THIẾT KẾ HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN ĐA PHƯƠNG THỨC TRONG MÔN NGỮ VĂN 10 THEO TIẾN TRÌNH ĐỌC

Hồ Quốc Chương[1], Đỗ Văn Nhựt[2]
[1] Học viên Cao học Trường Đại học Trà Vinh
[2] Giáo viên Trường THCS Bến Tre
Email: donhutbentre@gmail.com

Tóm tắt: *Văn bản đa phương thức ngày càng phổ biến trong đời sống truyền thông và được chú ý trong Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018. Vì vậy, hoạt động đọc ở lớp 10 không thể chỉ dừng ở việc hiểu kênh chữ mà cần hướng học sinh xử lí hình ảnh, màu sắc, sơ đồ, biểu đồ, kí hiệu, bố cục và mối quan hệ giữa các phương thức. Bài viết xây dựng khung thiết kế hoạt động dạy học đọc hiểu văn bản đa phương thức theo tiến trình đọc. Nghiên cứu sử dụng phân tích tài liệu, tổng hợp lí thuyết, so sánh - đối chiếu và mô hình hóa sư phạm. Trên cơ sở chương trình hiện hành và các nghiên cứu liên quan, bài viết đề xuất bốn giai đoạn: trước khi đọc, trong khi đọc, sau khi đọc và vận dụng - mở rộng; đồng thời xác định năm thao tác cốt lõi gồm nhận diện, giải mã, kết nối, kiến tạo và đánh giá. Khung đề xuất góp phần phân biệt việc dùng hình ảnh như phương tiện minh họa với việc tổ chức cho học sinh thực sự đọc một văn bản đa phương thức, đồng thời tạo căn cứ để xây dựng câu hỏi, nhiệm vụ học tập và tiêu chí đánh giá phù hợp với học sinh lớp 10.*

Từ khóa: *đọc hiểu đa phương thức, học sinh lớp 10, tiến trình đọc, văn bản đa phương thức.*

DESIGNING MULTIMODAL READING COMPREHENSION ACTIVITIES IN GRADE 10 LITERATURE AND LANGUAGE ARTS BASED ON THE READING PROCESS

Abstract*: Multimodal texts are increasingly common in contemporary communication and have gained clearer attention in Vietnam's 2018 General Education Curriculum for Literature and Language Arts. Reading instruction in Grade 10 therefore needs to move beyond verbal comprehension and help students interpret images, colour, diagrams, charts, symbols, layout, and intermodal relationships. This article develops a framework for designing multimodal reading comprehension activities based on the reading process. The study employs document analysis, theoretical synthesis, comparison, and pedagogical modelling. The proposed framework includes four stages—pre-reading, while-reading, post-reading, and application-extension—and five core operations: identifying, interpreting, connecting, constructing meaning, and evaluating. It distinguishes genuine multimodal reading instruction from the simple use of visual aids and offers a practical basis for designing questions, learning tasks, and assessment criteria for Grade 10 students.*

Keywords: *multimodal reading comprehension, Grade 10 students, reading process, multimodal texts.*

Nhận bài: 19/08/2026 *Phản biện: 19/09/2026* *Duyệt đăng: 22/09/2026*

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Đọc trong môi trường truyền thông hiện nay không còn chỉ là đi theo một dòng chữ từ đầu đến cuối. Người đọc có thể đồng thời tiếp nhận tiêu đề, hình ảnh, biểu đồ, màu sắc, kí hiệu; với văn bản số còn có âm thanh, chuyển động và liên kết. Ý nghĩa vì thế được tạo nên từ nhiều nguồn lực biểu đạt. Việc chuyển hóa đặc điểm này thành hoạt động đọc có mục đích ở nhà trường vẫn cần được làm rõ.

Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018 xác định đọc, viết, nói và nghe là các mạch hoạt động giao tiếp cơ bản; đồng thời đưa phương tiện giao tiếp phi ngôn ngữ và văn bản kết hợp nhiều kênh biểu đạt vào yêu cầu cần đạt (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Đây không chỉ là bổ sung một loại ngữ liệu mà còn đòi hỏi thay đổi cách tổ chức hoạt động đọc. Nếu câu hỏi của giáo viên chỉ yêu cầu tìm ý trong phần chữ, còn hình ảnh, biểu đồ hay bố cục chỉ để minh họa, bản chất đa phương thức của văn bản chưa được khai thác.

