếng, chăm chỉ, bạo dạn, nhút nhát, cương trực, ngay thẳng, đòn xóc hai đầu, tự cao tự đại, chủ quan.

Về *tình cảm bên trong* : Chúng tôi gợi ý cụ thể : muốn tả một người chăm học thì chỉ cần tả « lúc nào bạn ấy cũng cầm quyển sách trong tay ». Tả một người hoạt bát « Bạn ấy khi kể chuyện thì ai cũng rờng tai mà nghe ». Mỗi một đức tính trên đều được tả thông qua một cử chỉ, một hành động, một lời nói cụ thể của người ấy. Chúng tôi nhấn mạnh cho các em : Tuyệt đối không dùng các từ chung chung : rất tốt, rất ngoan, rất giỏi... Nhờ cách gợi ý so sánh như trên, chúng tôi cụ thể hóa sự hướng dẫn của mình, đồng thời gây cho học sinh thói quen tưởng tượng.

Chúng tôi thấy gợi ý như thế không công thức ; thường thường bề ta gợi ý cho học sinh một, các em sẽ tưởng tượng được hai ba và chính do gợi ý của chúng ta, học sinh thấy dễ dàng hơn trong việc chuẩn bị bài tập nói và hứng thú hơn trong giờ làm văn nói trên lớp.

4. Trong các giờ ngữ pháp, chúng tôi cũng triệt để sử dụng các thí dụ có các từ ngữ gợi tả và cũng hướng dẫn các em đặt thí dụ có các từ ngữ gợi tả, đặc biệt là trạng từ, tính từ.

Chúng tôi cũng phân biệt các từ loại và chức vụ của nó trong câu đơn giản bằng cách lập biểu đồ phân tích như sau :

Thí dụ :

| | | | | | | |
|---------|---------|-------|-------|-------|--------|-----------|
| Câu | Cờ | đỏ | sao | vàng | bay | phấp phới |
| Từ loại | D. từ | T. từ | D. từ | T. từ | Đ. từ | Tr. từ |
| Chức vụ | chủ ngữ | | | | vị ngữ | Trạng ngữ |

KẾT LUẬN

Tóm lại nếu chúng ta quan tâm đúng mức đến việc cung cấp và rèn luyện từ ngữ cho học sinh trong môn tập làm văn nói trằn thuật và miêu tả ở lớp 5, học sinh chúng ta sẽ có một số vốn từ ngữ, số vốn ấy ngày một tích lũy, giàu thêm lên làm cơ sở cho việc tiếp thu văn học ở các lớp trên, tạo thuận lợi cho việc viết văn, tập làm văn nói cũng như trong sinh hoạt hàng ngày ở gia đình và xã hội.

Trên đây chúng tôi trình bày một vài việc làm của chúng tôi. Chúng tôi coi đó là kinh nghiệm bước đầu về việc rèn luyện, cung cấp vốn từ ngữ cho học sinh. Mong các đồng chí tham khảo và góp ý cho.

CAO HUY DUYỆT

Giáo viên cấp II Trần Phú Hải-phòng.

PHẦN ĐẦU CHO SỰ TRONG SÁNG CỦA TIẾNG VIỆT QUA TẤT CẢ CÁC HOẠT ĐỘNG CỦA NHÀ TRƯỜNG

I. QUA TÌNH HÌNH SỬ DỤNG NGÔN NGỮ CỦA HỌC SINH TA

Chúng tôi xin phép không nêu lại tình hình học sinh ta non yếu về ngữ văn vì báo cáo của Vụ và của các tỉnh đã nói đến nhiều. Chúng tôi chỉ muốn nhấn mạnh thêm thiếu sót ấy là thiếu sót về kiến thức và thiếu sót của tư duy.

Gọi là thiếu sót về kiến thức vì là không biết tổ chức từ cho đúng quy phạm của ngôn ngữ, không biết

sử dụng dấu chấm câu, không biết dùng từ chính xác, không biết sắp xếp bố cục cho câu chuyện, không biết chắc chắn câu sai chỗ nào để chữa, không biểu đạt đúng trọng tâm... tóm lại là không sử dụng thông thạo ngôn ngữ, thiếu trau dồi về ngôn ngữ. Trong phạm vi nhà trường, thiếu sót này là một mặt non kém về chất lượng.

Gọi là thiếu sót của tư duy vì nếp suy nghĩ không rõ ràng, rành mạch. Có sử dụng chính xác ngôn ngữ thì tư tưởng mới thành một cái có thể hiểu được. « Ngôn ngữ là ý thức thực tế, là ý thức hiện thực tồn tại đối với người khác và đối với chính bản thân mình », (Mác, Ang-ghen, dẫn trong « Ngôn ngữ học dẫn luận », Nhà xuất bản Thời đại). Ngôn ngữ là hiện thực trực tiếp của tư duy. Biểu đạt rườm rà luộm thuộm là đo trình độ cụ thể hóa, khái quát hóa, trừu tượng hóa sự vật kém. Ở nhà trường, mọi mặt kiến thức đều truyền thụ chủ yếu thông qua ngôn ngữ. Vì vậy thiếu sót này có ảnh hưởng không tốt đến việc giảng dạy và học tập nói chung.

Hiện tượng non kém về ngôn ngữ còn là một thiếu sót có tính chất chính trị: « Ngày nay, dùng ngữ ngôn chính xác để biểu đạt tư tưởng, việc ấy có một ý nghĩa chính trị lớn trong mọi công tác do Đảng lãnh đạo. Mỗi một văn kiện, mỗi một báo cáo, một quyển sách của tổ chức Đảng và cơ quan chính phủ đều nhằm tuyên truyền cho quần chúng một chân lý, nhằm chỉ thị một nhiệm vụ hay một phương pháp. Ảnh hưởng của những văn bản ấy trong quần chúng rất lớn, vì vậy mà phải làm cho mọi văn kiện, báo cáo, báo chí, sách vở đều có ngữ ngôn chính xác để biểu hiện tư tưởng, làm cho quần chúng nắm được chính xác mới có thể gây nên một lực lượng vật chất đúng đắn » (Nhân dân nhật báo Trung-quốc ngày 6-6-1951). Trong phạm vi nhà

trường, sự non kém về ngôn ngữ cũng tác động không tốt đến sự điều hòa công tác, làm cho sinh hoạt không nhẹ gọn..., nói chung có tác động không tốt đến chất lượng toàn diện của nhà trường.

Xóa bỏ tình trạng non kém về ngôn ngữ của học sinh hiện nay là nhiệm vụ của việc dạy ngữ văn ở nhà trường, nhiệm vụ ấy chủ yếu thực hiện ở nội khóa. Song ngôn ngữ là công cụ để nhận thức thế giới, là môi giới giữa việc dạy và học, ngôn ngữ, hơn nữa, là công cụ giao tế, giao lưu tư tưởng, công năng xã hội của nó gắn liền với mọi hoạt động của nhà trường, vì vậy cần thiết phải thông qua các mặt hoạt động của nhà trường để rèn luyện kỹ năng ngôn ngữ, để đấu tranh cho sự trong sáng của tiếng nói. Chúng tôi, đoàn đại biểu Thanh-hóa, xin phát biểu mặt này, một mặt của vấn đề rèn luyện kỹ năng ngôn ngữ nói chung còn chưa được chú ý đúng mức.

II. CHÚ Ý NGÔN NGỮ CỦA HỌC SINH TRONG HOẠT ĐỘNG HÀNG NGÀY

1. Thử vào dự một cuộc họp của học sinh, chúng ta chắc sẽ không hài lòng với tinh chất kém khoa học trong công tác. Tuyên bố lý do rườm rà, phát biểu ý kiến ít tập trung, từ ngữ không chính xác, câu cú lủng củng, lạm dụng từ « vấn đề », hiểu nhầm « yếu điểm » là điểm yếu, « phương tiện » là « cứu cánh », lẫn lộn « báo cáo » với « báo cáo », sai lầm về cú pháp « qua công tác lao động cho chúng ta thấy... », có khi nói cả thổ âm « lòng dân » « ra nhập »... Giáo viên chúng ta chỉ sửa lỗi về bố cục, về từ pháp, cú pháp của học sinh trong giờ tập làm văn. Đúng, giờ tập làm văn là lúc phải dạy cho học sinh cách viết, cách nói. Nhưng không phải giờ tập làm văn là duy nhất, và học sinh ta cũng chỉ có thể làm hai bài văn viết trong một tháng. Còn hàng

ngày, hàng tuần, các em phải sử dụng ngôn ngữ trong công tác và sinh hoạt. Chúng tôi thấy phải bám lấy mọi dịp sinh hoạt, công tác ấy để xây dựng văn phong cho học sinh. Phải nhắc nhở học sinh, khuyến khích các em ăn nói gãy gọn. Phải tập cho học sinh nói có suy nghĩ. Khi cần thiết, giáo viên phải giúp học sinh tóm tắt ý kiến, tổng kết cuộc họp và qua đấy dạy cho học sinh cách biểu đạt tư tưởng.

Đây không phải đơn thuần là việc rèn luyện ngôn ngữ mà còn là việc xây dựng tư duy lò-gích. Tư duy của học sinh phát triển đồng thời với sự phát triển vốn ngôn ngữ của các em. Tập cho học sinh diễn đạt rành mạch cũng là tập cho các em cách tư duy : « Tinh chân thật của tư tưởng biểu hiện trong ngữ ngôn. Chỉ có kẻ duy tâm mới cho rằng tư tưởng không có quan hệ với vật chất tự nhiên, mới nói tư duy không có ngữ ngôn. Ngữ ngôn trực tiếp liên hệ với tư duy, nó dùng từ, nhóm từ, câu để ghi lại, củng cố lại những hoạt động tư duy của con người, ghi lại, củng cố lại những thành quả của nhận thức, nhờ thế mà trong xã hội loài người, việc giao lưu tư tưởng mới có thể có được » (chủ nghĩa Mác với vấn đề ngữ ngôn học).

Giáo viên còn có thể giúp đỡ Đoàn, Đội trong việc vạch chương trình nghị sự, ghi biên bản. Cũng không thể phân biệt đây là giúp đỡ sử dụng ngôn ngữ hay xây dựng tác phong làm việc khoa học, cải tiến công tác, tập cho học sinh quen với sinh hoạt đoàn thể ngay trong lúc còn đi học.

2. Xin thử xem cặp giấy linh tinh của một giáo viên hay của văn phòng nhà trường : Hàng chục giấy xin phép của học sinh, của phụ huynh học sinh (do học sinh viết). Giấy xin phép « muồn hình muồn vẽ », đầy những lỗi về chấm câu, về ngữ pháp.

Chúng ta, một số người đã từng sống dưới chế độ thực dân Pháp, cảm thấy tủi nhục khi nhớ đến các công thức « Je soussigné... ai l'honneur de venir... ». Chúng ta tủi nhục về cái nội dung nô lệ chứa đựng trong các công thức ấy. Song, một mặt khác, cũng nên nhớ rằng, người giáo viên Nga phải dạy cho học sinh họ và buộc học sinh họ thực hiện đúng những kiểu giấy tờ hành chính trong nhà trường, trong hoạt động xã hội. Họ có những lối viết gọn với những công thức nhất định. Giáo viên Trung-quốc cũng phải tập cho học sinh sử dụng lối viết văn thực đúng, tức là các loại giấy tờ, thông tri, giấy mời, giấy phép. Ở đây đòi hỏi sự rõ ràng, ngắn gọn, minh xác, tiện cho công việc sổ sách, nên cần có công thức. Chúng tôi thấy phải bày vẽ và tập cho học sinh sử dụng thật tốt loại văn thực dụng ấy. Bước vào đời là học sinh cần ngay đến các loại ấy.

3. Chúng tôi tán thành việc đặt nặng tác dụng của lời nói giáo viên trong giờ văn học. Các giáo viên Li-petx cũng đã xác nhận : « chỉ có giáo viên mới có thể dựa vào nhận thức của học sinh một cách khéo léo và mất ít thì giờ những nội dung với yêu cầu về mặt lý luận cân đối lẫn yêu cầu về tinh chất rung động trong việc truyền đạt » (Kamaropkaia). Ở đây, chúng tôi muốn nhấn thêm tác dụng của lời nói giáo viên trong tất cả các môn học khác ngoài môn văn và lời nói của giáo viên trong việc điều khiển mọi hoạt động của nhà trường.

Các giáo viên khoa học tự nhiên cần chọn lọc ngôn ngữ, chọn lời giảng gọn chính xác để có thể dùng con đường ngắn nhất, hình thành những khái niệm khoa học, truyền thụ kiến thức khoa học. Giờ khoa học tự nhiên, ngoài việc truyền thụ tri thức khoa học, còn có nhiệm vụ rèn luyện ngôn ngữ chuyên môn cho học sinh, về từ vựng cũng như cách diễn đạt. Bài làm về

khoa học tự nhiên cũng phải có yêu cầu nghiêm khắc về chính tả, ngữ pháp như bài tập làm văn. Ngôn ngữ gắn liền với khái niệm, mà khái niệm là công cụ hoàn hảo nhất của giáo dục và giáo dưỡng. Trong giờ khoa học tự nhiên vẫn không thể tha thứ những câu tịt bệch « cho một tam giác ABC, có một góc $A = 70^\circ$. — Cho hai tam giác bằng nhau *mà* có những yếu tố bằng nhau, thỏa mãn với các điều kiện... (Đây là những câu có thật ghi lại trong khi thăm lớp).

Chúng tôi cũng mong muốn rằng các câu nói chuyện dưới cờ, các chỉ thị thông tri, các cuộc nói chuyện; nhận xét về tình hình, các buổi truyền đạt chủ trương của trường... đều phải dùng ngôn ngữ trong sáng, chính xác. Giáo viên cần nói có bố cục, có trọng tâm, có giới hạn thời gian báo trước. Có lẽ phải kể ngôn ngữ sử dụng ở nhà trường là một tiêu chuẩn để xét vai trò trung tâm văn hóa khoa học của nhà trường.

Có thể có bạn cho rằng chúng tôi có xu hướng hình thức, muốn cho lời ăn tiếng nói của giáo viên phải văn hoa bóng bẩy. Chúng tôi không yêu cầu lời văn kêu, chúng tôi không thích văn sáo, chúng tôi chỉ mong muốn thực hiện đúng tinh khoa học trong ngôn ngữ ở các hoạt động của nhà trường. Còn về hình thức thì chúng ta đều phải coi trọng sự nhất trí giữa hình thức và nội dung. Ka-lê-nin có khẳng định: « chỉ có tư tưởng, không đủ. Bạn có thể có ý nghĩ sáng suốt trong đầu óc, nhưng phải làm cho ý nghĩ ấy có một hình thức để người ta có thể hiểu rõ được. Các bạn ạ, có thể có người cho rằng hình thức là không đáng chú ý, nội dung mới là điều đáng kể. Hình thức chẳng có nghĩa lý gì. Thế là nói bừa, nói ầu. Ai muốn có ảnh hưởng trong quần chúng thì phải cố gắng nắm hình thức, phải biết ngôn ngữ » (Việc trau dồi và sáng tác của thông tin viên).

Có trường ở tỉnh chúng tôi đã gây được phong trào « đấu tranh cho sự trong sáng của tiếng nói ». Có em đang lao động nhận xét một củ su hào : « một củ này cũng xào được một đĩa đấy ». Thầy giáo pha trò ngay : « ai lại lấy đĩa đựng su hào xào » ; các em khác cười vui vẻ. Thầy giáo lại bảo học sinh thử nói câu : « ăn một múi chanh với muối » Chả là ở Thanh-hóa, người ta ít phân biệt ui và uôi. Học sinh cũng thường lạm dụng động từ « làm ». Cái gì cũng « làm », làm cỏ, làm rau, làm khoai, làm rào trường, làm bục bãng, làm xe cải tiến, làm giáo cụ trực quan, làm mô hình, làm rên, làm mộc... Cũng trong công tác lao động, giáo viên đã chú ý chữa : xây bục bãng, đắp mô hình, vun luống khoai, đóng xe cải tiến, ủ phân xanh v.v... Có lần, một em học sinh đến thưa với thầy giáo : « thưa thầy, thầy hiệu trưởng bảo em mời thầy lên thầy hiệu trưởng bảo gì ấy ». Thầy giáo cười và nói : « Thầy hiệu trưởng mời thầy đến hội ý hay trao đổi hay nói chuyện chứ « bảo » là sao ! »

Chúng tôi tán thành việc gây một phong trào đấu tranh cho sự trong sáng của tiếng nói. Phong trào ấy sẽ xuất phát từ trung tâm văn hóa của ta để lan tràn, sau này, đến cả thôn xóm.

III. NỘI DUNG BỒI DƯỠNG

Nói ngôn ngữ là đồng thời phải đề cập đến ba yếu tố của nó : ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp. Vì vậy, nói đến kỹ năng sử dụng ngôn ngữ là trước tiên phải nói đến ngữ âm. Ngữ âm lại liên quan đến chính tả. Học sinh ta viết sai vì phát âm sai. Phải học chính tả đồng thời với việc chính âm. Hiện nay chính phủ chưa qui định ngữ âm tiêu chuẩn, chưa ban bố âm hệ của tiếng phổ thông, song không phải vì thế, mà giáo viên cứ nói

« lộp bài », « lúa lồ » và học sinh cứ nói chuyện với nhau « cha tôi đi cần, mẹ tôi đi cần », « để sách ở cái trốc bàn », đưa cả những thồ âm, phương ngôn vào câu nói và bài làm.

Việc tập cho học sinh phát âm chính xác không thể chỉ bó hẹp trong giờ tập đọc và chính tả. Phải tập cho học sinh nói đúng ngay trong sinh hoạt hàng ngày : thầy giáo phải gương mẫu để có thể luôn luôn nhắc nhở các em. Học ngoại ngữ, ta thường chê nhau kẻ này phát âm không chính xác, kẻ kia chưa nắm được ngữ âm tiêu chuẩn, bạn này nói tiếng Pháp giọng Nghệ-Tĩnh, bạn kia nói tiếng Nga giọng Nam-Ngãi. Còn đối với tiếng mẹ đẻ của ta thì ai nói sao cũng được. Xta-lin xác nhận « ngữ ngôn hữu thanh là công cụ giao tế hoàn thiện nhất của xã hội loài người » (Chủ nghĩa Mác và vấn đề ngữ ngôn học). Không làm cho học sinh ta nắm vững phần thanh động của ngôn ngữ, thì không hoàn thành nhiệm vụ giảng dạy ngôn ngữ ở nhà trường. Sự sai biệt trong quốc âm ta không có gì trở ngại cho việc giao tế. Song cũng phải ngay từ bây giờ, từng bước một làm cho ngôn ngữ Việt-nam ngày càng thống nhất, xứng đáng là một thứ tiếng đã từ lâu được nâng lên trình độ văn học, khoa học. Việc làm ấy phải tiến hành cả trong và ngoài lớp. Việc rèn luyện ngữ âm có thể tiến hành kết hợp với việc tập đọc ngoại khoa. Có trường ở thị xã Thanh-hóa đã dành hằng ngày 15 phút để học sinh đọc báo (đọc tố). Đọc to, đọc trôi chảy, phát âm tương đối đúng, biết ngắt câu, biết biểu hiện ngữ điệu không phải là chuyện dễ dàng đối với đại đa số học sinh cấp II. Các bạn dạy văn ở trường nói trên không phải dành 15 phút ấy để đọc thời sự mà là tập đọc với yêu cầu của môn đọc về âm, thanh điệu, tốc độ. Có khi học sinh đang đọc, thầy giáo còn bảo học sinh nhìn lên bảng bất thình lình để luyện cho

học sinh đồng thời đọc tiếng này, có thể xem thấy và nhận được mấy tiếng đứng sau.

Có nơi giáo viên còn chú ý việc đọc thầm (không cho mấp máy miệng) tức là đọc bằng mắt. Việc này cũng phải tập cho học sinh. Trong khi đọc thầm, ngữ âm không thoát ra thành tiếng, nhưng âm thanh vẫn là hiện thực trong tri óc học sinh. Có kết hợp tập đọc to và tập đọc thầm thì mới mau chóng xây dựng loại thanh động, hình tượng và thị giác hình tượng, tức là những phản xạ có điều kiện thuộc hệ thống tin hiệu thứ hai. Trong đọc thầm, giáo viên chú ý đến tốc độ nhiều hơn. Giáo viên cho cả lớp đồng loạt bắt đầu đọc thầm, một bài thống nhất, em nào đọc xong sẽ giơ tay, thầy giáo sẽ kiểm tra việc đọc thầm bằng cách cho các em kể lại. Kể lại bài đọc thầm là rèn luyện, kỹ năng lĩnh hội ngôn ngữ quan trọng, có giá trị thực tiễn rất lớn. Tiếc rằng số trường chú ý mặt này còn rất ít.

Về mặt từ vựng, con đường tích lũy đối với học sinh chủ yếu là ở lớp, qua chính khóa. Song ngoài khóa và việc đọc sách ngoài giờ vẫn có tác dụng bổ sung tốt. Ta chỉ mới cảm thấy vốn từ ngữ của học sinh nghèo nàn, nhưng ta chưa xác nhận được mức độ của sự nghèo nàn ấy.

Học sinh ta cũng chỉ hiểu từ qua cảm tính « Một đàn cò trắng phau phau ». Học sinh biết trắng phau là rất trắng. Còn *rất trắng*, đã đúng là trắng phau chưa? Cái gì rất trắng cũng có thể nói là *trắng phau* được không? Học sinh chưa thể trả lời được cụ thể. Từ nghĩa nắm chưa vững thì đặc điểm ngữ pháp của từ, cấu tạo của từ, từ nguyên của từ càng lơ mờ.

Vận dụng được một từ mới phải qua một quá trình. Từ nhận thức khái niệm do từ ấy biểu hiện đến khi từ ấy thành một tin hiệu thứ hai trong vỏ đại não, đến việc thực luyện tác dụng ngữ pháp của từ ấy, quá trình

ấy phải hoàn thành thông qua việc luyện tập tự giác. Trẻ con, ở tuổi nhi đồng, thu nhận từ vựng bằng con đường không tự giác, nhưng bước vào tuổi thiếu niên, từ vựng phải thu nhận một cách tự giác nghĩa là phải học, phải luyện.

Có lẽ chúng ta thống nhất nhận định rằng, rất nhiều từ vựng trong bài giảng văn ít khi được đưa vào tập làm văn hay xuất hiện trong câu nói hàng ngày, nhất là những từ có sắc thái tu từ. « Dáng tre vươn *mọc mọc* màu tre tươi *nhũn nhặn*. Tre trông thanh cao, *giản dị, chí khí* như người. Dang chẻ lạt, buộc mềm, khít chặt như những mối tình quê cái thuở ban đầu thường *nỉ non* dưới bóng tre, bóng nứa...»

Trong một đoạn văn của Thép mới (văn tuyển lớp 7) có bao nhiêu từ mang sắc thái tu từ, có bao nhiêu từ dùng nghĩa bóng, nghĩa mở rộng. Những từ ấy, những cách dùng ấy đã được vận dụng vào văn nói và văn viết của học sinh chưa?

« Những rặng núi hiểm trở, khe suối quanh co đã giúp ta cản bước quân thù, những khe rừng rậm ngày cũng như đêm, tối đen thăm thẳm đã chọc mù con mắt tàn ác của bọn cướp nước. Nhìn Việt bắc ngược về quá khứ của thời tiền khởi nghĩa hay của mười năm kháng chiến gian khổ, chúng ta tưởng cây cao của rừng rậm là súng lớn, núi đồi sừng sững là thành lũy bất khả xâm phạm và dòng nước thác chảy là sức mạnh vô biên...»

Trong một đoạn văn của Mạnh Phú Tư (văn tuyển lớp 6) cũng có bao nhiêu cách dùng từ, mà học sinh cấp II ta phải học. Phải hiểu rõ nghĩa của từ thì mới có được hình tượng văn học, và những từ được nắm vững rồi sẽ được dùng vào ngôn ngữ viết và nói. Những từ chọn lọc ấy phải được thầy giáo và học sinh vận dụng.

Ta chưa thận trọng đối với tiếng mẹ đẻ của ta. Sao học sinh lại không có sổ tay ghi từ vựng, ghi thành ngữ với các trường hợp sử dụng từ ấy. Trong một từ điển tiếng Nga thông dụng, với một từ thông thường như « thế nào » (Kak) người ta cũng phân biệt 13 nghĩa kèm theo quãng trên 80 thí dụ. Học tiếng Pháp, tiếng Hán ta đều có sổ tay; còn tiếng Việt, muốn sử dụng linh hoạt, tưởng không phải dễ, nhưng sao lại không cho học sinh có sổ tay? Đọc một quyển sách (trước tác của ta hãy dịch thuật), học sinh ta đều có thể học được nhiều từ, nhiều thành ngữ. Hãy khuyến khích các em ghi lại, rồi xem, rồi học. Ngoài việc tập cho học sinh đọc sách có bút ký, còn phải tập cho học sinh kể lại cho lớp nghe, kể lại cho tổ nghe, cho bạn nghe. Kể lại một bài văn (phức thuật hay trùng thuật) là loại luyện tập ngôn ngữ tốt nhất. Có đôi trường ở thị xã Thanh-hóa đã sắp đặt với thư viện ở tỉnh, cho học sinh mượn sách thích hợp và đã bước đầu tập cho các em ghi từ, ghi thành ngữ, ghi cả một đoạn văn và cũng đã tìm dịp cho các em kể lại câu chuyện.

Có trường ở Nga-sơn, nhờ vào sự đóng góp có kế hoạch của học sinh, đã xây dựng được một tủ sách có đến 700 quyển. Cũng trường này có nhiều kinh nghiệm trong việc hướng dẫn học sinh đọc sách.

Trường cấp II chúng ta đang dạy ngữ pháp và cũng đang kêu về ngữ pháp. Kêu thì ta kêu ở nhiều mặt, nhưng ai cũng thông suốt rằng: chỉ có từ thì không thành ngôn ngữ, chỉ có từ thì không thể giao tế. Xta-lin ví từ vựng như tài liệu kiến trúc: xi-măng, gạch, ngói, đinh... tất cả những thứ ấy chưa phải là cái nhà. Từ vựng không có ngữ pháp, không thành ngôn ngữ được. Chỉ khi nào chịu sự chi phối của ngữ pháp, từ vựng mới phục vụ được giao tế. Ở đây chúng tôi chỉ xin nói việc xây dựng kỹ năng ngữ pháp. Theo cách dạy

của ta hiện nay thì, ở lớp, học sinh may ra chỉ nắm được quy tắc. Dù có cải tiến hơn nữa thì với số giờ ngữ pháp hiện nay, ta cũng chỉ có thể cho học sinh tìm đôi thí dụ, làm vài bài tập điền hình thôi. Việc vận dụng quy tắc ngữ pháp đòi hỏi mức thực luyện cao. Vì vậy công tác ngữ pháp phải *được tiếp tục sau giờ học, trong sinh hoạt*. Các trường đều có bích báo, sao không thường xuyên tổng kết bích báo về mặt ngữ pháp để tổ chức những cuộc nói chuyện cón con trong 15, 20 phút ở lớp cho học sinh? Sao không cho học sinh phê phán nhau về mặt viết văn đúng ngữ pháp trên bích báo? Chương trình lớp 6 đề cập đến câu phức hợp. Chúng ta có thể theo dõi các trường hợp viết (kể cả làm bài viết) nói của học sinh, để làm những bài « dọn vườn » về cú pháp dán lên bích báo, công bố ở câu lạc bộ, hay nói chuyện ở lớp, ở tổ. Ta có thể thu thập từng câu thuộc các công thức « Chẳng những A mà còn B », « nếu không A thì là B », « Tuy A nhưng B », « Dù cho A cũng B », « Chỉ cần A là B », « đã là A thì B », « Chỉ có A mới B »... để nói chuyện, để viết bích báo với học sinh. Thầy giáo sẽ luôn luôn có bài « dọn vườn » dán lên báo của lớp mình phụ trách.

