

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC CẢM THỤ VĂN HỌC CHO HỌC SINH LỚP 4, LỚP 5 DÂN TỘC THÁI Ở MỘT SỐ TỈNH MIỀN NÚI PHÍA BẮC: CƠ SỞ LÝ LUẬN - THỰC TIỄN VÀ ĐỀ XUẤT BIỆN PHÁP

Lê Văn Thành¹⁺,
Bùi Minh Đức²,
Nguyễn Thị Tuyết Minh²

¹Nghiên cứu sinh Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2;
²Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2
+ Tác giả liên hệ • Email: lethanhmaison25@gmail.com

Article history

Received: 19/8/2025

Accepted: 22/10/2025

Published: 20/01/2026

Keywords

Development of literary appreciation competence, Theoretical and practical foundations, 4th and 5th grade students, Thai ethnic minority, Northern mountainous region

ABSTRACT

The development of literary appreciation competence for 4th and 5th grade Thai ethnic minority students in the northern mountainous provinces of Vietnam is an urgent requirement, grounded in both theoretical and practical considerations. Theoretically, this competence is essential for shaping aesthetic thinking, fostering language development, and nurturing students' personalities. Practically, ethnic minority students face numerous barriers in literary reception due to language and cultural differences, as well as inadequate teaching conditions. The study systematizes theoretical foundations and conducts field surveys, revealing that Thai students primarily engage with literature through emotions, imagery, and familiar genres such as folktales and legends. However, they show limitations in expression, analytical thinking, and real-life connection. Based on these findings, the study proposes a direction for developing literary appreciation competence by integrating language, culture, and pedagogical methods. This includes using culturally relevant materials, creating experience-rich environments, and innovating teaching practices. The results can serve as a foundation for curriculum design, teacher training, and further research on assessing literary competence in multicultural contexts.

1. Mở đầu

Văn học không chỉ là tiếng nói của tâm hồn, mà còn là nơi lưu giữ tinh hoa văn hóa của một dân tộc. Trong bối cảnh đổi mới giáo dục và bảo tồn bản sắc văn hóa dân tộc, việc phát triển năng lực cảm thụ văn học (CTVH) cho HS dân tộc thiểu số (DTTS) nói chung, đặc biệt là HS dân tộc Thái lớp 4, lớp 5 ở các tỉnh miền núi phía Bắc, trở nên rất cần thiết và ý nghĩa. Năng lực này không chỉ góp phần hình thành tư duy thẩm mỹ, nâng cao năng lực ngôn ngữ mà còn nuôi dưỡng tình yêu văn học cùng ý thức gìn giữ các giá trị văn hóa truyền thống.

Năng lực CTVH là thành tố quan trọng của năng lực ngôn ngữ và thẩm mỹ, giúp HS hiểu, rung cảm và đánh giá giá trị nội dung, nghệ thuật của tác phẩm. Với HS dân tộc Thái sử dụng song ngữ và sống trong không gian văn hóa truyền thống đặc sắc, việc tiếp cận văn học tiếng Việt cần được tổ chức linh hoạt, sáng tạo và phù hợp với đặc điểm nhận thức, tâm lý và vốn văn hóa của các em. Thiếu định hướng phù hợp, quá trình CTVH dễ trở nên gượng ép, hình thức, làm giảm hứng thú học tập. Trong điều kiện giáo dục miền núi phía Bắc, HS dân tộc Thái vẫn gặp nhiều rào cản về ngôn ngữ, văn hóa, tư duy và điều kiện dạy học, ảnh hưởng đến hiệu quả tiếp nhận văn học. Chương trình và phương pháp hiện nay chưa được điều chỉnh theo hướng phân hóa vùng miền; ngữ liệu chủ yếu là văn bản hiện đại bằng tiếng Việt phổ thông, ít gắn với văn hóa dân gian và văn học DTTS, khiến HS khó tiếp nhận. GV cũng thiếu học liệu phù hợp với ngôn ngữ và đời sống văn hóa của các em. Mặc dù Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đề cao năng lực thẩm mỹ, nhưng tài liệu hướng dẫn vẫn thiếu nội dung hỗ trợ người học tiếng Việt như ngôn ngữ thứ hai, đó là một khoảng trống lớn trong giáo dục đa văn hóa.

Trên cơ sở đó, bài báo hệ thống hóa cơ sở lý luận và thực tiễn về phát triển năng lực CTVH cho HS dân tộc Thái lớp 4, lớp 5 ở các tỉnh miền núi phía Bắc, nhằm hướng tới việc đề xuất các giải pháp phù hợp, thiết thực và khả thi trong dạy học văn học ở tiểu học. Trong quá trình thực hiện nghiên cứu, chúng tôi sử dụng một số phương pháp sau: (1) Phân tích - tổng hợp tài liệu: Thu thập, chọn lọc các công trình khoa học liên quan đến năng lực CTVH, đặc điểm tâm lý - ngôn ngữ của HS dân tộc Thái và chương trình dạy học tiếng Việt tiểu học, nhằm xây dựng cơ sở lý luận cho

đề tài; Phân tích chương trình và SGK: Đánh giá nội dung, yêu cầu CTVH trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018 và SGK Tiếng Việt hiện hành, từ đó xác định mức độ phù hợp với HS dân tộc Thái; (2) Điều tra bằng bảng hỏi với HS lớp 4, lớp 5 dân tộc Thái và GV dạy tiếng Việt ở các tỉnh miền núi phía Bắc (Sơn La, Lai Châu).

