KHAI THÁC NGỮ CẢNH TRONG DẠY HỌC TẬP ĐỌC NHẰM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC SỬ DỤNG TỪ TIẾNG VIỆT CHO HỌC SINH DÂN TỘC THIỂU SỐ LỚP 3

NGUYỄN HUYỀN ANH
LÒ THỊ TUYẾT GIANG
QUÀNG HẢI NAM
Trường Đại học Tây Bắc

Nhận bài ngày 02/10/2026. Sửa chữa xong 02/11/2026. Duyệt đăng 09/11/2026.

Abstract

This article examines how context in reading lessons can help third-grade pupils from ethnic minority communities develop their ability to use Vietnamese vocabulary. It considers how the relationship between understanding word meanings and using words appropriately can inform vocabulary selection, the design of reading comprehension activities, and the guidance teachers provide as pupils express their ideas. The article proposes three strategies: guiding pupils to infer and confirm word meanings from textual clues, giving them practice in choosing and combining words appropriately, and creating opportunities to use vocabulary in new speaking and writing situations. Examples from Tiếng Việt 3, a textbook in the Kết nối tri thức với cuộc sống series, illustrate how these strategies can be implemented. The proposals link vocabulary instruction to reading comprehension, recognise the linguistic experiences pupils bring to the classroom, and emphasise their ability to apply what they learn across contexts.

Keywords: *Context, ethnic minority pupils, Grade 3 Vietnamese, reading instruction, Vietnamese vocabulary use.*

1. Đặt vấn đề

Ở tiểu học, học từ không chỉ là nhớ thêm một cách giải nghĩa. Một học sinh (HS) có thể hiểu từ khi gặp trong bài đọc nhưng vẫn chọn từ chưa chính xác lúc kể lại câu chuyện, trả lời câu hỏi hoặc viết một đoạn ngắn. Khoảng cách giữa "biết nghĩa" và "biết dùng" cho thấy việc dạy học từ ngữ cần được đặt trong những hoạt động ngôn ngữ cụ thể. Theo định hướng của Chương trình giáo dục phổ thông 2018, dạy học môn Tiếng Việt phải tạo điều kiện để HS phát triển năng lực đọc, viết, nói và nghe; tri thức về từ chỉ thực sự có ý nghĩa khi được huy động vào các hoạt động ấy (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018, tr. 79; Đỗ Ngọc Thống và cộng sự, 2020).

Với HS dân tộc thiểu số (DTTS), cơ hội tiếp xúc và sử dụng tiếng Việt không giống nhau. Có em thường xuyên giao tiếp bằng tiếng Việt, có em lại chủ yếu sử dụng tiếng mẹ đẻ ngoài nhà trường. Vì thế, khi tổ chức hoạt động học từ, giáo viên (GV) cần bắt đầu từ vốn ngôn ngữ và kinh nghiệm sống của HS, thay vì mặc định mọi em đều hiểu các từ quen thuộc đối với người lớn. Những tình huống có nhân vật, sự việc, hình ảnh và cảm xúc rõ ràng sẽ giúp các em dễ liên hệ nghĩa từ với điều mình đã biết và mạnh dạn thử cách diễn đạt mới.

Các bài Tập đọc trong Sách giáo khoa Tiếng Việt 3, bộ Kết nối tri thức với cuộc sống, có nhiều ngữ liệu thích hợp cho yêu cầu đó (Bùi Mạnh Hùng và cộng sự, 2022a, tr. 17-18; 2022b, tr. 48-49). Trong một câu chuyện, nghĩa của từ thường được soi sáng bởi hành động và tâm trạng nhân vật; ở văn bản miêu tả, từ ngữ gắn với hình dáng, âm thanh và đặc điểm của sự vật. Khi chú ý đến những chi tiết ấy, HS có

