

## ĐỀ XUẤT QUY TRÌNH DẠY HỌC VIẾT VĂN BẢN THÔNG TIN CHO HỌC SINH PHỔ THÔNG DỰA TRÊN CÁCH TIẾP CẬN TIẾN TRÌNH - THỂ LOẠI

Nguyễn Thị Xuân Quỳnh

Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Email: quynhntx@vinhuni.edu.vn.

### Article history

Received: 21/10/2022

Accepted: 26/11/2022

Published: 05/3/2023

### Keywords

A process-genre approach, teaching writing, informational texts, writing competence, Literature

### ABSTRACT

Teaching writing according to The General Education Curriculum for Literature in high schools has witnessed many changes in the processes and approaches with the aim of developing students' writing competency. This article employs theoretical and descriptive research methods to analyze the characteristics and advantages of the process - genre based approach. By comparison to the previous approaches, the authors propose a writing teaching process for informational texts - an important additional element in The General Curriculum of Literature for high school students. The application of the process - genre based approach would promote the quality of teaching writing in high schools in general and teaching writing informational texts in particular.

### 1. Mở đầu

Với mục tiêu phát triển năng lực và phẩm chất cho HS, việc dạy học viết trong môn Ngữ văn ở nhà trường phổ thông những năm gần đây đã có nhiều chuyển biến tích cực từ cách tiếp cận đến quy trình tổ chức. Trên thế giới, các quan điểm và cách tiếp cận phổ biến trong dạy học viết đều là kết quả nỗ lực khám phá bản chất của hoạt động viết dựa trên mối quan hệ giữa người viết - văn bản - người đọc, trong đó tập trung chủ yếu ở ba góc độ: tiếp cận dựa trên sản phẩm (product-based approach), tiếp cận dựa trên tiến trình (process-based approach) và tiếp cận dựa trên đặc trưng thể loại (genre-based approach). Mỗi cách tiếp cận đều có những ưu thế riêng song cũng bộc lộ những giới hạn trong việc phát triển năng lực viết cho người học. Đây chính là cơ sở cho sự xuất hiện của cách tiếp cận tiến trình - thể loại (process-genre approach) trong khoảng hơn hai chục năm trở lại đây, gắn với các công trình của các nhà nghiên cứu: Badger và White (2000), Hasan và Akhand (2010), Nordin (2017), Huang và Zhang (2020)...

Ở Việt Nam, dạy học viết theo đặc trưng thể loại không còn mới mẻ, song việc chú trọng đến bài viết như sản phẩm duy nhất đã làm hạn chế việc phát triển năng lực viết cũng như các năng lực tư duy và giải quyết vấn đề của HS. Trong Chương trình giáo dục phổ thông (CTGDPT) môn Ngữ văn (2006), hệ thống bài học làm văn dù đã hướng vào việc tạo lập các loại văn bản cụ thể nhưng cấu trúc bài học thường tập trung một số kỹ năng, thao tác hoặc biện pháp chủ yếu trên phương diện lí thuyết. Cùng với những chuyển biến nhiều mặt của CTGDPT môn Ngữ văn (2018), các nhà nghiên cứu đã phân tích những đặc điểm của quá trình tạo lập văn bản và cách dạy tạo lập văn bản dựa trên tiến trình (Nguyễn Hồng Nam và Trần Nguyễn Hương Thảo, 2017; Lê Ngọc Chi, 2021). Gần đây nhất, Đỗ Thu Hương (2021) trên cơ sở đối chiếu đặc trưng của ba cách tiếp cận (dựa trên sản phẩm, dựa trên tiến trình và dựa trên thể loại) đã đề xuất một số phương pháp dạy viết cụ thể đối với từng loại văn bản theo tiến trình. Tuy nhiên, chưa có công trình nào đi sâu nghiên cứu cách tiếp cận dựa trên tiến trình cũng như chỉ ra những điểm khác biệt khi dạy học viết theo tiến trình nói chung với dạy học viết theo tiến trình - thể loại.