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Cơ sở lý luận

2.1.1. Năng lực cảm thụ văn học ở học sinh tiểu học

“Năng lực CTVH” là khả năng tiếp nhận chủ động, sáng tạo những giá trị nội dung và nghệ thuật của tác phẩm, đồng thời rung cảm, đánh giá và vận dụng chúng vào đời sống. Theo Nguyễn Khắc Phi (2012), đây là sự đồng cảm của người đọc với tác phẩm cả về nội dung tư tưởng và hình thức nghệ thuật, góp phần làm giàu đời sống tinh thần và phát triển nhân cách. Năng lực này mang tính cá thể, phụ thuộc vào vốn sống, ngôn ngữ, kinh nghiệm thẩm mỹ và đặc điểm văn hóa của người học. Nguyễn Thị Hạnh (2021a) cho rằng ở tiểu học, CTVH là thành tố quan trọng của năng lực ngôn ngữ và thẩm mỹ, góp phần hình thành nhân cách toàn diện. Theo Rosenblatt (1995), cảm thụ là quá trình “giao tiếp sống động” giữa người đọc và văn bản, nơi ý nghĩa được kiến tạo qua trải nghiệm cá nhân. Vì thế, dạy học cảm thụ cần phát huy vai trò chủ thể của HS. Với HS dân tộc Thái, CTVH chịu ảnh hưởng từ ngôn ngữ mẹ đẻ, tư duy hình tượng và truyền thống văn học dân gian. Việc tiếp nhận tác phẩm bằng tiếng Việt - là ngôn ngữ thứ hai, thường chậm và gặp khó khăn. Do đó, việc phát triển năng lực cảm thụ cần kết hợp giữa tính phổ thông và đặc điểm văn hóa, ngôn ngữ vùng miền.

Trong Chương trình giáo dục phổ thông môn Tiếng Việt, nhất là ở lớp 4 và lớp 5, năng lực cảm thụ là thành tố cốt lõi của năng lực ngôn ngữ, góp phần phát triển năng lực văn học và thẩm mỹ. Theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018, dạy văn không chỉ để hiểu nội dung mà còn để HS rung cảm, đánh giá và vận dụng giá trị nhân văn vào cuộc sống. CTVH giúp HS phát triển thái độ sống tích cực, tư duy hình tượng, sáng tạo ngôn ngữ, và các kỹ năng như đọc diễn cảm, kể chuyện sáng tạo, nhập vai nhân vật, thảo luận văn bản, những nền tảng cho tư duy phê bình và diễn đạt tiếng Việt (Trần Đình Sử, 2011). Với HS dân tộc Thái, CTVH vừa hỗ trợ học tiếng Việt vừa là cầu nối giữa văn hóa dân tộc và văn hóa quốc gia. Người học ngôn ngữ thứ hai cần phát triển tư duy và ngôn ngữ từ nền tảng văn hóa mẹ đẻ (Cummins, 2000). Nhờ đó, HS có thể mở rộng vốn văn hóa, tiếp cận giá trị thẩm mỹ chung và khắc phục khoảng cách ngôn ngữ (Lê Thị Lan, 2018).

Năng lực CTVH ở HS tiểu học phản ánh sự phát triển chưa hoàn thiện về tư duy, ngôn ngữ và cảm xúc thẩm mỹ. Với HS dân tộc Thái, năng lực này còn chịu ảnh hưởng bởi ngôn ngữ mẹ đẻ, văn hóa truyền thống và điều kiện học tập đặc thù vùng miền. Việc phát triển cần tiếp cận toàn diện từ nhận thức, ngôn ngữ đến văn hóa và trải nghiệm. Cụ thể: *Gắn với cảm xúc trực quan và hình tượng cụ thể*. HS tiểu học thường CTVH thông qua hình ảnh sinh động như con người, thiên nhiên, con vật. Cảm xúc thẩm mỹ xuất phát từ việc nghe kể chuyện, xem tranh, đọc diễn cảm.