Email: huyenanhnguyen@utb.edu.vn

cơ sở để hiểu vì sao tác giả chọn một từ mà không chọn từ khác. Nếu giờ học chỉ dừng ở việc nêu nghĩa và yêu cầu ghi nhớ, các em ít có dịp tập sử dụng từ nên cần nối hoạt động tìm hiểu văn bản với việc lựa chọn, kết hợp và vận dụng từ trong lời nói, bài viết của chính HS. Từ hướng tiếp cận này, bài báo tập trung vào cách khai thác ngữ cảnh trong dạy học Tập đọc cho HS DTTS lớp 3. Nội dung trước hết làm rõ vai trò của ngữ cảnh đối với việc hiểu và dùng từ, sau đó đề xuất những cách tổ chức hoạt động từ văn bản đọc đến tình huống giao tiếp mới.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Ngữ cảnh và yêu cầu phát triển năng lực sử dụng từ tiếng Việt của học sinh dân tộc thiểu số lớp 3

Ngữ cảnh là phần thông tin giúp người đọc xác định nghĩa và cách dùng của từ trong một trường hợp cụ thể. Xét trong văn bản, đó là những từ đứng cạnh, quan hệ giữa các câu, chi tiết trước và sau cũng như mạch phát triển của sự việc. Xét ở phương diện tình huống, ngữ cảnh còn bao gồm nhân vật, hoàn cảnh, mục đích và sắc thái giao tiếp. Hai phương diện này bổ sung cho nhau: một từ chỉ được hiểu đúng khi đặt trong quan hệ với điều đang được nói đến, chứ không chỉ khi tách riêng để giải nghĩa. Chẳng hạn, trong bài Cánh rừng trong nắng, "róc rách" gợi tiếng nước suối chảy, còn "líu lo" gợi tiếng chim hót. Cả hai đều thuộc nhóm từ gợi âm thanh, nhưng đối tượng được miêu tả không giống nhau. Ở bài Tay trái và tay phải, "loay hoay" diễn tả sự chật vật khi làm việc chỉ với một tay, trong khi "hối hận" thể hiện tâm trạng sau khi nhân vật nhận ra mình đã trách bạn không đúng. Đặt các từ vào mạch sự việc giúp HS phân biệt cách dùng cụ thể, tránh hiểu từ một cách chung chung (Bùi Mạnh Hùng và cộng sự, 2022a, tr. 17-18; 2022b, tr. 52-53).

Ngữ cảnh hỗ trợ việc hiểu nghĩa từ nhưng không bảo đảm rằng HS sẽ sử dụng được từ ấy trong một lời nói mới. Sau khi đọc, các em cần được đối chiếu những cách diễn đạt gần nhau, thử chọn từ cho một tình huống khác và nghe nhận xét về sự lựa chọn của mình. Đây cũng là điểm cần chú ý trong dạy học từ ngữ ở tiểu học: giải thích nghĩa chỉ là bước đầu; thực hành và điều chỉnh cách dùng mới giúp HS chuyển vốn từ tiếp nhận thành vốn từ có thể huy động. Bởi vậy, không nên giải nghĩa hàng loạt từ tách rời văn bản hoặc để HS suy đoán mà thiếu bước kiểm tra, xác nhận.

Trong phạm vi bài báo, năng lực sử dụng từ tiếng Việt được nhận diện qua bốn biểu hiện: hiểu nghĩa từ trong văn bản; lựa chọn từ phù hợp với đối tượng, sự việc và mục đích diễn đạt; kết hợp từ để tạo câu rõ nghĩa; vận dụng từ trong nói và viết. Các biểu hiện này có quan hệ với nhau nhưng không hoàn toàn trùng nhau. HS trả lời đúng câu hỏi về nghĩa từ chưa hẳn đã biết đặt câu phù hợp. Vì vậy, dạy học cần tạo cơ hội để các em đi từ nhận biết đến tự lựa chọn từ, diễn đạt ý và sửa lại câu khi nhận được góp ý.

2.2. Nguyên tắc khai thác ngữ cảnh trong dạy học Tập đọc

Chọn đúng từ để khai thác quan trọng hơn chọn nhiều từ. Nên ưu tiên các từ giữ vai trò làm rõ nội dung bài đọc, dễ bị hiểu lệch hoặc có khả năng được HS sử dụng trở lại. Với những từ không ảnh hưởng đáng kể đến việc hiểu văn bản, GV có thể giải thích ngắn, tránh kéo dài thành một bài học từ vựng riêng. Cách lựa chọn này giúp hoạt động rèn từ phục vụ mục tiêu đọc hiểu, không làm đứt mạch tiếp nhận văn bản.