Trong CTGDPT môn Ngữ văn (2018), văn bản thông tin (VBTT) giữ vị trí và vai trò quan trọng. Khác với các loại văn bản khác, VBTT ra đời và gắn chặt một cách trực tiếp với các hoạt động giao tiếp cụ thể trong đời sống xã hội, do đó đòi hỏi phải có cách thức tiếp cận riêng. Trên cơ sở phân tích những ưu thế của cách tiếp cận tiến trình - thể loại (process-genre approach), đối sánh với những cách tiếp cận đi trước, phân tích đặc điểm và những yêu cầu cần đạt về nội dung dạy học viết VBTT, bài báo đề xuất một quy trình cụ thể đối với việc dạy học viết VBTT với tư cách là một trong ba loại văn bản chính và đặc thù trong chương trình và sách giáo khoa Ngữ văn (2018). Việc áp dụng cách tiếp cận tiến trình - thể loại trong dạy học viết VBTT sẽ giúp HS có được nhận thức chắc chắn về đặc trưng giao tiếp của loại văn bản này cũng như phát triển và rèn luyện kỹ năng viết các kiểu bài đa dạng thuộc VBTT trong thực tế để sẵn sàng cho các mục đích giao tiếp liên quan đến cuộc sống và nghề nghiệp tương lai.

## 2. Kết quả nghiên cứu

### 2.1. Đặc điểm và quy trình của cách tiếp cận dựa trên tiến trình - thể loại

#### 2.1.1. Đặc điểm cách tiếp cận dựa trên tiến trình - thể loại trong dạy học viết

Trước tiên, cách tiếp cận tiến trình - thể loại kế thừa những ưu điểm của cách tiếp cận dựa trên tiến trình (process-based approach) từng làm thay đổi quan niệm truyền thống về dạy viết vốn chú trọng vào sản phẩm. Về mục tiêu, cách tiếp cận tiến trình quan niệm viết là một quá trình tư duy vì vậy tập trung nhiều hơn đến các hoạt động nhận thức, tương tác và sáng tạo của HS. Theo Hansan và Akhand (2010), dạy học viết theo tiến trình quan tâm đến các hoạt động đa dạng trong lớp học nhằm thúc đẩy sự phát triển của việc sử dụng ngôn ngữ như động não, thảo luận, viết. Về quy trình, hoạt động dạy học viết được chia thành các bước gồm trước viết, viết nháp, đánh giá và sửa đổi. Đây được xem là quá trình phức tạp và mang tính đệ quy - không phải tuyến tính. Về cấu trúc, các thành tố trung tâm gồm người viết, nội dung, mục đích viết và các bản nháp. HS trở thành trung tâm, còn GV trở thành người điều hành, hỗ trợ và điều phối việc thực hành kỹ năng viết và khai thác tiềm năng của người học. Cách tiếp cận dựa trên tiến trình - thể loại về sau đã thúc đẩy những ưu thế nổi trội đồng thời chỉ ra những hạn chế của cách tiếp cận dựa trên tiến trình trong việc quy đồng mọi văn bản về một tập hợp các thao tác chung, thiếu quan tâm thích đáng đến đặc trưng thể loại và mục đích giao tiếp của từng loại văn bản.

Thứ hai, cách tiếp cận tiến trình - thể loại tiếp tục phát triển những thế mạnh của cách tiếp cận dựa trên thể loại (genre-based approach), đồng thời không loại bỏ hoàn toàn những yếu tố tích cực của cách tiếp cận dựa trên sản phẩm trong dạy học viết. Về mục tiêu, cách tiếp cận dựa trên thể loại cũng hướng đến sản phẩm cuối cùng, tuy nhiên nhấn mạnh nhiều hơn đến bối cảnh/ngữ cảnh xã hội trong đó văn bản được tạo lập. Bên cạnh đó, hướng tiếp cận dựa trên thể loại quan niệm viết là một hành động xã hội (Hyland, 2003), do đó trọng tâm của việc dạy học viết nhằm trang bị cho HS những cách thức giao tiếp và thể hiện mục đích một cách hiệu quả. Văn bản trên thực tế được phân loại thành nhiều kiểu dạng khác nhau tương ứng với mỗi tình huống giao tiếp cụ thể (Flowerdew, 2000). Vì vậy về cấu trúc, cách tiếp cận dựa trên thể loại được xác định trên mối quan hệ giữa các thành tố gồm mục đích giao tiếp (Purpose), chủ đề và lĩnh vực (Subject matter), mối quan hệ giữa các nhân tố giao tiếp (Tenor), phương thức giao tiếp (Mode). Về cơ bản, quy trình dạy học viết dựa trên thể loại gồm ba giai đoạn: (1) Mô hình hóa thể loại (Modelling), (2) Viết hợp tác (Joint Construction), (3) Viết độc lập (Independent Constructing).