2.1.2. Cấu trúc của năng lực cảm thụ văn học

Để định hướng dạy học văn học theo tiếp cận năng lực, việc xác định cấu trúc của năng lực CTVH là điều kiện tiên quyết. Cấu trúc này không chỉ làm rõ các thành tố cốt lõi mà còn giúp GV xây dựng mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học phù hợp với đặc điểm lứa tuổi và vùng miền. Dựa trên nghiên cứu của Nguyễn Thị Hạnh (2021a), năng lực CTVH ở HS tiểu học gồm 4 thành tố chính. Mỗi thành tố thể hiện những biểu hiện cụ thể trong quá trình tiếp nhận và phản hồi tác phẩm văn học. Bảng 1 và 2 khái quát các thành tố và biểu hiện cụ thể của năng lực CTVH ở HS tiểu học

Bảng 1. Cấu trúc của năng lực CTVH

Thành tố của năng lực CTVH	Biểu hiện cụ thể
Nhận biết nghệ thuật và nội dung	Nhận ra cốt truyện, nhân vật, chi tiết tiêu biểu
Hiểu và lí giải tác phẩm	Lí giải ý nghĩa của hình ảnh chi tiết, nghệ thuật
Liên hệ và đánh giá	So sánh, kết nối tác phẩm với trải nghiệm cá nhân hoặc hiện thực
Vận dụng sáng tạo	Kể lại chuyện theo cách mới, viết tiếp truyện, minh họa bằng tranh, đóng vai nhân vật, sáng tác thơ, biểu đạt cảm xúc thông qua lời nói, hình ảnh, hoặc các hình thức nghệ thuật sáng tạo khác

Các thành tố này phản ánh khả năng tiếp nhận từ mức độ cơ bản đến nâng cao, giúp HS không chỉ hiểu văn bản mà còn phát triển tư duy, cảm xúc và sáng tạo trong học tập. Trên cơ sở kết hợp thang tư duy Bloom và định hướng phát triển năng lực trong Chương trình giáo dục phổ thông (Bộ GD-ĐT, 2018), có thể xác định ba mức độ phát triển cơ bản của năng lực CTVH như sau:

Bảng 2. Các mức độ biểu hiện năng lực CTVH

Mức độ	Theo thang Bloom	Biểu hiện cụ thể
Mức 1	Nhận biết	Hiểu nội dung chính, nhân vật, sự kiện, bối cảnh của tác phẩm
Mức 2	Hiểu	Phân tích, lí giải ý nghĩa hình ảnh, chi tiết, thông điệp trong tác phẩm
Mức 3	Vận dụng	Thể hiện lại tác phẩm theo cách sáng tạo; liên hệ với bản thân và cuộc sống thực

Việc xác định rõ các mức độ này giúp GV đánh giá sát năng lực của từng HS, từ đó điều chỉnh phương pháp và nội dung dạy học cho phù hợp, đặc biệt với HS DTTS có đặc điểm ngôn ngữ và văn hóa riêng.

2.1.3. Đặc điểm tâm lí, ngôn ngữ và tiếp nhận văn học của học sinh dân tộc Thái

Đặc điểm tâm lí. HS dân tộc Thái tiểu học, nhất là ở miền núi phía Bắc, có xu hướng cảm xúc mạnh, dễ rung động trước cái đẹp và yêu thích truyện kể, thơ ca dân gian (Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, 2019). Tuy nhiên, khi học bằng tiếng Việt, nhiều HS rụt rè, thiếu tự tin trong việc bày tỏ cảm xúc. Gắn bó với không gian văn hóa truyền thống khiến các em tiếp cận văn học theo hướng cảm xúc, ít phân tích, đặc biệt khi gặp văn bản hiện đại, xa lạ với trải nghiệm sống.

Đặc điểm ngôn ngữ. Tiếng Thái là tiếng mẹ đẻ, còn tiếng Việt là ngôn ngữ thứ hai. Sự song ngữ này tạo thuận lợi tiếp cận đa văn hóa nhưng cũng gây trở ngại trong CTVH. Theo Nguyễn Minh Thuyết (1984), ảnh hưởng của tiếng mẹ đẻ khiến nhiều HS dịch nghĩa máy móc, khó diễn đạt cảm xúc bằng tiếng Việt, nhất là với từ ngữ trừu tượng hoặc mang tính nghệ thuật. Nhiều HS vì thế cảm thấy lúng túng, thiếu tự tin khi học văn (Nguyễn Thị Hạnh, 2021b; Vũ Thị Thanh, 2022).

Đặc điểm tiếp nhận văn học: HS DTTS thường tiếp nhận văn học qua hình ảnh, cảm xúc và các yếu tố văn hoá bản địa; các thể loại như truyện cổ tích, truyền thuyết, thơ ngắn dễ tạo hứng thú do gần gũi với đời sống cộng đồng. Tuy nhiên, hạn chế về tiếng Việt vẫn là rào cản ảnh hưởng đến khả năng cảm thụ. Việc vận dụng các phương pháp dạy học tích cực gắn với dạy tiếng Việt như ngôn ngữ thứ hai (kể chuyện bằng tranh, đóng vai, thảo luận theo chủ đề văn hoá) đã được khẳng định là có hiệu quả trong việc nâng cao hứng thú và hỗ trợ phát triển năng lực CTVH cho HS DTTS (Lê Thị Kim Thoa và cộng sự, 2016).