Thưa hội nghị.

Đấu tranh cho sự trong sáng của tiếng nói phải là công việc thường xuyên liên tục. Đúng thế, kỹ năng ngôn ngữ phải là kỹ năng vô cùng thực luyện. Việc vận dụng ngôn ngữ phải tự động hóa gần như máy móc không thông qua suy luận. Phải có sự cố gắng của từng cá nhân kết hợp với phong trào tập thể. Có thể đặt việc đấu tranh cho sự trong sáng của ngôn ngữ vào trong nội dung của cuộc vận động nếp sống mới.

Trên đây, để tiện việc phân tích, chúng tôi đã chia nội dung xây dựng kỹ năng ngôn ngữ ra làm ba mặt :

ngữ âm, từ vựng, ngữ pháp. Trong thực tế, không ai lại đặt việc làm này để bồi dưỡng ngữ pháp, việc khác để bồi dưỡng ngữ âm hay từ vựng, mà ta chỉ nhằm kỹ năng ngôn ngữ nói chung. Việc làm này đã có khá nhiều hình thức. Tiếp đây, chúng tôi xin nêu thêm đôi ý kiến về việc chấn chỉnh các hình thức ấy.

IV. ĐƯA THÊM NỘI DUNG NGÔN NGỮ VÀO CÁC HÌNH THỨC HOẠT ĐỘNG NGOẠI KHÓA

Bích báo : Đến nay trường nào cũng có bích báo. Song bích báo của ta còn hình thức, nội dung nghèo nàn, mang nặng công thức. Ở một lớp, trừ bài có ý hay, có hình thức khá, còn thi toán là một giọng « ông cụ » đơn điệu nói về những nhận xét hoặc là những bài hô hào, chấn chỉnh, lặp lại những câu chung chung có chen vài sáo ngữ. Học sinh không có đề tài để viết, phải quay vào « lên lớp » lẫn nhau. Học sinh không nhận xét được, không phân tích được, không sử dụng được những tài liệu rút từ trong sinh hoạt nhà trường. Sự nghèo nàn về nội dung dẫn đến tình trạng tù túng về hình thức. Thơ rất nhiều, vẽ rất nhiều mà trọng tâm cần rèn luyện là văn xuôi thì lại rất ít. Không cần nói đến sự khô khan về từ ngữ, càng không cần nhắc đến những sai lầm về ngữ pháp ở đây. Tình trạng này đã làm cho học sinh không thích thú với bích báo, và bích báo trở thành một gánh nặng, một sự quấy rầy đối với học sinh. Nó còn tồn tại chỉ vì ta đã đưa nó vào tiêu chuẩn thi đua. Có trường ở tỉnh chúng tôi vạch nội dung từng thời kỳ cho bích báo. Thi dụ tháng 9—10: Khai giảng. Tháng 11: Quốc tế các nhà giáo. Tháng 12—1 Kỷ niệm toàn quốc kháng chiến. Tháng 1—2 tết, kết thúc học kỳ. Tháng 2—3: Kỷ niệm Đảng. Tháng 5: Quốc tế lao động, Sinh nhật Bác. Tháng 6: kết thúc năm học.

Quy định trọng tâm cho từng thời kỳ như thế cũng đã giúp cho học sinh dễ tìm đề tài. Song, những trọng tâm nêu trên cũng vẫn chưa đủ. Năm này qua năm khác, trong cuộc sống bình thường, có thể những chủ đề trên cũng khó gợi được ý cho tất cả mọi người. Người học sinh có lúc cũng phải đặt câu hỏi: biết viết gì cho khác với các bạn trong dịp quốc tế các nhà giáo này? Có trường (như Nga-sơn) còn cho học sinh viết theo thể loại ăn khớp với chương trình, giảng văn: lớp 5, miêu tả, lớp 6 kể chuyện, lớp 7 nghị luận. Cũng trường này, có tổ chức thi sáng tác, chấm và xếp loại A, B, C các bài báo và phát giải thưởng cho từng thời kỳ.

Chúng tôi thấy giáo viên cần dựa vào sinh hoạt của nhà trường, của địa phương để tìm những « đề tài » nhỏ, gợi cho học sinh viết: ý kiến về bài học khó, về con số 3, về một thay đổi trong lớp, về thay đổi ở vườn trường, về một tiết học kỹ thuật, một giờ thể thao, một buổi lao động. Khuyến khích cho học sinh viết văn xuôi. Chấm dứt tình trạng một tờ báo ra và phơi bày mãi từ Tết đến ngày 1-5 với những bài không còn ai thích trông thấy nữa. Có viết ngắn gọn thì báo mới luôn luôn đổi mới; có phản ánh sinh hoạt hàng ngày, báo mới hấp dẫn được học sinh. Bích báo có là nơi « ngôn luận » của lớp thì nó mới có thể lôi cuốn cả lớp tham gia.

Ngoài những điểm nói trên, chúng tôi đề nghị thêm nội dung ngôn ngữ vào bích báo. Học sinh có thể nhận xét lẫn nhau, bình phẩm lẫn nhau về thể tài, về câu văn, về tư tưởng. Thầy giáo theo dõi báo có ghi chép và hàng tuần, hàng hai tuần, dùng giờ sinh hoạt lớp, báo cáo sơ kết về báo và hướng dẫn đề tài mới. Trong sơ kết, có cả phần nội dung và phần sử dụng ngôn ngữ. Nếu bài sơ kết được viết thành bài báo với nhiều thể văn khác nhau, với nhiều ngữ điệu vui tươi hấp

dẫn thì nó sẽ là bài học tốt cho học sinh về cả tư tưởng lẫn ngữ văn.

Còn có thể đưa vào bích báo cuộc thi diễn đạt. Có trường đã cho học sinh đặt nhiều câu khác nhau để diễn đạt một nội dung nhất định. Thí dụ: đề diễn tả cảm giác vui, nhẹ của mình trước cảnh trời cao bề rộng ở bãi biển Sầm-sơn, học sinh có thể viết:

— Trước cảnh trời cao bề rộng, tôi cảm thấy một niềm vui nhẹ tràn ngập trong lòng.

— Cảnh trời cao bề rộng gợi lên cho tôi một niềm vui nhẹ lâng lâng.

— Một niềm vui nhẹ tràn ngập tâm hồn, khi tôi đứng trước cảnh trời cao bề rộng.

— Niềm vui nhẹ lâng lâng trước cảnh trời cao bề rộng đã tràn ngập lòng tôi.

Đọc sách ngoài giờ và tổ chức nói chuyện bổ sung cho nội khóa.

Cũng như nhiều trường ở các tỉnh, một số trường ở tỉnh chúng tôi có tổ chức cho học sinh đọc sách. Nhà trường giới thiệu sách thích hợp cho từng lớp, từng lứa tuổi, cho các em đọc có ghi chép từ vựng, thành ngữ, câu hay. Cũng có trường đã cho học sinh kể lại truyện ở tổ, ở nhóm.

Cũng có trường tổ chức phát thanh tin tức thi đua giao cho học sinh viết tin theo nhiều thể loại, thầy giáo sửa, phân công học sinh đọc trước máy.

Cũng có trường tổ chức nói chuyện bổ sung cho mỗi phần trong chương trình: nói chuyện về ca dao, về truyện cổ tích. Có trường cho học sinh sưu tầm ca dao.

Chúng tôi đề nghị qua các hoạt động này mà làm nổi rõ hay đưa thêm vào nội dung ngôn ngữ. Chẳng hạn, ta hãy dành phần « tình nam nữ trong ca dao, lao động trong ca dao, tình hiện thực của ca dao, người nông dân với thiên nhiên trong ca dao... cho cấp III.

Ở cấp II, ta chỉ nói từ ngữ trong ca dao, tính từ trong ca dao, ca dao với văn xuôi v.v... với nhiều thí dụ cụ thể có so sánh.

Có trường ở tỉnh chúng tôi (Nga-sơn) đã cố gắng tổ chức được nhiều hình thức ngoại khóa phong phú. Nhà trường mở những buổi dạ hội ngữ văn. Trong dạ hội, học sinh trình diễn những hoàn cảnh, những vở thoại kịch cải biên từ các bài giảng văn. Các bạn giáo viên ở đây đã biến những bài « vu oan » « phù thủy sợ ma », « thơ con cóc » « Phù đồng » ở lớp 5, « Lư Bình Dương Lê », « Thạch Sanh », « Cốt-chi-a quyết tâm học tập »... ở lớp 6, Vân Tiên cứu Nguyệt Nga ở lớp 7 thành thoại kịch, chú trọng giữ nguyên lời của các nhân vật trong bài văn. Đối với một số bài khác, các giáo viên cho học sinh phân vai đọc thuộc lòng, có điệu bộ, có diễn cảm để đưa vào hoạt cảnh. Bài « Tiếng tù và trong đêm mưa » (lớp 5) được trình bày rất có kết quả.

Khi chuẩn bị các vở kịch, các hoạt cảnh, học sinh chẳng những thuộc bài mà còn đi sâu vào nhân vật, tìm hiểu sâu sắc những đoạn mô tả nhân vật trong bài văn để có thể đóng vai đúng phong cách, do đó càng nắm vững ngữ văn.

Các giáo viên ở trường còn dùng nhiều hình thức khác như đổ chữ, thả thơ, đi sứ... mà phải một báo cáo riêng mới có thể trình bày cụ thể được.

Đặt việc rèn luyện kỹ năng ngôn ngữ qua tất cả các hoạt động của nhà trường, chúng tôi không hề gạt bỏ mối quan hệ khăng khít giữa ngôn ngữ và văn học. Chính vì quan niệm giáo dục ngôn ngữ là nhiệm vụ chủ yếu ở cấp II nên chúng tôi muốn tập trung sự chú ý của chúng ta để trau dồi cho học sinh chiếc chìa khóa để học sinh, ngay ở cấp II và sau này, càng hiểu rõ nội dung và nghệ thuật của tác phẩm văn học.

Ty giáo dục Thanh-hóa

PHÁT HUY MỌI SÁNG TẠO TRONG VIỆC TRAU DỒI NGÔN NGỮ CHO HỌC SINH

Chúng tôi xin báo cáo một số kinh nghiệm của tổ khoa học xã hội trường cấp II Bắc-Lý về việc « Cung cấp và trau dồi vốn từ ngữ qua giảng văn, tập làm văn, ngữ pháp, chính tả, đọc sách và các hoạt động ngoại khóa văn học.

A. TRONG GIẢNG VĂN

Giảng văn là môn học quan trọng bậc nhất trong quá trình cung cấp vốn kiến thức văn học cho học sinh. Ngoài những kiến thức cơ bản, nó còn cho các em hiểu biết dần dần về cách viết, cách nói, cách nghĩ của các tác giả và phân biệt được ngôn ngữ văn học với ngôn ngữ thông thường. Phải cho học sinh nhận thức được rằng ngôn ngữ văn học chính là thứ ngôn ngữ ĐƠN GIẢN, DỄ HIỂU, CHÂN THỰC NHẤT.

Khi thống nhất quan niệm như vậy rồi, các đồng chí dạy văn ở lớp 5 rất chú ý đến những từ ngữ : « Chàng để thanh niên rất cường tráng, co căng đập thành phạch...Đầu tôi to nổi lên từng tảng rất bướng, hai cái răng trắng tênh, tôi tợn lắm v.v... » trong bài « Dế mèn », hoặc phát huy ngay những từ ngữ dùng đúng của học sinh khi trả lời câu hỏi giảng văn như : « Xi-ma-cốp nhảy TÂNG TÂNG, nhảy CHÂN SAO » (bài Thiếu nhi giúp đỡ nhân dân). Ở lớp 7 các đồng chí khi giảng dạy đã bắt thật kịp thời những từ ngữ các em dùng đạt như : Mụ nghị Quế điều xảo, điều toa chị Dậu ấm ức v.v... Ở lớp 6, khi giảng ca dao tục ngữ, câu đố, các đồng chí đã chú ý tới cách dùng ngôn ngữ hình tượng của văn học dân gian như :

Lù lù như chiếc thuyền rồng

Ngày ngày ra đồng thu hàng vạn quân (cái diu tép)

Cách khai thác từ ngữ như vậy làm cho học sinh thấy rằng quả nhiên ngôn ngữ văn học là những tiếng các em nghe hàng ngày, dùng hàng ngày, không cầu kỳ mà rất chính xác.

Trong học sinh vẫn còn những hiện tượng dùng từ ngữ sáo rỗng, không diễn tả được ý gì cả. Một số em hề phát biểu là: *Ánh bình minh tỏa hào quang, sương long lanh như hạt ngọc, hoàng hôn đỏ xuống, hoặc... Dế mèn mùa đoi song kiếm vù vù quanh người, hai luồng hào quang ngoằn ngoèo v.v...* hoặc là phát biểu chỉ chung chung, khô khan như: miền Bắc sau hòa bình lập lại đời sống nông dân tươi đẹp, no ấm, miền Nam còn quần quai dưới gót giày đình Mỹ – Diệm... mặc dầu tình cảm, nhận thức về chế độ, về đấu tranh thống nhất rất tốt. Lại có những em lười suy nghĩ trong lúc chuẩn bị; có khi mượn vở chuẩn bị của học sinh các năm trước và mua hướng dẫn giáo án về chuẩn bị một loạt bốn, năm bài cho nên khi phát biểu chỉ dùng toàn ngôn ngữ vay mượn, chấp vá mà bản thân các em có khi không hiểu.

Lại cũng có em dùng từ ngữ bừa bãi, như bất kỳ chỉ thời gian nào các em cũng dùng từ « sẽ ». Thi dụ: *Hôm qua tôi sẽ, điều này sẽ nói lên v.v...* hay ưu điểm các em nói yếu điểm, tiền tiến viết là tiền tuyến...

1. Đứng trước những hiện tượng ấy toàn tổ đã tổ chức một chuyên đề thao diễn dưới hình thức thực tập liên hoàn ở cả 7 lớp. Mục đích của đợt thao diễn là: RÚT KINH NGHIỆM VỀ MỨC ĐỘ CUNG CẤP VỐN TỪ NGỮ CHO HỌC SINH Ở TỪNG KHỐI.

a) Ở khối 5: Chuẩn bị cho bài sẽ dạy thực tập, học sinh tập trung vào việc tìm từ đồng âm, đồng nghĩa của các từ trong bài.

Thí dụ: Khi giảng bài « Ông lão đánh cá và con cá vàng », các em tìm những từ đồng nghĩa với: *gợn sóng, máng lợn, cầu nhàu, bắn khoăn, quèn, khủng v.v...* Muốn hay không, các em cũng phải suy nghĩ, sưu tầm thêm từ, do đó đến bước lên lớp, ý kiến phát biểu của các em không chung chung, mà mỗi em đều có cách diễn đạt riêng bằng từ của chính mình.

Các đồng chí cũng chú ý gây trong các em những khái niệm bước đầu về cách dùng ngôn ngữ, hình ảnh như tượng thanh, tượng hình và các mỹ từ khác. Các em được hướng dẫn tập trung chú ý vào từng từ ngữ:

« — Bề gợn sóng êm ả, bề xanh đã nổi sóng, bề xanh nổi sóng dữ dội, bề nổi sóng mù mịt, mặt bề nổi sóng ầm ầm.

Chúng tôi cũng tận dụng phương pháp trực quan trong việc cung cấp vốn từ ngữ cho học sinh. Chúng tôi chia bảng làm ba phần để ghi ba nhóm từ: nhóm từ của sách giáo khoa, nhóm từ của học sinh phát biểu, nhóm từ của giáo viên, rồi dựa trên cơ sở ấy giáo viên hướng dẫn học sinh xây dựng câu. Làm như vậy, dù bài giảng có kéo dài tới 2 tiết cũng không phải xóa bảng cuối giờ, học sinh sẽ học và nhớ được một hệ thống từ ngữ đã được chọn lọc.

b) *Đối với học sinh khối 6 và khối 7.*— Việc cung cấp và trau dồi từ ngữ được đề thành yêu cầu chặt chẽ hơn. Ngoài việc khai thác các từ ngữ của bài giảng, ở mỗi tiết, giáo viên đều đề yêu cầu cung cấp cho học sinh một số từ ngữ mới nhất định (từ ngữ ngoài sách giáo khoa).

Thí dụ: Khi giảng tiết văn học địa phương để bổ sung cho bài văn chương truyền miệng, các đồng chí khối 6 đã cho các em sưu tầm được những câu ca dao, tục ngữ, truyền thuyết như: Nghề đan tre Quang-ốc:

« Cắt tứ, cắt nhì, xù xì đê ba »

« Váy chít con quần, thuyền cần nổi cạp ».

Tre non tháng ba làm nhà, tre già tháng mười làm lạt, hay « Dù rằng cha đánh mẹ đẻ, không có con nước cá mè tháng năm v.v...

Làm như vậy ngoài tác dụng của văn học đưa học sinh về với cuộc sống, còn có tác dụng lớn trong việc làm giàu vốn ngôn ngữ cho các em: Những từ *Con nước, Con quần*, làm các em rất thích thú.

c) Ở lớp 7, chúng tôi càng chú ý tới tình mức độ trong việc cung cấp từ ngữ cho từng học sinh. Trước khi giảng một bài, ngoài nhiệm vụ chuẩn bị chung cả bài, chúng tôi phân công từng em, từng nhóm chuẩn bị các vấn đề khác nhau do thực tế sức học của các em qui định.

Thí dụ: Khi soạn bài « *Phải tiến gấp* », nhóm 6 em kèm về cách đặt câu ở lớp 7B được phân công chuẩn bị đoạn « Hỡi các chiến sĩ Đông-dương... đến hết », một đoạn văn có giá trị đặc biệt về câu khi ngắn, khi dài, dùng nhiều điệp từ, nhiều loại dấu chấm. Kết quả là cả 6 em đã phát biểu đúng như ý định của thầy, sau đó trong bài tập làm văn viết, các em ấy áp dụng ngay được lối đặt câu hỏi dồn dập.

2. Muốn tận dụng 50 phút trên lớp, muốn phát huy tính tích cực của học sinh lại bảo đảm tương quan làm việc giữa thầy và trò hợp lý thì điều trước tiên là phải làm cho học sinh làm quen với bài văn từ lúc chuẩn bị— mà muốn vậy thì việc nghiên cứu từ ngữ bài giảng là việc không thể thiếu được. Chúng tôi cho học sinh học thuộc lòng một số bài văn, bài thơ trước khi giảng như: *Bài ca cách mạng, Đi đi em, Ca dao đánh Pháp đuổi Nhật v.v...* Qua học thuộc lòng các em ít nhiều có nhận xét được cách dùng từ ngữ, hình ảnh của bài.

Thí dụ: Các em biết ngay điệp từ « *thuế* » trong « *Đề tình quốc dân ca* » hay những từ « *lồng xương, ống máu* »

hoặc lối dùng văn bác cầu trong bài « Đi đi em » là những trọng tâm các em sẽ phải khai thác. Về phía chuẩn bị của giáo viên, chúng tôi cũng đặt một yêu cầu hầu như nguyên tắc là đối với tất cả các bài giảng văn văn, các đồng chí đều phải học thuộc để khi đọc có khả năng diễn cảm.

3. Trong các giờ giảng văn ở khối 6 và khối 7, việc sơ kết và tổng kết phần nghệ thuật do học sinh tự làm dưới sự hướng dẫn của giáo viên. Như đã nói ở trên, hồi đầu năm có một số em lớp 7 vì thường mượn sách cũ chuẩn bị 4, 5 bài một lúc nên khi phát biểu dùng toàn ý vay mượn, có khi đọc cả một đoạn phân tích nghệ thuật khá đầy đủ của đề cương giáo án.

Thoạt nhìn con số giờ tay xin phát biểu thì tưởng như học sinh hoạt động tích cực lắm, song thực ra các em không hề động não. Chúng tôi đề biện pháp uốn nắn ngay lệch lạc bằng cách hướng dẫn những em đó vào việc phân tích ngay một vài từ mà các em đã chép ở tài liệu ra hoặc phân tích ngay một vài từ mà bạn mình vừa phát biểu. Thế là, các em phải hướng về theo dõi 3 nhóm từ trên bảng.

4. Trong vở chuẩn bị giảng văn của học sinh, chúng tôi đều hướng dẫn các em ghi theo cách chia đôi trang giấy. Bên phải các em ghi bài chuẩn bị, bên trái các em ghi những từ ngữ của những bài đã học mà có thể liên hệ minh họa cho bài mới :

Thí dụ ở khối 7: Khi giảng bài « Phải trả thóc cho dân, hay Tức nước vỡ bờ », thì phía bên trái các em ghi những từ ngữ đã học được ở các bài « Mấy năm xa cách », « Kiêu bán mình » « Ca dao đánh Pháp đuổi Nhật » « Đề lĩnh quốc dân ca » v.v... để minh họa cho ý phân tích của bài giảng.

Ở lớp 6 khi học *Ca dao chống áp bức phụ nữ*, ở bên trái vở, các em ghi những câu ca dao sưu tầm được như:

Mẹ chồng là lòng lợn hạch
Bố chồng là đách lợn lang,
Nàng dâu là bà hoàng.

Ở lớp 5, khi học bài « *Đấu võ* » ở bên trái vở các em ghi những từ đã học trong bài « *Dề mèn* ».

B. TRONG CHÍNH TẢ, NGỮ PHÁP, TẬP LÀM VĂN

Các giờ giảng văn nếu như có tác dụng *to lớn* trong việc cung cấp từ ngữ thi chính tả, ngữ pháp, tập làm văn có tác dụng *đặc biệt* trong việc trau dồi, sửa chữa từ ngữ cho các em.

1. Ở lớp 5 chúng tôi chú ý gắn chặt chương trình chính tả với chương trình giảng văn.

a) Khi dạy chuyện đời xưa trong giảng văn, chúng tôi đã họp tổ, thống nhất chọn 2 bài chính tả thuộc loại chuyện đời xưa, khi học thể loại miêu tả (như tả vật) chúng tôi chọn 2 bài « *Tên tù binh cò cộ* » và « *Cuộc phiêu lưu của Văn Ngan tương công* », khi học chủ đề về thiếu nhi, chúng tôi trích 2 bài trong « *Vi-chi-a Ma-lê-ep* » và « *Cuộc phiêu lưu của Mit-đặc và Biết-tuốt* »... Như vậy là ngay từ đầu năm, chúng tôi đã xây dựng được chương trình chính tả.

b) Mức độ yêu cầu của mỗi bài chính tả có khác nhau, có khi yêu cầu truyền thụ về kiến thức thể loại, có khi yêu cầu về đặt câu, song ở bài nào chúng tôi cũng đề yêu cầu « **VIẾT TẬP và CUNG CẤP THÊM TỪ NGỮ**. *Thi dụ:* » Sau khi học bài « *Đấu võ* » các em viết bài « *Võ sĩ Văn Ngan* »; qua nội dung bài chính tả, các em thu hoạch được những từ ngữ mới trong đoạn tường thuật trận đấu giữa Văn Ngan và vợ chồng Cóc.

Chúng tôi cho các em viết bài « Đàn ngan con » của Tô Hoài. Những hình ảnh, từ ngữ của bài chính tả ấy đã được các em vận dụng một cách sáng tạo vào bài tập làm văn « *Tả con chim sâu kiếm mồi* ». Có em viết : « Lòng bụng chim màu vàng nhạt, con chim bé bằng quả cau và *cũng xanh như thế* ; chim *treo lộn ngược* người trên đôi chân chỉ bé bằng *đầu tăm, xanh màu thép*, lách chiếc mỏ bé *ti tẹo* nhưng rất *cứng* vào bề cái gắp một chú sâu *bóng mờ* thào như người thợ chữa đồng hồ gắp một *chiếc đinh ốc* trong bộ máy phức tạp ».

Những bài chính tả có giá trị đã làm cho các em dễ ghi nhớ sâu sắc các từ ngữ và thường được các em thuộc lòng. *Thí dụ* : gần hết lớp 5 B hiện nay thuộc bài tả « *đàn ngan con* ».

c) Chúng tôi cũng chú ý cho các em học tập lối kể chuyện bằng thơ ; có tiết chính tả, chúng tôi đã cho các em viết bài « *Đêm trong rừng* » là một chuyện kể bằng thơ thuộc loại sách chữ to. Các em đã thuộc được những câu :

« Đêm rừng *sống dậy*
Giò hát qua cây
Trên rêu *lũ năm*.
Nhảy hót từng bầy »

Vì hình thức và nội dung chính tả phong phú, gây hứng thú cho học sinh nên có một tác dụng tốt khác là kích thích các em tìm sách đọc say sưa, nhất là sách Kim Đồng.

2. Việc cung cấp và trau dồi từ ngữ được chúng tôi đặc biệt chú ý trong giờ ngữ pháp.

Ở tất cả mọi giờ ngữ pháp, chúng tôi đều vận dụng phương pháp luyện tập thực hành làm cơ sở cho việc truyền thụ khái niệm.

Thay đổi phương pháp như vậy xuất phát từ hai nhận thức có tính chất sư phạm:

— Bằng con đường luyện tập để nâng lên khái niệm tức là dẫn học sinh đi từ nhận thức cảm tính qua những biểu tượng cụ thể lên tới nhận thức lý tính qua khái niệm trừu tượng; làm như vậy sẽ phát huy được tinh tích cực của học sinh.

— Qua con đường luyện tập, các em sẽ được cung cấp rất nhiều thí dụ, do các em tìm ra, do đó luyện tập được cả cách diễn đạt của học sinh. Các em phải nhớ lại kiến thức của giảng văn, của tập làm văn khi tìm ví dụ và do đó các em trau dồi và củng cố được kiến thức toàn diện.

a) *Thí dụ*: Khi dạy « *Tính từ và trạng từ* » ở lớp 7, chúng tôi hoàn toàn sử dụng thí dụ trong hai tác phẩm học trích « *Tắt đèn* » và « *Bước đường cùng* » mà các em đã học. Các em nhớ lại cách nói của tên cai lệ, bộ mặt tên quan, cử chỉ của chị Dậu, lời lẽ vợ chồng nghị Quế... trên cơ sở ấy các em xác định được thế nào là *lính từ*, *trạng từ* do đó giờ ngữ pháp còn là một giờ ôn tập từ ngữ của giảng văn.