Như vậy, cách tiếp cận tiến trình - thể loại đã tích hợp và phát triển ưu thế của ba cách tiếp cận độc lập trong dạy học viết. Với việc xem xét hành động viết trong mối quan hệ tương tác giữa người viết - văn bản - người đọc, trọng tâm của việc dạy viết theo tiếp cận quy trình - thể loại ở nhà trường mang một số định hướng cơ bản sau đây:

- Viết vừa là quá trình tư duy, vừa là quá trình giao tiếp xã hội. Phát triển năng lực viết cho HS phải gắn liền với việc phát triển tư duy và năng lực giao tiếp.
- Việc xác định mục đích, ngữ cảnh và đối tượng giao tiếp có ý nghĩa quyết định và chi phối đến mọi phương diện tổ chức nội dung và hình thức của văn bản.
- Cần quan tâm đến cả quy trình và sản phẩm viết trên cơ sở bám sát đặc trưng thể loại/kiểu loại của văn bản được tạo lập.

#### 2.1.2. Quy trình tổ chức dạy học viết theo cách tiếp cận tiến trình - thể loại

Với việc kế thừa và phát triển những hướng tiếp cận trước đó, cách tiếp cận dựa trên tiến trình - thể loại đã góp phần chuyển trọng tâm của quy trình dạy học từ hoạt động của GV sang hoạt động của HS. Về cơ bản, quy trình dạy học viết theo tiếp cận tiến trình - thể loại được chia thành các bước dưới đây:

- Bước 1: Chuẩn bị viết (Prewriting)
- Bước 2: Mô hình hóa và củng cố về đặc trưng thể loại (Modelling and refocusing)
- Bước 3: Lập dàn ý (Planning)
- Bước 4: Viết hợp tác (Joint Constructing)
- Bước 5: Viết độc lập (Independent Constructing)
- Bước 6: Chỉnh sửa (Revising)

Từ bước 1 đến bước 2, quy trình viết được tổ chức theo mục tiêu nhằm giúp HS tri nhận về đặc điểm thể loại/kiểu loại của văn bản cần tạo lập cũng như xác định mục đích viết. Bước 1 - *Chuẩn bị viết* có thể được gọi là bước *Hình thành tri thức nền hoặc bối cảnh viết*. Các bước 3 - 4 - 5 - 6 tuân thủ theo quy trình hoàn chỉnh của việc dạy viết theo tiến trình, trong đó hoạt động viết nháp được phân bổ ở hai dạng thức hoạt động với hai nhiệm vụ kế thừa nhau là *Viết hợp tác* (GV - HS, HS - HS) và *Viết độc lập* (HS).

Quy trình trên cũng thể hiện mối quan hệ giữa hai yếu tố tiến trình và thể loại, đồng thời cho thấy rõ tác động của cách tiếp cận tiến trình - thể loại đối với quá trình viết của HS. Trong đó, việc xác lập bối cảnh, mô hình hóa và giải mã đặc trưng văn bản cũng như các hoạt động viết hợp tác và viết độc lập chịu sự chi phối mạnh mẽ của định hướng tiếp cận thể loại. Ngược lại, tất cả các bước và thao tác trong hoạt động viết đều được triển khai theo logic của tiến trình. Nhờ đó, năng lực viết của HS được phát triển một cách hệ thống và tập trung dưới sự hỗ trợ (scaffolding) tối đa của GV và lớp học.

## 2.2. Nội dung và yêu cầu cần đạt về viết văn bản thông tin trong chương trình và sách giáo khoa Ngữ văn

### 2.2.1. Văn bản thông tin

VBTT là loại văn bản mới và có vai trò đặc biệt trong CTGDPT môn Ngữ văn (2018) ở Việt Nam. Xung quanh khái niệm VBTT hiện có nhiều quan điểm và phân loại khác nhau dựa trên các căn cứ về mục đích, phạm vi chức năng và phong cách ngôn ngữ. Chẳng hạn, về mục đích và chức năng giao tiếp, Duke (2000) định nghĩa VBTT là “văn bản được viết với mục đích cơ bản là trình bày thông tin về thế giới tự nhiên và xã hội”. Từ góc độ phong cách chức năng của văn bản, tác giả Trịnh Thị Lan (2016) cho rằng “VBTT là một tổ chức ngôn ngữ phi nghệ thuật thực hiện chức năng chính là giao tiếp lí trí, cung cấp thông tin một cách khách quan, chính xác”. CTGDPT môn Ngữ văn (2018) định nghĩa ngắn gọn và sơ giản - VBTT là “văn bản dùng để cung cấp thông tin”. Ngoài ra, do VBTT hiện diện ở hầu khắp mọi lĩnh vực của đời sống, gắn với các tình huống và mục đích giao tiếp đa dạng nên luôn có nhiều cách phân loại VBTT dựa theo các tiêu chí khác như phạm vi sử dụng, chủ đề, phương thức tạo lập và trình bày, đặc trưng hình thức, định dạng dữ liệu và kiểu tín hiệu...