2.2. Cơ sở thực tiễn

2.2.1. Khái quát về tổ chức khảo sát

Nhằm tìm hiểu thực trạng năng lực CTVH của HS dân tộc Thái lớp 4, lớp 5, nhóm nghiên cứu tiến hành khảo sát tại 4 trường tiểu học Năm Sỏ, Tân Uyên (Lai Châu); Tô Múa, Chiềng Lương (Sơn La) trong thời gian từ tháng 12/2024 đến tháng 5/2025. Khách thể khảo sát gồm 240 HS và 18 GV dạy môn Tiếng Việt. Phương pháp khảo sát: (1) bảng hỏi dành cho HS và GV; (2) quan sát lớp học; (3) phỏng vấn sâu GV. Nội dung bảng hỏi tập trung vào mức độ hứng thú với môn Tiếng Việt, khả năng hiểu và cảm nhận tác phẩm, hình thức tổ chức dạy học và những khó khăn về ngôn ngữ.

2.2.2. Kết quả khảo sát

2.2.2.1. Năng lực cảm thụ văn học của học sinh

Kết quả khảo sát cho thấy, 62% HS yêu thích đọc truyện trong SGK nhưng chỉ 35% thường đọc thêm ngoài lớp học; 70% GV nhận định HS hiểu được cốt truyện nhưng khó thể hiện cảm xúc và ý nghĩa nhân văn. Quan sát lớp học cho thấy HS hứng thú hơn khi được nhập vai hoặc kể lại truyện bằng hình thức song ngữ Thái - Việt.

HS dân tộc Thái lớp 4, lớp 5 có thể nhận biết cốt truyện và nhân vật, nhưng lúng túng khi tiếp cận hình ảnh biểu tượng, giọng điệu hay thông điệp ẩn. Việc bày tỏ cảm xúc cá nhân còn hạn chế, chủ yếu dừng ở mức tái hiện thông tin. Các biểu hiện sáng tạo như kể lại truyện theo cách mới hay viết tiếp nội dung chưa rõ nét. Nguyên nhân một phần do thiếu trải nghiệm thẩm mĩ và hoạt động ngôn ngữ phong phú bằng tiếng Việt. Về lâu dài, điều này ảnh hưởng đến tư duy ngôn ngữ, trí tưởng tượng và cảm xúc văn học, những năng lực quan trọng trong giáo dục hiện đại. Những kết quả trên là cơ sở quan trọng để nhận diện thực trạng năng lực CTVH của HS dân tộc Thái lớp 4, lớp 5, đồng thời định hướng đề xuất các biện pháp phát triển phù hợp với đặc điểm ngôn ngữ, văn hóa và tâm lí của HS DTTS vùng miền núi phía Bắc.

2.2.2.2. Điều kiện tổ chức dạy học và môi trường hỗ trợ

Qua quan sát, dự giờ các tiết dạy học Tiếng Việt, việc tổ chức dạy học văn học còn nhiều hạn chế. GV thiếu tập huấn về phương pháp dạy học cảm thụ cho HS dân tộc; học liệu địa phương hóa khan hiếm; tài liệu hướng dẫn gần như vắng bóng. Cơ sở vật chất ở nhiều trường miền núi còn yếu: thiếu sách, thiết bị trực quan, tài nguyên mở. HS ít được tham gia các hoạt động như câu lạc bộ văn học, diễn xướng, kể chuyện sáng tạo hay đọc sách theo chủ đề,

những hoạt động nuôi dưỡng cảm xúc, vốn từ và khả năng biểu đạt. Hoạt động đọc sách ngoài chương trình đóng vai trò quan trọng trong phát triển tư duy, đạo đức và kỹ năng sống. Thiếu các hoạt động này, việc dạy học văn học sẽ khô khan và giảm hiệu quả, nhất là với HS dân tộc Thái, những em cần được tiếp cận văn học qua con đường đa kênh, gắn gũi với văn hóa bản địa.