Các nghiên cứu trong nước đã tạo nền tảng quan trọng cho vấn đề này. Trần Thị Ngọc (2020) chỉ ra những yêu cầu riêng của dạy học đọc hiểu văn bản đa phương thức. Phạm Thị Thanh Phượng (2021) tiếp cận từ hoạt động tạo lập và nhấn mạnh sự phối hợp giữa ngôn ngữ với hình ảnh, sơ đồ, biểu đồ, âm thanh. Với lớp 10, Châu Kim Vàng (2023) đề xuất các biện pháp dạy học và tiến hành thực nghiệm sư phạm, cho thấy loại văn bản này có thể được tổ chức dạy đọc trong thực tế nhà trường.

Tuy nhiên, một vấn đề vẫn cần được cụ thể hóa: ở từng thời điểm của quá trình đọc, học sinh phải thực hiện thao tác nhận thức nào và tạo ra bằng chứng học tập gì? Giáo viên cần một cầu nối từ lí thuyết đa phương thức đến nhiệm vụ có thể triển khai trên lớp. Vì vậy, bài viết đề xuất một khung tích hợp bốn giai đoạn của tiến trình đọc với năm thao tác nhận thức cốt lõi, qua đó gắn mục tiêu,

nhiệm vụ và sản phẩm học tập có thể quan sát trong môn Ngữ văn 10 và phù hợp.

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

2.1. Cơ sở lí luận và tổng quan nghiên cứu

2.1.1. Văn bản đa phương thức và cơ chế kiến tạo ý nghĩa

Văn bản đa phương thức huy động từ hai phương thức biểu đạt trở lên để tạo nghĩa, như ngôn ngữ, hình ảnh, màu sắc, kiểu chữ, sơ đồ, biểu đồ, kí hiệu và bố cục; trong môi trường số có thể thêm âm thanh, chuyển động và liên kết. Giá trị của văn bản không nằm ở số lượng yếu tố mà ở chức năng và quan hệ tạo nghĩa giữa chúng.

Trần Thị Ngọc (2020) cho rằng dạy đọc hiểu văn bản đa phương thức vừa phải đáp ứng yêu cầu chung của hoạt động đọc, vừa chú ý đặc trưng của loại văn bản này, gồm hiểu từng thành tố và cách chúng phối hợp tạo nghĩa. Từ góc nhìn kí hiệu học xã hội, Kress và van Leeuwen (2006) xem hình ảnh là một hệ thống tạo nghĩa; các yếu tố như vị trí, kích thước, khoảng cách, góc nhìn và độ nổi bật đều định hướng cách tiếp nhận. Jewitt (2009) cũng nhấn mạnh sự phối hợp của nhiều nguồn lực kí hiệu trong chỉnh thể giao tiếp. Trong dạy học lớp 10, các lí thuyết này cần được chuyển thành câu hỏi cụ thể, giúp học sinh đi từ quan sát đến lí giải.

Như vậy, đọc hiểu văn bản đa phương thức là quá trình nhận diện, giải mã, liên kết và đánh giá ý nghĩa được kiến tạo từ nhiều phương thức, thay vì chỉ "đọc chữ kết hợp xem hình".

2.1.2. Yêu cầu của Chương trình Ngữ văn 2018 và đặc điểm của học sinh lớp 10

Chương trình Ngữ văn 2018 mở rộng năng lực đọc sang việc tiếp nhận và tạo lập văn bản kết hợp chữ với hình ảnh, sơ đồ, biểu đồ và các phương tiện phi ngôn ngữ (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Phạm Thị Thanh Phượng (2021) cũng xem đây là một điểm mới đáng chú ý của chương trình.

Ở lớp 10, học sinh đã có nền tảng đọc nhiều kiểu văn bản nhưng khả năng phân tích phương tiện phi ngôn ngữ chưa đồng đều, vì vậy nhiệm vụ cần được tổ chức theo mức độ tăng dần. Châu Kim Vàng (2023) cho thấy dạy đọc hiểu văn bản đa phương thức cho học sinh lớp 10 có tính khả thi khi lựa chọn biện pháp phù hợp; đồng thời hoạt động tạo lập cũng hỗ trợ quá trình tiếp nhận (Châu Kim Vàng, 2024). Vì vậy, giai đoạn vận dụng có thể yêu cầu học sinh tái thiết kế, thuyết minh hoặc tạo sản phẩm mới.