Ở lớp 6 và lớp 5, khi dạy các thành phần của câu, các dấu chấm câu, thi pháp, chúng tôi lấy thí dụ trong các bài học thuộc lòng. Chúng tôi cố ý bỏ sót một số từ để các em nhận xét, bổ sung.

Do đã học thuộc lòng, các em thấy ngay chỗ sai và bổ sung được. Trên cơ sở ấy các em vừa nhớ lại các từ, vừa rút ra được khái niệm ngữ pháp.

b) Các bài tập làm văn của học sinh cũng là một nguồn cung cấp thí dụ cho ngữ pháp rất tốt. Qua thí dụ, các em đã thấy được những ưu điểm cũng như thiếu sót về cách dùng từ của mình.

— *Thí dụ*: Dạy mỹ từ pháp, chúng tôi lấy thí dụ trong bài tập làm văn bình giảng của em Cường: « *Lúa say*

với nắng khoe màu vàng kén, lúa thở phấp phồng, người say với hương lúa ngực cũng thở phấp phồng. Người và lúa cường tráng lực lưỡng vạm vỡ như nhau ».

— Lấy thí dụ về cách đặt câu và dùng từ trong văn kể chuyện, chúng tôi trích câu văn trong bài tập làm văn « Kể lại buổi dạy Bồ tát văn hóa ban đêm của em » : « Trăng sáng. Em đi dưới trăng. Trăng sáng dịu rất quyến rũ, nhưng đèn của lớp học bồ tát quen thuộc còn sáng hơn trăng. Em đến lớp vừa lúc 17 ngọn đèn con đã đỏ lửa làm rực sáng cả gian nhà ».

Cách làm như vậy đã động viên được học sinh một cách tích cực, tự rèn luyện thói quen chú ý khi dùng từ ngữ.

3. Trong tập làm văn, yêu cầu cung cấp và trau dồi vốn từ ngữ lại càng cần thiết, vì rằng tập làm văn là khâu thực hành bộc lộ một cách rõ rệt ưu điểm cũng như khuyết điểm về cách nghĩ, cách nói, cách viết của từng em.

a) Sau khi học tập chỉ thị số 432—PT c/2-3 của Vụ về hướng dẫn tập làm văn miệng, chúng tôi học tập luôn tài liệu giáo học pháp môn tập làm văn của trường Đại học sư phạm Vinh và thống nhất nhận định « Nội dung, mục đích, hoàn cảnh qui định phương pháp giảng dạy ».

Trên cơ sở ấy, chúng tôi mở rộng, áp dụng cả bốn kiểu bài tập làm văn miệng, mặt khác do xuất phát từ thực tế Bắc-ly (các em có phong trào đọc sách tương đối tốt) chúng tôi mạnh dạn dùng một số biện pháp đặc biệt cho một số loại bài.

Thí dụ :

+ Học sinh lớp 5 có một nhược điểm lớn là « phát biểu như đọc » hoặc dùng từ sáo. Chúng tôi đã phải đề 3 tháng liền của học kỳ I dùng tập làm văn miệng để sửa chữa nhược điểm này. Đối chung với lớp, chúng tôi

để các em chuẩn bị ra vở, nhưng đối riêng với những em mắc các khuyết điểm trên, chúng tôi không để các em ghi trước, buộc các em phải sắp xếp ý, tìm từ trong óc để khi được chỉ định thì đứng lên xây dựng bài hoàn toàn bằng miệng. Các em là những người rất hay phát biểu; khi áp dụng biện pháp này, lúc đầu các em không thể phát biểu được nữa, thậm chí có em sợ phải gọi lên xây dựng bài. Chúng tôi phân tích và thấy rằng hiện tượng đó không đáng ngại; sự im lặng ấy chỉ là thời gian « Con nhộng nằm chờ một sự lột xác ». Quả nhiên, sau một tháng phấn đấu các em đó đã từ bỏ được cách nói như đọc hay tạt dùng từ sáo. Một số học sinh đã biết vừa suy nghĩ vừa diễn đạt; đến nay các em này trở thành những người phát biểu lưu loát, gãy gọn, dùng từ ngữ chân thực.

+ Một số em có nhược điểm nói và viết chung chung, thiếu hình ảnh. Chúng tôi chú ý gây dựng cho các em một số vốn tính từ, trạng từ để ứng dụng vào bài tập làm văn. Chúng tôi cho những em đó những đoạn văn, đoạn thơ hay và yêu cầu học thuộc. Em Dũng, một em được lớp gán cho tên « cây chung chung » của lớp 7B đã cặm cụi hàng tháng học thuộc đoạn cuối của bài « Phải trả thóc cho dân », đoạn đầu bài « Tinh thần yêu nước của dân ta ». Em Chùng đã say mê đọc thuộc lòng tập « Thôn ca » của Đoàn Văn Cừ. Kết quả: trong các bài tập làm văn của những em này, bây giờ đã có sắc thái riêng trong diễn đạt; tuy có khi các em còn dùng những hình ảnh ngây ngô song chúng tôi vẫn coi rằng các em ấy đã bước được một bước dài.

Trong tập làm văn viết, chúng tôi đặc biệt chú ý đánh giá cao những từ ngữ các em dùng tốt. Trong lúc nhận xét, chúng tôi mạnh dạn phê: « Bài làm đã có được năm hoặc sáu từ hay » hoặc « Đề nghị sửa từ này,

từ kia » v.v... Làm như vậy là giúp các em nhìn được cụ thể kết quả học tập của mình và tất nhiên là các em phấn khởi. Chúng tôi còn tổ chức từng đợt sưu tầm đề tập làm văn tự do. Sau khi giáo viên giới hạn thể loại và chủ đề, các em « mặc sức » dựng những đầu đề theo những thể loại và nội dung đã qui định. Kết quả là các em chọn được nhiều đề tập làm văn có chất lượng. Có đợt các em làm tới 8 đề khác nhau và bài làm đều đạt kết quả tốt vì các em ít nhiều đã « chín » với đầu đề của mình.

Thí dụ : Các em lớp 7 đã sưu tầm những đoạn văn hay làm đề bình giảng như :

« Ta theo đường cày ông ả
Còng lưng xếp ải
Không quản sớm trưa ».

Phơi đất

NGUYỄN THÀNH DUNG

(Báo Văn học số 824)

Song chúng tôi cũng nhất trí rằng việc làm này chỉ có tinh chất bổ sung thêm cho các đề chính mà giáo viên đã cho, nhằm đánh giá trình độ và sự cố gắng trau dồi ngôn ngữ của học sinh mà thôi.

Bằng phương pháp này, các bài tập làm văn của học sinh rõ ràng có tiến bộ nhanh hơn. Có những em đã tự ý ghi lên đầu bài tập làm văn mà mình đã tìm như sau : « Em muốn chứng minh bài thơ « Lấy lẽ » vì khi đọc bài này ở nhà mẹ em đã khóc, em cũng khóc vì mẹ em là vợ lẽ, bị bố em bỏ không nuôi » (em Nhuận). Quả nhiên, khi làm đề ấy, bài làm của em rất khá, nói được đầy đủ nội dung bài thơ bằng những thực tế sống của gia đình em, từ ngữ trong bài tập làm văn của em dùng cũng rất đắt.

Nhìn lại cả học kỳ một, qua giảng văn, chính tả, ngữ pháp, tập làm văn chúng tôi đánh giá rằng : « Tuy chưa thật đạt kết quả mỹ mãn, song việc giảng dạy ngữ văn trong nội khóa của tổ chúng tôi đã thực sự làm được nhiệm vụ nâng cao trình độ kỹ năng thực hành cho học sinh như phương hướng hai của chỉ thị 249 PT-C/2-3 của Vụ đã hướng dẫn. Chúng tôi đã thực hiện được một phần của giao ước thi đua là rèn luyện cách nói ĐƠN GIẢN, CHÂN THỰC đã bước đầu bồi dưỡng cho học sinh cơ sở chính xác về NGỮ PHÁP và CHÍNH TẢ, đã gây cho học sinh thói quen VIẾT RÕ RÀNG và SẠCH SẼ, đúng CHÍNH TẢ.

Chúng tôi xin báo cáo về việc cung cấp và trau dồi vốn từ ngữ qua công tác đọc sách và các công tác ngoại khóa văn học khác.

C. HƯỚNG DẪN HỌC SINH ĐỌC SÁCH

Thư viện « Nam Cao » của trường gồm 1.700 cuốn sách các loại ; đến nay số lượng sách này đã quá ít so với yêu cầu đọc của học sinh. Hồi đầu năm, phần đông học sinh chỉ thích đọc truyện — cốt để giải trí, vì vậy, các em không muốn xây dựng cho mình một kế hoạch đọc sách cụ thể. Các em thích gì đọc ấy, buông sách ra là coi như xong, không ghi chép gì cả. Phần lớn các em đọc Tây du, Tam quốc và một số truyện Kim Đồng. Cũng có một số ngại đọc sách, nhất là các em kém, quan niệm đọc sách là lãng phí thời giờ.

Trước tình hình đó, chúng tôi họp tổ bàn về việc hướng dẫn đọc sách cho học sinh, sau đó chúng tôi mời cán bộ chuyên môn của Ty văn hóa về hướng dẫn tổ chức thư viện. Chúng tôi thống nhất yêu cầu là : khối 5 chỉ đọc loại sách Kim Đồng, khối 6, 7 đọc chuyện ngắn và tạp chí. Đọc sách phải gắn liền với việc ghi chép sổ tay văn học. Để giúp học sinh thực sự làm

đúng yêu cầu trên, tổ chúng tôi đã cử hai đồng chí chuyên trách việc cho mượn sách; *tất cả các đồng chí phải có nhiệm vụ chăm sóc tay văn học hàng tuần. Trong các giờ sinh hoạt chiều thứ bảy, Đoàn và Đội đều có mục điểm sách và điểm sổ tay văn học* — Hình thức tiến hành: trong 20 phút, các em sẽ kể câu chuyện mình đã đọc trong sách, hoặc ngâm một đoạn thơ trong sổ tay đã sưu tầm được. Lúc đầu chúng tôi chỉ định các em có khả năng làm công việc này, nhưng đến cuối học kỳ I thì giờ điểm sách thực sự là giờ tham gia đông đảo của cả lớp. Có khi các em mời kiện tương đọc sách của lớp khác đến lớp mình. Có em chỉ thích phóng tác lại những mẩu chuyện cổ các em đã đọc, có em ghi những câu hay trong lời tựa một cuốn sách hay trong một bài phê bình. Có em ghi thơ Giang Nam, Thanh Hải, có em chỉ ghi tùy bút, bút ký của Thép Mới, có em thuộc cả bài « *Tinh thần yêu nước của dân ta* » của Hồ Chủ tịch từ khi chưa học bài đó. *Đối với lớp, chúng tôi cũng qui định những sách cần đọc. Thí dụ: sau khi học « Tức nước vỡ bờ » yêu cầu đọc « Tắt đèn », sau khi học « Vào cửa quan » yêu cầu đọc « Bước đường cùng »* — Hiện nay có em đang đọc « *Việc làng* » và chuyện ngắn của Nguyễn Công Hoan, Nam Cao.

Qua việc làm trên, chúng tôi nắm được đặc điểm của từng em để có cách bồi dưỡng riêng cho từng em trong tập làm văn. Những em ưa thể văn tùy bút, bút ký là những em khi làm văn kể chuyện đã có lối viết sinh động, linh hoạt. Những em thích thơ, ghi chép nhiều chính là những em có khả năng làm nghị luận văn học. Có em say mê Tố Hữu; ở bất kỳ một bài bình giảng, giải thích, chứng minh nào, em đó cũng đưa vào vài câu thơ Tố Hữu hoặc có cách diễn đạt tương tự. Đến nay, em này bắt đầu làm thơ. Thơ chưa hay nhưng em đó tỏ ra có ý thức rèn luyện.

Cũng có một số em có sách riêng, nhưng vì không được hướng dẫn nên các em đọc bừa bãi, chúng tôi đã dùng hình thức trao đổi sách giữa thư viện nhà trường với tủ sách cá nhân. Việc làm này giải quyết được hai vấn đề :

— Huy động được số sách cá nhân.

— Nâng được chất lượng sách của các em đọc.

Thí dụ : Em Y ở 5B khi tả trận đấu võ giữa Bọ ngựa và Dế mèn viết văn theo chương, hồi, dùng các từ : mà rằng, nói về, trận lời đình v.v... Chúng tôi đoán rằng em đó đã đọc Tây du. Quả nhiên em đó có 8 tập Tây du và đọc rất say sưa. Chúng tôi đã kịp thời uốn nắn. Qua đợt phát hiện này chúng tôi hướng dẫn chặt chẽ việc đọc hơn. *Thí dụ* : trước khi học bài « Thiếu nhi giúp đỡ nhân dân » chúng tôi cho lớp 5 đọc « Timua và đồng đội » ; học sinh đọc « Những mẫu chuyện về đời hoạt động của Hồ Chủ tịch » sau khi học « Đời sống cần cù của anh Ba », đọc « Hai con ngựa » trước khi giảng lý thuyết miêu tả vật, đọc « Hồi ký cách mạng », « Nhân dân ta rất anh hùng », « Sống giữa những người anh hùng » sau khi học « Tinh thần yêu nước của nhân dân ta » và « Đảng ta vĩ đại thật ». Trong bài chuẩn bị tổng kết văn chương hiện thực, các em dẫn chứng được cả « Việc làng », « Khao » v.v...

Cho đến nay, đã có tới gần 50 em là bạn đọc thường xuyên của thư viện huyện Lý-nhân cách trường 5km. Kiến thức thu hoạch được trong đọc sách được các em vận dụng vào tập làm văn tương đối tốt. Số sách các em đọc được trong học kỳ I là 2.440 cuốn với số trang là 244.000 trang. Con số này vượt chỉ tiêu của giao ước thi đua tới hàng vạn trang.

Trong dịp nghỉ Tết vừa qua, thư viện cho mượn sách tự do ; các em đã xếp hàng và trong nửa tiếng đồng hồ 1.700 cuốn sách của thư viện không còn lại cuốn nào

Việc đọc sách của học sinh đến nay đã thực sự thành một nhu cầu và đi vào nề nếp. Sau khi đọc một cuốn, thường các em hỏi ý kiến các thầy về nội dung và nghệ thuật. Có một số em khá còn phát hiện được những chỗ sai ngữ pháp và chính tả của sách (do in sai) hoặc có nhiều em tranh luận khá gay go về một bài văn. *Thí dụ* : một em rất thích bài « *Cây tre* » của Thép Mới nhưng em khác lại không thích, cho rằng bài đó « *kêu quá* », nhiều từ ngữ không thực — Hai em tranh luận với nhau hàng giờ. Chúng tôi rất mừng trước những hiện tượng đó.

D. CÁC HOẠT ĐỘNG NGOẠI KHÓA KHÁC

Để hoạt động ngoại khóa thực sự hỗ trợ việc cung cấp và bồi dưỡng từ ngữ, chúng tôi đề những biện pháp sau :

1. Chúng tôi tổ chức nói chuyện ngoại khóa. Để học sinh hiểu rõ cách điển hình hóa các nhân vật qua tác phẩm văn học, chúng tôi tổ chức ngoại khóa với đề tài « *Người phụ nữ Việt-nam trong chế độ cũ* ». Chúng tôi đi từ hình ảnh người vợ gánh gạo trèo non tiên chồng đi lính thú qua hình ảnh người « *Chinh phụ* » đến người vợ lẽ (Hồ xuân Hương) đến cô Kiều, đến bà Tú Vị xuyên, đến cụ bà Tam Nguyên Yên-dồ, đến người công nhân phụ nữ « *trong đồn điền cao su* », đến người mẹ trong ca dao « *đánh Pháp đuổi Nhật* » và sau cùng nâng lên hình ảnh đầy cực nhọc, qua nhân vật chị Dậu. Việc làm này, ngoài tác dụng giáo dục tư tưởng, còn làm nhiệm vụ gắn liền văn học với đời sống, còn có tác dụng rất lớn trong bước đầu truyền thu khái niệm về điển hình cho học sinh lớp 7.

2. Chúng tôi còn cho sưu tầm văn học địa phương : ca dao, tục ngữ, câu đố. Học sinh đã hiểu được truyền thống văn học ở ngay làng quê em ; qua các

bài thầy giới thiệu các em không khỏi không tự hào về trí thông minh, chất trữ tình của văn học dân gian :

Lù lù như chiếc thuyền rồng
Ngày ngày ra đồng thu hàng vạn quân.

hay :

Nửa xanh lột rồi bông bong
Gầu giai tát nước ngọt lòng gầu giai.

Riêng lớp 6A đã sưu tầm được 420 câu và truyện văn học địa phương. Các em biết Nam Cao, Nguyễn Khuyến qua các chuyện ngắn và chuyện vui văn học.

3. Chúng tôi tổ chức ngâm thơ, dựng hoạt cảnh, triển lãm văn học. Em Đ. ngâm thơ Thanh Hải (Mồ anh hoa nở). Các em ở khối 7 biểu diễn khá đạt những hoạt cảnh « Vào cửa quan », « Tức nước vỡ bờ », « Cảnh mua bán ở nhà nghị Quế ». Qua hình thức văn nghệ này, chúng tôi nhằm :

1. « Chống ngọng » : Các em đã gian khổ lắm mới đọc đúng « Bà lão láng giềng lại lật đật chạy sang » v.v...

2. *Đọc diễn cảm* : Các em đã say sưa ngồi đọc những bài văn xuôi như « Cảnh mua bán ở nhà nghị Quế » hay ngâm hàng chục lần bài « Phơi đất », « Con người bay vào vũ trụ » để biểu diễn. Đến nay có em thuộc 19 bài thơ có thể ngâm được, có em thuộc lòng cả đoạn trong « Tất đần ». Chúng tôi nghĩ rằng đó là những vốn từ ngữ rất quý. Kết quả của các công tác trên biểu hiện rõ ràng nhất trong tập làm văn : em Vinh biết đặt câu hỏi liên hoàn trong văn nghị luận, em Nhân, Cường thích dùng điệp từ liên tiếp, em Lợi, Nhuận biết xen nguyên tác vào câu văn của mình.

4. Hàng ngày, trước khi vào lớp 10 phút chúng tôi dành thời gian « chống ngọng ».

— Chúng tôi ghi một đoạn văn, đoạn thơ chọn lọc lên bảng ; các em tập đọc thật kỹ các đoạn văn, đoạn

thơ đó rồi chép vào sổ tay văn học làm tài liệu tu từ. Việc làm này hiện nay đã phối hợp với cả cấp I ngay từ lớp 3, lớp 4. Có thể mới chừa tốt tạt nói «ngọng», một nhược điểm rất lớn của địa phương hiện nay. Chúng tôi cũng lập bảng tin điểm sổ văn học và mục «Dọn vườn» để hướng dẫn việc nói đúng, viết đúng. Hàng ngày, giáo viên ghi những câu văn hay trong bài tập làm văn, những câu viết sai trong khi chấm vở ghi bài lên bảng tin cho học sinh tham gia «Dọn vườn».

5. Cũng đề bồi dưỡng cho việc viết đúng, nói đúng, chúng tôi tổ chức liên tục các tuần lễ ngữ pháp, tập làm văn, giảng văn. Trong suốt tuần ấy, nhà trường tạo mọi phương tiện để chúng tôi tiến hành triển lãm văn học, tổ chức kiểm tra miệng bằng phiếu gấp thăm. Mỗi em đều qua ba tuần liền kiểm tra về ngữ pháp — Kết quả: sau ba tuần lễ, số học sinh nắm chắc ngữ pháp tăng từ 33% lên 70%.

Chúng tôi cũng tổ chức sưu tầm, tìm hiểu ý nghĩa tranh dân gian, tem, biếm họa v.v... Các em được nghe phân tích tranh «hứng dừa» rồi các em tự phân tích tem gà, tem lợn, tranh đám cưới chuột, hay tranh chơi ô của Nguyễn Phan Chánh. Tất nhiên việc làm này gây thành một phong trào sưu tầm tem, diêm, và qua đó phần nào các em hiểu được ngôn ngữ nghệ thuật.

6. Ngoài ra, thỉnh thoảng chúng tôi tổ chức thi nói chuyện vui, chuyện khôi hài, nhằm phát huy óc thông minh, tính hoạt bát trong các em. Lúc đầu các em rất ngại, vì mắc cỡ, nhưng đến bây giờ một số em thích thú món ăn tinh thần này; các em có thể đứng trước lớp kể một câu chuyện cười lành mạnh, nhiều khi gây cười rất sõi nổi (thí dụ em Trinh, em Nhõ). Tất nhiên việc làm này phải có yêu cầu chặt chẽ để tránh những chuyện không hay hoặc không hợp.

Tác dụng của biện pháp này là làm cho các em nói năng hoạt bát, trôi chảy, phát huy được vốn từ ngữ trong lúc kể chuyện.

Tất cả những việc làm trên đây của chúng tôi xuất phát từ nhận thức về vấn đề: « Vai trò của công tác ngoại khóa văn học trong nhiệm vụ đào tạo con người toàn diện trong nhà trường Xã hội chủ nghĩa » mà chúng tôi đã thu hoạch được qua việc nghiên cứu cuốn « Công tác ngoại khóa văn học » (1). Chúng tôi hiểu rõ rằng: Công tác ngoại khóa văn học sẽ phát hiện và phát triển năng lực sáng tạo, sở thích và thiên tài cá nhân về các bộ môn văn học như Cai-vốp đã nói. Tuy nhiên công tác ngoại khóa văn học gồm rất nhiều mặt, chúng tôi chỉ mới thực hiện được một vài phần. Chúng tôi đang nghiên cứu đề đi sâu hướng dẫn học sinh tranh luận văn nghệ, hoạt động báo chí, tổ chức cắm trại, và tiếp tục sưu tầm chỉnh lý văn học địa phương.

Những kinh nghiệm bước đầu:

— Muốn cung cấp và trau dồi vốn từ ngữ cho học sinh được tốt, điềm trước tiên là phải kiên trì tìm hiểu từng em học sinh, nắm thật chắc cá tính của từng em, tìm cho hết các nguồn ảnh hưởng tới tình cảm, nếp nghĩ của các em.

— Phải phát huy triệt để tính tích cực của học sinh. Bất kỳ việc nào đề ra cũng phải để học sinh tự suy nghĩ, tự nhận thức. Sau đó mới đề ra biện pháp cho các em làm.

— Phải tránh khuynh hướng tham lam, nhồi nhét, nóng vội, nhất là tránh gò các em theo cách nói, cách viết của thầy. Không nên có khuynh hướng yêu cầu

(1) Của Phan trọng Luận. Nhà xuất bản Giáo dục — 1962.

quá cao đối với các em, mà phải có mức độ cho từng đối tượng.

— Phải đặc biệt coi trọng việc cung cấp những từ ngữ cơ bản, dễ hiểu, chân thực, coi trọng khâu tập làm văn miệng để uốn nắn cách nói.

— Phải hết sức chú ý động viên những kết quả dù rất nhỏ có khi chỉ là dùng một từ đúng.

— Giáo viên phải mẫu mực trong cách nói, cách viết.

PHÙNG HUY TRIỆN

Trưởng cấp 2 Bắc-lý

BẢO ĐẢM TÍNH TOÀN DIỆN TRONG VIỆC TRAU DỒI NGÔN NGỮ

Trong học sinh của chúng ta hiện nay đã xuất hiện một số em giỏi văn. Trong bài của các em đó, từ ngữ dùng thường phong phú, đồng thời cũng có những suy nghĩ, phương pháp diễn đạt rất đặc biệt, đôi khi rất bất ngờ (suy nghĩ sáng tạo của tuổi 14, 15 mà người lớn không nghĩ tới). Đó là ưu điểm của các em; nếu được thầy dạy văn chăm sóc, giúp đỡ thì khả năng đó phát triển rất tốt đẹp.

Tuy nhiên tình hình chung của học sinh hiện nay là vốn ngôn ngữ của các em rất nghèo. Sở dĩ có tình trạng đó, một phần do lứa tuổi các em còn nhỏ, sức tiếp thu, diễn đạt còn bị hạn chế, nhưng phần lớn là do việc cung cấp vốn ngôn ngữ cho các em của chúng ta chưa có biện pháp rõ rệt.

≡ Hiện tượng phổ biến hiện nay trong các trường là cách nói và cách viết của các em còn nhiều thiếu sót :

chữ viết sai và xấu, chấm câu chưa chính, lập luận chưa chặt, bố cục lỏng lẻo... nhất là còn nghèo nàn từ ngữ khi diễn đạt. Ví dụ :

a) Trong một bài bình giảng nghị luận các em thường lặp đi lặp lại mãi những từ ngữ quen thuộc: vào đề thi « để nói lên... » phân tích nghệ thuật thi « với cách dùng hình ảnh đẹp và hay, dùng từ ngữ chính xác, tác giả đã cho ta thấy... », khi kết thúc vẫn không tránh được công thức: « Tóm lại, qua đoạn thơ trên... » và sau đó là liên hệ với ý đã dùng nhiều lần. Thậm chí, ở lớp 5, khi tả đàn gà đi kiếm mồi, có em cũng không quên liên hệ đến hai nhiệm vụ chủ yếu của cách mạng Việt-nam.

b) Một số em tiếp thu được những từ mới, nhưng do chưa được giảng kỹ nên lại dùng sai như:

— « Những người con ưu tú... » thi viết thành « yêu tú ».

— « tiếng hát thiết tha, ngân mãi » thi viết thành « ...thướt tha, kêu mãi, thánh thót rất hay ».

— « Mặt trận giải phóng miền Nam với tinh thần nhân đạo đã... » thi viết thành: « ...tinh thần nhân thượng » v.v....

c) Một số em khác tưởng tượng hơi quá đáng khi phải giảng hình ảnh của một ý thơ.

Ví dụ: Khi bàn về câu « đi chiến đấu... là mặt trời » « trong bài lên miền Tây », có em viết: « nếu thanh niên không có lý tưởng thì tuổi trẻ sẽ phai mờ như bó đuốc đêm đông » (?)

Đó là chưa kể số lớn các em chưa nắm được hoặc nắm một cách lơ mơ một số từ bắt buộc phải nhớ trong quá trình học. Thi dụ: *cải lương, đồng minh, độc đáo, hải lưu, thủy triều, trung tuyến, trung trực, lưu lượng...*

Tất cả những dẫn chứng trên chứng tỏ rằng vốn ngôn ngữ của các em quá nghèo nàn, trình độ suy nghĩ, óc tưởng tượng, cách diễn đạt bằng hình ảnh của các em còn bị hạn chế.

Căn cứ vào tình hình thực tế trên, trong năm vừa qua, chúng tôi đã coi trọng việc cung cấp vốn ngôn ngữ cho học sinh và đã đạt một số kết quả nhất định.