Việc tìm hiểu từ cần xuất phát từ câu, đoạn chứa từ ấy sau mới mở rộng đến cả câu chuyện hoặc tình huống giao tiếp. GV hướng HS tìm dấu hiệu gợi nghĩa, so sánh các khả năng giải thích và đối chiếu với nội dung bài đọc. Tranh ảnh, đồ vật hay cử chỉ minh họa là những hỗ trợ cần thiết, nhất là với từ ít gặp trong đời sống của các em; tuy nhiên, những phương tiện đó không thay thế thao tác đọc lại và suy luận từ văn bản.

Một hoạt động giải nghĩa sẽ chưa trọn vẹn nếu kết thúc ngay khi HS nói đúng nghĩa từ. Từ ngữ đã tìm hiểu cần trở lại trong những nhiệm vụ gần gũi hơn với việc sử dụng ngôn ngữ: chọn từ hoàn thành câu, tìm cách diễn đạt chính xác, sửa câu chưa hợp lí, nói hoặc viết về một trải nghiệm của bản thân. Chính ở bước này, GV có thể nhận ra HS hiểu từ đến đâu và còn gặp khó khăn gì khi vận dụng.

Cùng một nhiệm vụ, mức hỗ trợ không nhất thiết giống nhau ở mọi HS. Em còn hạn chế vốn tiếng Việt có thể dựa vào tranh, cặp từ cho sẵn hoặc câu hỏi ngắn để diễn đạt; em đã nắm chắc nghĩa từ có

thể được yêu cầu so sánh sắc thái, giải thích lí do lựa chọn và đặt câu trong tình huống khác. Khi HS dùng từ chưa phù hợp, GV nên gợi lại đối tượng và sự việc cần nói đến để các em có cơ hội tự điều chỉnh trước khi nhận đáp án.

Cần quan sát cả quá trình HS lựa chọn và sử dụng từ, không chỉ kiểm tra câu trả lời cuối cùng. Một lời giải thích có căn cứ, một câu được sửa sau khi trao đổi với bạn hay một đoạn viết dùng từ đúng đối tượng đều là những dấu hiệu đáng chú ý. Việc nhận xét nên tập trung vào tính chính xác, rõ nghĩa và phù hợp với tình huống giao tiếp; không lấy số lượng từ khó làm thước đo chất lượng diễn đạt.

2.3. Một số biện pháp khai thác ngữ cảnh nhằm phát triển năng lực sử dụng từ

2.3.1. Hướng dẫn học sinh suy đoán và xác định nghĩa từ dựa vào ngữ cảnh văn bản

Muốn HS tự tìm nghĩa từ, GV cần giúp các em biết tìm ở đâu và dựa vào điều gì. Trước tiết học, GV xác định một số từ gắn trực tiếp với nội dung văn bản, đồng thời dự kiến những chi tiết có thể giúp HS suy luận: nhân vật đang làm gì, cảnh vật có đặc điểm ra sao, sự việc diễn biến như thế nào. Với mỗi từ nên chuẩn bị câu hỏi gợi mở vừa sức, thay vì yêu cầu HS giải thích ngay khi chưa quan sát đủ ngữ liệu.

Khi đọc đến đoạn có từ cần tìm hiểu, GV cho HS đọc lại và nêu cách hiểu ban đầu. Những câu hỏi như "Từ này nói về ai, về điều gì?", "Chi tiết nào cho em biết điều đó?" hoặc "Thử thay bằng một từ khác, câu văn còn phù hợp không?" sẽ dẫn HS quay lại văn bản. Các em có thể trao đổi theo cặp trước khi trình bày để tập diễn đạt suy nghĩ bằng tiếng Việt. Nếu từ quá xa lạ, GV hỗ trợ thêm bằng tranh hoặc cử chỉ, song vẫn yêu cầu HS liên hệ với chi tiết trong bài.

Sau khi nghe các cách giải thích, GV cùng HS kiểm tra nghĩa từ theo mạch nội dung. Trường hợp có những từ gần nghĩa cần chỉ ra sự khác biệt về đối tượng hoặc sắc thái biểu cảm, thay vì khẳng định đơn giản rằng từ này đúng, từ kia sai. Có thể đối chiếu thêm với từ điển hoặc tài liệu đáng tin cậy khi cần chuẩn hóa cách giải thích. Cuối hoạt động, HS diễn đạt lại nghĩa bằng lời ngắn gọn hoặc chọn từ cho một câu tương tự; như vậy, việc hiểu nghĩa được nối ngay với bước tập sử dụng.