Về đặc điểm thể loại, theo nhiều tác giả, VBTT mang những đặc điểm riêng gồm: (1) Về hình thức, VBTT thường có: nhan đề, sa-pô, tiêu mục, các loại chữ đậm, nhạt, các kí hiệu gạch đầu dòng, số thứ tự, đồ họa, biểu đồ, đồ thị, hình minh họa và ảnh... (2) Về tổ chức nội dung, VBTT thường sắp xếp các ý tưởng và thông tin theo logic nhất định như theo thứ tự quan trọng, trình tự thời gian, quan hệ nhân quả, so sánh - tương phản... (3) Về dạng thức, các bài báo, tạp chí, tài liệu giáo khoa, hợp đồng, phiếu bảo hành, hướng dẫn sử dụng, thông báo, bản tin, báo cáo, đơn xin việc, biên bản, sơ yếu lí lịch...

Theo chúng tôi, VBTT là loại văn bản gắn với các ngữ cảnh giao tiếp xã hội cụ thể, sử dụng đa dạng các phương thức biểu đạt, được cấu trúc theo những logic nhất định để truyền đạt thông tin khách quan từ người viết tới người đọc nhằm hình thành hiểu biết mới về tự nhiên và xã hội. VBTT xuất hiện dưới nhiều hình thức và kiểu loại khác nhau trong đời sống nhằm đáp ứng nhu cầu đa dạng của con người về thông tin và giao tiếp. Việc dạy học viết VBTT giúp HS hình thành năng lực giao tiếp bằng văn bản trong đời sống xã hội, chuẩn bị cho sự sẵn sàng ở môi trường học tập và nghề nghiệp rộng lớn.

### 2.2.2. Nội dung và yêu cầu cần đạt về kĩ năng viết văn bản thông tin trong Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn (2018)

Về nội dung và yêu cầu cần đạt trong dạy học viết VBTT, CTGDPT môn Ngữ văn (2018) quy định: “HS phải nắm vững cách viết VBTT, phải tạo lập được VBTT có hình thức, nội dung đúng cách”. Về ngữ liệu, CTGDPT môn Ngữ văn cấp THPT tập trung chủ yếu ở dạng văn thuyết minh tổng hợp, báo cáo nghiên cứu và một số văn bản nhật dụng thường gặp như bản tin, nội quy, bản hướng dẫn, thư từ trao đổi...

Về quy trình viết, CTGDPT môn Ngữ văn (2018) định hướng tiến trình viết gồm các bước: lập kế hoạch, tìm và lập dàn ý, viết, rà soát, chỉnh sửa, công bố. Ngoài ra, ở mỗi bộ sách giáo khoa, quy trình và thực hành viết được chi tiết hóa dựa trên việc kế thừa các nguyên tắc dạy viết truyền thống của CTGDPT Ngữ văn (2006) và tiếp cận với định hướng dạy viết mới dựa trên tiến trình. Dưới đây là bảng đối sánh cấu trúc đơn vị bài học viết trong sách giáo khoa Ngữ văn 10 thuộc ba bộ sách Cánh Diều, Kết nối tri thức với cuộc sống và Chân trời sáng tạo (xem bảng 1):