2.2.2.3. Những yếu tố ảnh hưởng đến năng lực cảm thụ văn học của học sinh lớp 4, lớp 5 dân tộc Thái

Năng lực CTVH không hình thành một cách tự nhiên mà chịu sự tác động của xã hội (Nguyễn Thanh Hùng, 2002). Đối với HS dân tộc Thái, đối tượng có nhiều khác biệt về ngôn ngữ, văn hóa và điều kiện sống, các yếu tố sau đây có ảnh hưởng rõ rệt đến quá trình tiếp nhận và CTVH: (1) *Yếu tố ngôn ngữ*. Tiếng Việt là ngôn ngữ thứ hai đối với HS dân tộc Thái, nên vốn từ hạn chế và kỹ năng diễn đạt chưa thành thạo thường gây trở ngại khi tiếp cận tác phẩm. Khảo sát tại 4 trường tiểu học vùng cao, có 58% HS gặp khó khăn khi giải thích ý nghĩa của một chi tiết nghệ thuật, chủ yếu do hạn chế từ vựng và cấu trúc ngữ pháp; (2) *Yếu tố văn hóa - xã hội*. Sự khác biệt về hệ giá trị, tập quán và biểu tượng văn hóa giữa đời sống dân tộc Thái và nội dung tác phẩm trong SGK ảnh hưởng đến khả năng đồng cảm. Qua quan sát các tiết học Tiếng Việt, chúng tôi nhận thấy các văn bản có nội dung gần gũi như truyện cổ tích dân gian (“Cây khế”, “Sự tích trầu cau”) thường tạo hiệu ứng tích cực hơn so với những truyện mang tính ẩn dụ hoặc đặt trong bối cảnh thành thị xa lạ; (3) *Yếu tố tâm lý - lứa tuổi*. Lứa tuổi 9-11 là giai đoạn HS bước đầu phát triển tư duy phân biện và năng lực cảm xúc. Tuy nhiên, môi trường giao tiếp ít sử dụng tiếng Việt khiến nhiều HS còn e dè, ngại chia sẻ cảm xúc hoặc ý kiến cá nhân. Trong các hoạt động thảo luận nhóm, các em thường chỉ lặp lại ý của bạn, ít thể hiện chính kiến độc lập; (4) *Yếu tố gia đình và môi trường học tập*. Khảo sát cho thấy hơn 70% HS không có thói quen đọc sách tại nhà, đồng thời không được người lớn hỗ trợ khi học tiếng Việt. Trong khi đó, nhiều GV ở vùng cao vẫn thiếu tài liệu hỗ trợ việc dạy CTVH. Điều này khiến quá trình tiếp nhận văn học chủ yếu diễn ra một chiều, thiếu trải nghiệm cá nhân và tương tác ngôn ngữ tại nhà; (5) *Yếu tố dạy học: chương trình, SGK và phương pháp*. Mặc dù Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đã có những cải tiến, nội dung SGK vẫn chưa được phân hóa theo vùng miền và trình độ ngôn ngữ của HS DTTS. Các văn bản được lựa chọn đôi khi không gần gũi về mặt bối cảnh và ngôn ngữ, dẫn đến việc HS khó hình dung hoặc nhập vai. Trong một tiết học bài *Buổi học thể dục*, nhiều HS dân tộc Thái phản ứng hời hợt do bối cảnh lớp học, tên nhân vật và hoạt động thể thao không liên quan đến trải nghiệm của các em.

Các yếu tố trên không tách biệt mà có mối quan hệ tương hỗ: rào cản ngôn ngữ ảnh hưởng đến tâm lý HS; thiếu trải nghiệm văn hóa tại gia đình khiến việc tiếp nhận tác phẩm trở nên xa lạ. Vì vậy, để phát triển năng lực CTVH bền vững, cần có sự phối hợp đồng bộ giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng, cùng với việc thiết kế nội dung dạy học mang tính bản địa và nhân văn.

2.2.2.4. Hạn chế và nguyên nhân

Hạn chế trong năng lực CTVH của HS dân tộc Thái lớp 4, lớp 5 bắt nguồn từ cả nguyên nhân khách quan (ngôn ngữ, văn hóa, chương trình, SGK) và chủ quan (GV, phương pháp dạy, môi trường giáo dục, phối hợp xã hội). Trong đó, *nguyên nhân khách quan*: Rào cản ngôn ngữ, văn hóa ảnh hưởng trực tiếp đến khả năng cảm thụ. Việc học tiếng Việt như ngôn ngữ thứ hai khiến HS khó hiểu các biểu đạt nghệ thuật. Khảo sát cho thấy, 58,4% HS gặp khó khăn khi giải thích chi tiết nghệ thuật do hạn chế từ vựng và cấu trúc câu; Khác biệt về trải nghiệm sống giữa HS vùng cao và nội dung văn bản trong SGK làm giảm sự đồng cảm. Tác phẩm mang màu sắc hiện đại, thành thị thường xa lạ với HS dân tộc; Chương trình và SGK còn thiên về tính đại trà, ít tính phân hóa. Mặc dù Chương trình giáo dục phổ thông 2018 nhấn mạnh phát triển năng lực, nhưng nội dung vẫn chưa thân thiện với người học tiếng Việt như ngôn ngữ thứ hai. Chỉ 21,3% GV cho rằng HS có thể liên hệ tác phẩm với trải nghiệm thực tế; *nguyên nhân chủ quan*: Nhiều GV chưa được đào tạo chuyên sâu về phương pháp dạy CTVH cho HS dân tộc. Hiện nay, việc giảng dạy văn học ở vùng DTTS còn gặp nhiều hạn chế. GV gặp khó khăn trong việc áp dụng các phương pháp dạy học (Nguyễn Thị Lan, 2022). Học liệu đặc thù, thiết bị trực quan và không gian đọc cũng còn thiếu, gây khó khăn cho việc khơi gợi cảm xúc và phát triển tư duy thẩm mỹ. Sự phối hợp giữa nhà trường - gia đình - cộng đồng còn hạn chế. Phụ huynh ít đọc sách hay kể chuyện bằng tiếng Việt cho con do rào cản ngôn ngữ và thiếu nhận thức về vai trò của văn học. Yếu tố văn hóa bản địa cũng chưa được khai thác hiệu quả trong hoạt động giáo dục, làm giảm sự gắn kết giữa văn học nhà trường và đời sống cộng đồng. Những nguyên nhân trên cho thấy đặc thù về ngôn ngữ, văn hóa của HS dân tộc Thái đồng thời phản ánh bất cập trong dạy học hiện nay. Để khắc phục, cần giải pháp đồng bộ từ nội dung chương trình, phương pháp giảng dạy đến tăng cường vai trò của gia đình, cộng đồng trong việc nuôi dưỡng tình yêu văn học.