2.3.2. Rèn luyện lựa chọn và kết hợp từ phù hợp thông qua hoạt động đọc hiểu

Hiểu nghĩa từ chưa đồng nghĩa với lựa chọn đúng từ để diễn đạt. Vì thế, sau khi HS nhận ra nghĩa của những từ quan trọng trong bài, GV cần đặt các em trước một lựa chọn: dùng từ nào cho sự vật, hành động hoặc cảm xúc đang được nhắc tới? Các trường hợp thích hợp để luyện tập là những từ gần nghĩa nhưng khác sắc thái, những từ chỉ hoạt động dễ nhầm hoặc những kết hợp từ gắn với đối tượng cụ thể.

Một cách tổ chức là đưa ra hai câu diễn đạt khác nhau về cùng sự việc rồi yêu cầu HS tìm cách nói phù hợp hơn và giải thích lí do. Với bài tập điền từ, ngữ cảnh cần đủ rõ để HS phải hiểu nội dung mới chọn được đáp án, không chỉ dựa vào dấu hiệu ngữ pháp bên ngoài. Sau khi chọn, HS thử đọc lại cả câu, đối chiếu với hình ảnh hoặc tình huống trong bài đọc. Thao tác so sánh giúp các em biết vì sao một từ thích hợp mà từ khác chưa thật chính xác.

Bài tập sửa lỗi dùng từ cũng có giá trị nếu lỗi gắn với cách diễn đạt mà HS dễ gặp. GV có thể nêu một câu dùng sai đối tượng, yêu cầu HS phát hiện chỗ bất hợp lí, thay từ rồi đọc lại câu đã sửa. Quan trọng hơn việc tìm đúng đáp án là HS nói được nguyên nhân phải sửa. Sau đó, mỗi em tự đặt một câu với từ vừa luyện tập hoặc kể ngắn một tình huống tương tự. Từ ngữ nhờ vậy được sử dụng như một phương tiện diễn đạt, không chỉ là một mục trong bài tập.

2.3.3. Tạo cơ hội vận dụng từ trong ngữ cảnh mới sau hoạt động đọc

Ngữ cảnh của bài đọc giúp HS hiểu cách dùng từ nhưng việc học từ không nên khép lại cùng văn bản. Những tình huống gần gũi với sinh hoạt của các em, như: tả một con đường quen thuộc, kể việc cùng bạn giúp đỡ nhau, nói về một cảnh vật đã quan sát đều có thể trở thành dịp sử dụng lại từ đã học. Khi thiết kế nhiệm vụ cần giữ mối liên hệ với nội dung bài đọc nhưng mở đủ rộng để HS có điều riêng để nói, thay vì lặp lại câu chữ của sách.

Với HS còn e ngại khi diễn đạt bằng tiếng Việt, GV có thể bắt đầu bằng trao đổi miệng theo cặp rồi mới chuyển sang viết câu hoặc đoạn. GV gợi ý nội dung, đối tượng giao tiếp và một số từ thích hợp, song không quy định tất cả HS phải sử dụng cùng một câu mẫu. Khi hoàn thành, các em đọc lại, tự hỏi

từ đã đúng nghĩa chưa, có hợp với người hoặc sự vật mình nói tới không, câu đã đủ rõ để người khác hiểu chưa. Đây là cách rèn thói quen tự xem xét và điều chỉnh lời nói, bài viết.

2.4. Tiến trình tổ chức hoạt động khai thác ngữ cảnh trong tiết Tập đọc

Ba biện pháp trên có thể kết nối thành một tiến trình chung, được lồng ghép vào các hoạt động đọc hiểu thay vì tách riêng thành một phần luyện từ kéo dài. Tùy văn bản, GV dành thời gian nhiều hơn cho suy đoán nghĩa, so sánh cách dùng hoặc thực hành diễn đạt; điều cần giữ là mối liên hệ từ ngữ cảnh của bài đọc đến tình huống sử dụng từ mới.