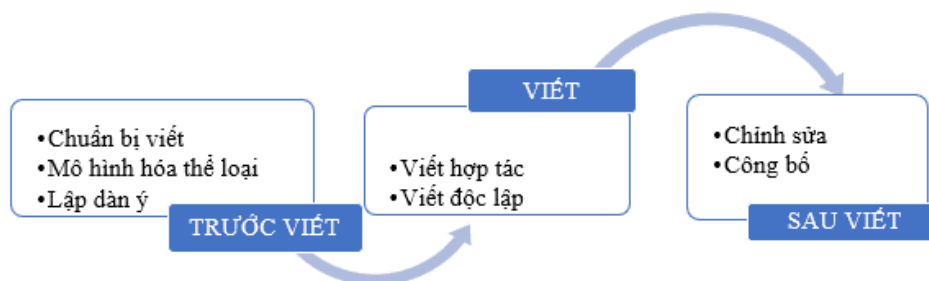
Bảng 1. So sánh cấu trúc đơn vị bài học viết ở sách giáo khoa Ngữ văn 10, CTGDPT môn Ngữ văn (2018)

Cánh Diều	Kết nối tri thức với cuộc sống	Chân trời sáng tạo
- Định hướng (Khái niệm, Ví dụ tham khảo, Yêu cầu) - Thực hành: + Chuẩn bị + Tìm ý và lập dàn ý + Viết + Kiểm tra và chỉnh sửa	- Giới thiệu kiểu bài - Yêu cầu - Văn bản tham khảo - Thực hành viết + Chuẩn bị viết + Tìm ý, lập dàn ý + Viết + Chỉnh sửa, hoàn thiện	- Tri thức kiểu bài (Kiểu bài, Yêu cầu) - Ngữ liệu tham khảo - Thực hiện viết theo quy trình + Chuẩn bị viết + Tìm ý, lập dàn ý + Viết bài + Xem lại và chỉnh sửa

Có thể nhận ra một số điểm thống nhất trong cách tổ chức dạy học viết ở cả ba bộ sách. Trước hết, về cấu trúc, đơn vị bài học được sắp xếp theo logic đi từ Quy trình viết đến Thực hành viết. Trong Quy trình, tùy cách định danh và phân chia, thông thường sẽ bao gồm nội dung về kiểu bài (đặc điểm, mục đích...), liệt kê các yêu cầu đạt và phân tích văn bản mẫu. Trong phần Thực hành viết, cả ba bộ sách đều tuân thủ tiến trình gồm 4 bước (chuẩn bị viết, tìm ý và lập dàn ý, viết, chỉnh sửa và hoàn thiện). Với cách bố trí này, bài học viết đã tạo được sự liên kết giữa nội dung lí thuyết và yêu cầu thực hành cho từng kiểu văn bản cụ thể, đồng thời cho thấy mối quan tâm lớn đến đặc trưng thể loại cũng như sự chú ý đến những yêu cầu đặc thù và cụ thể đối với từng sản phẩm viết. Đây chính là cơ sở quan trọng cho việc tối ưu định hướng dạy viết dựa trên tiến trình - thể loại nhằm phát triển năng lực viết VBTT cho HS. Tuy nhiên, sự tách bạch giữa Quy trình và Thực hành khiến nội dung vẫn thiên về việc cung cấp lí thuyết của GV thay vì chuyển hóa thành các hoạt động học tập cho HS ngay từ đầu. Mặt khác, trên thực tế, cấu trúc và quy trình dạy học này cũng được dùng chung cho toàn bộ các đơn vị bài học viết khác trong chương trình, dấu vết riêng cho thấy sự khác biệt giữa dạy các dạng bài thuộc VBTT và các dạng bài thuộc văn bản nghị luận chưa thật rõ ràng và phân biệt.

### 2.3. Đề xuất quy trình dạy học viết văn bản thông tin theo tiếp cận tiến trình - thể loại

Dựa trên các bước dạy viết theo tiếp cận tiến trình - thể loại, đồng thời căn cứ trên nội dung và yêu cầu cần đạt về dạy học viết của CTGDPT và sách giáo khoa Ngữ văn (2018), chúng tôi đi đến đề xuất một quy trình cơ bản áp dụng cho việc dạy học viết VBTT trong môn Ngữ văn nhằm phát triển năng lực HS phổ thông như sau:



Hình 1. Quy trình tổ chức dạy học viết theo cách tiếp cận tiến trình - thể loại

#### Giai đoạn Trước viết

##### Bước 1: Chuẩn bị viết (Prewriting)

GV hướng dẫn HS phán đoán hoặc nhận diện bối cảnh/ngữ cảnh xuất phát của VBTT trong đời sống. Việc phân tích tình huống cụ thể sẽ chi phối đến sự lựa chọn và giới thiệu kiểu bài thuộc VBTT tương ứng cần tạo lập. Ngoài ra, GV kích hoạt tri thức nền của HS về văn bản thông qua các hoạt động yêu cầu HS thu thập và phác thảo những đặc trưng kiểu bài theo hiểu biết riêng.