2.1.3. Tiến trình đọc như một cấu trúc tổ chức hoạt động

Tiến trình trước khi đọc – trong khi đọc – sau khi đọc phản ánh logic nhận thức: kích hoạt tri thức nền và dự đoán; tương tác với văn bản và kiến tạo nghĩa; khái quát, đánh giá và liên hệ. Phạm Thị Thu Hương (2012) cũng nhấn mạnh vai trò của chiến thuật đọc trong quá trình người học chủ động kiến tạo ý nghĩa.

Với văn bản đa phương thức, bài viết bổ sung giai đoạn vận dụng – mở rộng nhằm chuyển kết quả đọc thành hành động hoặc sản phẩm. Vì vậy, khung gồm bốn giai đoạn: trước khi đọc, trong khi đọc, sau khi đọc và vận dụng – mở rộng. Vấn đề trọng tâm không còn là khẳng định sự cần thiết của văn bản đa phương thức mà là cụ thể hóa học sinh phải làm gì, tạo bằng chứng học tập nào và thực hiện những thao tác nào để hình thành năng lực đọc đặc thù.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu được triển khai theo hướng nghiên cứu lí luận kết hợp thiết kế giáo dục. Nguồn tư liệu gồm Chương trình Giáo dục phổ thông môn Ngữ văn năm 2018; các công trình trong nước liên quan trực tiếp đến văn bản đa phương thức, dạy học đọc hiểu và Ngữ văn 10; cùng những tài liệu nền tảng về phân tích đa phương thức và ngữ pháp thiết kế thị giác.

Bốn phương pháp chính được sử dụng. Phân tích tài liệu giúp xác định khái niệm, yêu cầu và các thao tác đọc đã được đề cập. Tổng hợp và hệ thống hóa được dùng để nhóm những thao tác có chức năng gần nhau. So sánh - đối chiếu làm rõ sự tương thích giữa yêu cầu của Chương trình Ngữ văn 2018 và các đề xuất nghiên cứu trước. Cuối cùng, mô hình hóa sư phạm chuyển kết quả lí luận thành khung hoạt động gồm mục tiêu, nhiệm vụ và sản phẩm học tập.

Khung thiết kế dựa trên bốn tiêu chí: phản ánh đặc trưng tạo nghĩa đa phương thức; phù hợp logic tiến trình đọc; chuyển được thành nhiệm vụ cụ thể; và đánh giá được qua sản phẩm học sinh. Bài viết không sử dụng số liệu khảo sát hoặc thực nghiệm mới; vì thế, các nhận định chủ yếu ở bình diện lí luận và thiết kế, còn hiệu quả thực tế cần được kiểm chứng.

2.3. Kết quả nghiên cứu: Khung thiết kế hoạt động theo tiến trình đọc

2.3.1. Các nguyên tắc thiết kế

Nguyên tắc thứ nhất là đọc văn bản như một chỉnh thể. Giáo viên có thể tạm tách chữ, hình, biểu đồ hoặc bố cục để phân tích, nhưng hoạt động phải quay về ý nghĩa chung. Nếu học sinh

chỉ kể được từng thành phần mà không giải thích quan hệ giữa chúng, mục tiêu đọc đa phương thức chưa đạt.

Nguyên tắc thứ hai là tôn trọng khả năng tạo nghĩa riêng của từng phương thức. Ngôn ngữ thuận lợi cho khái niệm và lập luận; hình ảnh mạnh về trực quan, không gian, cảm xúc; biểu đồ làm rõ tỉ lệ và xu hướng; màu sắc, cỡ chữ, vị trí tạo điểm nhấn. Vì vậy, câu hỏi cần phù hợp với đặc trưng của thành tố đang được đọc.

Nguyên tắc thứ ba là tăng dần độ phức tạp. Học sinh nhận diện trước, rồi giải thích, kết nối và cuối cùng mới đánh giá. Đi thẳng đến câu hỏi "tác dụng là gì?" thường tạo ra những câu trả lời chung chung.