Bảng 1: Gợi ý tiến trình khai thác ngữ cảnh trong dạy học Tập đọc

Hoạt động	Cách tổ chức	Biểu hiện cần quan sát
Xác định từ cần khai thác	Chọn từ gắn với nội dung bài; nhận ra nhân vật, sự vật hoặc tình huống có từ.	Nhận diện từ và đối tượng được nói đến.
Suy đoán nghĩa	Đọc lại câu, đoạn; tìm dấu hiệu trong văn bản; nêu cách hiểu ban đầu.	Giải thích nghĩa từ có căn cứ.
Đối chiếu, kiểm chứng	So sánh cách hiểu với diễn biến, hình ảnh, sắc thái; sửa nếu chưa phù hợp.	Xác định cách hiểu phù hợp với văn bản.
Lựa chọn, kết hợp từ	Chọn từ để hoàn thành câu; nhận xét từ thay thế; sửa câu dùng từ chưa đúng.	Đặt câu đúng nghĩa, kết hợp từ hợp lí.
Vận dụng và điều chỉnh	Nói hoặc viết về tình huống mới; nghe nhận xét và sửa cách diễn đạt.	Chủ động sử dụng từ trong lời nói, bài viết.

Điểm then chốt của tiến trình là HS không chỉ biết từ được dùng như thế nào trong văn bản mà còn có thể tự quyết định dùng từ ấy ra sao trong một câu nói khác. Ngữ cảnh ban đầu đem lại căn cứ để hiểu và kiểm chứng nghĩa; tình huống mới cho thấy mức độ chủ động khi lựa chọn từ. Với HS cần hỗ trợ, GV có thể đơn giản hóa nhiệm vụ nhưng vẫn nên giữ yêu cầu giải thích cách dùng bằng những lời phù hợp với khả năng của các em.

2.5. Minh họa khai thác ngữ cảnh qua một số bài đọc trong sách Tiếng Việt 3

2.5.1. Bài "Cánh rừng trong nắng": Khai thác từ gợi tả trong ngữ cảnh miêu tả thiên nhiên

Bài Cánh rừng trong nắng kể về chuyến thăm rừng của những đứa trẻ cùng ông. Trong khung cảnh cây cối đang xanh tốt sau mùa mưa, bài đọc sử dụng các từ "xanh um", "róc rách", "líu lo" để gợi màu sắc và âm thanh của rừng (Bùi Mạnh Hùng và cộng sự, 2022a, tr. 17-18). Đây là ngữ liệu thuận lợi để HS nhận ra rằng từ gợi tả luôn gắn với đối tượng cụ thể: cỏ cây xanh um, suối chảy róc rách, chim hót líu lo. Nếu chỉ nêu các từ này đều có tính gợi tả thì chưa đủ; cần chỉ rõ sự vật nào được miêu tả và đặc điểm nào được làm nổi bật.

Sau khi HS đọc lại đoạn văn, GV hỏi: "Tại sao tiếng suối được tả là 'róc rách' mà tiếng chim lại là 'líu lo'?". Câu hỏi tiếp nối có thể là: "Có thể đổi chỗ hai từ ấy cho nhau không? Vì sao?". Từ phần giải thích của HS, GV đưa ra hai câu tự xây dựng: "Dòng suối sau bản chảy …" và "Sáng sớm, đàn chim hót … trên cây". HS chọn từ phù hợp, rồi nói một câu về âm thanh quen thuộc nơi mình sống. Nhiệm vụ cuối này giúp các em chuyển từ nhận ra từ trong văn bản sang sử dụng từ để diễn đạt điều đã quan sát.