Sản phẩm mong đợi: Bản ghi chép, phiếu học tập hoặc sơ đồ tư duy tóm tắt thông tin cơ bản và những định hướng tìm hiểu về kiểu văn bản cần tạo lập.

Một số phương pháp và kĩ thuật: Động não, sơ đồ tư duy, câu hỏi Socratic, KWLH, viết tự do, thảo luận nhóm...

##### Bước 2: Mô hình hóa đặc trưng thể loại (Modelling and Reinforcing a text type)

Trọng tâm của bước này là việc GV cung cấp ngữ liệu tham khảo hoặc các văn bản mẫu, giới thiệu mô hình thể loại của kiểu văn bản giúp HS thị phạm về các đặc điểm loại hình của văn bản đã cho. Khi phân tích mẫu, GV cần linh hoạt trong vấn đề sử dụng ngữ liệu, không cố định duy nhất một văn bản, có thể đa dạng hóa các ví dụ cho từng dấu hiệu và đặc điểm văn bản cần minh họa hoặc phân tích cho HS. Ngoài ra, GV có thể sử dụng các phân ví dụ cho thấy lỗi sai nhằm thử thách và củng cố tri thức kiểu bài của HS. Tiếp theo, GV hướng dẫn HS xác định mục đích viết, các nhân tố giao tiếp (người viết - người đọc), chủ đề và phương pháp giao tiếp. GV tổ chức cho HS thảo luận về cách thức tổ chức và cấu trúc văn bản để đạt được mục đích giao tiếp, chú ý đến nội dung và các dấu hiệu hình thức. HS có thể đối sánh và tham khảo với các văn bản mẫu đã cho hoặc các văn bản ngoài chương trình để củng cố hiểu biết về đặc trưng kiểu loại.

Sản phẩm mong đợi: Bản ghi chép, phiếu học tập hoặc danh mục khái quát về đặc trưng của kiểu văn bản.

Một số phương pháp và kĩ thuật: Phân tích ngữ liệu tham khảo hoặc văn bản mẫu, phiếu học tập, sơ đồ hóa, thảo luận nhóm.

##### Bước 3: Lập dàn ý (Planning)

HS tự lựa chọn và phác thảo cấu trúc bài viết hoặc theo yêu cầu của GV, thảo luận cách thức tìm ý và triển khai hệ thống luận điểm cho chủ đề của bài viết. HS có thể xây dựng nhiều phiên bản cho dàn ý của bài viết trước



khi chọn ra phương án phù hợp nhất. GV sử dụng kỹ thuật sơ đồ hóa nhằm kích hoạt tư duy tổng hợp của HS về chủ đề của bài viết.

Sản phẩm mong đợi: Dàn ý bài viết theo chủ đề, ngữ cảnh giao tiếp và hướng tới người đọc cụ thể.

Một số phương pháp và kỹ thuật: Sơ đồ tư duy, 5W1H, động não viết, phân tích ngữ liệu, thảo luận nhóm...

#### **Giai đoạn Viết**

##### **Bước 4: Viết hợp tác (Joint Constructing)**

Ở bước này, GV hướng dẫn và cùng HS viết văn bản tại lớp thông qua các hoạt động tương tác, trao đổi thông tin và ý tưởng. Bản nháp bài viết của hoạt động này sẽ cung cấp cho HS mô hình tham khảo khi chuyển sang giai đoạn *Viết độc lập*. GV và HS có thể thực hành viết từng phần hoặc lựa chọn một phần của văn bản để viết tại lớp: đoạn văn mở đầu, đoạn văn kết thúc, đoạn văn cơ bản... Trong quá trình viết tương tác, GV hướng dẫn HS cách thức quan sát hoạt động viết và đánh giá, phản hồi để điều chỉnh bài viết.

Sản phẩm mong đợi: Bài viết hoặc một phần bài viết mẫu hoàn chỉnh.

Một số phương pháp và kỹ thuật: Bài học nhỏ (Mini lesson), Phiếu học tập (Anchor chart), thuyết trình kết hợp viết mẫu, nói to suy nghĩ (Think Aloud), hội thảo viết, kỹ thuật 4 ô vuông, hoạt động nhóm, thực hành theo mẫu...