Trước hết về quan niệm, chúng tôi đã thống nhất với nhau một số điểm :

a) Không nên nói cung cấp từ ngữ cho học sinh mà nên nói là trau dồi vốn ngôn ngữ. Đây là một thực tế. Nhiều đồng chí trong chúng tôi trong thời gian qua đã có nhiều cố gắng cung cấp từ ngữ cho các em, nhưng đều kết luận : nếu chỉ cung cấp một số từ, ngữ dù hay, đẹp đến mức độ nào chẳng nữa cũng chưa thể nâng cao khả năng sử dụng từ ngữ và diễn đạt của các em được, vì các em còn dùng từ sai, không đúng chỗ. Chính vì thế, chúng tôi phải cung cấp cho các em cả cách diễn đạt, phương pháp nói bằng hình ảnh, sử dụng nhịp điệu, âm thanh trong văn, thơ, trong cách lập luận... Sở dĩ có hiện tượng các em dùng từ không đúng chỗ, dùng hình ảnh không thích hợp, cách nói ba hoa, tán rọng không theo chủ đề, tham từ ngữ kêu, hào nhoáng, và viết rất lung củng... chính là vì chúng ta chưa trau dồi vốn ngôn ngữ cho các em một cách chu đáo.

b) Trau dồi ngôn ngữ phải chú ý đến ngôn ngữ có hình ảnh, ngôn ngữ nghệ thuật trong văn học, nhưng không có nghĩa là chỉ tìm những từ kêu, đẹp, nhiều sức gợi tả mà không chú ý bồi dưỡng cho các em cả cách nói, viết giản dị, trong sáng.

Chúng tôi đã thống nhất với nhau : không có sự hướng dẫn, giảng dạy kỹ càng những cách diễn đạt thích hợp theo từng nội dung thì ngôn ngữ sẽ trở thành những

cái vô hào nhoáng, có tính chất hình thức. Ở những em kém, ta thấy hai xu hướng: một loại ưa nói cầu kỳ, bóng bẩy, lòe loẹt, âm ỉ, một loại nói rất nhiều, buồn tẻ, nặng trĩu những từ ngữ trừu tượng. Cần trau dồi vốn ngôn ngữ để các em khắc phục nhược điểm dưới, nhưng cần ngăn ngừa các em mắc vào nhược điểm trên. Vì thế không nên dùng toàn những từ bóng bẩy, mà nên giúp các em cả cách nói giản dị, trong sáng mà vẫn giàu hình ảnh và cần bồi dưỡng cho các em biết phân biệt giữa cái đẹp chân thực với cái sáo rỗng, ba hoa.

c) Cần kích thích cách suy nghĩ, có hình ảnh gợi mở trí tưởng tượng của các em, làm cho tâm hồn các em phong phú. Đây là một yếu tố rất quan trọng giúp các em trau chuốt, phát triển vốn ngôn ngữ của mình. Thí dụ: chúng ta không làm các em thông cảm với niềm vui giải phóng, không gợi ra trong các em trí tưởng tượng đẹp để thì các em khó có thể thấy được, hiểu được và học tập được hình ảnh « *mây nhón như bay* » « *hôm nay ngày đẹp lắm* », khó mà cảm thấy cái trong trẻo và cái cao đẹp của bầu « *trời thắm của ta* », v.v...

Tri óc chưa tưởng tượng được đến hình ảnh thì từ ngữ cũng đành chịu bất lực.

Kinh nghiệm thực tế trong trường chúng tôi cho biết: cũng có đồng chí đưa ra nhiều bài mẫu của mình quá (có mặt tốt) bắt các em nghĩ và tưởng tượng theo tâm hồn người lớn. Làm như vậy là công phu nhưng dừng về tâm lý học mà xét chưa chắc đã tốt; chúng ta cần giúp cho em suy nghĩ, tưởng tượng, diễn đạt theo vốn ngôn ngữ của lứa tuổi các em. Nếu khi vẽ tranh, các em có lỗi vẽ « *ngược ngoạc* » chân thực rất đáng yêu thì lúc diễn đạt các em cũng có ngôn ngữ riêng, suy nghĩ riêng. Một em bé thấy ngọn đèn dầu lạc lúc tắt

lúc sáng nói với bố : « Bố ơi ngọn đèn kia lúc mở mắt, lúc lại nhắm mắt ».

Như thế cảm nghĩ của em rất hay, hình ảnh của em sáng tạo cũng rất độc đáo. Nếu ta bắt các em phải nghĩ như người lớn tức là ta không khai thác trí tưởng tượng của các em, ta hạn chế sự phát triển tư duy của các em. Chính vì thế, cung cấp ngôn ngữ không phải chỉ thu hẹp ở một số môn như giảng văn, ngữ pháp, tập làm văn, mà còn phải thực hiện ở các buổi sinh hoạt ngoại khóa, viết báo, đọc và ngâm thơ, trao đổi về hình ảnh trong phim, trong buổi đọc truyện...

Khi tâm hồn các em được phát triển tốt đẹp theo lứa tuổi, các em sẽ suy nghĩ và nói năng sáng tạo, sẽ chống được tệ « rập khuôn » và không bị « già » đi trong ngôn ngữ.

Sở dĩ các em liên hệ máy móc, trong các bài tập làm văn, chính vì các em đã phải mang cả ý nghĩ, cách nói của người lớn,

Thống nhất được quan niệm trên, trường chúng tôi đã tránh được việc cung cấp rèn luyện, vốn từ ngữ máy móc cho các em. Và cũng chính từ đó, chúng tôi đã mở rộng khả năng cung cấp ngôn ngữ cho các em với nhiều biện pháp khác nữa.

Một số biện pháp mà chúng tôi đã làm :

a) Trong giảng văn : phân tích từ, ngữ, hình ảnh tác giả đã dùng để diễn đạt ý, chủ đề trong thơ văn... đó là quá trình trau dồi vốn ngôn ngữ chính xác và khoa học nhất. Các em sẽ nhận được những từ ngữ mới không bị tách khỏi khả năng diễn đạt của nó trong câu, trong bài văn, trong thể loại, trong phong cách nhà văn.

Ở trường, chúng tôi dành một số thời gian để giảng rõ nghĩa (hoặc giảng lúc đầu, hoặc giảng khi phân tích) những từ mới, từ khó. Một số đồng chí đã dành riêng

một góc bảng trên, bên trái để ghi riêng những từ khi giảng tới.

Đối với những từ khó dễ nhầm lẫn như *nhân đạo* khác với *nhân nhượng*, *long lanh* khác với *lấp lánh*, *ngộ lực* khác với *thể lực*, *ưu tú* khác với *xuất sắc*... chúng tôi thấy cũng cần phân tích đến mức cần thiết để các em hiểu (tất nhiên tránh đi miên man, tầm chương trích cú).

Hai tháng đầu, một số chúng tôi không làm như trên, sợ gián đoạn tình cảm say mê, sợ sa vào vụn vặt, nhưng sau đó đều thấy như thế là sai, vì các em hiểu rất mơ hồ về từ ngữ mới được cung cấp.

Kinh nghiệm cho chúng tôi thấy: *chỉ khi nào giáo viên giúp các em sơ bộ nắm được chủ đề, thì các em mới có thể phân tích được giá trị từ, ngữ trong bài, mới có thể tiếp thu từ ngữ một cách dễ dàng*. Ví dụ: không nắm được tâm trạng, hoàn cảnh của Phước, không thể thấy giá trị của từ « *len lét* », « *le te* »; không thấy cái hùng vĩ của ngọn cờ Đảng thì không thể thấy giá trị của những từ « *lây lừng* », không nắm được phẩm cách hèn hạ đốn mạt của Mã Giám-sinh thì không thể hiểu được một cách sâu sắc những từ « *tót, sỗ sàng, bảnh bao...* ». Tất cả mọi từ ngữ, hình ảnh trong bài đều nhằm diễn đạt chủ đề. Điều đó cần phân tích trong quá trình cung cấp từ ngữ để các em không dùng sai lầm (cuối cùng, giáo viên phải tổng kết nâng chủ đề sâu rộng hơn).

Chúng tôi cũng yêu cầu các em ghi chép từ, ngữ mới (ghi cả nghĩa) vào sổ tay văn học.

b) Trong ngữ pháp: ngữ pháp giúp các em nắm được bản chất, đặc điểm và khả năng của từ, ngữ, câu, trong khi viết và nói. Mọi năm, một số đồng chí ở trường chúng tôi thường làm học sinh quá lo sợ về môn này: « *Cứ lên bảng là bị điểm 2* ». Nguyên nhân chính là do

quan niệm và phương pháp trong giảng dạy chưa thống nhất, chưa được cải tiến. Chúng ta bắt các em học và truy quá nhiều về định nghĩa, chưa thật sự giúp cho các em hiểu và sử dụng những từ loại, những mệnh đề khi đặt câu :

Phương pháp giảng dạy ngữ pháp ảnh hưởng rất nhiều đến sự tiếp thu và kết quả học tập của các em.

Chúng tôi thống nhất trong tổ chuyên môn : *giảng ngữ pháp không những yêu cầu các em nắm được định nghĩa, bản chất mà còn làm các em biết tầm quan trọng của từ ngữ khi viết.*

Thí dụ : Khi giảng đến tính từ, chúng tôi viết trước lên bảng một số danh từ như : nhà, người, cây... rồi cho các em tìm những từ làm rõ tính chất, hình dáng, màu sắc của các từ đó. Cả lớp đều có thể tham gia được vì công việc ấy cũng vui vẻ, dễ dàng.

Nhà : cao ráo, rộng rãi, lộng lẫy, nguy nga, tráng lệ, đồ sộ, lợp xúp...

Người : rắn rỏi, khỏe mạnh, vạm vỡ, nhanh nhẹn, kiên nghị, quắc thước, dũng cảm, ốm yếu, gầy còm, hèn nhát.

Các em thường tìm những từ quen, giáo viên đưa thêm một số từ mới. Sau khi giảng nghĩa miêu tả theo khả năng diễn đạt của từng từ, chúng tôi yêu cầu phát biểu về định nghĩa và tác dụng của từ đó. Để kiến thức chắc chắn, nên đưa thêm một số đoạn văn thơ hay nhưng xóa tính từ đi, ví dụ :

Xuân bước nhẹ trên nhánh... lá...

Cờ... bay quanh tóc... Bác Hồ.

rồi yêu cầu các em phát biểu. Rõ ràng là phải dùng thêm tính từ. (có tính từ « non », « mới », mùa xuân mới óng lên, xanh mướt trong câu thơ. Có tính từ « đỏ », « bạc » mới nói được hết ý trong thơ : *màu đỏ* tượng

trung cho chiến thắng, *màu bạc* nói về nỗi gian truân của Bác. Chính vì Bác đã gian truân bao năm nên mới có ngày chiến thắng hôm nay).

Như thế các em học ngữ pháp dễ dàng vừa vui, vừa bổ ích, mà chúng tôi cũng cung cấp cho các em được một số vốn từ, ngữ.

c) *Trong tập làm văn*: tập làm văn giúp các em thực hành vốn ngôn ngữ đã tiếp thu và giúp chúng tôi kiểm tra kết quả, tiếp tục sửa chữa rèn giũa cho ngôn ngữ các em thuần thục, trau chuốt.

Trước kia chúng tôi thường làm như sau: khi ra đầu bài, nhắc các em sử dụng một số từ ngữ phù hợp mà chúng tôi giới thiệu để diễn đạt chủ đề.

Nhưng sau chúng tôi thấy làm như thế các em bị gò bó, sử dụng từ thiếu linh hoạt, hơn nữa làm các em mất một số thời giờ ảnh hưởng chung đến nội dung toàn bài.

Hai tháng gần đây, chúng tôi có *sử dụng bài mẫu* do giáo viên viết, đăng trên báo văn học của các em. Bài có hướng dẫn ngoài lề về bố cục, xếp ý, hình ảnh, từ ngữ. Chúng tôi chú ý gạch dưới những từ cần cung cấp cho các em. Bên cạnh việc các em tham khảo, học tập sử dụng từ ngữ mới, các em còn nhanh chóng nắm được thể loại chung. Nhưng cách này cũng có mặt hạn chế của nó vì làm như vậy sẽ ảnh hưởng nhiều đến sự sáng tạo của các em. Tuy nhiên, với chừng mực nhất định, việc cung cấp vốn từ ngữ cho các em qua tập làm văn mẫu của giáo viên cũng có một tác dụng nhất định. Tốt nhất là nên dùng những bài được điểm 5, điểm 4, sửa chữa thêm, bổ sung thêm, để các em trao đổi học tập. Lời văn, nghệ thuật ngôn ngữ của các em tuy không già dặn nhưng là của các em, các em dễ học tập lẫn nhau, dễ thi đua với nhau.

Đối với việc trả tập làm văn, chúng ta cũng cần chú ý. Trước đây một số đồng chí không hề ghi chép lại vu, khuyết điểm của các em khi chấm, nên lúc trả bài, nói tùy tiện, ít kết quả; bây giờ việc trả tập làm văn của chúng tôi đã có qui định cụ thể. Khi trả bài, *bên cạnh việc nhận xét chung về chủ đề, trọng tâm, ý... chúng tôi đã định một nửa thời gian để nhận xét, sửa chữa những ý diễn đạt sai, những từ ngữ không chính xác.* Việc cho các em tham gia sửa chữa bài của bạn cũng giúp các em nâng cao trình độ nhận xét vì khi nhận xét bạn, các em đã phải chải chuốt lời văn, rèn luyện thêm ngôn ngữ cho chính mình.

Về tập làm văn, chương trình của chúng ta qui định mỗi năm làm 10 bài nhiều nhất là 3 bài viết. Như vậy là quá ít khó có điều kiện để giúp các em rèn luyện ngôn ngữ. Ở trường chúng tôi, mặc dù giáo viên đều dạy hai lớp (120 học sinh) nhưng riêng học kỳ một vừa qua chúng tôi đã cho các em làm tới 10 bài (tùy theo yêu cầu, có thể cho các em làm cả bài, hoặc một phần bài: mở bài, thân bài, kết luận). So với những năm trước, những em làm thêm bài đều có tiến bộ rõ rệt. Trong hoàn cảnh giờ chấm ít, trò đông, chúng ta có thể chấm một số bài rồi chữa chung, đồng thời sử dụng thêm ngoại khóa để bổ sung cho nhược điểm đó.

d) Những hình thức khác :

Ngoài những hình thức chủ yếu trên, chúng tôi còn cho các em *đóng sổ tay văn học, tổ chức đọc sách báo, thi sáng tác.*

Sổ tay văn học đã giúp các em tích lũy, ghi nhớ những từ ngữ mới, những phương pháp diễn đạt hay (chúng tôi yêu cầu các em ghi cả câu rồi gạch dưới những từ ngữ mới); chúng tôi còn khuyến khích các em sưu tầm, ghi vào sổ của mình những câu nói, những đoạn văn

thơ hay. Qua 4 tháng ghi chép, hiện nay sổ tay các em đã phong phú.

Ở lớp 5, chúng tôi hướng dẫn các em đi sâu vào ghi từ, ngữ miêu tả; ví dụ: tả người béo thì người ta dùng từ: *béo phịch phịch, béo phì nộn, bụ bẫm*, v.v..., nhưng phải gọi cho các em trong trường hợp nào thì dùng *phì nộn*, trường hợp nào thì dùng *bụ bẫm* v.v...

Ở lớp 7, chú ý ghi chêm ngôn, danh ngôn, những đoạn văn hay.

Vi dụ: « Một đồ vật tốt khi mới, một người bạn tốt khi cũ » (tục ngữ A-dec-bai-giăng).

« Miền Nam bắn phát súng trường đầu tiên và sẽ bắn phát đại bác cuối cùng » (Chế Lan Viên).

« Đa-ni-a hát rất lâu, anh đắm mình trong âm điệu câu hát. Đêm tháng tám thu mình nin lặng nghe, như mê mệt, cho đến cả mấy con ngựa cũng đã từ lâu đi chậm rãi như chúng sợ làm ngắt quãng cái điệu nhạc thần kỳ ấy » (Ai-ma-tốp).

« Ánh sáng của ngôi sao đã mạ bạc những thung lũng mùa xuân » (Pau-tốp-xki).

Nhờ ghi chép như thế, các em không những có thêm từ ngữ mới mà còn học tập cả cách nói và viết có hình tượng, có lý luận khúc chiết. Chúng tôi tổ chức cho các em trao đổi sổ tay văn học. Các em đọc to những câu hay, câu các em ưa thích, và nếu chưa hiểu hết ý thì đề nghị thầy giảng thêm. Việc làm của chúng tôi mới được một tháng nhưng chúng tôi thấy kết quả rất rõ rệt trong các bài làm vừa qua của các em; nhờ các câu dò, các em đã tạo cho mình cách nói ít lời, nhiều ý.

Tổ chức đọc thi thơ, văn: trong sinh hoạt chủ đề hàng tháng, chúng tôi có tổ chức những đợt thi đọc, ngâm thơ hoặc thi kể chuyện. Thi dụ: trong chủ đề tháng 2-1963, chào mừng Đảng và mùa xuân, tổ văn học đã tổ chức thi đọc và ngâm thơ, thi hát những bài

nói về Đảng, về mùa xuân. Các em được chọn bài mình thích nhất. Trong khi chuẩn bị, các em được giáo viên giúp đỡ khai thác hình ảnh, ý thơ, từ ngữ; các em say mê và nhớ mãi những từ ngữ đó. Chúng tôi vừa giáo dục tư tưởng cho các em, vừa làm các em quen thuộc với hình ảnh, từ ngữ mới; những em tự sáng tác và đọc thơ được, chúng tôi giúp đỡ và khuyến khích đặc biệt (thi dụ bài thơ « *Biển quê hương* » của hai em Kiều Mỹ và Tuyết Nga, bài « *Thịnh Long quê tôi* » của em Kim Thoan,...).

Tổ chức đọc sách, báo ở nhà có tác dụng rất tốt. Đọc báo ở lớp thường chỉ giúp các em nắm được nội dung, ít thấy được cách diễn đạt, hình ảnh, từ ngữ, do đó chúng tôi hướng dẫn các em đọc ở nhà. Những bài xã luận bố cục chặt chẽ, lập luận rõ ràng, những bài nói chuyện của Bác giản dị, trong sáng, những đoạn văn giàu hình ảnh, giàu sáng tạo, khỏe và tươi của Thép mới . . . đã giúp học sinh chúng tôi rất nhiều về việc nâng cao vốn ngôn ngữ.

Ở một số lớp như 7B, 7A, 6A trường chúng tôi đã có những *tổ đọc sách*, những *tổ thi thử bẫy văn học*. Gần đây, chúng tôi có đọc cho các em nghe những truyện ngắn dễ hiểu với ngôn ngữ giàu có, trí tưởng tượng tài tình, và nghệ thuật diễn đạt tuyệt vời của Pau-tốp-xki. Nghe xong, các em thích tìm đọc lại một mình, và các em thấy cần suy nghĩ, quan sát và tập nói bằng hình ảnh chọn lọc.

Ở Nam-định, việc phát âm có nhiều khi sai. Chúng tôi thấy cần giúp cho các em nói đúng. Bên cạnh việc cho các em đó tự tập đọc những đoạn văn, thơ để chữa phát âm, câu lạc bộ nhà trường đã mở lớp học nhạc, học hát cho các em, trong đó chú ý đến các em nói ngọng, nói lắp bắp hoặc nói thiếu mềm mại,

hoặc quá yếu đuối. Qua thí điểm, chúng tôi thấy phát âm của một số em đúng hơn, rõ ràng và uyển chuyển hơn.

Xem phim cũng giúp cho chúng tôi tạo cho các em thói quen suy nghĩ bằng hình ảnh, thấy được ý sâu của hình ảnh.

Thí dụ: tháng vừa qua, hầu hết các em đã đi xem tập thể cuốn phim: « *Khói trắng* ». Trong buổi hướng dẫn trao đổi ở lớp, chúng tôi đã chú ý nhắc tới các hình ảnh trong phim.

Chúng tôi gợi ý để các em thấy cái thông minh trong ngôn ngữ điện ảnh. « *Bảo đá cái rác ngang đường xuống sông như muốn đá tung cái bảo thủ, quan liêu còn lại dương cản đường; quả bóng xẹp xuống rồi, Bảo lại thối phồng căng lên như lấy lại tinh thần đã xẹp xuống trong cuộc đấu tranh chống quan liêu. Hình ảnh con thuyền rời bến giữa lúc Bảo và Mây giận nhau, hình ảnh Bảo và Mây ngồi gỡ lại những mớ len rối sau những ngày hiểu lầm* »,... đã khiến các em thích thú sáng tạo hình ảnh trong ngôn ngữ. (đây chỉ nói đến vài hình ảnh chứ chưa đề cập đến nội dung tư tưởng toàn bộ phim).

Một trong những yếu tố quan trọng giúp cho các em nâng cao vốn ngôn ngữ, say mê hơn trong việc rèn luyện, đó là nghệ thuật nói và viết của thầy. Nhiều đồng chí chúng tôi vì nghèo ngôn ngữ nên rất lúng túng khi giảng văn, nói chuyện với các em. Vấn đề này phải do thầy tự lo liệu lấy, nhưng tổ chuyên môn cũng có thể giúp đỡ. Chúng tôi làm bằng hai cách:

— Tổ chức nhóm đọc sách báo 100 trang một tuần. Ít lâu, lại họp mặt thân mật trao đổi.

— Giao cho các đồng chí đó những đề tài nói chuyện văn học chuẩn bị kỹ từ trước.

Năm ngoái, chúng tôi cũng có rút kinh nghiệm về vấn đề này. Nhưng thực ra mới làm tích cực trong 4 tháng qua nên kinh nghiệm còn nghèo.

Chúng tôi đang suy nghĩ cho học kỳ II :

1) Làm thế nào để giúp cho các em phát triển vốn ngôn ngữ một cách tự nhiên, theo tâm hồn, theo sở thích của mình.

2) Làm thế nào để giúp các em phát triển và sử dụng ngôn ngữ của dân tộc : cách nói mộc mạc, giản dị hay so sánh và giàu hình ảnh. Chúng tôi đã nghĩ đến kho tàng văn học dân gian nhưng chưa có biện pháp.

3) Cần phải làm cho tâm hồn các em phong phú. Tâm hồn chưa có cánh, trí tưởng tượng còn là là trên thực tế, suy nghĩ của các em không sâu, các em sẽ không thể có cách nói sáng tạo được. Do đó bồi dưỡng cho học sinh trí tưởng tượng là một vấn đề rất quan trọng. Ngay từ bé và ở cấp I chúng ta đã khơi nguồn mơ ước trong các em bằng chuyện thần thoại cổ tích. Ở cấp II, chúng ta phải tiếp tục bồi dưỡng cho các em những ước mơ làm cho tâm hồn các em ngày càng phong phú.

BÙI TIẾN LỘC

Giáo viên cấp II

Trường Trần Đăng Ninh.

TRAU. DỒI NGÔN NGỮ QUA VIỆC DẠY NGỮ VĂN Ở TRƯỜNG SƯ PHẠM MIỀN NÚI NGHỆ-AN

Trước hết, chúng tôi nhất trí với ý kiến cho rằng việc rèn luyện và cung cấp từ ngữ cho học sinh là vấn đề then chốt của việc học tập cách nói, cách viết đúng tiếng phổ thông. Hiện nay con em chúng ta rất nghèo về vốn từ ngữ. Đặc biệt ở trường dân tộc,

việc học tiếng phổ thông có thể xem như là việc học « tiếng nước ngoài » do đó gặp nhiều khó khăn trong việc trau dồi vốn từ ngữ. Có nhiều anh chị em học sinh đã tốt nghiệp lớp 4 ở các trường phổ thông miền núi, nhưng khi vào học trường Sư phạm thì nói, viết tiếng phổ thông chưa thạo. Họ học rất vất vả và tiến bộ chậm. Họ nhận thức tương đối tốt nhưng thiếu từ ngữ để diễn đạt. Có người nói: « cái bụng thì hiểu nhưng cái mồm không nói được ». Và nếu có nói được thì cũng vất vả lắm, vừa nói vừa tìm từ, vừa suy nghĩ cách phát âm. Đa số đều phát âm sai, nếu ta nghe không quen thì không hiểu được; họ học tiếng phổ thông cũng không hào hứng lắm, chắc cũng vì những lẽ trên. Do đó việc giảng dạy của chúng tôi gặp rất nhiều khó khăn. Trường chúng tôi lại là trường Sư phạm, có nhiệm vụ đào tạo giáo viên cấp I cho các vùng dân tộc miền Tây Nghệ-an, cho nên ngoài việc giảng dạy văn hóa như các trường khác, trường chúng tôi có trách nhiệm hướng dẫn anh chị em về nghiệp vụ. Nếu « sản phẩm » của chúng tôi xấu tất sẽ ảnh hưởng đến công tác giảng dạy nói chung, đến việc rèn luyện và cung cấp từ ngữ nói riêng cho con em đồng bào miền núi sau này.

Do đặc điểm của trường như vậy, nên bản báo cáo này, ngoài một số kinh nghiệm chung, chúng tôi còn đề cập đến một số kinh nghiệm về nghiệp vụ áp dụng trong trường Sư phạm miền núi.

Trường chúng tôi hiện nay có giáo sinh của gần 10 dân tộc khác nhau. Có những giáo sinh dân tộc Hạng-tông (Thái trắng, theo như danh từ gọi ở Tây-bắc) Man thanh (Thái đen), Thổ (tức Mường ở vùng Nghĩa-dân) thường tiếp xúc với người kinh thì việc học tiếng phổ thông có phần dễ dàng. Còn những giáo sinh dân tộc khác ít người hơn, ít tiếp xúc với người kinh hơn, ở các vùng rẻo cao xa xôi như Tay-hay, Tay-mười,

Tay-poong, Đan lai, Mèo, Lào, v. v... thì việc học khó khăn hơn. Do ảnh hưởng của tiếng dân tộc nên họ nói tiếng phổ thông sai nhiều âm, thanh (dấu giọng). Phát âm sai nên viết cũng sai. Có khi phát âm đúng nhưng viết vẫn sai vì các loại vần kép (vần ngược) như oách, uých, uyền, uya v.v., nắm chưa được chắc. Về từ ngữ thì các em rất nghèo, hay lầm lẫn từ này với từ khác, hiểu nghĩa lơ mờ và khi sử dụng thì mang theo cả cách dùng tiếng dân tộc hoặc suy nghĩ bằng tiếng dân tộc dịch sang tiếng phổ thông. Tình trạng trên tất nhiên hạn chế sự tiếp thu kiến thức văn hóa không những về văn mà còn cả về khoa học nghiệp vụ.

Trước thực tế đó, trường chúng tôi đã nhất trí: cần phải đẩy mạnh công tác trau dồi ngôn ngữ cho các em để làm cơ sở học tập các môn khác.