2.5.2. Bài "Con đường đến trường": Khai thác từ chỉ đặc điểm gắn với trải nghiệm

Bài Con đường đến trường gợi ra một không gian gần gũi với nhiều HS vùng núi: con đường đi học có đoạn mấp mô, hai bên lúp xúp những bụi cây, mùa mưa trở nên lầy lội, trơn trượt (Bùi Mạnh Hùng và cộng sự, 2022a, tr. 47-48). Các từ cùng xuất hiện trong một bài nhưng không cùng miêu tả một đặc điểm. "Mấp mô" nói về bề mặt không bằng phẳng; "lúp xúp" gợi dáng thấp và gần nhau của các bụi cây; "lầy lội", "trơn trượt" gắn với trạng thái con đường khi mưa. Đặt từ bên cạnh đối tượng của nó giúp HS tránh sự thay thế tùy tiện. GV có thể cho HS đọc lại đoạn đầu, tìm các từ miêu tả con đường và cảnh vật hai bên, rồi thử giải thích bằng lời của mình. Tiếp đó, GV đưa ra các câu minh họa tự xây dựng: "Mặt đường mấp mô nên chúng em đi chậm"; "Những bụi cây mọc lúp xúp bên lối đi". HS nhận xét vì sao không thể đổi "mấp mô" và "lúp xúp" trong hai câu ấy. Từ ngữ của bài đọc sau đó được đưa về trải nghiệm cá nhân: các em kể về con đường mình thường đi, lựa chọn từ để nói đúng đặc điểm con đường, dù không nhất thiết giống con đường trong văn bản.

2.5.3. Bài "Tay trái và tay phải": Phân biệt từ chỉ cách thực hiện hoạt động và trạng thái tình cảm

Ở bài Tay trái và tay phải, sự thay đổi của câu chuyện giúp làm sáng tỏ nghĩa của hai từ khác loại: "loay hoay" và "hối hận" (Bùi Mạnh Hùng và cộng sự, 2022b, tr. 52-53). Khi không được tay trái giúp đỡ, tay phải gặp khó khăn trong những việc vốn quen thuộc, đến lúc cài khuy áo cũng phải loay hoay. Sau đó, nhân vật nhận ra lời trách móc của mình là sai và thấy hối hận. Từ thứ nhất gắn với cách thực hiện một công việc; từ thứ hai gắn với tâm trạng khi nhận ra lỗi của bản thân. Nếu bỏ qua diễn biến câu chuyện, HS khó nhận ra đầy đủ sự khác biệt này.

Giáo viên có thể yêu cầu HS chỉ ra việc làm khiến tay phải "loay hoay", rồi hỏi vì sao tay phải "hối hận". Tiếp theo là hai câu do GV xây dựng: "Nam … tìm chiếc cúc áo bị rơi" và "Em rất … vì đã làm bạn buồn". Sau khi lựa chọn từ, HS giải thích căn cứ và thử nêu một tình huống khác có thể dùng từ ấy. Khi trao đổi về "hối hận", GV cần giúp các em phân biệt với "buồn": hối hận không chỉ là buồn mà còn có sự nhận ra việc mình đã làm là không đúng.

2.5.4. Bài "Những chiếc áo ấm": Rèn luyện kết hợp từ qua ngữ cảnh phân công công việc

Trong bài Những chiếc áo ấm, các con vật cùng làm áo chống rét, mỗi nhân vật góp một việc: ốc sên kẻ đường vạch, bọ ngựa cắt vải, tằm xe chỉ, nhím chắp vải và dùi lỗ, đôi chim ổ dộc luồn kim, may áo (Bùi Mạnh Hùng và cộng sự, 2022a, tr. 123-124). Chuỗi hành động này thích hợp để rèn luyện cách kết hợp từ. HS không chỉ học nghĩa của "xe", "dùi", "luồn" mà còn thấy mỗi động từ thường đi với một đối tượng nhất định: xe chỉ, dùi lỗ, luồn kim. Những kết hợp ấy được giải thích ngay trong quá trình may áo của các nhân vật.

Từ câu chuyện, GV tổ chức cho HS ghép nhân vật với công việc, sau đó đọc lại đoạn văn để kiểm tra. GV có thể hỏi: "Vì sao trong truyện nói 'tằm xe chỉ' mà không nói 'tằm cắt vải'?", "Muốn may được áo, các công việc phải thực hiện theo thứ tự nào?". Khi HS đã nắm cách dùng, các em thử kể bằng vài câu một việc cả nhóm từng cùng làm, chẳng hạn trang trí lớp hoặc chăm sóc bồn hoa. GV chú ý cách lựa chọn động từ và sự phối hợp giữa động từ với đối tượng, không yêu cầu HS sử dụng nguyên các từ chỉ thao tác may áo nếu không phù hợp với công việc được kể.