Nguyên tắc thứ tư là gắn đọc với bằng chứng. Nhận xét về hình ảnh, màu sắc hay bố cục phải dựa trên chi tiết cụ thể của văn bản. Nhờ đó, việc đọc tránh rơi vào cảm nhận tùy ý.

Nguyên tắc cuối cùng là nối tiếp nhận với tạo lập. Sau khi hiểu cơ chế phối hợp các phương thức, học sinh có thể tái cấu trúc hoặc tạo sản phẩm mới. Lựa chọn thiết kế và phần giải thích đi kèm cho thấy khá rõ mức độ hiểu của các em.

2.3.2. Bốn giai đoạn của tiến trình

Khung đề xuất gồm bốn giai đoạn. Chúng kế tiếp nhưng không tuyến tính; giáo viên có thể quay lại dự đoán ban đầu hoặc yêu cầu học sinh đọc lại khi xuất hiện mâu thuẫn trong quá trình kiến tạo nghĩa.

Bảng 1. Khung thiết kế hoạt động đọc hiểu văn bản đa phương thức theo tiến trình đọc

Giai đoạn	Mục tiêu	Hoạt động trọng tâm	Sản phẩm học tập
Trước khi đọc	Kích hoạt tri thức nền; xác lập mục đích	Quan sát tổng thể; nhận diện kiểu văn bản; dự đoán chủ đề, mục đích, đối tượng	Dự đoán, câu hỏi định hướng
Trong khi đọc	Kiến tạo ý nghĩa đa phương thức	Nhận diện; giải mã; phân tích quan hệ; tổng hợp; kiểm tra dự đoán	Phiếu đọc, sơ đồ quan hệ, câu trả lời có bằng chứng
Sau khi đọc	Khái quát và đánh giá	Xác định thông điệp; đánh giá hiệu quả phối hợp, độ tin cậy và tác động	Đoạn nhận xét, lập luận đánh giá
Vận dụng - mở rộng	Chuyển hóa kết quả đọc	So sánh; tái thiết kế; tạo sản phẩm; giải thích lựa chọn	Poster, infographic, sản phẩm số, thuyết minh

Trước khi đọc, học sinh quan sát tiêu đề, hình ảnh trung tâm, màu sắc, cấu trúc trang; sau đó dự đoán chủ đề, đối tượng và mục đích giao tiếp. Dự đoán tạo giả thuyết để kiểm tra trong quá trình đọc.

Trong khi đọc là phần trọng tâm. Thay vì giao một câu hỏi lớn, giáo viên có thể chia văn bản thành các lớp thông tin: chữ, hình ảnh, số liệu/biểu đồ và bố cục, rồi yêu cầu học sinh nối chúng lại. Khi dữ kiện mới không khớp dự đoán ban đầu, học sinh điều chỉnh cách hiểu.

Sau khi đọc, nhiệm vụ chuyển từ "văn bản có gì" sang "văn bản làm được gì". Học sinh khái quát thông điệp, xem xét độ rõ ràng, sức thuyết phục, nguồn số liệu và cách văn bản hướng sự chú ý hoặc cảm xúc của người đọc.

Vận dụng - mở rộng là bước chuyển hóa kết quả đọc. Học sinh có thể thay ảnh trung tâm, chuyển đoạn chữ thành sơ đồ hoặc thiết kế lại tiêu đề cho nhóm độc giả khác. Sản phẩm không cần cầu kì; quan trọng là học sinh giải thích được lựa chọn.

2.3.3. Năm thao tác cốt lõi của đọc đa phương thức

Nếu bốn giai đoạn cho biết hoạt động diễn ra ở đâu trong tiến trình đọc, năm thao tác sau trả lời học sinh phải làm gì với văn bản. Đây là hạt nhân của khung: Nhận diện → Giải mã → Kết nối → Kiến tạo → Đánh giá.

Bảng 2. Năm thao tác cốt lõi và câu hỏi hạt nhân

Thao tác	Biểu hiện	Câu hỏi hạt nhân
Nhận diện	Xác định các phương thức tham gia tạo nghĩa	Văn bản đang giao tiếp bằng những phương thức nào?
Giải mã	Giải thích thông tin/chức năng của từng phương thức	Mỗi phương thức cho biết hoặc làm nổi bật điều gì?