Chúng tôi quan niệm rằng *việc trau dồi ngôn ngữ không thể tách rời với việc dạy cách phát âm*. Việc phát âm phải được chú ý trong khi cung cấp vốn từ ngữ cho các em vì các em có phát âm đúng mới viết đúng, ít phạm lỗi chính tả, hiểu đúng ý nghĩa của các từ. Các em có phát âm đúng thì học tập mới tốt, mới thấy được cái hay, cái đẹp của ngôn ngữ Việt-nam. Trường chúng tôi đã đặt nó thành *nhiệm vụ hàng đầu trong việc giảng dạy ngữ văn*, làm cơ sở cho việc học tập, trau dồi ngôn ngữ. Chúng tôi đã thực hiện những biện pháp sau đây để làm tốt việc phát âm đúng tiếng phổ thông.

Trước tiên, chúng tôi tìm hiểu cách phát âm của từng dân tộc, từng địa phương, lập bản thống kê những âm, những vần, những thanh đọc sai, phân loại giáo sinh có cách phát âm sai giống nhau. Nhìn chung, đặc điểm giọng nói của các em lơ lơ, không có những thanh rõ ràng, Thí dụ: âm « é, ọ » thì đọc giữa dấu ◡ và ..

— âm « pụng » thì đọc giữa dấu ? và.

Tuy nhiên, tùy theo vùng, tùy theo cách phát âm của từng dân tộc cũng có những đặc điểm khác nhau.

Thí dụ: các em thuộc dân tộc Thái ở các huyện Con-công, Tương-dương, Kỳ-sơn ở về phía Tây nam Nghệ-an thường phát âm sai các vần au — âu, ay — ây, ong — ông và đọc sai dấu? / và . .

Em M. lớp 2A viết: « ... đèm về xây gạo, chặt râu » và đọc câu « cái cặm và cạo sạch râu » thành « cái cặm vừa cạo sạch rau ». (Ông giáo già — Văn tuyển V).

Một số ít ở vùng cao các huyện trên, phát âm chữ b thành chữ v hoặc uoi ra oi, (*thực vật thành thực bột, tươi cười thành toi cời*).

Về dấu giọng, các em lăm lăm giữa các dấu? và ., dấu . và • .

Thí dụ: đổ rục thành độ rúc.

anh chị thành anh chỉ.

khoan khoái — khoan khoại

Các em người Thổ, Thái miền Nghĩa-đàn, Quý-châu (Tây bắc Nghệ-an) thường phát âm sai các vần ân — ơn, ắp — ơp, ơm — ăm, em — iêm, im — iêm.

Thí dụ: sần bay thành sơn bay:

hấp dẫn — hớp dẫn.

sớm — sấm

rên la — riên la

tim — tiêm

và đọc sai các dấu / , ? ~ •

Thí dụ: em M. (2A) viết « hôm qua em gặp thầy »

tương trợ thành tương trở

thạch nhũ — thạch nhú

ngăn cản — ngăn cạn

sai lầm — sai lấm

Một số các em thuộc các dân tộc ít người khác ở vùng rẻo cao xa xôi thường phát âm sai các phụ âm đ, l, x, s; t và tr. Có em đọc « đồng tiền » ra « đồng liền ».

Em L. đọc « trong » thành « tong ». Em Ch. đọc « sâu sắc » thành « xâu xắc ». Em C. đọc « bóc lột » thành « bóc lộc ».

Về vần, các em thường ghép sai các vần sau đây:
g — gi như cố gắng — giǎng; con gái — gái; đóng góp — gióp, gan dạ — gian dạ...

g — gh như dạy ghép — dạy gép; ghét — gét...

k — kh như kinh bỉ — khinh bỉ ...

d — gi như trên dưới — giới, giười ...

c — k như Trung quốc — cuốc; cuộc — kuộc; kẻ — cẻ.

cu — qu như quật khởi — cuột khởi; lời cuốn — lời quốn.

it — iét như Việt-nam — Vịt nam

ôi — uôi như ăn không ở rồi — ở ruôi

ng — ngh như ngọt — nghót.

inh — ing như inh ỏi — ing ỏi.

Các em ghép sai các vần một phần vì phát âm sai, một phần khác vì nắm chưa chắc các vần khó.

Đặc biệt, một số từ vay mượn ở tiếng phổ thông cũng bị đọc sai theo giọng của các em.

Thí dụ: trong tiếng Thái có từ « xay » nghĩa là « thày » đọc chệch đi...

Trong tiếng Thổ có rất nhiều tiếng phổ thông đọc chệch đi như « ngồi chễm chệ » thành « ngồi chễm chể », « đi học » thành « ti học ».

Sau khi đã nghiên cứu kỹ, chúng tôi có kế hoạch uốn nắn dần dần, cách phát âm cho các em từ những âm, vần dễ đến những âm, vần khó. Việc luyện tập không những được tiến hành ở lớp mà còn làm ở nhà. Chúng tôi đặt ra những câu ngắn gọn để tập phát âm

trước lúc đi ngủ hoặc buổi sáng dậy. Thí dụ : để sửa chữa cách phát âm t và tr, chúng tôi cho các em tập đọc từ chậm rồi nhanh dần câu « ta phải tập trung tư tưởng trong giờ học ». Nhiều khi giáo viên phải biểu diễn cả những động tác uốn lưỡi, mím miệng v.v... để cho các em bắt chước phát âm đúng giọng.

Việc sửa chữa cách phát âm đòi hỏi người giáo viên và giáo sinh phải kiên trì. Trong bản kế hoạch học kỳ chúng tôi đều có ghi rõ ràng chỉ tiêu phấn đấu khắc phục cách đọc sai. Giáo sinh cũng làm như vậy. Cuối học kỳ I vừa qua, sau khi kiểm tra lại, chúng tôi thấy nhiều em đã đạt được chỉ tiêu về mặt thanh toán một số vần viết sai và đọc sai.

Các em thường đọc và viết sai dấu giọng một phần vì ảnh hưởng tiếng dân tộc, một phần vì chưa phân biệt được ý nghĩa của từ ; vì vậy, chúng tôi triệt để áp dụng nguyên tắc trực quan khi dạy.

Thí dụ : Khi giảng tiếng « ngựa » (« con ngựa ») thì đưa ra bức tranh có vẽ con ngựa ; khi giảng tiếng « ngửa » (ngửa mặt) thì làm cử chỉ trông lên ; khi giảng tiếng « chị » (anh chị em) khác tiếng « chỉ » (kim chỉ) thì đưa sợi chỉ v.v...

Về phương pháp, chúng tôi còn phải áp dụng những phương pháp giảng dạy cấp I. *Thí dụ :* trước khi đọc bài chính tả, chúng tôi cho các em đọc đồng thanh tiếng khó hoặc chỉ định những em hay đọc sai những âm ấy đứng lên đọc lại vài ba lần. Đối với những em thường phạm nhiều lần một lỗi, chúng tôi cho các em đặt câu với những từ ấy để tăng cường khâu củng cố.

Việc tập cho các em phát âm đúng, viết đúng, không những làm trong giờ chính tả mà còn tiến hành trong giờ giảng văn và nói chung trong các bộ môn khác, tùy theo mức độ và chức năng của từng môn, tránh sa vào giảng dạy phát âm, từ vựng thuần túy như một lớp

ngoại ngữ. Thi dụ : trong giờ giảng văn, chúng tôi đề nhiều thi giờ và càng ở lớp dưới càng đề nhiều thi giờ hơn đề tập phát âm và tập đọc. Do đó một bài giảng văn nhiều khi dạy đến 2, 3 tiết, trong khi ở các trường phổ thông, sư phạm miền xuôi chỉ dạy 1 tiết. Đề khuyến khích, động viên các em, chúng tôi đề cao phần tập đọc ở các lớp dưới. Các em đọc, phát âm tiếng phổ thông tiến bộ là cho điểm tốt không cần phải kết hợp hỏi đại ý bố cục, phân tích nữa. Cuối mỗi bài bao giờ chúng tôi cũng dành độ 5, 10 phút cho các em đọc lại tùy theo bài ngắn hay dài.

Kết quả thu được trong những năm qua đã khuyến khích chúng tôi rất nhiều. Tuyệt đại đa số giáo sinh đều tiến bộ rõ rệt. Những em đầu năm sai 30, 40 lỗi, đến cuối năm, cũng chỉ còn 3, 4 lỗi viết sai trong một bài chính tả 15 dòng in.

Hiện nay, một số giáo sinh ra giảng dạy tốt môn chính tả ở các trường miền núi như anh Lang văn Tuyền dạy lớp 2 xã Nghĩa-lợi (Nghĩa-đàn), cũng là do đã tiếp thu được cách giảng dạy của các thầy, được rèn luyện tương đối chu đáo ở trường chúng tôi.

Một điều đáng đề ý là trong khi tiến hành rèn luyện phát âm, chúng tôi không quên việc cung cấp vốn từ ngữ cho các em. Hai việc này phải được gắn liền với nhau như hình với bóng, nó hỗ trợ, bổ sung cho nhau. *Ngoài ra cũng cần nói thêm là khi giảng dạy, giáo viên không nên nóng vội, phải hết sức điềm đạm ôn hòa, kiên trì phát động tư tưởng tích cực tự giác học tập và luôn luôn nâng cao lòng tin cho các em, nêu cho các em thấy những thí dụ cụ thể về sự tiến bộ để các em thấy rằng dù thuộc dân tộc nào cũng đều có thể phát âm đúng tiếng phổ thông.*

Nói chung, hầu hết các em đều rất nghèo vốn từ ngữ. Có những tiếng rất thông thường như « mạp ù »

(trong đồn điền cao su) « béo lặc lè » (vu oan) « xanh lè » (chú Lũy liên lạc) bồ chửng, ngã huých v.v... các em cũng không hiểu.

Chúng tôi sơ bộ có nhận xét là những tiếng phổ thông nào mà ngôn ngữ dân tộc cũng có hoặc những tiếng nào mà người Kinh dùng theo lối tượng hình, tượng thanh như *lom khom, lắt léo, đầm đĩa, lung chùng, rì rào, sinh sịch...* thì nhiều em không hiểu được. Còn những danh từ khoa học, chính trị mà tiếng dân tộc phải vay mượn tiếng phổ thông thì các em nói chung đều hiểu được (trừ những tiếng ít thông dụng, những từ có ý nghĩa văn học bắt nguồn từ chữ Hán). Thí dụ đối với những tiếng thường dùng hàng ngày như *chủ tịch, liên hoan, chặt vắn, khí tượng, hỏa tiễn, vũ trụ...* thì các em hiểu khá chính xác.

Ngoài ra, các em không phân biệt được cách dùng những từ thông thường có nghĩa tương tự như « coi, xem, trông, ngó, thấy, nhìn, chộ -- đưa, cầm, đem, lấy -- chặm, lâu, muợn. Thí dụ: — Bớ lấy trâu ra ăn cỏ.

— Bác ngồi trong xe lấy tay ra vẫy.

— Máy bữa Tết nhiều thịt quá, không ai coi đến cơm nữa.

Các em thường dùng sai liên từ, giới từ, trợ từ, thân từ, loại từ, đại từ.

Thí dụ: — Nòng dân ta không được hưởng vì với nó (nó là địa chủ).

— Bắt cho người ấy quý xuống.

— Bác Hồ là người lãnh đạo cho dân tộc ta.

— Thầy hiệu trưởng lên đọc về nội dung của buổi lễ.

— Tôi kể cho bạn nghe trong ngày làm lễ.

— Vua biết sai quân cho linh lên bắt chàng.

Các em dùng đại từ « hấn » để chỉ thầy giáo. « òng », « bà » để chỉ địa chủ v.v...

Ngay cách dùng những trạng từ thông thường như « *rất, lắm, quá* », cũng sai.

Thí dụ :

— *Chị rất* có nhiều đức tính đáng quý.

— *Anh rất khổ* lắm.

— *Tôi rất vô cùng* phấn khởi.

Từ « *chưa, không, chịu, có* » cũng không được phân biệt một cách rõ ràng.

Thí dụ : — *Bọn địa chủ không* có lao động (ý nói không chịu lao động).

Nhiều em chưa hiểu cách dùng của tinh từ chỉ số lượng.

Thí dụ : — *Hai* đôi mắt của tôi dán vào xe bác.

— *Những* hàng vạn người đi đón Bác.

— *Bác lãnh đạo một* nước Việt-nam dân chủ cộng hòa.

— *Có một* người, *hai* người đứng lên, ngồi xuống (ý nói: vài người). Các liên từ dùng để chỉ sự trái ngược hoặc nêu lên ý kết luận, các em cũng dùng lẫn lộn.

Thí dụ : Nhưng, song còn...

Tuy vậy, cho nên...

Hiện tượng hiểu nghĩa lờ mờ cũng khá phổ biến, do đó khi dùng, các em lầm từ này với từ khác có âm trùng nhau, tương tự nhau, có nghĩa gần giống nhau hay trái ngược nhau.

Thí dụ — *Máu chảy loang loáng* (hiều lẫn chữ lênh láng).

— *Cắt cánh* xuống sân bay (hiều lẫn chữ hạ cánh,

— Chúng ta không nên *tách rời* đồng bào, phải *đắm chặt*, *bám sát* đồng bào (hiều lẫn với tiếng xa rời và đi sát).

— *Bọn cai lệ vẫn ám sát* bắt chàng (hiều sai nghĩa, ý nói *lấn xá*).

— *Giác quan tinh xảo* (hiều lẫn với *tinh tế*).

— Chị Vân biết *tâm trạng* độc ác của chúng (hiểu lầm với từ *tâm địa*).

— Lòng tôi *náo động* (hiểu lầm với từ *xúc động*).

— Nét mặt *hồi hộp* (— với từ *lòng*)

— *Làm việc* hoạt bát (— ăn nói)

— *Tóm tắt* khen ngợi (— *lắm tắc*)

— *Quán triệt* hết thi giờ (— *sử dụng*)

— Phong trào chưa *sự thực* (— *thực sự*)

— *Cải tiến* đời sống (— *cải thiện*)

— *Cải tạo* ra vật chất (— *chê tạo, sản xuất ra của cải vật chất*)

Cách sử dụng những thành ngữ miền xuôi cũng chưa thành thạo.

Thí dụ — Địa chủ bắt làm suốt ngày đầu bù tóc rối (đầu tắt mặt tối).

— Chung lưng *nấu cật* (đấu cật)

— *Tum ba, tum bốn* (tum năm, tum ba)

— Thi giờ *thăm thoát đưa thoi* (thoi đưa)...

Các em miền núi có tình tình trầm lặng, ít nói, ít phát biểu thắc mắc, cho nên việc phát hiện những tiếng các em chưa hiểu hoặc hiểu lờ mờ phải được toàn thể giáo viên quan tâm đến. Cứ mỗi lần giảng bài mới là chúng tôi phải động viên các em mạnh dạn hỏi thầy những tiếng chưa thật hiểu nghĩa. Nhiều khi chúng tôi phải dùng cả phương pháp dạy khẩu ngữ như dạy tiếng nước ngoài. Ngoài ra câu hỏi phát vấn phải dễ hiểu, ngắn gọn, tránh dùng nhiều từ ngữ Hán Việt.

Cứ mỗi kỳ giảng văn, chúng tôi cung cấp cho các em một số từ nhất định xoay quanh một chủ điểm bao trùm cả chính tả, làm văn, ngữ pháp. Thí dụ vào đầu năm khi chúng tôi dạy bài giảng văn «*Thư Hồ Chủ tịch gửi học sinh*» (văn tuyển V), chúng tôi cho các em viết bài «*Thư Hồ Chủ tịch gửi các em học sinh trường Sư phạm miền núi nhân dịp ngày khai giảng*» (tập đọc 3, 4,

bổ sung cho miền núi), chúng tôi cho các em học những từ: *giáo dục, trường học, siêng năng, học tập, đoàn kết*. Và về tập làm văn, cũng cho tập đặt câu với những tiếng ấy. Về ngữ pháp, chúng tôi cũng lấy những tiếng ấy để làm thí dụ minh họa cho bài giảng mở đầu của ngữ pháp Việt-nam.

Chúng tôi đặc biệt chú trọng dạy những từ ngữ thông thường cho những em mới vào trường để giúp các em một số vốn đủ nói chuyện với thầy, với bạn. Chúng tôi khuyến khích các em nói chuyện với nhau bằng tiếng phổ thông để củng cố những từ ngữ đã học ở lớp.

Trong giờ giảng văn, việc tập đọc, tập phát âm, việc giảng tiếng khó cũng chiếm mất khá nhiều thì giờ. Khi giảng tiếng khó cũng như dạy từ ngữ, chúng tôi thường áp dụng phương pháp trình bày trực quan. Ngoài ra chúng tôi còn dùng phương pháp đối chiếu có so sánh với tiếng dân tộc.

Thí dụ — Các em thường dùng sai tiếng « *đáng* » và « *được* ».

— *Em T. (1 B) viết : « cuộc đồng diễn của nam được xuất hiện »*

Em Tr. (1B) viết : « Những cánh tay rắn chắc được đỡ quả bóng lên cao »

Em Th. (2C) viết : « Tà còn đáng thương chị Dậu »

Em K. (2C) viết : « Chúng ta đáng học tập nhất là đức tính dũng cảm của chị Dậu ».

So sánh với những từ tương tự của tiếng Thái, chúng tôi thấy cách dùng tiếng « *được* » của người Thái rộng rãi hơn. (Tiếng Thái được dùng nhiều nhất ở miền núi).

Thí dụ nếu ta hỏi « Anh có bị phạt không ». Họ trả lời « Tôi không được phạt » (khỏi bỏ đay phạt) « Anh có lấy cái bút của tôi không ? » họ trả lời « Tôi không được lấy » (khỏi bỏ đay àu). Do cách dùng thừa từ « *đay* » (có nghĩa là được) trong tiếng dân tộc mà dẫn đến cách dùng thừa tiếng « *được* » trong tiếng phổ thông.

Nhưng theo ngữ pháp tiếng Thái thì từ *bò* (không) bao giờ cũng dùng ghép với từ « *đay* » (được) với ý nhấn mạnh sự phủ định, tương tự như từ « *bị* » trong ngôn ngữ Việt-nam. (Tôi không bị phạt « *khởi bò đay phạt* » ; « *bò đay* » trong câu này phải dịch là « *bị* ») khi gặp những từ như thế giáo viên cần phải phân tích kỹ cách dùng khác nhau của hai thứ tiếng, chủ yếu là nhấn mạnh cách dùng tiếng phổ thông.

Trong tiếng Thái có những từ có nghĩa giống nhau (ở tiếng phổ thông thì nghĩa hoàn toàn khác). Thí dụ : hai từ « *tâm* » (chậm) « *hưng* » (lâu) đều cùng một nghĩa ; cho nên khi ta viết « *sao anh đến chậm thế nhỉ* » thành ra « *sao anh đến lâu thế nhỉ* ». Các em cho như vậy là đúng vì các em đã dịch tiếng Thái ra tiếng phổ thông, đã đem cách dùng tiếng Thái sang tiếng phổ thông.

Lại có những từ khác trong tiếng Thái, có nghĩa rất rộng như từ « *âu* » có thể dịch là *lấy, đem, đưa, v.v...* Vì vậy các em đã viết « *Bác ngồi xe lấy tay ra vậy* » ; từ « *moi* » có thể dùng như tiếng *coi, xem, nhìn*.

Có những từ chỉ cần liên hệ đến tiếng dân tộc là đủ để các em hiểu, không cần phải giảng dài dòng lời thối.

Thí dụ — *ngã huỵch* = *lôm tăng cõn* (dịch sát nghĩa là *ngã nặng đít*) *ngã chõng quèo* = *lôm choon ha, mập ù, béo lặc lè* = *mụp khur mu tòm mụp te, mụp và*

| | |
|------------------|---------------------|
| <i>Trời ơi !</i> | = <i>phà ơi !</i> |
| <i>ạ, thế</i> | = <i>nớ, nề</i> |
| <i>Con chấy</i> | = <i>Tò hau</i> |
| <i>Con rận</i> | = <i>Tò mên</i> |
| <i>Con ghẻ</i> | = <i>Tò hit ...</i> |

Khi giảng những câu ca dao, tục ngữ miền xuôi, nên liên hệ đến những tục ngữ, ca dao miền núi có ý nghĩa tương tự để các em dễ nhận thức.

Thí dụ : « Muốn ăn thì lăn vào bếp

Tay làm hàm nhai, tay quai miệng trễ »
thì liên hệ câu : « Tin bò lông nặng bỏ đầy kin pa

Tin bò lông và bỏ đầy kin khâu »
(tạm dịch là chân không xuống nước thì không được ăn cơm).

hay câu : « Công cha như núi Thái sơn .

Nghĩa mẹ như nước trong nguồn chảy ra »
thì nhắc đến câu ca dao của người Thái :

« Công po liêng to pú phà phé

Công mẹ liêng năm bỏ lấy lưng ».

(Tạm dịch là : công cha như núi chọc trời

Công mẹ như nước mở chảy ra không ngừng)

Người dân tộc cũng hay dùng mỹ từ pháp. Thí dụ để chỉ người còn trẻ họ dùng hình ảnh « người tóc ngắn », chỉ người già, hình ảnh « người tóc dài » như trong câu : Bỏ đầy nàng mở phôm tên.

Xà âu mở phôm nhào.

(Tạm dịch : không được lấy lúc tóc ngắn thì lấy lúc tóc dài). Việc so sánh đối chiếu tiếng phổ thông với các thứ tiếng dân tộc còn có tác dụng khi gặp những từ đồng âm khác nghĩa của hai ngôn ngữ. Có những từ tiếng Thái cũng đọc na ná như tiếng phổ thông nhưng nghĩa thì hoàn toàn khác nhau. Thí dụ từ « tốt », tiếng phổ thông là tốt đẹp, tiếng Thái có nghĩa đánh rắm, từ « hy » (tiếng phổ thông « hy sinh » có nghĩa rất đẹp) nhưng tiếng Thái là cái bộ phận sinh dục nữ giới, từ « hăm » (tiếng phổ thông « hăm hở » cũng có nghĩa rất đẹp) nhưng tiếng Thái là bộ phận sinh dục nam giới. Do đó khi giảng đến những từ ngữ có âm tương tự thì giáo viên nên lưu ý nói trước nghĩa tiếng phổ thông để tránh cho các em một sự liên hệ máy móc trong đầu óc không được đẹp đẽ cho lắm với từ dân tộc. Trường chúng tôi đã có lần dạy đến từ « hy-ma-lay-a »

thì các em phá ra cười cả lớp, giáo viên vô cùng ngạc nhiên. Sau hỏi ra mới biết « hy-ma » nghĩa tiếng Thái là âm hộ con chó.

Trong địa lý Việt-nam ta cũng gặp những từ ngữ Thái. Nếu biết, trong khi giảng, ta liên hệ ngay, các em sẽ nhận thức mau chóng hơn.

Thí dụ : Pu lòng (Pu nghĩa là núi)
 Pu đen đỉnh (núi ranh giới)
 Nậm rốm (nậm nghĩa là sông)

Việc am hiểu tiếng dân tộc rất cần thiết đối với người giáo viên dạy trường dân tộc.

Nhưng khó nhất là giảng từ Hán — Việt, giảng từ có nghĩa rộng, nghĩa bóng, nghĩa văn học.

Về cách giảng những từ này chúng tôi nhất trí với một số ý kiến là nên đi từ nghĩa đen, nghĩa cụ thể (có thể đối chiếu với từ dân tộc) đến nghĩa rộng, nghĩa bóng. Đối với những từ Hán — Việt khó, nên cho các em biết thêm nghĩa gốc của nó ở chữ Hán, tiếng Trung-quốc.

Chỉ nên cho các em hiểu những từ Hán Việt thật cần thiết, ngoài ra nên dùng tiếng phổ thông. Thí dụ :

ngoại ngữ — tiếng nước ngoài.
tăng cường — đầy mạnh, tăng thêm sức mạnh
y phục — áo quần.
tương trợ — giúp đỡ.

Mới đây, trong bài đăng ở chuyên san về việc dạy từ ngữ cho học sinh miền núi, bạn Lục Vân có viết : « Khi giảng từ « chêm chệ » tôi cho học sinh biết : ngồi chêm chệ tức là ngồi với tư thế đường hoàng, oai vệ » Chúng tôi nghĩ rằng giảng một từ hoàn toàn Việt-nam như thế bằng lối định nghĩa với những từ Hán — Việt như trên thì e rằng không thích hợp với các em người dân tộc. Các em chắc sẽ không hiểu từ « tư thế » và

giáo viên sẽ phải định nghĩa thêm từ này nữa. Làm như vậy càng mất thì giờ mà tác dụng rất ít. Nói như thế không có nghĩa là chúng ta không cung cấp cho các em những từ Hán — Việt. Nhưng theo ý chúng tôi, với các em lớp 5 miền núi mà giảng như vậy là quá sức, cho các em học nhiều từ Hán — Việt sớm quá là chưa nắm được đặc điểm và trình độ của các em. Tốt nhất trong những trường hợp này là chúng ta dùng hình ảnh trực quan hay tạm dịch tiếng đó ra tiếng dân tộc. Thí dụ « ngồi chễm chệ » tiếng Thái là « nặng lẳng ngạ » (có nơi còn gọi là ngoạ).

Sau khi các em đã hiểu nghĩa rồi, ta phân tích thêm thái độ của « cóc trước thiên đình » để cho các em thấy cách dùng tiếng *chễm chệ* trong trường hợp đó là rất chính xác. Như vậy là ta dùng tiếng dân tộc làm *phương tiện* để giảng nghĩa với *mục đích* là làm cho các em biết sử dụng tiếng phổ thông.

Đối với những liên từ, giới từ, ta cần nêu thật nhiều thí dụ khác nhau để các em thấy rõ cách dùng, rồi trên cơ sở đó, cho các em đặt câu với những từ ấy (1). Các em cũng thường dùng lẫn lộn những từ Hán — Việt cùng một nguồn gốc. Thí dụ các em viết :

- giác quan *tinh xảo*.
- Chị vẫn biết *tâm trạng* của chúng là độc ác.
- *Cải tiến* đời sống v.v...

Muốn cho các em dễ hiểu, dễ phân biệt, dùng chính xác những từ ấy, chúng ta nên giảng rõ nghĩa của từ cùng nguồn gốc và đưa ra nhiều thí dụ cụ thể :

- máy móc *tinh xảo* — giác quan *tinh tế* (tinh tường), phản ứng *tinh vi*...
- tâm địa *bợn đẻ* quốc rất độc ác (tâm địa chỉ bản chất) tâm trạng chị Dậu rất hoang mang, lo sợ lúc

(1) Ở trường chúng tôi, phương pháp « đặt câu ở cấp I » vẫn còn phải dùng nhiều.

chồng chị bị bắt (tâm trạng chỉ trạng thái, hiện tượng nhất thời) tâm tình bọn địa chủ như nghị Quế không phải là tâm tình con người.

— cải tiến nông cụ, cải thiện đời sống, cải tạo con người, cải cách ruộng đất...