2.5.5. Bài "Chuyện bên cửa sổ": Phân biệt từ gợi âm thanh, thái độ và phản ứng

Bài Chuyện bên cửa sổ kể về đàn chim và sự thay đổi trong cách ứng xử của một cậu bé. Những từ "lách chách", "rụt rè", "ngẩn người" gắn với các thời điểm và đối tượng khác nhau trong câu chuyện (Bùi Mạnh Hùng và cộng sự, 2022b, tr. 48-49). "Lách chách" gợi âm thanh tiếng chim, "rụt rè" diễn tả dáng vẻ dè dặt, còn "ngẩn người" gắn với phản ứng bất ngờ của cậu bé. Cùng một bài đọc, HS có thể nhận ra các từ gợi âm thanh, biểu hiện thái độ và phản ứng tâm lí không thể tùy tiện thay thế cho nhau. Trước hết, HS tìm trong văn bản nhân vật hoặc sự vật được miêu tả bằng từng từ và nêu chi tiết giúp mình hiểu nghĩa. Sau đó, GV đưa ra hai câu tự xây dựng: "Bạn nhỏ rụt rè giơ tay phát biểu" và "Bạn nhỏ ngẩn người khi nhìn thấy điều bất ngờ". Các em nhận xét cách dùng, thử đổi chủ thể hoặc hoàn cảnh để đặt câu mới. GV có thể gợi thêm tình huống gặp người lạ, nhận một món quà bất ngờ hoặc nghe tiếng chim ngoài sân để HS lựa chọn từ theo ý mình muốn nói. Tập trung vào đối tượng và sắc thái của từ sẽ hiệu quả hơn việc yêu cầu HS chỉ nhắc lại định nghĩa.

2.6. Một số lưu ý nhằm nâng cao hiệu quả vận dụng biện pháp

Để việc khai thác ngữ cảnh không làm tiết Tập đọc trở nên nặng nề, GV cần chuẩn bị ngữ liệu theo mục tiêu bài học. Câu hỏi quan trọng không phải là bài có bao nhiêu từ khó mà là từ nào giúp HS hiểu rõ văn bản và có khả năng sử dụng trong những tình huống khác. Có những từ hình thức quen thuộc nhưng dễ dùng sai khi kết hợp; ngược lại, một số từ ít gặp có thể chỉ cần giải thích nhanh để HS theo dõi mạch đọc. Sự cân nhắc ấy giúp việc rèn từ có trọng tâm.

Trong giờ học, GV nên dành thời gian cho HS lí giải cách hiểu và cách chọn từ. Nếu câu trả lời chưa phù hợp, GV gợi HS đọc lại chi tiết liên quan hoặc đặt từ bên cạnh một cách diễn đạt khác để so sánh. Nhận xét như "Từ này chưa phù hợp vì em đang tả tiếng chim, không phải tiếng nước" thường hữu ích hơn việc chỉ nói "sai". Tranh ảnh, câu mẫu hay bảng từ được dùng khi cần hỗ trợ và giảm dần khi HS đã biết tự diễn đạt.

Môi trường giao tiếp của HS DTTS cũng cần được nhìn nhận như một nguồn kinh nghiệm để dạy học, không đơn thuần là trở ngại. Khi liên hệ bài đọc với con đường đến trường, cảnh rừng, công việc gia đình hay quan hệ bạn bè, HS có thêm điều để nói bằng tiếng Việt. GV cần tôn trọng những khác biệt về trải nghiệm, cho phép nhiều cách diễn đạt đúng, đồng thời hỗ trợ các em lựa chọn từ chính xác hơn. Với HS còn thiếu tự tin, hoạt động trao đổi theo cặp hoặc nhóm nhỏ có thể là bước đệm trước khi trình bày trước lớp.

Việc nhận xét năng lực sử dụng từ có thể thực hiện trong chính các hoạt động đọc, nói và viết hằng ngày. GV quan sát xem HS có hiểu nghĩa từ theo văn bản không, có chọn từ đúng với đối tượng không, có kết hợp từ thành câu rõ nghĩa và có tự dùng được từ trong tình huống mới hay không. Những thông tin ấy giúp điều chỉnh câu hỏi, dạng bài tập và mức hỗ trợ trong các tiết học tiếp theo; không nhất thiết phải tổ chức thêm một bài kiểm tra riêng sau mỗi văn bản.