2.2.2.5. Những thuận lợi để phát triển năng lực cảm thụ văn học của học sinh dân tộc Thái

HS dân tộc Thái ở cấp tiểu học, đặc biệt là lớp 4 và lớp 5, có nhiều điều kiện thuận lợi trong việc hình thành và phát triển năng lực CTVH. Trước hết, tư duy của các em mang đậm tính trực cảm, gắn bó mật thiết với thế giới tự nhiên và những hình ảnh sinh động của đời sống hằng ngày. Chính đặc điểm này giúp HS dễ rung động trước cái đẹp, dễ đồng cảm với những hình tượng, nhân vật và cảm xúc nghệ thuật trong tác phẩm văn học, từ đó có khả năng tiếp nhận, tái hiện và thể hiện lại bằng cảm xúc chân thực, tự nhiên. Đặc biệt, sự tương đồng giữa tiếng Thái và tiếng Việt, hai ngôn ngữ đơn âm tiết, giàu nhạc tính và uyển chuyển về ngữ điệu, là một lợi thế quan trọng trong dạy học CTVH. Khi khai thác khéo léo những điểm tương đồng về cấu trúc và ngữ điệu, GV có thể giúp HS thâm nhập sâu hơn vào vẻ đẹp ngôn từ, nhịp điệu và sắc thái biểu cảm của tác phẩm. Sự kết hợp giữa vốn ngôn ngữ, trải nghiệm văn hóa bản địa và môi trường học tập giàu yếu tố nghệ thuật sẽ khơi dậy ở các em trí tưởng tượng, năng lực cảm xúc thẩm mỹ và khả năng CTVH ngày càng sâu sắc, bền vững.

2.2.2.6. Thực tiễn phát triển năng lực cảm thụ văn học cho học sinh lớp 4, lớp 5 dân tộc Thái

Một GV lớp 5 tại Trường Tiểu học Năm Sò (Lai Châu) chia sẻ: “Khi tôi đọc *Đế Mèn phiêu lưu kí* nhiều em thích thú bắt chước giọng và cử chỉ của nhân vật”. Với HS dân tộc Thái, những hình ảnh quen thuộc như bản làng, ruộng bậc thang, lễ hội dân gian thường dễ khơi gợi cảm xúc hơn. Phát triển năng lực CTVH cho HS lớp 4, lớp 5 dân tộc Thái chịu ảnh hưởng bởi vốn sống và ngôn ngữ. Chiều sâu cảm thụ phụ thuộc vào trải nghiệm cá nhân và trình độ tiếng Việt. Qua khảo sát, 64,7% HS dân tộc Thái ít được nghe kể chuyện bằng tiếng Việt tại nhà. Một GV nhận xét: “Nhiều em hiểu truyện nhưng không diễn đạt được cảm xúc”. Do đó, phát triển cảm thụ cần gắn với việc bồi dưỡng tiếng Việt và tăng cường tiếp xúc với văn học.

Năng lực CTVH cho HS lớp 4, lớp 5 phát triển qua hoạt động trải nghiệm sáng tạo. Từ cảm xúc ban đầu, năng lực cảm thụ phát triển qua các hoạt động như nhập vai, kể chuyện sáng tạo, minh họa tranh, viết tiếp truyện. Khảo sát tại các lớp học ở Tô Múa, Chiềng Lương (Sơn La), Tân Uyên, Năm Sò (Lai Châu) cho thấy 78% GV đánh giá cao hiệu quả của hình thức nhập vai. Với HS dân tộc Thái, hoạt động trực quan, tình huống cụ thể còn giúp rèn luyện tiếng Việt và kết nối cảm xúc, ngôn ngữ, thẩm mỹ.

Năng lực CTVH cho HS mang tính cá thể hóa cao. Mỗi HS có cách cảm thụ riêng, tùy vào tư duy, ngôn ngữ và hoàn cảnh sống. Một GV tại Trường Tiểu học và THCS Tô Múa nhận xét: “*Có em rất ít nói nhưng viết sâu sắc, có em nói tốt nhưng cảm thụ hơi hợt*”. Với HS dân tộc Thái, biểu hiện cảm thụ còn mang tính song ngữ, nhiều em tư duy bằng tiếng Thái trước khi diễn đạt bằng tiếng Việt. Do đó, việc đánh giá cần linh hoạt, dựa trên quan sát tổng thể. Những đặc điểm trên là cơ sở quan trọng để đưa ra giải pháp phù hợp phát triển năng lực CTVH cho HS DTTS.