Các em cũng thường hay dùng từ lặp trong câu, trong đoạn.

Thí dụ : em A. (2A) viết :

« *Bác* vừa bước vào *hội trường*, cả *hội trường* đứng dậy *vỗ tay* rầm rộ hoan hô *Bác*. Tiếng *vỗ tay* lại vang dội sau khi *Bác* nói chuyện.

Câu văn không sai nhưng khó nghe vì có 2 tiếng *hội trường* 2 tiếng *vỗ tay*, 3 tiếng *Bác*. Lý do là các em sử dụng từ ngữ chưa thật linh hoạt hoặc thiếu vốn từ ngữ. Ở trường hợp này, chúng ta hướng dẫn các em thay tiếng *vỗ tay* câu sau bằng tiếng *hoan hô* và bỏ tiếng này ở câu trước. Câu văn sẽ gọn hơn, dễ nghe hơn, không có những từ lặp mà ý nghĩa vẫn như cũ :

« *Bác* vừa bước vào *hội trường*, mọi người đứng dậy *vỗ tay* rầm rộ. Tiếng *hoan hô* lại nổi lên sau khi *Bác* nói chuyện.

Một em khác viết :

« *Giờ tập trung* đã đến — Anh chị em vội vã lên *tập trung* ở *hội trường* ». Nên hướng dẫn các em thay đổi tiếng *tập trung* để câu văn dễ nghe hơn :

« *Giờ họp* đã đến » hay « Anh chị em lên *tập họp* ở *hội trường* » hoặc bỏ tiếng « *tập trung* » ở câu sau, ý câu văn vẫn như cũ.

Bằng cách lựa chọn, thay đổi từ này với từ khác, câu văn sẽ dễ nghe, rõ ràng, ngắn gọn hơn. Và qua cách làm như vậy, các em sẽ học tập được thêm từ ngữ, cách sắp xếp từ, cách dùng từ, đặt câu.

Trên đây là một số kinh nghiệm về việc giảng dạy từ ngữ trên lớp. Ngoài ra chúng tôi còn kết hợp nội

khóa với ngoại khóa, dùng nhiều hình thức ngoại khóa để hướng dẫn các em rèn luyện vốn từ ngữ (1).

Đọc sách, xem báo là những hình thức tốt. Chúng tôi còn cho các em sưu tầm ca dao, tục ngữ, chuyện cổ tích dân tộc (vốn cũ dân tộc nói chung) phiên âm bằng tiếng dân tộc rồi lại cho các em tự dịch ra tiếng phổ thông. Trong dịp kỷ niệm sinh nhật Bác, Đảng v.v... chúng tôi tổ chức thi sáng tác bằng tiếng dân tộc rồi dịch sang tiếng phổ thông hoặc thi sáng tác bằng tiếng phổ thông.

Mặt khác, việc trau dồi ngôn ngữ cho học sinh dân tộc cần được quán triệt trong nội dung chương trình. Ở trường chúng tôi, các em học nhiều giờ ngữ văn hơn ở phổ thông; môn chính tả ở lớp 5 (năm thứ nhất), lớp 6 (năm thứ hai) đều có một tiết ở mỗi tuần. Giờ giảng văn chú trọng tập phát âm, tập đọc nên một bài có khi dạy 2, 3 tiết.

Khi hướng dẫn nghiệp vụ cho các em giáo sinh, chúng tôi cũng đặc biệt chú trọng đến đặc điểm dân tộc về vấn đề từ ngữ. Một số phương châm, phương pháp giảng dạy thích hợp với đối tượng học sinh miền núi được đề cao. Thí dụ khi dạy giáo học pháp « Tập đọc cấp I, ngoài hai phương châm « phải chú trọng vấn đề trau dồi ngôn ngữ và giáo dục tư tưởng », chúng tôi nêu bật phương châm « luôn luôn uốn nắn cách phát âm cho học sinh miền núi ». Về cách dạy chính tả, trong 4 hình thức thường dùng khi giảng tiếng khó viết « tai nghe, mắt thấy, miệng đọc, tay viết », chúng tôi đề cao hình thức « miệng đọc » hơn...

Cuối mỗi học kỳ chúng tôi tổ chức cho một vài em lên báo cáo điển hình quá trình rèn luyện của mình về

(1) Trường chúng tôi có tủ sách « dân lập ». Các em rất thích đọc. Chúng tôi đang theo dõi đúc rút kinh nghiệm về vấn đề này.

tập phát âm, tập đọc, đọc từ ngữ, trau dồi quốc văn. Những hình thức như vậy giúp thêm cho các em những phương pháp học tập bổ ích và cũng gây nhiều hứng thú và bồi dưỡng lòng tin cho các em.

Tóm lại, việc giảng dạy từ ngữ ở các trường dân tộc rất khó khăn, phức tạp — Nó đòi hỏi nhiều công phu cả về phần giáo viên lẫn học viên. Các em không những nghèo về từ ngữ mà còn phạm nhiều sai lầm về cách phát âm, cách sử dụng từ. Lý do rất dễ hiểu là các em người miền núi, có tiếng mẹ đẻ riêng, chỉ mới học tiếng phổ thông gần đây. Mặt khác, các em chưa tiếp xúc hoặc ít tiếp xúc với người kinh, chưa am hiểu đời sống miền xuôi mấy. Trong hai trở ngại ấy, ngôn ngữ phổ thông và biểu tượng sinh hoạt miền xuôi, thì ngôn ngữ là vấn đề chính. Trong ngôn ngữ, ta chú ý đến hai yếu tố : ngữ pháp và từ vựng. Về ngữ pháp, tuy chúng tôi chưa nghiên cứu, nhưng sơ bộ nhận thấy rằng trong ngôn ngữ thường dùng, ngữ pháp tiếng dân tộc cũng không khác tiếng phổ thông mấy. Thí dụ :

Ta đi chơi : khỏi pây ỉn, khỏi pây nhai (tiếng Thái)

Tôi ăn cơm : xò ăn cơm (tiếng Thổ, Nghĩa-đàn)

Tôi đi học : cu mù cỡ ăn (tiếng Mèo, Kỳ-sơn).

ăn t', t' đọc là tơ nhẹ giọng ; ăn t' có nghĩa là văn hóa). Cách đặt câu giống nhau : chủ ngữ rồi đến vị ngữ..., nhưng từ thì khác nhau. Do đó ta có thể kết luận là cần phải chú trọng nhiều đến việc cung cấp rèn luyện từ ngữ cho các em dân tộc. Các em học tiếng phổ thông cũng như người kinh học tiếng nước ngoài. Nói đến việc học tiếng nước ngoài, ta phải chú ý ngay đến cách phát âm. Các em người dân tộc phát âm tiếng phổ thông sai vì có những âm trong tiếng dân tộc không có.

Muốn trau dồi ngôn ngữ cho các em, trước hết phải chú trọng sửa chữa phát âm. Phát âm có đúng thì mới

hiều được từ, mới thấy được cái hay, cái đẹp, cái chính xác, phong phú của từ ngữ.

Việc dạy phát âm phải làm có kế hoạch, từng bước, tùy từng đối tượng và phải quán triệt trong các môn học chủ yếu là giảng văn, chính tả. Phương pháp dạy phát âm tốt nhất là phương pháp trực quan kết hợp với phương pháp rèn luyện thường xuyên, phương pháp bắt chước. Muốn phát âm đúng, các em phải dùng nhiều giác quan : tai nghe, mắt thấy, miệng đọc, tay viết. Các giác quan càng cùng tham gia thì ấn tượng càng sâu sắc. Nhưng nếu chỉ học ở lớp mà không có sự chuyên cần tự luyện ở nhà thì chưa đủ. Việc dạy phát âm cũng như việc chữa ngọng, nói đớt, nói lắp phải được tập luyện thường xuyên tốt nhất là vào buổi sáng vì lúc bấy giờ các cơ quan phát âm còn ở trong trạng thái bình thường chưa bị pha tạp bởi những âm thanh khác.

Dạy phát âm phải tùy từng đối tượng vì có dân tộc sai âm này, có dân tộc sai âm kia. Do đó phải có sự nghiên cứu công phu, khoa học từ trước.

Dạy phát âm phải được tiến hành trong tất cả các môn học nhất là trong giảng văn, chính tả và phải được tất cả các giáo viên tham gia đóng góp nhưng chủ yếu là các giáo viên ngữ văn.

Việc dạy phát âm không phải tiến hành tách rời với sự trau dồi ngôn ngữ. Trên cơ sở phát âm đúng, các em hiểu từ. Ngược lại càng hiểu từ, các em càng phát âm đúng. Hai việc làm ấy bổ sung cho nhau.

Việc trau dồi ngôn ngữ cho học sinh miền núi cũng phải được tiến hành thận trọng, phải xuất phát từ tình hình đặc điểm của trường, phải dựa trên những mắc mứu, nhược điểm của học sinh, phát hiện được những sai sót của họ. Trên cơ sở đó, chúng ta có kế hoạch bồi dưỡng dần dần. Tầm quan trọng của nó phải được

quán triệt trong khi xây dựng chương trình, không nhất thiết là chúng ta phải có giờ dạy từ vựng riêng. Phải làm thế nào cho khâu cung cấp rèn luyện từ ngữ không thể bỏ qua được khi dạy giảng văn, chính tả, ngữ pháp, làm văn... và càng ở lớp dưới ta càng phải chú ý nhiều hơn. Mức độ chương trình dạy cũng phải phù hợp với từng đối tượng, từng lớp. Đối với các em vùng rẻo cao mới vào trường, ta nên cung cấp những từ phổ thông cần thiết để các em ứng dụng ngay được trong sự giao thiệp hàng ngày với thầy với bạn, với đồng bào miền xuôi. Đối với các em vùng thấp đã từng ít nhiều tiếp xúc với dân tộc kinh, ta cũng nên có một chương trình cụ thể. Thí dụ ở lớp 5, nên dạy cho các em những từ ngữ thông thường, lớp 6 cho các em biết thêm một số từ tượng thanh, tượng hình khó như mập ù, béo lặc lè, xanh lè, là đà v.v... và những thành ngữ thông dụng. Ở lớp 7, chúng ta mới đi sâu vào một số từ Hán Việt, đi sâu vào ý nghĩa văn học của các từ loại.

Về cách giảng dạy, trong những phương pháp « cổ điển » có ghi trong giáo học pháp, *chúng tôi nhấn mạnh phương pháp dùng trực quan*. Các em miền núi có những đặc điểm tâm sinh lý khác, sinh hoạt khác, nên sự nhận thức nặng về cảm tính nhiều hơn các em miền xuôi, đặc biệt là so với các em ở thành thị. Và lại quá trình nắm vững từ ngữ là một quá trình từ chỗ nắm được những hiện tượng cụ thể tiến lên hiểu được những khái niệm trừu tượng. Vì vậy giảng từ phải cụ thể, sinh động, tận dụng càng nhiều hình thức trực quan càng tốt: tranh ảnh, mô hình, thí dụ cụ thể, liên hệ thực tế trước mắt trong trường, trong lớp, nhất là chú ý liên hệ thực tế miền núi. Cử chỉ, lời nói của thầy giáo có tác dụng lớn trong khi giảng những từ tượng hình, tượng thanh.

Ngoài những phương pháp trên, chúng tôi còn dùng phương pháp đối chiếu so sánh tiếng phổ thông với tiếng dân tộc và phương pháp lựa chọn từ để làm cho các em hiểu rõ, nắm chắc các từ đã học và sử dụng tốt những từ đó.

Muốn tiến bộ trong việc trau dồi ngôn ngữ (cũng như học các môn khác), phải thường xuyên rèn luyện, ôn tập, củng cố. *Phương pháp tốt nhất là tập đặt câu, đối tiếng và nói chuyện với nhau bằng tiếng phổ thông.*

Cuối cùng, việc dạy từ ngữ phải được kết hợp rộng rãi với các bộ môn khác, phải được sự chú ý của toàn thể giáo viên, phải kết hợp khéo léo và cân đối giữa nội khóa và ngoại khóa, lấy ngoại khóa để bổ sung cho nội khóa, kiểm tra lại mức độ thu nhận trong nội khóa. Ngoài những hình thức đọc sách, đọc báo, làm báo tường v.v... chúng ta nên chú ý cho các em sưu tầm phiên dịch vốn cũ dân tộc và tổ chức thi sáng tác bằng tiếng phổ thông.

..

Trường chúng tôi lúc đầu có một số giáo viên quan niệm chưa đúng việc giảng dạy tiếng phổ thông ở các trường miền núi. Các đồng chí ấy cho rằng cung cấp nội dung là chủ yếu, còn việc phổ biến bằng tiếng miền xuôi hay tiếng miền ngược là không quan trọng. Cho nên họ không chú ý đến việc trau dồi ngôn ngữ qua tiếng phổ thông. Có khi còn cho các em diễn đạt bằng tiếng dân tộc trong giờ học. Các đồng chí ấy cho rằng thuộc định nghĩa một bài văn, thuộc quy tắc một phép tính là được rồi. Còn vấn đề diễn đạt nội dung đó bằng thứ tiếng nào cũng được. Sự ngộ nhận đó đã đem lại kết quả không tốt lắm. Thí dụ : năm ngoái khi đi thực tập ở trường Môn - sơn II (Con-cường), một giáo viên chỉ đạo đã để cho một giáo sinh dạy bài kể chuyện lớp 2 bằng tiếng Thái. Giáo sinh này là người Thái

ở Qùi-châu, cách phát âm có khác giọng địa phương nên các em nhỏ tiếp thu khó khăn. Nếu các em có hiểu nội dung câu chuyện chẳng nữa, giờ thực tập ấy vẫn không thể đánh giá được, vì chúng ta đều biết rằng trường chúng ta giảng dạy bằng tiếng phổ thông (tất nhiên đối với những trường có dạy tiếng dân tộc như ở Tây-bắc, Việt - bắc thì lại là vấn đề khác). Các đồng chí ấy đã lầm lẫn giữa mục đích và phương tiện. Thực vậy, mục đích của chúng ta là làm cho các em sử dụng thành thạo tiếng phổ thông. Còn khi giảng dạy, có lúc nói vài tiếng dân tộc, lấy tiếng dân tộc làm phương tiện như một hình thức trực quan là cốt để cho các em hiểu rõ tiếng phổ thông hơn. Có hiểu đúng như vậy thì khi giảng dạy chúng ta mới không mắc sai lầm, hoặc chỉ dùng tiếng phổ thông mà gạt bỏ mọi hình thức đối chiếu, soi sáng, liên hệ với tiếng dân tộc, hoặc ngược lại, lạm dụng tiếng dân tộc để diễn đạt nội dung thuần túy mà thiếu quan tâm đến vấn đề trau dồi tiếng Việt cho các em. Mặt khác, có thấy sự cần thiết đôi lúc phải dùng tiếng dân tộc làm phương tiện như một phương pháp giảng dạy thì chúng ta, những người công tác ở các trường dân tộc, mới chú ý học thêm tiếng dân tộc.

Một vấn đề nữa mà các giáo viên miền xuôi mới dạy lần đầu tiên ở các trường dân tộc cần chú ý là phải thấy rằng các em miền núi, các trường miền núi, sinh hoạt miền núi, ngôn ngữ miền núi có những đặc điểm riêng. Muốn giảng dạy tốt, chúng ta phải tìm hiểu phát hiện những đặc điểm ấy. Có thấy được đặc điểm, chúng ta mới có kế hoạch, có phương châm, phương pháp thích hợp, sát đối tượng, làm cho các em tiến bộ nhanh. Một thiếu sót lớn ở các đồng chí mới dạy trường dân tộc là việc áp dụng cứng đờ những phương châm, nguyên tắc và phương pháp giảng dạy ở miền xuôi.

Do đó, hạn chế sự tiếp thu, sự tiến bộ của các em và nhất là không gây được hứng thú học tập cần thiết cho các em đối với tiếng phổ thông.

NGUYỄN THỨC CƯƠNG

Trưởng Sư phạm miền núi tỉnh Nghệ-an

NGÔN NGỮ GIÁO VIÊN

Giảng dạy Ngữ văn ở cấp II

Ngôn ngữ giáo viên không phải là phương tiện duy nhất tác động đến tư tưởng tình cảm học sinh nhưng là phương tiện chủ yếu nhất « Học sinh nắm kiến thức mới ở trên lớp trước hết là nhờ vào việc lĩnh hội lời giảng bài đó dưới hình thức từ ngữ của giáo viên. Cho nên lời nói đúng, sáng sủa, dễ hiểu, hay, có nội dung của giáo viên quyết định phần lớn chất lượng giảng dạy » (Lê-vi-tốp, tâm lý học trẻ em và tâm lý học sư phạm).

Đối với người giáo viên ngữ văn thì vấn đề sử dụng ngôn ngữ của mình lại có tầm quan trọng đặc biệt vì chức năng của mình là giảng dạy ngôn ngữ dân tộc, ngôn ngữ các tác phẩm văn học, là rèn luyện ngôn ngữ cho học sinh.

« Phải tích cực rèn luyện kỹ năng viết, nói, đọc cho học sinh, phải ra sức nâng cao vốn từ ngữ và rèn luyện cách vận dụng từ ngữ của học sinh... Muốn thế, giáo viên phải tự nâng cao trình độ ngôn ngữ để có thể phân tích tốt. Ở mọi nơi, mọi lúc, giáo viên cần gương mẫu trong cách nói, cách viết và cách đọc.

(Chỉ thị về giảng dạy văn học ở nhà trường phổ thông niên khóa 1962—1963)

I. TÁC DỤNG CỦA NGÔN NGỮ GIÁO VIÊN TRONG GIẢNG DẠY QUỐC VĂN

Trước hết, không nên đánh giá quá cao vai trò và địa vị lời nói của giáo viên trong việc giảng dạy ngữ văn. Có một ngôn ngữ tốt chưa phải là tiêu chuẩn cơ bản của người giáo viên ưu tú. Cái chủ yếu nhất vẫn là cái nội dung mà ngôn ngữ ấy diễn tả. Tuy nhiên cũng không nên đánh giá thấp tác dụng của ngôn ngữ giáo viên, ý nghĩa giáo dục sâu sắc của nó.

« Người giáo viên, khi vận dụng vào bài giảng những từ ngữ sinh động, sung sướng thấy tác dụng của lời nói đó đối với học sinh qua sự chú ý của họ, qua ánh sáng của đôi mắt, qua những ngáp ngừng của họ, qua hứng thú muốn nói lên những ấn tượng của họ. Giáo viên sẽ nhận thấy tác dụng tích cực của những từ ngữ mình dùng đến sự hình thành thế giới quan cho học sinh, đến đạo đức của họ, đến kỹ năng của lời nói và sự suy nghĩ của họ ».

(K. Bô-sa-rốp, Ngôn ngữ giáo viên)

1. Ngôn ngữ giáo viên là giáo cụ trực quan chủ yếu nhất trong việc giảng dạy ngữ văn.

— Người giáo viên ngữ văn cũng có thể sử dụng *trực quan thiên nhiên* (cảnh vật thiên nhiên, viện bảo tàng, nhà lưu niệm bút tích tác giả...), *trực quan vật thể* (phim, tranh vẽ, hình ảnh...). Nhưng trong những trường hợp này cũng vẫn phải dùng ngôn ngữ để thuyết minh.

— *Trực quan từ ngữ* (ngôn ngữ trong sáng, sinh động) là quan trọng nhất đối với giáo viên ngữ văn, vì:

+ dùng thường xuyên nhất.

+ có tác dụng toàn diện và sâu sắc : giúp cho *nhận thức*, giúp hình thành những khái niệm văn học và

những khái niệm khác, giáo dục *mỹ cảm*, nâng cao khoái cảm nghệ thuật, sự cảm thụ văn học, rèn luyện *tinh cảm*, góp phần bồi dưỡng thể giới quan, nhân sinh quan, *cổ vũ hành động*.

2. Ngôn ngữ giáo viên ngữ văn là một đối tượng học tập của học sinh :

— « Một trong những nhiệm vụ chủ yếu nhất của công tác giáo dục ở nhà trường là làm cho học sinh nắm được một cách có ý thức những phương tiện của tiếng mẹ đẻ » (sách giáo khoa tâm lý học, trường đại học sư phạm). Đó là nhiệm vụ chung của tất cả các bộ môn giảng dạy. Nhưng đương nhiên đó là nhiệm vụ đặc biệt của bộ môn ngữ văn.

— Sự tác động thường xuyên của ngôn ngữ giáo viên lên não học sinh tạo nên những động hình tốt hay xấu là do phẩm chất của ngôn ngữ giáo viên.

Như người huấn luyện viên thể dục hay người nhạc sư làm mẫu một động tác, người giáo viên ngữ văn sử dụng ngôn ngữ của mình như một động tác mẫu mực cho học sinh noi theo. Nhưng còn hơn thế nữa, vì khi tri giác ngôn ngữ, khi nghe, thì đồng thời các bộ máy phát âm cũng đã hoạt động theo, « ngôn ngữ bên trong » đã hoạt động. Có thể nói: trong khi nghe thầy giảng, học sinh đã đang bắt đầu rèn luyện ngôn ngữ, trau dồi ngôn ngữ của bản thân họ. Một từ ngữ sau khi được giáo viên giảng nghĩa, vận dụng trong lời giảng của mình, trở nên sinh động, cụ thể, đi thẳng vào ngôn ngữ từng học sinh và trở thành một lộ phần khẳng khái. Ngay lúc đang nghe lời giảng của thầy, học sinh đã bắt đầu luyện tập: phát âm chính xác, nói có ngữ điệu, sử dụng từ ngữ mới học, luyện tập các phương pháp tu từ, tập vận dụng một loại văn cơ bản (miêu tả, kể chuyện, nghị luận), tập giải quyết một

dạng đề tập làm văn (thí dụ: bình giảng, chứng minh...).

Đương nhiên, nếu kết hợp song song cho học sinh tập đọc, tập nói, chuyển ngôn ngữ bên trong thành « ngôn ngữ bên ngoài » thì tác dụng của việc rèn luyện sẽ lớn lao hơn nhiều.

Nói tóm lại, người giáo viên ngữ văn phải hết sức quan tâm đến kỹ thuật và nghệ thuật vận dụng ngôn ngữ của mình, vì sử dụng ngôn ngữ là *phương tiện chủ yếu* của mình và vì giảng dạy ngôn ngữ lại là *mục đích chủ yếu* của mình, vì tác dụng toàn diện về mặt giáo dục và giáo dưỡng của ngôn ngữ mình đến học sinh.

II. PHƯƠNG HƯỚNG VẬN DỤNG NGÔN NGỮ TRONG GIẢNG DẠY NGỮ VĂN

1. Ngôn ngữ giáo viên cần phù hợp với đặc điểm lứa tuổi của học sinh, nhất là đặc điểm của sự phát triển về nhận thức.

Lứa tuổi học sinh cấp II, ở thời kỳ giữa tuổi học, là lứa tuổi thiếu niên, 11, 12 và 14, 15 tuổi, lứa tuổi quá độ từ thời thơ ấu sang thời thanh niên. Sau tuổi nhi đồng (7 — 11 tuổi) phát triển tương đối êm đềm, trước tuổi thanh niên (17 — 18 tuổi trở lên) đã hình thành cá tính tương đối hoàn chỉnh thì tuổi quá độ của thiếu niên là một thời kỳ chuyển tiếp. Bà Crupxkaia, nhà giáo dục Liên-xô lỗi lạc, đã nói: « Tâm lý của lứa tuổi quá độ là tâm lý của lứa tuổi nửa trẻ con, nửa người lớn. Thiếu niên vẫn còn như trẻ con, muốn hăm hờ thu nhận mọi ấn tượng... Nhưng đồng thời thiếu niên cũng không còn là trẻ con nữa. Các em đã có nhiều kinh nghiệm về đời sống. Có khi những kinh nghiệm đó rất xác đáng. Các em không

thể còn đề ý đến những điều mong tưởng của nhi đồng, các em đã có những hứng thú khác hẳn ».

Trong việc giảng dạy ngữ văn, khi vận dụng ngôn ngữ của mình, giáo viên nên chiếu cố đến một số đặc điểm tâm lý của lứa tuổi này. Nói chung về các quá trình tâm lý ở lứa tuổi thiếu niên, tính chất không chủ định chuyển mạnh sang tính chất có chủ định và tính chất có chủ định dần dần chiếm ưu thế. Sự chú ý (một trạng thái tâm lý đi theo mọi quá trình tâm lý) bắt đầu mở rộng hơn, tương đối bền vững hơn, có thể cùng một lúc chú ý vào hai ba sự vật, và chú ý đã có tính chất lựa chọn. Chính những yếu tố đó ngày càng được tăng cường trong thời gian học sinh chuyển từ lớp 5 lên lớp 7, chuẩn bị cho thiếu niên trở thành thanh niên.

Tư duy trừu tượng, tư duy bằng khái niệm, đang trên đà phát triển. Năng lực quan sát, so sánh, phân tích, tổng hợp tiến bộ hơn khi còn là nhi đồng. Tuy nhiên, tuổi thiếu niên vẫn là thời kỳ còn nhiều khía cạnh tư duy cụ thể. Mặt khác, vì ở giai đoạn đầu của sự hình thành tư duy lý luận nên thiếu niên đã có xu hướng khái quát hóa sớm, kết luận hấp tấp, thiếu cơ sở và phiến diện. « Người lớn có thể ngạc nhiên vì thấy phán đoán của các em có vẻ già dặn, chín chắn, nhưng bất thành linh lại thấy chúng tỏ ra ngây thơ, bộc tuếch » (*Lê-vi-tốp*, tác phẩm đã dẫn). Đặc điểm này yêu cầu chúng ta phải quan tâm đến những khó khăn và thuận lợi khi từ lớp 5 đến lớp 7 tăng dần tỷ lệ diện giảng trong một bài học ; đưa dần vào ngôn ngữ giáo viên những từ ngữ triết học, trừu tượng, chuẩn bị từng bước ngay ở lớp 5, và nhất là ở lớp 6, cho việc học tập và rèn luyện loại văn nghị luận ở lớp 7 ; chuẩn bị cho học sinh tiếp xúc với hoàn cảnh mới khi chuyển từ cấp I lên cấp II (thí dụ bài tập đọc lớp 4 trở thành bài giảng văn ở lớp 5), từ cấp II lên cấp III (thí dụ : từ giảng văn tiến lên dạy văn học sử).

Ngôn ngữ của thiếu niên trở nên phong phú và chính xác thêm nhiều, vốn từ vựng và ngữ pháp ngày càng giàu có và chắc chắn hơn. Các em hiểu rõ hơn và vận dụng đúng hơn những từ ngữ mà các em đã biết qua trước đây và các em cũng tiến bộ nhiều về phương diện đặt câu. Ở cấp II, các em bắt đầu học thêm nhiều môn học trừu tượng, lý luận, tư duy trừu tượng của các em phát triển giúp cho việc hiểu nhiều từ ngữ trừu tượng và diễn đạt những tư tưởng trừu tượng một cách tương đối dễ dàng hơn. Do mở rộng phạm vi tiếp xúc với sách báo, với xã hội, từ ngữ hoạt động của thiếu niên được phong phú thêm. Đặc điểm này cho phép chúng ta khi giảng dạy ở cấp II có thể phức tạp hóa dần dần kết cấu của ngôn ngữ, sử dụng tăng dần những câu phức hợp, đưa ngôn ngữ nói đến gần ngôn ngữ viết.