##### **Bước 5: Viết độc lập (Independent Constructing)**

Sau khi đã tìm hiểu và khám phá qua các ví dụ mẫu, tham gia viết hợp tác cùng GV và các thành viên khác một văn bản hoặc một phần văn bản theo đặc trưng loại hình, HS có thể tự đảm nhận nhiệm vụ tạo lập một văn bản riêng theo chủ đề tương tự. Hoạt động này có thể thực hiện tại lớp hoặc tại nhà.

Sản phẩm mong đợi: Bản nháp hoàn chỉnh theo kiểu văn bản đã xác định tạo lập.

#### **Giai đoạn Sau viết**

##### **Bước 6: Chỉnh sửa, đánh giá (Revising)**

HS sẽ có được bài viết hoàn chỉnh cuối cùng sau nhiều lần chỉnh sửa và sửa đổi. Trong toàn bộ quá trình từ lúc lập dàn ý, viết hợp tác đến viết độc lập, GV sẽ cung cấp liên tục và có chủ đích các phản hồi cho HS thông qua các lời nhận xét trực tiếp hoặc gián tiếp, bảng rubrics hoặc checklist cung cấp từ đầu hoặc sau khi viết xong... Ngoài ra, còn có việc phản hồi và đánh giá chéo giữa các HS và việc HS tự đánh giá.

Một số phương pháp và kỹ thuật: Nhận xét và phản hồi, phiếu đánh giá, Rubrics, checklist, kỹ thuật ARMS-CUPS...

##### **Bước 7: Công bố (Publishing)**

Nội dung và cách thức: GV tập hợp bài viết và tổ chức công bố tại lớp hoặc HS tự tổ chức trình bày sản phẩm viết. Hình thức công bố có thể đa dạng với việc trình chiếu trên nền tảng công nghệ như PowerPoint, GoogleDocs, Googlesite, Padlet, Blog... hoặc có thể diễn trình và trưng bày tại không gian lớp học.

Như vậy, trong ba giai đoạn của quy trình dạy học viết theo tiến trình - thể loại, giai đoạn Trước viết gồm: Bước 1 - Chuẩn bị viết nhằm xây dựng tri thức kiểu bài cho HS, Bước 2 - Mô hình hóa giúp HS nhận diện và củng cố những đặc điểm điển hình của kiểu văn bản dự định tạo lập và Bước 3 - Lập dàn ý thúc đẩy HS lên ý tưởng trực tiếp cho bài viết thông qua các hoạt động tìm ý và xây dựng khung cấu trúc dựa trên những đặc điểm của kiểu văn bản đã thảo luận trước đó. Giai đoạn Viết nháp được thiết kế với hai hoạt động gồm Viết hợp tác với sự hỗ trợ của GV và các thành viên khác nhằm tạo ra một bản nháp mang tính định hướng và Viết độc lập do HS hoàn toàn tự chủ và tự kiểm soát trong việc tạo lập một bài viết mới. Ở giai đoạn Sau viết, ngoài hoạt động chính gồm Chỉnh sửa, chúng tôi đề xuất thêm bước Công bố. Thực chất các thao tác của Chỉnh sửa đã xuất hiện ngay từ khi xác lập hoạt động viết theo cơ chế kiểm soát nhằm giúp người viết điều hướng và chỉnh sửa bài viết theo đúng quy trình và yêu cầu cần đạt. Tuy nhiên, chỉnh sửa ở giai đoạn sau viết sẽ có ý nghĩa bậc nhất đối với quá trình nhận thức và định hình các kỹ năng siêu nhận thức cho HS. Cuối cùng, việc công bố sẽ giúp tăng cường động lực viết cũng như nhu cầu và năng lực viết của HS. Quy trình này như vậy vừa bám sát tiến trình phát triển nhận thức của HS từ việc xác định bối cảnh, thể loại và mục đích viết cho đến các thao tác tạo lập bản nháp hoàn chỉnh, vừa liên kết chặt chẽ với các yêu cầu viết theo đặc trưng thể loại nhằm giúp HS thực sự kiến tạo một văn bản đích thực trong giao tiếp xã hội.