2.3. Quan điểm, nguyên tắc và định hướng phát triển năng lực cảm thụ văn học

Quan điểm tiếp cận: *Quan điểm phát triển năng lực:* Giáo dục không chỉ truyền đạt kiến thức mà hướng đến hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực cho HS (Bộ GD-ĐT, 2018). Trong dạy học văn học, điều này thể hiện ở việc giúp HS hiểu, cảm nhận và sáng tạo dựa trên trải nghiệm văn học. *Quan điểm tích hợp:* Kết hợp các kĩ năng đọc - viết - nói - nghe trong quá trình dạy học văn học (Nguyễn Thị Hạnh, 2021a). *Quan điểm nhân văn:* Tôn trọng sự khác biệt cá nhân, hướng đến việc khơi dậy tiềm năng văn học tiềm ẩn trong mỗi HS dân tộc, đặc biệt là những em còn hạn chế tiếng Việt nhưng giàu cảm xúc và trí tưởng tượng (Trần Đình Sử, 2015).

Nguyên tắc phát triển năng lực CTVH. Phát triển theo tiến trình lứa tuổi: từ nhận biết → cảm nhận → đánh giá → sáng tạo. Phù hợp với đặc điểm song ngữ, văn hóa cộng đồng Thái. Kết giữa văn học và đời sống thực tiễn HS. Tích hợp nội dung giáo dục và phát triển tư duy nghệ thuật.

Định hướng phát triển năng lực CTVH: Tổ chức hoạt động đọc hiểu chủ động và sáng tạo, giúp HS không chỉ hiểu nội dung mà còn biết phân tích, đánh giá và rung cảm trước các giá trị nghệ thuật. Áp dụng phương pháp dạy học tích cực như thảo luận nhóm, nhập vai, kể lại sáng tạo... nhằm nâng cao sự tương tác, phát triển tư duy phân biện và khả năng biểu đạt. Khai thác ngữ liệu văn học gần gũi với văn hóa, đời sống dân tộc Thái để tăng tính kết nối, tạo hứng thú và hỗ trợ hiểu sâu văn bản. Khuyến khích đa dạng hóa hình thức thể hiện cảm thụ (vẽ tranh, viết cảm nghĩ, kể chuyện theo cách riêng...), từ đó phát triển tư duy thẩm mỹ và năng lực diễn đạt. Đổi mới hình thức đánh giá, chuyển từ kiểm tra đơn thuần sang đánh giá qua sản phẩm sáng tạo như sơ đồ cảm xúc, nhật kí đọc, bài thuyết trình, góp phần phản ánh chân thực mức độ phát triển năng lực của từng cá nhân.

2.4. Đề xuất một số biện pháp phát triển năng lực cảm thụ văn học cho học sinh dân tộc Thái

Từ những phân tích lí luận và thực tiễn, để góp phần nâng cao năng lực CTVH cho HS lớp 4, lớp 5 dân tộc Thái, chúng tôi đề xuất triển khai đồng bộ các biện pháp sau: (1) *Thiết kế học liệu gần gũi với HS dân tộc Thái:* Tuyển chọn các văn bản văn học dân gian, truyện cổ tích, truyền thuyết dân tộc Thái như “Bó Mạ Lợn”, “Khun Lú Nàng

Ưu”... vào tài liệu đọc thêm. Kèm theo đó là hệ thống tranh minh họa, bảng từ vựng đơn giản (có thể song ngữ Thái - Việt). Tổ chuyên môn GD-ĐT cấp xã có thể chủ trì biên soạn và phát hành thí điểm tại các trường vùng cao; (2) *Đổi mới phương pháp giảng dạy CTVH*: GV cần ứng dụng các hình thức dạy học tích cực như kể chuyện sáng tạo, minh họa bằng tranh, sơ đồ tư duy, đóng vai nhân vật. Tổ chức hoạt động nhóm để HS chia sẻ cảm xúc và liên hệ với đời sống bản thân. Có thể bắt đầu từ những văn bản gần gũi, quen thuộc, để HS dễ nhập vai; (3) *Bồi dưỡng chuyên môn cho GV vùng cao*: Tổ chức các lớp tập huấn chuyên sâu về phương pháp CTVH cho HS DTTS. Cung cấp học liệu đặc thù và ví dụ thực hành cụ thể. Xây dựng ngân hàng tư liệu mở để GV có thể tham khảo, trao đổi và cập nhật thường xuyên; (4) *Xây dựng môi trường học tập giàu trải nghiệm văn học*: Mỗi lớp học nên có “góc đọc thân thiện” với sách phù hợp, tranh ảnh và sản phẩm HS. Khuyến khích thành lập câu lạc bộ kể chuyện hoặc sân khấu hóa truyện dân gian. Huy động nghệ nhân dân tộc Thái hoặc phụ huynh cùng tham gia kể chuyện, dạy hát dân ca hoặc diễn xướng dân gian tại trường học; (5) *Đổi mới đánh giá năng lực CTVH*: Chuyển trọng tâm đánh giá từ tái hiện nội dung sang đánh giá khả năng cảm xúc, sáng tạo. HS có thể thể hiện qua bài viết cảm nhận, tranh minh họa, nhật kí đọc sách, tiểu phẩm kịch ngắn... GV cần xây dựng thang đánh giá theo các mức độ: nhận biết - hiểu - vận dụng sáng tạo, để theo dõi tiến trình phát triển năng lực của từng HS.