3. Kết luận

Khai thác ngữ cảnh trong dạy học Tập đọc không phải là thêm một phần giải nghĩa từ vào tiết học mà là thay đổi cách dẫn HS đi từ văn bản đến lời nói của mình. Mỗi từ xuất hiện trong bài đọc đều gắn với một đối tượng, sự việc hoặc cảm xúc nhất định. Khi HS được đọc lại, tìm dấu hiệu gợi nghĩa và giải thích vì sao từ được dùng ở vị trí ấy, việc học từ trở nên gắn bó hơn với hoạt động đọc hiểu. Các em không chỉ ghi nhớ một lời giải thích có sẵn mà dần hình thành thói quen dựa vào văn bản để xác định nghĩa và nhận xét cách dùng từ. Trên cơ sở đó, bài báo đề xuất ba hướng tổ chức có quan hệ nối tiếp: hướng dẫn suy đoán và kiểm chứng nghĩa từ theo ngữ cảnh; rèn luyện lựa chọn, kết hợp từ trong các nhiệm vụ đọc hiểu; mở rộng sang những tình huống nói và viết sau khi đọc. Trọng tâm của các biện pháp là giúp HS tự thực hiện một chuỗi hành động ngôn ngữ: nhận diện từ trong văn bản, hiểu nghĩa, cân nhắc cách lựa chọn, diễn đạt bằng lời của mình và điều chỉnh khi cần. Các minh họa từ các bài Tập đọc Cánh rừng trong nắng, Con đường đến trường, Tay trái và tay phải, Những chiếc áo ấm và Chuyện bên cửa sổ cho thấy có thể tổ chức chuỗi hoạt động ấy với những kiểu từ ngữ khác nhau, từ từ gợi tả âm thanh, đặc điểm đến từ chỉ hoạt động và trạng thái tình cảm.

Đối với HS DTTS lớp 3, hiệu quả của biện pháp phụ thuộc nhiều vào cách GV lựa chọn và dẫn dắt hoạt động. Ngữ cảnh cần đủ gần gũi để HS hình dung nhưng cũng phải tạo ra yêu cầu ngôn ngữ mới để các em tập diễn đạt. Tranh ảnh, tình huống quen thuộc, trao đổi theo cặp và câu hỏi gợi mở có thể giúp thu hẹp khoảng cách giữa vốn tiếng Việt đã có với yêu cầu của văn bản. Cùng với đó, GV cần tránh biến giờ học thành việc giải thích quá nhiều từ rời rạc hoặc áp đặt một cách nói duy nhất. Điều cần hướng đến là để HS hiểu vì sao một từ phù hợp, biết dùng từ đúng đối tượng và mạnh dạn điều chỉnh lời nói, bài viết.

Tài liệu tham khảo

Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 ban hành Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*.

Bùi Mạnh Hùng, Trần Thị Hiền Lương, Đỗ Hồng Dương, Nguyễn Thị Kim Oanh, Trần Kim Phượng (2022a). *Tiếng Việt 3* (tập 1: bộ Kết nối tri thức với cuộc sống). NXB Giáo dục Việt Nam.

Bùi Mạnh Hùng, Trần Thị Hiền Lương, Lê Thị Lan Anh, Nguyễn Lê Hằng, Vũ Thị Lan, Đặng Thị Hảo Tâm (2022b). *Tiếng Việt 3* (tập 2: bộ Kết nối tri thức với cuộc sống). NXB Giáo dục Việt Nam.

Đỗ Hữu Châu (1998). *Cơ sở ngữ nghĩa học từ vựng*. NXB Giáo dục.

Đỗ Hữu Châu (2001). *Đại cương ngôn ngữ học* (tập 2: Ngữ dụng học). NXB Giáo dục.

Đỗ Ngọc Thống, Đỗ Xuân Thảo, Phan Thị Hồ Điệp, Lê Phương Nga (2020). *Dạy học phát triển năng lực môn Tiếng Việt tiểu học*. NXB Đại học Sư phạm.

Hoàng Phê (chủ biên, 2003). *Từ điển tiếng Việt*. NXB Đà Nẵng.

Lê Phương Nga (2009). *Phương pháp dạy học tiếng Việt ở tiểu học II*. NXB Đại học Sư phạm.