Về mặt *tình cảm*, dưới ảnh hưởng của những điều kiện giáo dục, dần dần thiếu niên có những tình cảm cao cấp, những tình cảm đạo đức, tri tuệ, thẩm mỹ.

Tình cảm thẩm mỹ của nhi đồng chủ yếu gắn liền với nội dung của tác phẩm nghệ thuật. Ở tuổi thiếu niên, tuy các em còn ham say những tình tiết, nội dung hồi hộp và do đó bỏ qua những đoạn miêu tả, lập luận, cho là chán và chỉ làm cho hành động trong truyện phát triển chậm thêm, nhưng tình cảm thẩm mỹ của các em đã có một chất lượng mới. Qua những giờ giảng văn, sinh hoạt văn nghệ ngoại khóa, các em bắt đầu hiểu biết được nghệ thuật biểu hiện của tác phẩm, tác dụng của nó đối với việc làm sáng tỏ nội dung tác phẩm. Đặc điểm này yêu cầu một mặt vẫn phải coi trọng, ở cấp II, quá trình cảm thụ trực tiếp và cảm tính bài văn, đồng thời tăng dần việc hướng dẫn sự tri giác và đánh giá tác phẩm nghệ thuật một cách có ý thức.

Đặc biệt ở tuổi thiếu niên, nhất là ở cuối lớp 6 và ở lớp 7, là thời mà cơ thể có những biến đổi cơ bản do quá trình phát dục, có ảnh hưởng rất lớn tới tâm lý, đặc biệt là đến tình cảm, việc giảng dạy ngữ văn phải góp phần xứng đáng vào việc hình thành và phát triển những tình cảm cao cấp lành mạnh, đẩy lùi sự xuất hiện cảm xúc yêu đương không có lợi ở tuổi này. Trong ngôn ngữ mình, giáo viên phải tìm những lời đẹp nhất để ca ngợi những tình cảm lành mạnh đối với thiên nhiên, tổ quốc, đối với những con người và những sự việc anh hùng... Một vài chi tiết trữ tình nên chỉ lướt qua: ... Chúng tôi đưa nhau ra bờ sông và cũng trong đêm hún hút gió như năm xưa, Diệu cười, tôi nắm tay Diệu. Hai chúng tôi giao ước với nhau: Diệu còn trẻ, đời hoạt động còn dài; điều kiện kháng chiến khó khăn, để bảo đảm công tác cho Diệu, chúng tôi tạm thời không ăn nằm với nhau. . cho tới ngày độc lập (Giữ lời hứa)...

« Ở thiếu niên, thái độ ý thức đối với bản thân, việc nhận thức, hiểu biết tư cách và những đức tính của mình cao hơn nhiều so với học sinh cấp I. Đến tuổi này, các em có nhu cầu tự tu dưỡng, tự rèn luyện » (*Lê-vi-lớp*, tác phẩm đã dẫn). Cùng với sự phát triển của ý thức, tình cảm của thiếu niên có thể dễ dàng phục tùng lý trí. Do đó, thiếu niên có thể tu dưỡng về mặt tình cảm được. Việc giảng dạy ngữ văn, việc sử dụng ngôn ngữ của giáo viên có thể giúp đắc lực vào sự tu dưỡng ấy.

2. Ngôn ngữ giáo viên cần phù hợp với mục đích, yêu cầu chương trình cấp học và từng lớp ở cấp II.

Như có ghi trong lời nói đầu của chương trình ngữ văn trường phổ thông, khóa trình ngữ văn ở cấp II có mục đích giáo dục và giáo dưỡng toàn diện. Riêng về mặt cung cấp ngôn ngữ và rèn luyện ngôn ngữ, việc giảng dạy ngữ

văn cần nhằm mục đích « cung cấp cho học sinh một số vốn từ ngữ cần dùng cho việc học ngữ văn và các môn học khác, cho việc hoạt động sau này trong mọi ngành sản xuất; dạy cho học sinh sử dụng được tiếng mẹ đẻ tương đối thành thạo, biết diễn đạt chính xác, lý luận gọn gàng sáng sủa trong khi nói và viết, biết đọc ý nhị và gợi cảm ».

Bằng ngôn ngữ của mình, thông qua việc bản thân mình sử dụng từ ngữ, vận dụng cú pháp, giáo viên cần quan tâm thực hiện từng bước nhiệm vụ trên qua mỗi lớp ở cấp II.

Những từ ngữ mới, khó hiểu đối với học sinh, hoặc nên được lược bớt, hoặc chọn dùng đúng trình độ từng lớp và phải được giải thích. Đặc biệt ở lớp 5, đối với các em vừa ở tuổi nhi đồng lên, ngôn ngữ giáo viên phải thật giản dị, dễ hiểu về mặt sử dụng từ cũng như kết cấu câu. Theo chương trình, có một kế hoạch từng bước trau dồi ngôn ngữ cho học sinh: giải thích ý nghĩa, phân tích giá trị của ngôn ngữ dân gian (lớp 5 – 6) ngôn ngữ bác học trong văn chương cổ điển (lớp 7), ngôn ngữ hiện đại trong từng loại văn cơ bản: miêu tả, kể chuyện (lớp 5 – 6), nghị luận (lớp 6 – 7). Trong những bài mới, nên chú ý vận dụng từ ngữ mới học trong những bài vừa qua hoặc những bài năm trước. Từ lớp 5 đến lớp 7, song song với việc học tập đi sâu, mở rộng của chương trình ngữ pháp và sự phát triển nhận thức chung của học sinh, thi về mặt kết cấu ngữ pháp của ngôn ngữ nói của giáo viên, cũng có thể tăng dần thêm mức độ phức tạp: phối hợp câu đơn giản, câu phức hợp; câu đặt xuôi, câu đặt ngược; câu đặt theo các thể khẳng định, phủ định, cảm thán, nghi vấn...

Vì thiếu sự quan tâm sử dụng ngôn ngữ sao cho có mức độ thích hợp với trình độ phát triển của thiếu

niên và yêu cầu cao dần của chương trình cấp II, nên có tình trạng tương đối phổ biến hiện nay là ở lớp 5, lời nói của giáo viên khó hiểu đối với học sinh (nhiều từ trừu tượng, nhiều câu phức hợp) còn ở lớp 7 thì ngôn ngữ giáo viên chưa đạt mức chọn lọc cần thiết, phù hợp với sự phát triển mới của ngôn ngữ học sinh ở cuối tuổi thiếu niên.

3. Ngôn ngữ giáo viên cần phù hợp với phương pháp cơ bản của bộ môn ngữ văn.

Giữa người sáng tác văn học và người giáo viên văn học có mối quan hệ mật thiết. Giáo viên ngữ văn là người giúp cho học sinh nhận thức từng bước có kế hoạch cái mỹ lệ của ngôn ngữ dân tộc và của nền văn học nước nhà, tài năng muôn vẻ của nhà sáng tác văn học. Nếu sáng tác văn học là sự tư duy bằng ngôn ngữ hình tượng văn học thì việc giới thiệu bình giảng những sáng tác văn học ở nhà trường, việc giảng văn, không thể không thông qua việc phân tích ngôn ngữ hình tượng văn học trong tác phẩm. Không thể có được sự mâu thuẫn giữa phương pháp cơ bản của sáng tác văn học và phương pháp cơ bản của giảng dạy văn học, giữa sự giàu có về từ ngữ của nhà văn và sự nghèo nàn về từ ngữ của giáo viên.

Rõ ràng là người giáo viên ngữ văn phải hết sức quan tâm đến phẩm chất ngôn ngữ nói của mình. Chúng ta đặt yêu cầu cao đối với học sinh về mặt rèn luyện kỹ năng: «Viết, đọc, nói *đúng* là yêu cầu bắt buộc đối với học sinh cấp II. Trên cơ sở đó, nâng lên trình độ viết, đọc, nói *hay*» (chỉ thị về giảng dạy văn học ở nhà trường phổ thông 1962 – 1963). Ngôn ngữ giáo viên, đặc biệt là ngôn ngữ nói, phải là ngôn ngữ đúng và hay để làm mẫu mực cho học sinh.

a) Trước hết, cần nói đúng, rõ ràng, chính xác. Trong việc sử dụng từ, cấu tạo câu, cần rõ nghĩa,

trong sáng. Không thể lẫn lộn *báo cáo* với *bá cáo*, *yếu điểm* và *điểm yếu*; không thể đề cho học sinh nói những câu nói chưa dứt, không trọn nghĩa, khó hiểu.

b) Về mặt văn phong, không lẫn lộn cái giản dị dễ hiểu với cái nghèo nàn, thô kệch.

« Lời giảng của giáo viên phải giản dị. Về ngôn ngữ, làm thế nào để học sinh có thể thấu nhận dễ. Tuy nhiên, điều đó không hề bắt buộc ta phải dùng ngôn ngữ tự nhiên, mộc mạc. Sự giản dị của ngôn ngữ không phải là sự nghèo nàn về từ ngữ. Trái lại, nó yêu cầu sự muôn hình muôn vẻ, sự phong phú, sự lo lắng thường xuyên của giáo viên làm cho từ ngữ sáng sủa và thích hợp » (*Bô-sa-rốp*, bài đã dẫn).

c) Không lẫn lộn tinh sinh động, hình ảnh của ngôn ngữ với cái cầu kỳ, kiêu cách. Ngôn ngữ cầu kỳ kiêu cách, lạm dụng tinh từ, trạng từ, lạm dụng mỹ từ (dù là dùng không sai) cũng làm khó chịu người nghe. « Giáo viên phải nghĩ rằng ngôn ngữ của mình không những phải giản dị, chính xác mà còn phải có hình ảnh. Điều đó yêu cầu một sự trau dồi công phu, một khuynh hướng suy nghĩ có hình ảnh, ngôn ngữ có âm điệu. Điều quan trọng là phải đi đến ngôn ngữ đẹp. Về vấn đề này không thể không nhớ tới lời khuyên của Go-rơ-ki đối với các nhà văn trẻ thường không tránh khỏi ngôn ngữ có tính chất trang hoàng và kiêu cách ». (*Bô-sa-rốp*, bài đã dẫn).

Qua sự chăm lo sao cho ngôn ngữ của mình trong sáng, sinh động, ý nhị, hàm súc, không những giáo viên rèn luyện cho học sinh về mặt ngôn ngữ, mà còn đạt một mục đích cao hơn nữa, về mặt giáo dục mỹ cảm, mỗi ngày làm cho học sinh cảm thụ sâu sắc hơn với cái đẹp chân thật, phân biệt ngay một sản phẩm cái đẹp thật với cái đẹp giả.

d) Không lẫn lộn giữa ngôn ngữ có cảm xúc với cái cố ý đong kích, lên giọng quá cao, hạ giọng quá thấp (tuy ngữ điệu là một yếu tố rất quan trọng của ngôn ngữ), kéo dài quá lâu những phút im lặng nặng nề (tuy người giáo viên giáo dục học sinh không phải chỉ bằng lời nói mà còn bằng cả sự im lặng của mình), lam dụng cử chỉ, nét mặt khi biểu lộ tình cảm (tuy việc thể hiện tình cảm bằng phương tiện đó là cần thiết). Vừa đủ, đúng mức thì gây ấn tượng mạnh mẽ. Đi quá mức cần thiết thì cái ấn tượng mới được gây nên bắt đầu bị phá hoại.

III. RÈN LUYỆN NGÔN NGỮ GIÁO VIÊN

Chúng ta đều biết rằng sức mạnh kích thích của ngôn ngữ chủ yếu là ở những yếu tố:

— nó có nội dung tư tưởng, tình cảm tốt. Ngôn ngữ là cái vỏ vật chất của tư duy. Cái đẹp của ngôn ngữ trước hết là cái đẹp của tư tưởng tình cảm bên trong.

— nó có hình thức biểu hiện tốt, có nghệ thuật tốt: *bằng những từ chọn lọc, dùng thật đắt; bằng cách cấu trúc của câu phù hợp với nhịp uyển chuyển của tư tưởng tình cảm (khi là câu đơn giản, ngắn gọn, tinh lược; khi là câu phức hợp, có nhiều mệnh đề phụ, có những đoạn chu kỳ — khi là câu đặt xuôi theo trình tự ngữ pháp; khi thì câu có đảo ngữ theo trình tự lô-gích); bằng những hình ảnh, hình tượng nghệ thuật gọi lên trong trí nhớ hoặc tưởng tượng của người nghe những biểu tượng đẹp đẽ.*

— nó dựa vào hệ thống âm thanh được phát ra từ người đang nói: cường độ, tốc độ thỏa đáng của lời nói, tạo ra ngữ điệu thích hợp, tăng thêm sức mạnh kích thích của ngôn ngữ.

Ngôn ngữ đẹp lại cần được sử dụng đúng lúc, ở chỗ cần thiết, thì mới có hiệu quả mạnh mẽ. Trong giảng dạy ngữ văn đó là một số trường hợp:

— khi giới thiệu bài (sau khi đã tạo không khí thích hợp, muốn kích thích và nâng cao hứng thú của học sinh).

— khi sử dụng giáo cụ trực quan: tranh ảnh, hiện vật... (sau khi đã tổ chức cho học sinh quan sát giáo cụ).

— khi liên hệ (sau khi đã diễn giảng, học sinh đã nhận thức đầy đủ vấn đề),

— khi sơ kết từng phần, tổng kết toàn bài (từ số lượng ý kiến phát biểu của học sinh mà nâng lên một ý kiến có chất lượng mới) v.v...

Nói tóm lại, nên tùy lúc cần thiết mà nâng chất lượng của ngôn ngữ để đạt hiệu quả giáo dục, giáo dưỡng tối đa.

Những yếu tố của phẩm chất ngôn ngữ có thể rèn luyện, phát triển được. Cũng có một số người có năng khiếu tự nhiên diễn đạt tốt. Nhưng nói chung thì « nói đúng và nói hay » là kết quả của một quá trình rèn luyện.

— Tập đọc nhiều, đọc hay, có diễn cảm. Đọc có suy nghĩ, có cảm xúc. Nếu đối với học sinh, « cho đọc kỹ một bài văn là đã giảng một phần bài văn », thì đối với giáo viên, đọc tốt là bước quan trọng để thâm nhập bài văn.

— Tập nói chậm, đúng ngữ điệu, nói có suy nghĩ, có cảm xúc. Nói to, vừa đủ nghe rõ.

— Tập nói bằng ngôn ngữ viết, ngôn ngữ văn học. Chúng ta vẫn phân biệt ngôn ngữ thường ngày (ngôn ngữ nói) và ngôn ngữ văn học (ngôn ngữ viết). Lời giảng của giáo viên ngữ văn nên cố gắng gần với ngôn ngữ viết, ngôn ngữ văn học.

— Viết ra giấy những đoạn giảng có chủ định nâng cao chất lượng ngôn ngữ. Việc chuẩn bị miệng, chuẩn bị thầm, bằng ngôn ngữ bên trong, thường chưa đảm bảo đạt kết quả chắc chắn đối với người chưa sử dụng ngôn ngữ thành thạo. Là vì ngôn ngữ bên trong đi nhanh hơn nhưng cũng kém chính xác so với ngôn ngữ nói và viết, với ngôn ngữ bên ngoài. Nhiều khi, trong suy nghĩ tưởng là kỹ rồi, nhưng lúc viết hoặc nói ra thì còn lúng túng. Sau khi viết ra rồi thì thường nói được lưu loát, chính xác, sinh động hơn. Trong quá trình rèn luyện *ngôn ngữ có chuẩn bị*, trình độ *ngôn ngữ ứng khẩu* sẽ được nâng cao dần đến mức chuẩn bị bằng một đề cương cũng đủ. Và đến giai đoạn ấy, ngôn ngữ giáo viên vẫn có được cái tươi sáng, sinh động, linh hoạt của ngôn ngữ nói và tinh chọn lọc, hàm súc của ngôn ngữ viết.

Rèn luyện mỹ cảm, nâng cao không ngừng trình độ cảm thụ văn học, nghệ thuật, trên cơ sở đó mà rèn luyện một ngôn ngữ đẹp, một phong cách ngôn ngữ đẹp, giản dị nhưng không thô sơ, có hình ảnh mà không cầu kỳ, sinh động và có cảm xúc chân thực.

Xét đến cùng, việc rèn luyện ngôn ngữ của giáo viên không thể tách rời việc rèn luyện toàn diện của giáo viên về mặt tư tưởng, lập trường, về mặt văn học nghệ thuật, về mặt hiểu biết đời sống. Sử dụng ngôn ngữ là khâu cuối cùng, khâu diễn đạt tư tưởng tinh cảm nhằm truyền thụ cho học sinh những kiến thức nhất định, làm nảy nở ở họ những tình cảm đạo đức và cảm xúc thẩm mỹ nhất định. Ngôn ngữ giáo viên trong giờ giảng chỉ có thể có tác dụng đó khi bản thân mình trước đó đã suy nghĩ và cảm xúc sâu sắc với nội dung cần trình bày, khi bản thân mình có thái độ tha thiết, chân tình với vấn đề cần trình bày. Trong trường hợp ấy, tự nhiên ngôn ngữ có diễn cảm, người nói không

thể nói một cách đơn điệu, người nghe cũng không thể nghe một cách thờ ơ. Lúc ấy, như lời Mông-te-nhơ, lời nói « một nửa thuộc về người nói, một nửa thuộc về người nghe », có sự đồng tình thông cảm giữa người nói và người nghe. Khi ngôn ngữ giáo viên có sức truyền cảm ấy, chắc hẳn bài giảng ngữ văn có hiệu quả tối đa.

CÔNG TÁC NGÔN NGỮ TRÊN NHỮNG BÀI LUẬN SÁNG TÁC CỦA HỌC SINH LỚP 6

DEM-XCÔP

Hiện nay, nhiều người đã nói đến vấn đề phát triển ngôn ngữ của học sinh. Ngôn ngữ của học sinh chúng ta nghèo nàn và thiếu màu sắc. Trong công tác, chúng tôi thấy rằng chỉ đọc sách không đủ để giúp học sinh chiếm lĩnh được ngôn ngữ văn học. Một điều rất quan trọng là phải dạy cho học sinh quan sát, biết phối hợp hiện tượng và tài liệu, phát triển ở học sinh tình yêu đối với đời sống, những suy nghĩ độc đáo, sự tha thiết muốn miêu tả một cách có nghệ thuật những điều đã thấy. Song đọc sách văn học chỉ dạy ngôn ngữ cho học sinh trong sự tách rời với ngữ pháp, với sự phát triển ngôn ngữ của học sinh với sự diễn đạt, và càng tách rời hơn với bài tập làm văn, mặc dù ở lớp 5, qua đoạn trích tác phẩm, chúng tôi đã dạy cho học sinh những phương tiện tạo hình có tính cách nghệ thuật của ngôn ngữ như: định ngữ, so sánh, ẩn dụ, tượng trưng. Chúng tôi luôn muốn rằng những định ngữ, so sánh ẩn dụ, tượng trưng đó không dừng ở khái niệm

khi học tác phẩm và sau đó bị quên lãng mà phải được vận dụng vào ngôn ngữ viết và nói của học sinh. Đó là một công tác đặc biệt khó, tỉ mỉ, song rất có nhiều ý nghĩa.

Chúng tôi tin rằng trong thực hành trẻ em sẽ vui thích một cách rõ rệt về cách diễn đạt sáng sủa, có nghệ thuật và họ sẽ thấu nhận ghi nhớ cách diễn đạt đó một cách nhẹ nhàng. Họ tìm được một cách dễ dàng những định ngữ, so sánh, ẩn dụ của bất kỳ một tác phẩm nào. Và yên tâm về mình, giáo viên có thể nói : « Trẻ em đã hiểu rõ ! Hãy nêu ra những ví dụ, ta sẽ thấy ngôn ngữ của các em rất là phong phú ... », và những học sinh vững ở lớp 5 và 6 tiếp tục viết những bài văn như sau :

Đi du ngoạn trong rừng.

(Bài của em Ni-cô-la-ia)

« Hôm qua, chúng tôi đã thỏa thuận cùng với một số bạn đi vào rừng. Từ sáng sớm, chúng tôi đã dậy. Tôi chạy đến bạn Gen-nát. Nó đã chuẩn bị vào lỉnh những đồ dùng cần thiết. Mặt trời đã mọc. Chim hót. Từ Gen-na, chúng tôi đi đến Xê-mê-nốp. Chúng tôi bắt gặp Va-lia và Khơ-la-va. Thân mật và sung sướng, chúng tôi đi vào rừng. Một số máy vượt chúng tôi; nhân dân đi lại. Họ mang theo hái, cào và cái gậy rơm. Chúng tôi lại gặp một toán trẻ con khác, chúng tôi hợp nhất lại và đi xa hơn. Rừng đây rồi ! Gen - na hái các nấm đỏ. Ở đây, chúng tôi cảm thấy hết mệt mỏi. Trong các lỉnh, chúng tôi đã hái được nhiều nấm. Ni-na lại hái được nhiều nấm có sọng; những chỗ nấm mọc đã thay bằng cây dâu tây; chúng tôi tìm được cây xương rồng, phần lớn trẻ con chọn quả phúc bồn tử...

Trên đường về, chúng tôi gặp đám trẻ con quảng khăn đỏ tháng Mười. Họ ước ao được đi chơi như chúng tôi.

Cuộc du ngoạn làm chúng tôi vui sướng ; chúng tôi muốn có dịp đi chơi rừng nữa. Việc làm lý thú nhất — luôn đến thăm rừng. Chúng tôi khuyên tất cả những ai chưa đi đến rừng, hãy đi ! »

Nếu yêu cầu thấp ta sẽ mãn nguyện về bài làm này khi mới đọc lần đầu. Song nếu suy nghĩ nghiêm chỉnh, ta lại thấy : bài văn nghèo nàn, không in sâu vào trí nhớ điều gì cả. Ở đây đã thể hiện kết quả đọc văn học thế nào? Trên thực tiễn, bài không có lấy một định ngữ, một so sánh, một ẩn dụ sắc sảo, hơn nữa không có những phép tượng trưng. Và chúng tôi bắt đầu thêm vào bài văn những điều mà học sinh đã thiếu sót. Công việc tỉ mỉ ấy chúng tôi gọi là : « chọn lọc những phương tiện tạp hình cho bài văn ».

Chúng tôi bắt đầu tìm ngôn ngữ nói về rừng và đặt câu hỏi : Rừng có thể thế nào? Trẻ con thêm vào những định ngữ khác nhau : tối, thê lương, xanh, thuộc mùa hạ, mùa xuân, hân hoan v.v...

Nếu học sinh nói về bạn, tôi hỏi, bạn thế nào? Tốt, vui vẻ, gần gũi, không thể quên được v.v...

Còn mặt trời thì thế nào? to lớn, sáng rực lửa nóng, chói, cao, lặn, thuộc mùa hạ v.v...

Nấm gì? trẻ con liệt kê ra các tên : nấm hung, nấm sữa v.v...

Cánh đồng ra sao? vàng, đỏ, xanh.

Trời thế nào? u ám, trong sáng, minh bạch.

So sánh như sau để chuẩn bị cho bài văn : mặt trời như một quả cầu lớn, trời xanh như biển, cây thông có cành như những cánh tay, bạn như linh chuẩn bị lên đường, nấm có sóng như những ô, nấm như những đĩa trẻ thân thiết v.v...

Ẩn dụ : mặt trời lặn sau rừng, rừng che dấu, rừng cau có, ánh mặt trời, cây thông cân đối, những nhóm người chân đất v.v...

Tượng trưng: mặt trời lộ ra, cười mỉm, thông và bạch dương thì thầm qua tiếng lá, thông và bạch dương lay chuyển, nắm quện lấy nhau.

Chúng tôi lại cố gắng tìm trong các tác phẩm những cách diễn đạt thích hợp với bài văn của chúng tôi.

« Đêm chỉ còn là cái gì bao trùm bầu trời (Gò-gòn)... Từ lâu, đã tiếp đón tất cả vào trong khoảng ménh mang xanh rờn (Gò-gòn). Cỏ cao lẩn dần và bao phủ nó (Gò-gòn) và những đầu người Nga trên sông hoang vắng như những nắm trắng trên rừng rộng lớn (Nè-khơ-rát-xốp) v.v...

Có khi chúng tôi dừng lâu ở sự miêu tả thiên nhiên của các nhà văn và ở đây, chúng tôi không tìm thấy được những bức tranh tạo hình nào được miêu tả tốt hơn ở Tuốc-ghê-niép.

« Đó là một ngày tháng năm đẹp, một trong những ngày chỉ có thể xảy ra khi thời tiết ngưng đọng lâu. Trong buổi bình minh sớm sủa, bầu trời đã trong sáng. Bình minh không bốc lên như đám cháy, nó tràn dần trên một khuôn mặt ửng hồng dịu dàng... ».

Trẻ con ngạc nhiên về những định ngữ sinh động, sáng sủa của đoạn miêu tả, về những so sánh mạnh mẽ, về những ẩn dụ và tượng trưng bất ngờ, không hiểu tại sao đoạn miêu tả lại sinh động và đầy hình ảnh đến thế!

Và như vậy, học sinh hiểu cái gì còn thiếu trong bài văn của họ. Họ quyết làm lại bài ở nhà và đem đến trong bài của họ những màu sắc nghệ thuật.

Chúng tôi ngăn ngừa học sinh chép lại hoặc chuyển vào bài văn một cách máy móc những đoạn miêu tả đã biết và dặn họ phải tìm tòi những phương tiện nghệ thuật tạo hình mới mẻ, tượng trưng với tính chất từng loại miêu tả.

Trong quá trình làm bài, học sinh chú ý về phương pháp chọn cách diễn đạt và khả năng vận dụng nó. Sự gắn bó giữa bài tập đọc văn học với ngữ pháp, với sự phát triển ngôn ngữ, với việc dạy tập làm văn sẽ đem lại kết quả nhất định.

Bài văn của Cô-li M. cũng như của các học sinh khác, trông có vẻ hoàn thiện hơn.

Đi du ngoạn trong rừng.

Dàn ý :

1. Chuẩn bị.
2. Lên đường.
3. Vào rừng; hái nấm.
4. Trên đường về; những người hái dâu tây.
5. Dưới mưa.
6. Đi mau về nhà.
7. Hồi tưởng lại cuộc du ngoạn.

Đề từ :

«Tôi cùng chúng nó
Chạy đi tìm nấm
Lá rơi rải rác
Mùi mùn xông lên,
Vẫn cố gắng tìm
Những chỗ có nấm».