Các biện pháp đề xuất không chỉ góp phần nâng cao năng lực CTVH cho HS lớp 4, lớp 5 dân tộc Thái mà còn có thể vận dụng linh hoạt ở những khu vực có điều kiện tương đồng. Việc triển khai thực nghiệm các biện pháp trong thực tế dạy học là cần thiết để kiểm chứng tính hiệu quả, khả thi và từ đó hoàn thiện, điều chỉnh phù hợp với từng đối tượng HS. Trong tương lai, nên mở rộng phạm vi nghiên cứu sang các DTTS khác nhằm xây dựng hệ thống giải pháp toàn diện hơn, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục vùng miền núi.

3. Kết luận

Bài báo đã làm rõ cơ sở lí luận và thực tiễn của việc phát triển năng lực CTVH cho HS lớp 4, lớp 5 dân tộc Thái tại các tỉnh miền núi phía Bắc, một nhóm đối tượng có nhiều đặc thù về tâm lí, ngôn ngữ và văn hóa. Qua phân tích sâu các yếu tố ảnh hưởng cũng như thực trạng dạy học hiện nay, nghiên cứu chỉ ra rằng: nếu không có định hướng sư phạm phù hợp, năng lực CTVH của HS DTTS rất dễ bị lệch pha, hình thức và thiếu chiều sâu. Từ những phân tích đó, bài báo đã đề xuất các giải pháp thiết thực nhằm tạo dựng môi trường dạy học văn học linh hoạt, tích hợp và giàu bản sắc, đồng thời góp phần phát huy lợi thế văn hóa bản địa trong giáo dục thẩm mỹ. Những đề xuất này không chỉ có giá trị tham khảo đối với GV và CBQL giáo dục vùng DTTS, mà còn góp phần bổ sung góc nhìn thực tiễn cho việc xây dựng chính sách giáo dục đa văn hóa trong bối cảnh đổi mới chương trình giáo dục phổ thông.

Tài liệu tham khảo

- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Multilingual Matters.
- Lê Thị Kim Thoa (chủ biên, 2016). *Phương pháp dạy tiếng Việt như ngôn ngữ thứ hai cho học sinh dân tộc thiểu số*. NXB Văn hoá Dân tộc.
- Lê Thị Lan (2018). *Đặc điểm và phương pháp dạy học cho học sinh dân tộc thiểu số ở tiểu học*. NXB Đại học Sư phạm.
- Nguyễn Khắc Phi (2012). *Giáo dục ngôn ngữ và văn học ở tiểu học*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Nguyễn Minh Thuyết (1984). *Một số vấn đề dạy học tiếng Việt cho học sinh dân tộc ít người ở trường phổ thông cơ sở*. NXB Giáo dục.
- Nguyễn Thanh Hùng (2002). *Đọc và tiếp nhận văn chương*. NXB Giáo dục.
- Nguyễn Thị Hạnh (2021a). *Bồi dưỡng năng lực cảm thụ văn học cho học sinh tiểu học*. NXB Đại học Sư phạm.
- Nguyễn Thị Hạnh (2021b). Đặc điểm ngôn ngữ của học sinh dân tộc thiểu số và ảnh hưởng đến việc dạy học môn Tiếng Việt. *Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam*, 178, 21-25.
- Nguyễn Thị Lan (2022). Thực trạng giảng dạy văn học ở vùng dân tộc thiểu số: Khó khăn và định hướng. *Tạp chí Giáo dục và Xã hội*, 128, 34-38.
- Rosenblatt, L. (1995). *Literature as Exploration*. The Modern Language Association of America.
- Trần Đình Sử (2011). *Mấy vấn đề dạy học văn học ở phổ thông*. NXB Đại học Sư phạm.
- Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam (2019). *Đặc điểm tâm lí học sinh dân tộc thiểu số vùng miền núi phía Bắc*. NXB Đại học Sư phạm.
- Vũ Thị Thanh (2022). Ngôn ngữ thứ hai và vấn đề tiếp nhận văn học ở học sinh dân tộc. *Tạp chí Khoa học và Công nghệ Giáo dục*, 54, 61-66.