### **3. Kết luận**

Tóm lại, bài báo đề xuất quy trình dạy học viết VBTT ở nhà trường phổ thông dựa trên sự tích hợp những ưu thế của cách tiếp cận dựa trên quy trình và cách tiếp cận dựa trên thể loại. Với quy trình này, người học sẽ nhận thức được bản chất của hoạt động viết luôn diễn ra trong một bối cảnh và tình huống xã hội cụ thể. Do đó, sản phẩm viết phải nhằm đạt được mục đích giao tiếp nhất định, người viết phải kết nối mục đích viết với chủ đề, mối

quan hệ giữa người viết - người đọc, phương thức và cách tổ chức của văn bản. Dưới sự hướng dẫn của GV, sau khi tiếp xúc, làm quen với cách tổ chức, cấu trúc và ngôn ngữ được sử dụng trong các kiểu văn bản, HS sẽ trải qua một quá trình viết gồm nhiều bản nháp thay vì chuyển tiếp ngay thành sản phẩm hoàn chỉnh. Ở đó, lập dàn ý, viết nháp, thảo luận, chỉnh sửa và đánh giá là các thao tác của cách tiếp cận dựa trên tiến trình, còn nhận biết và quan tâm đến mục đích, người đọc và bối cảnh ở một phương diện khác chính là các yếu tố trong tiếp cận dựa trên thể loại. Từ đó, việc ứng dụng cách tiếp cận này trong quy trình dạy học viết VBTT sẽ giúp HS phổ thông có kỹ năng viết liên quan đến tình huống thực tế, thúc đẩy hứng thú và động lực, đồng thời chuẩn bị tích cực cho các hoạt động viết ở bên ngoài lớp học.

Từ quy trình dạy học viết dựa trên cách tiếp cận tiến trình - thể loại đối VBTT, chúng tôi sẽ tiến hành khảo sát và kiểm chứng mức độ hiệu quả của việc ứng dụng quy trình này trong các nghiên cứu thực nghiệm ở tương lai.

#### Tài liệu tham khảo

- Badger, R., & White, G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*, 54(2), 153-160. <https://doi.org/10.1093/elt/54.2.153>
- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Đỗ Thị Thu Hương (2021). Quan niệm về dạy viết trên thế giới và đề xuất phương pháp dạy viết trong nhà trường phổ thông ở Việt Nam. *Tạp chí Khoa học giáo dục Việt Nam*, 45, 59-64.
- Duke, N. K. (2000). 3.6 minutes per day: The scarcity of informational texts in first grade. *Reading Research Quarterly*, 35(2), 202-224. <https://doi.org/10.1598/RRQ.35.2.1>
- Flowerdew, L. (2000). Using a genre-based framework to teach organizational structure in academic writing. *ELT journal*, 54(4), 369-378. <https://doi.org/10.1093/elt/54.4.369>
- Hasan, M. K., & Akhand, M. M. (2010). Approaches to writing in EFL/ESL context: Balancing product and process in writing class at tertiary level. *Journal of NELTA*, 15(1-2), 77-88. <https://doi.org/10.3126/nelta.v15i1-2.4612>
- Huang, Y., & Zhang, L. J. (2020). Does a process-genre approach help improve students' argumentative writing in English as a foreign language? Findings from an intervention study. *Reading & Writing Quarterly*, 36(4), 339-364. <https://doi.org/10.1080/10573569.2019.1649223>
- Hyland, K. (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*, 12(1), 17-29. [https://doi.org/10.1016/S1060-3743\(02\)00124-8](https://doi.org/10.1016/S1060-3743(02)00124-8)
- Lê Thị Ngọc Chi (2021). Một số định hướng dạy viết dựa trên tiến trình đáp ứng yêu cầu của chương trình Ngữ văn năm 2018. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 18(2), 195-205.
- Nguyễn Thị Hồng Nam, Trần Nguyên Hương Thảo (2017). Dạy tạo lập văn bản dựa trên tiến trình - Những bài học kinh nghiệm cho dạy học tạo lập văn bản ở Việt Nam. *Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, 14(4b), 116-126.
- Nordin, S. M. (2017). The best of two approaches: Process/genre-based approach to teaching writing. *The English Teacher*, 11. [https://www.melta.org.my/journals/TET/downloads/tet35\\_01\\_06.pdf](https://www.melta.org.my/journals/TET/downloads/tet35_01_06.pdf)
- Trịnh Thị Lan (2016). Đề xuất một khái niệm "Văn bản thông tin" gắn với phong cách ngôn ngữ của văn bản cho chương trình Ngữ văn ở trường phổ thông. *Tạp chí Khoa học giáo dục*, 132, 56-59.