(H.A. Nhé-khơ-rat-xốp)

Mặt trời như một quả cầu lửa lặn sau khu rừng rậm rạp và tối tăm. «Ngày mai, thời tiết sẽ rất tốt», tôi nói với Gen-na. Từ sáng tinh mơ của một buổi mai mùa hè, mẹ tôi đánh thức tôi dậy với giọng âu yếm vuốt ve. Tôi chạy đến Gen-na. Như là một người linh, nó đã chuẩn bị sẵn sàng những đồ cần thiết. Mặt trời xoa dịu chúng tôi bằng những tia nắng sớm, chim chóc cũng như con người niềm nở đi vào công việc.

Bầu trời trong suốt như một khoảng biển rộng mênh mông. Từ nhà Gen-na, chúng tôi đến nhà bạn Xê-mê-nốp

vui nhộn. Ở nhà Xê-mê-nốp, luôn luôn có sự tu tập và bây giờ, chúng tôi gặp Va-lia, người bạn khắc khổ, Kơ-la-va, người bạn tròn trĩnh. Thân thiết và vui vẻ, chúng tôi đi nhanh đến khu rừng cảm dỗ. Có bao phủ đầy sương. Trên lá bạch dương và hoàn điệp liểu, long lanh những giọt sương nhỏ như những vòng hoa tai bạc. Chúng tôi nhanh chân vượt lên qua những chiếc máy chạy ồn ào, chỗ đây công nhân, nhân dân bận rộn đi lại. Trên hái của họ, ánh lên tia mặt trời, ở đó dựng lên những răng cưa, vươn lên những mũi nhọn như là chuẩn bị cho một cuộc chiến đấu.

Sau một thời gian, chúng tôi lại gặp một đoàn hái nắm hạt. Đó là những người làng của chúng tôi : Ni-na, to lớn như một người anh hùng, bên cạnh Ni-na có Cút-ti-na, gầy nhỏ với tầm vóc bứt chì, lại còn có cả Pha-ia và Ni-na có những bước chân dài như chân chim đồng lầy.

Gió nhẹ từ những mô đất như cùng với các cây thông lớn nói với chúng tôi : « Các anh đến kịp thời quá ». Và chúng tôi thống nhất lại như những người chân đất « Tháng năm ». Rừng đây rồi ! Gen-na ném vào giò những cây nắm tươi đầu tiên, giữ chặt nó dưới chân. Ở đây, chúng tôi không còn cảm thấy mệt nữa. Cuộc đi chơi rừng bắt đầu. Ni-na kêu lên : « Hãy nhìn ! nắm quện vào nhau như những đĩa trẻ thân thiết » và một chùm nắm trọn vẹn lại rơi vào lãng. Nắm, như những mũ rộng vành có sóng nhẹ nhàng nắm vào lãng của Pha-ia. Tôi bị hấp dẫn bởi một chất nhờn êm dịu tỏa ra từ nắm ; Kýt-ti-na lại reo lên « Nắm lại rất nhiều ! » — chân tay chúng tôi không rảnh nữa, mắt chúng tôi như một máy quay phim nhanh đưa chúng tôi từ bức tranh này sang bức tranh khác.

Trên đường về, chúng tôi lại gặp những người bạn khác. Gen-na am hiểu địa phương rất kỹ, dẫn chúng

tôi đến một quăng đồng rộng đỏ màu xương rồng và phức bồn tử. Mặt trời buổi trưa dịu dàng áp má vào cơ thể chúng tôi. Đã nóng rồi! Tay và môi chúng tôi như nhuộm đỏ.

Không lâu trên bầu trời trong sáng, mây đen kéo đến. Trời tối như về chiều. Đáy đó, chớp sáng lóe lên và để lại trên nền trời những chữ ngoằn ngoèo không đọc được. Gió nhẹ thổi. Tất cả như tăng thêm sức mạnh. Lá bạch dương xào xạc như khuyển bảo chúng tôi hãy mau về nhà. Thỏ rừng vội vàng chui vào hang. Đột nhiên chim trốn đi đâu cả, cả đến những còn trùng cũng không tìm thấy. Mưa to. Chúng tôi bị ướt không còn sót một kẽ chỉ. Thân hình chúng tôi như bị lớp sơn bao phủ, những hạt mưa chảy đều trên áo quần. Sấm lạng và mây tản dần. Cây cỏ vừa được rửa sạch vươn ngọn lên những tia mặt trời vừa thoát ra khỏi bóng tối. Cây thông tỏa ra xung quanh một mùi thơm êm dịu.

« Không! ngay cả thử thách này, vẫn có thể chịu đựng được! » Xê-mê-nốp thốt lên. Và nhất định không thể quên được cuộc đi chơi hứng thú này.

« Đây là lòng thân yêu của chúng tôi » ! Chúng tôi kêu lên cùng với Gen-na. « Hãy đón chào những nhà du lịch trẻ tuổi, dù bị ướt như chuột lột, vẫn rất thú vị về chuyến đi của mình » Gen-na biến mất vào một gian nhà xa tít. Bỗng chốc, chúng tôi đã đến nhà! »

Chúng tôi không muốn nói rằng tất cả đều là lý tưởng trong bài văn này. Người viết, trong bước đầu, đã chịu khó chọn lọc cách diễn đạt có nghệ thuật. Ở đây, có những ý định rụt rè của học sinh muốn làm cho bài văn sinh động, có tính nghệ thuật. Điều đó phải được giáo viên khuyến khích.

Sự tưởng tượng về chuyến đi rừng đã trở nên sinh động, sắc sảo, có hình ảnh hơn sau những công tác tập

thể để chọn lọc các phương tiện tạo hình có tính nghệ thuật. Đọc xong bài văn, chúng tôi ghi nhớ nhiều và muốn giới thiệu với các bạn, tác giả, người yêu mến quê hương nồng nhiệt cùng với tất cả những người bạn đồng hành trong chuyến đi ấy, những đứa trẻ sinh động và ham hiểu biết.

Phỏng dịch

Văn học trong nhà trường số 2/58

TRƯƠNG DĨNH

GIẢNG CÁC TỪ ĐỒNG NGHĨA TRONG VIỆC DẠY NGỮ VĂN

Việc rèn luyện ngôn ngữ nói cụ thể hơn, việc trau dồi vốn từ vựng cho học sinh ở các trường phổ thông qua môn ngữ văn cần được chú ý hơn nữa. Hội nghị « trau dồi ngôn ngữ cho học sinh cấp II » ở Hà-tĩnh hồi tháng tư năm 1963 vừa qua đã làm cho các nhà giáo, nhất là các cấp lãnh đạo thấy tầm quan trọng của vấn đề. Trong vấn đề trau dồi từ vựng cho học sinh, một điều đáng chú ý là vấn đề giảng từ đồng nghĩa như thế nào cho tốt. Các giáo viên ta còn lúng túng trong vấn đề này. Vì vậy chúng tôi viết bài này để giúp các bạn giáo viên một số nguyên tắc giải nghĩa các từ đồng nghĩa trong tiếng Việt. Dưới đây chúng tôi xin trình bày những vấn đề :

- I. Thế nào là từ đồng nghĩa ?
- II. Cách nghĩa các từ đồng nghĩa như thế nào ?
- III. Mức độ giảng các từ đồng nghĩa cho học sinh nên như thế nào ?

I. THẾ NÀO LÀ NHỮNG TỪ ĐỒNG NGHĨA ?

Thuật ngữ « *từ đồng nghĩa* » của tiếng Hán, dịch từ thuật ngữ *Synonyme* (từ tiếng Hy-lạp ra: Xynonymos : cùng tên) có nghĩa là những từ có vỏ âm thanh khác nhau (khác nhau về âm thanh) mà biểu thị cùng một khái niệm hay nhiều khái niệm gần nhau. Mặc dù sắc thái ý nghĩa của từ đồng nghĩa khác nhau, nhưng ý nghĩa của chúng vẫn là một.

Những từ đồng nghĩa giúp cho ta diễn đạt tư tưởng cụ thể hơn, sinh động hơn và tinh vi hơn. Chúng phản ánh những sắc thái khác nhau của hiện thực. Những sắc thái đó được biểu thị bằng những từ thích hợp.

Ta phải dựa vào mối quan hệ ý nghĩa nào giữa hai từ để nói chúng là những từ đồng nghĩa? Hai từ gọi là từ đồng nghĩa đều là những tên khác nhau của một sự vật, một tính chất v.v... Nói khác đi, cái chung giữa các từ đồng nghĩa là định danh. « Từ không đại biểu của bản thân sự vật... mà là sự thể hiện của cách chúng ta nhìn sự vật .. Đây là nguồn chủ yếu của tính đa dạng trong cách thể hiện cùng một sự vật duy nhất » (1). Như vậy, hai tên của cùng một sự vật biểu thị hai sắc thái khác nhau của cùng một sự vật không thể thay thế lẫn cho nhau được. Ta hãy phân tích những ví dụ dưới đây để thấy rõ điều đó: *mồm*, *miệng*, *hùm*, *hồ*, *cọp*...; *mẹ*, *u*, *má* v.v...

Mồm, *miệng* là hai tên khác nhau của một sự vật : bộ phận để ăn của người ta. Có lúc chúng có thể thay thế lẫn cho nhau được : và côm vào *mồm*, hay và côm vào *miệng* đều được cả. Nhưng khi nói về số người trong gia đình thì thường dùng *miệng* như « nhà có ba *miệng* ăn » tức là nhà có ba người chứ không nói

(1) Humboldt

« nhà có ba *mồm* ăn ». Rõ ràng hai từ *mồm* và *miệng* không hoàn toàn thay thế lẫn nhau.

Hùm, *hồ*, *cọp* v.v... là những tên khác nhau của một động vật nhưng tạo ra trên cơ sở định danh khác nhau.

Hùm dựa vào tiếng kêu mà đặt.

Hồ là do từ Hán.

Cọp miêu tả hình dáng của con vật.

Ba từ này có thể thay thế lẫn nhau trong những trường hợp nhất định thôi chứ không phải trong mọi trường hợp

Hoặc là nhóm *mẹ*, *u*, *má*... cũng là những tên khác nhau chỉ một người.

Mẹ là tên chỉ chung.

U là tên dùng để xưng hô giữa mẹ con ở nông thôn.

Má là từ chỉ người mẹ ở Nam bộ.

Những ví dụ trên đây chỉ cho ta thấy không thể lấy tiêu chuẩn: « Có thể thay thế cho nhau hay không » để quyết định những từ nào là những từ đồng nghĩa. Chủ yếu chúng ta phải dựa vào ý nghĩa của chúng để xem chúng có phải là những từ đồng nghĩa hay không. Hai từ có thể có những chỗ khác nhau về mặt tình cảm hay chức năng nhưng vẫn là những từ đồng nghĩa miễn là chúng chỉ cùng một khái niệm hay những khái niệm gần nhau.

Chẳng hạn nhóm từ đồng nghĩa: *bàn*, *bàn bạc*, *thảo luận*, *điều đình*, *dàn xếp*, *thương lượng*, *hiệp thương*, *đàm phán*, tuy rằng chỉ khái niệm chung là *tranh cãi với nhau để quyết định một việc gì, tìm cách giải quyết một việc gì ở trong cuộc họp, trên báo chí hay khi chỉ có hai người nói với nhau thôi*, nhưng lại khác nhau khá xa.

Bàn chủ yếu dùng trong khẩu ngữ

Bàn bạc như *bàn* nhưng phạm vi sử dụng hẹp hơn.

Thảo luận được lưu hành rộng rãi từ Cách mạng tháng Tám có nghĩa là *bàn việc trong đoàn thể*,

trong các cuộc họp nhân dân hay trong các cuộc họp của chính quyền, có sắc thái trang trọng hơn *bàn*.

Điều đình cũng là *bàn*. Không phải ở trong một cuộc họp mà giữa hai bên để giải quyết một vấn đề gì xích mích hoặc là một bên phải nhượng bộ bên kia.

Dàn xếp là bàn bạc để giải quyết ổn thỏa một việc gì giữa hai bên.

Thương lượng là từ Hán, ý nghĩa giống như dàn xếp, điều đình, có ngụ ý phải bàn nhau một cách nhẹ nhàng để cho thống nhất về một vấn đề gì hoặc để giải quyết một vấn đề gì. Từ này ít dùng hơn hai từ trên.

Trao đổi cũng là *bàn* nhưng chỉ bàn giữa cá nhân này với cá nhân kia thôi.

Hiệp thương: chủ yếu dùng để nói về chính trị, về những vấn đề lớn của quốc gia.

Ví dụ: theo hiệp nghị Giơ-ne-vơ, từ tháng 7 năm 1955, nhà cầm quyền hai miền Bắc và Nam phải *hiệp thương* với nhau để bàn về tổng tuyển cử tự do trong toàn quốc (Trường Chinh học tập số 2/1956)

Đàm phán nói về hai nước bàn bạc với nhau.

Có những từ tuy rằng chỉ những khái niệm khác nhau nhưng gần nhau cũng coi là những từ đồng nghĩa. Ví dụ: *bằng lòng* và *oui lòng*, *bay* và *phi*, *ác* và *hung* v.v... Chỉ khi nào có sự khác biệt lớn về ý nghĩa, thì không thể có từ đồng nghĩa. Những từ chỉ những sự vật khác không thể coi là những từ đồng nghĩa mặc dù chúng có thể có những điểm chung nào đó. Chẳng hạn như *giày*, *đép*, *guốc*, *hài*, *bốt*, v.v... không thể là những từ đồng nghĩa vì chỉ những sự vật khác nhau, tuy rằng chúng đều là những đồ để đi. Hoặc là *súng trường*, *súng lục*, *đại bác*, *gươm*, *dáo*, v.v... cũng không phải là những từ đồng nghĩa mặc dù có thể chỉ chung những khi giới.

Nói tóm lại, một điểm cần chú ý là những từ đồng nghĩa biểu thị những khía cạnh khác nhau của sự vật, của khái niệm nên chúng có chỗ khác nhau. Nhiệm vụ chúng ta là phải biết những chỗ khác đó và cắt nghĩa những chỗ khác nhau đó.

II. VIỆC CẮT NGHĨA CÁC TỪ ĐỒNG NGHĨA NHƯ THẾ NÀO ?

Những từ đồng nghĩa trong tiếng Việt rất phong phú. Chúng càng nhiều bao nhiêu thì tiếng Việt lại là một thứ tiếng càng phong phú, càng minh xác, càng tinh vi bấy nhiêu. Một mặt khác, từ đồng nghĩa càng nhiều thì càng khó nắm, khó dùng đối với những học sinh của chúng ta. Vì vậy, chúng ta phải phân biệt được những từ đồng nghĩa để biết cách dùng cho đúng. Chúng ta có thể chia tiêu chuẩn phân biệt ý nghĩa và nguyên tác sử dụng những từ đồng nghĩa ra làm hai loại sau :

A. ĐỐI VỚI NHỮNG TỪ ĐỒNG NGHĨA CÙNG CHỈ MỘT KHÁI NIỆM (NGHĨA HOÀN TOÀN NHƯ NHAU), CHÚNG TA PHÂN BIỆT CHÚNG VỀ NGUYÊN NHÂN HÌNH THÀNH, VỀ NGUỒN GỐC

Nguồn gốc, nguyên nhân hình thành của những từ đồng nghĩa cụ thể như sau :

1. Từ cũ và từ hiện đại, từ mới cùng tồn tại.

Ngôn ngữ cộng đồng sử dụng cả những từ cũ đồng thời cũng dùng cả những từ hiện đại, những từ mới chỉ những sự vật, hiện tượng mới. Những từ cũ chưa bị tiêu diệt hẳn và những từ mới tạo thành những từ đồng nghĩa. Ví dụ :

Văn pháp, mẹo là những từ cũ. Còn *ngữ pháp* là từ mới

Tình nhân (cũ) — *người yêu* (mới)

Phi cơ (cũ) — *máy bay* (mới)

2. Từ địa phương và từ của tiếng phổ thông cùng tồn tại.

Ngôn ngữ cộng đồng hình thành trên cơ sở một tiếng địa phương và thu hút thêm những từ của các tiếng địa phương khác để làm giàu thêm cho vốn từ vựng. Do đó, những từ địa phương và những từ của tiếng phổ thông cùng tồn tại thành những từ đồng nghĩa.

Bố, cha (phổ thông) và *tia* (Nam bộ)

Mẹ, mợ (phổ thông) và *má* (Nam bộ)

Săng, quan tài (Hà-nội) và *hòm* (Trung bộ)

Khi chọn lọc một trong những từ đồng nghĩa này thì nên dùng những từ của ngôn ngữ cộng đồng. Nhưng khi muốn nói lên sắc thái của địa phương thì nên dùng từ địa phương.

3. Từ của tiếng mượn để và từ vay mượn.

Những từ vay mượn để chỉ những sự vật mới làm thành những từ đồng nghĩa với những từ của tiếng Việt.

Vi dụ:

Mô-bi-lét (mượn) và *xé máy* (Việt)

Bệnh nhân (—) và *người ốm* (Việt)

Xe hỏa (—) và *xe lửa* (Việt)

Nếu từ vay mượn và từ Việt cùng tồn tại thì nên dùng từ Việt.

4. Thuật ngữ và từ phổ thông cùng tồn tại.

Ở nước ta, khoa học kỹ thuật đang phát triển rất nhanh. Do đó những thuật ngữ xuất hiện rất nhiều. Những thuật ngữ có thể trở thành những từ đồng nghĩa của từ phổ thông như:

Trần bì (đồng y) và *vỏ quýt* (1) (phổ thông)
Lưu huỳnh (hóa) và *diêm sinh* (—)

**B. ĐỐI VỚI NHỮNG TỪ GẦN NGHĨA THÌ NÊN
PHÂN BIỆT VỀ SẮC THÁI Ý NGHĨA.**

Chúng ta có thể phân biệt các từ đồng nghĩa loại này về mấy mặt dưới đây:

1. Về sắc thái tình cảm.

Những từ đồng nghĩa loại này, không khác nhau về ý nghĩa mà chỉ khác nhau về thái độ tình cảm của người nói đối với sự vật. Chẳng hạn khái niệm *ăn* được biểu thị bằng nhiều từ khác nhau: *ăn, xơi, hốc, ngốn, tọng, chén, đớp* v.v...

Ăn không có sắc thái tình cảm gì (trung lập)

Xơi mang sắc thái trang trọng lịch sự

Hốc có ý thô tục khi nói về người v.v...

Uống (trung lập) và *nốc* (ý xấu).

2. Phạm vi to nhỏ khác nhau:

lâu dài to hơn nhà; nhà to hơn lều

Tinh chất dùng cho người và sự vật, phạm vi sử dụng rộng hơn thường để khái quát vấn đề một cách trừu tượng.

Phẩm chất dùng cho sự vật và người nói cả về hình thức và nội dung, tài năng và đạo đức, còn *phàm hạnh* chỉ nói về mặt đạo đức thôi.

3. Hai từ đồng nghĩa có thể phân biệt về tính chất cụ thể và tính chất khái quát.

Cây (cụ thể) và *cây cối* (khái quát)

Nhà (cụ thể) và *nhà cửa* (khái quát)

4. Trình độ, mức độ khác nhau:

Ngại nhẹ hơn *sợ*, *kinh* trình độ cao hơn *sợ*

Đẹp mức độ thấp hơn *mỹ lệ*

(1) *Trần bì* có nghĩa hơi khác một ít (*vỏ quýt* lâu năm).

5. Đối tượng khác nhau :

Chẳng hạn như: *cho, biếu, tặng* khác nhau về đối tượng.

Cho dùng với những người trong những trường hợp thông thường.

Biếu dùng với những người trên, hoặc những người mình quý trọng.

Tặng dùng với những người thân.

Suy nghĩ dùng với những vấn đề thông thường.

Nghiên cứu (dùng với những vấn đề đặc biệt, to lớn hơn).

6. Thái độ khác nhau :

Ví dụ: *Đàn bà* dùng với thái độ bình thường

Phụ nữ dùng với thái độ trân trọng

Chết dùng với thái độ bình thường

Tạ thê dùng với thái độ kính trọng.

7. Phương pháp khác nhau :

Hai từ đồng nghĩa có thể phân biệt về phương pháp, cách làm khác nhau: ví dụ :

Gạch, xóa, tẩy chỉ khác nhau về phương pháp khác nhau.

Xóa có thể thực hiện bằng giấy lau làm cho mất vết tích.

Gạch bỏ chữ đi bằng hai gạch chéo.

Tẩy cũng như *xóa* nhưng bằng một dụng cụ riêng là cái tẩy.

Gắn bằng một thứ keo, *hàn* bằng điện, bằng tay, và bằng kim chỉ.

III. MỨC ĐỘ GIẢNG CÁC TỪ ĐỒNG NGHĨA CHO HỌC SINH NÊN NHƯ THẾ NÀO?

Vốn từ đồng nghĩa trong tiếng Việt vô cùng phong phú. Trong môn giảng văn nói riêng hay môn ngữ văn nói chung, không thể không đề cập đến các từ đồng nghĩa.

Nhưng vấn đề đây là nên khai thác những từ đồng nghĩa như thế nào và đến mức độ nào? Chúng tôi nghĩ rằng không phải bắt một bài giảng văn nào đó cũng bắt buộc phải nêu ra tất cả các từ đồng nghĩa mà chỉ cần nêu ra vài nhóm cần thiết do yêu cầu của nội dung bài quyết định. Hơn nữa một nhóm từ đồng nghĩa có thể có nhiều từ. Cho nên tùy từng lớp, tùy từng bài mà chọn một vài từ trong một nhóm thích hợp với trình độ tiếp thu của học sinh và yêu cầu của bài văn. Nói một cách cụ thể là, ở lớp 5 có thể dạy ít hơn ở lớp 6. Ví dụ: nhóm từ đồng nghĩa «bàn, bàn bạc, thảo luận, dàn xếp, điều đình, thương lượng, hiệp thương, đàm phán» không dạy một lúc ở lớp 5 mà có thể phân chia cho các lớp khác nhau từ thấp đến cao. Ở lớp 5, có thể giảng các từ: bàn, bàn bạc, thảo luận. Đến lớp 6, lại dạy đến các từ điều đình, thương lượng. Đến lớp 7 thì dạy nốt. Nếu ta dạy được từ nào thì làm cho học sinh nắm chắc và biết cách dùng. Muốn như vậy, phải có bài tập ở nhà. Có thể cho học sinh tập đặt câu, tập chọn từ. Hoặc là có thể cho một nhóm từ đồng nghĩa nào đó rồi bắt học sinh tìm từ trung tâm.

Trong những bài dạy mẫu ở hội nghị trau dồi ngôn ngữ ở Hà-tĩnh, các giáo viên đã rất chú ý giảng các từ đồng nghĩa cho học sinh nhưng chưa giảng được rõ lắm và lại chưa chú ý làm cho học sinh biết dùng tốt. Đây là một việc mới mẻ đối với chúng ta, nhưng nếu các đồng chí giáo viên chú ý đến thì nhất định sẽ đạt được kết quả tốt.

∴

Chúng tôi là những người làm công tác ngôn ngữ chuyên về từ vựng không thể không phấn khởi khi

thấy ngành phổ thông nêu vấn đề « trau dồi ngôn ngữ, trau dồi từ vựng cho học sinh cấp II ».

Nhân dịp này, chúng tôi viết bài ngắn ngủi này chỉ mới nêu lên một vài nguyên tắc sơ bộ của việc cắt nghĩa các nhóm từ đồng nghĩa thôi. Chúng tôi tha thiết mong rằng, trong quá trình giảng dạy, các đồng chí giáo viên sẽ góp thêm nhiều ý kiến quý báu để bổ sung cho những điều còn quá sơ sài trên đây.

NGUYỄN VĂN TU

*Cán bộ giảng dạy từ vựng học -
Trường Đại học Tổng hợp*

MỤC LỤC

Trang

- Lời nói đầu 3
1. Phấn đấu nâng cao trình độ ngôn ngữ cho học sinh 9
(báo cáo của Vụ)
2. Trau dồi ngôn ngữ cho học sinh cấp II qua môn giảng văn 45
(Tham luận của Ty giáo dục Hà-tĩnh)
3. Khai thác ngôn ngữ trong giảng văn. 81
(Tham luận của Sở giáo dục Hải-phòng)
4. Từ các yếu tố ngôn ngữ tạo nên hình ảnh đến bình giảng hình ảnh 90
(Kinh nghiệm của giáo viên)
5. Đi sâu và mở rộng trong việc giảng từ, ngữ. 97
(Kinh nghiệm của giáo viên)
6. Trau dồi ngôn ngữ cho học sinh cấp II qua việc giảng dạy chính tả và ngữ pháp 109
(Tham luận của Ty giáo dục Nghệ-an)
7. Phối hợp việc giảng từ khó và mở rộng vốn từ ngữ trong môn chính tả. 126
(Kinh nghiệm của giáo viên)
8. Nên thay đổi phương thức giảng dạy chính tả. 130
(Kinh nghiệm của giáo viên)
9. Trau dồi ngôn ngữ cho học sinh cấp II qua môn tập làm văn 139
(Tham luận của Ty giáo dục Quảng-bình)
10. Làm bài văn nói trần thuật và miêu tả với những từ, ngữ sẵn có 161
(Kinh nghiệm của giáo viên)
11. Phấn đấu cho sự trong sáng của tiếng Việt qua mọi hoạt động của nhà trường 171
(Tham luận của Ty giáo dục Thanh-hóa)



12. Phát huy mọi sáng tạo trong việc trau dồi ngôn ngữ cho học sinh 187
(*Kinh nghiệm của trường Bắc-lý*)
13. Bảo đảm tính toàn diện trong việc trau dồi ngôn ngữ. 205
(*Kinh nghiệm của trường Trần Đăng Ninh*)
14. Trau dồi ngôn ngữ qua việc dạy ngữ văn ở trường Sư phạm miền núi Nghệ-an 217
(*Kinh nghiệm của trường Sư phạm miền núi Nghệ-an*)
15. Ngôn ngữ giáo viên giảng dạy ngữ văn ở cấp II. 239
(*Tham luận của Vụ*)

THAM KHẢO :

1. Công tác ngôn ngữ trên những bài luận sáng tác của học sinh lớp 6. 252
2. Giảng từ đồng nghĩa trong việc dạy ngữ văn . . . 259

ĐÍNH CHÍNH

| <i>Trang</i> | <i>Dòng</i> | <i>In sai</i> | <i>Chữa đúng</i> |
|--------------|-------------|----------------------------------|-----------------------------------|
| 38 | 10 | ... trong 3 tiết rồi nội dung... | ... trong 3 tiết với nội dung... |
| 79 | 8 | các dấu ? ~ . . | các dấu ? ~ . . |
| 114 | 6 | đánh thùng tùng | đánh thùng <i>thùng</i> |
| 178 | 9dl | (đọc tổ) | (đọc to) |
| 249 | 4 | kéo dài quá lần những phút | kéo dài quá <i>lâu</i> những phút |

Nhà xuất bản 4 lỗi ; nhà in 1 lỗi.