Kết nối	Phân tích quan hệ giữa các phương thức	Chữ, hình, số liệu, bố cục bổ sung hay điều chỉnh nhau ra sao?
Kiến tạo	Tổng hợp thành ý nghĩa chung	Từ sự phối hợp ấy, thông điệp tổng thể được hình thành thế nào?
Đánh giá	Nhận xét hiệu quả, độ tin cậy và tác động	Cách thiết kế có phù hợp, thuyết phục và đáng tin cậy không? Vì sao?

Nhận diện là bước khởi đầu. Khi gọi tên được các phương thức, học sinh ý thức rằng thông tin không chỉ nằm trong câu chữ. Tuy nhiên, thao tác này mới trả lời câu hỏi "văn bản có gì".

Giải mã chuyển sang câu hỏi "yếu tố ấy tạo nghĩa thế nào". Với biểu đồ, học sinh đọc đơn vị, xu hướng, tương quan; với hình ảnh, chú ý đối tượng và chi tiết nổi bật; với bố cục, xem vị trí và kích thước đang ưu tiên thông tin nào. Câu trả lời phải có bằng chứng.

Kết nối là dấu hiệu rõ của đọc đa phương thức. Chữ và hình có thể lặp lại, bổ sung, cụ thể hóa, mở rộng hoặc tạo độ căng về nghĩa. Những câu hỏi giả định như "nếu bỏ biểu đồ này, người đọc mất thông tin gì?" giúp học sinh nhận ra quan hệ ấy.

Kiến tạo yêu cầu tổng hợp các thành tố thành thông điệp của chỉnh thể và lí giải cách thông điệp được hình thành. Sau đó, học sinh đánh giá mức độ phù hợp giữa mục đích, đối tượng, cách thiết kế và độ tin cậy của thông tin.

2.3.4. Quan hệ giữa tiến trình đọc và các thao tác đa phương thức

Bốn giai đoạn và năm thao tác không phải hai quy trình tách biệt. Chúng đan cài trong quá trình học sinh xử lí văn bản. Ở trước khi đọc, thao tác nhận diện đã xuất hiện ở mức sơ bộ khi học sinh quan sát tiêu đề, hình ảnh, kiểu chữ hoặc bố cục để dự đoán. Trong khi đọc, các thao tác được huy động rõ nhất: nhận diện, giải mã, kết nối, kiến tạo và bước đầu đánh giá. Sau khi đọc, kiến tạo và đánh giá trở thành trọng tâm vì học sinh phải khái quát thông điệp, xem xét độ tin cậy và lí giải tác động của cách phối hợp phương thức. Đến vận dụng - mở rộng, kết quả đọc được chuyển thành quyết định thiết kế mới. Như vậy, tiến trình đọc tạo khung thời gian, còn năm thao tác tạo lõi nhận thức cho hoạt động.

2.4. Hệ thống nhiệm vụ học tập và minh họa vận dụng

2.4.1. Thiết kế câu hỏi theo mức độ nhận thức

Câu hỏi đọc hiểu cần đủ cụ thể để buộc học sinh quan sát và lập luận. Nếu chỉ hỏi "hình ảnh có tác dụng gì?", các em dễ trả lời theo công thức. Có thể hỏi: "Hình ảnh trung tâm bổ sung thông tin nào mà phần chữ chưa nói trực tiếp?" hoặc "Màu đỏ được lặp ở những vị trí nào và đang hướng sự chú ý vào nội dung gì?".

Hệ thống câu hỏi có thể chia thành bảy nhóm: nhận diện, giải mã, kết nối, kiến tạo, đánh giá, phản biện và sáng tạo. Năm nhóm đầu tương ứng với năm thao tác đọc cốt lõi; phản biện và sáng tạo là nhiệm vụ mở rộng, chủ yếu ở sau đọc và vận dụng - mở rộng. Cách phân nhóm giúp giáo viên kiểm soát độ khó, tránh phiếu học tập nhiều câu nhưng chỉ dừng ở nhận biết.

Bảng 3. Ma trận câu hỏi định hướng

Nhóm	Ví dụ câu hỏi
Nhận diện	Văn bản sử dụng những phương thức nào? Yếu tố nào nổi bật trước tiên?
Giải mã	Biểu đồ/hình ảnh/màu sắc cung cấp thông tin hoặc tạo hiệu ứng gì?
Kết nối	Kênh chữ và kênh hình lặp lại, bổ sung, cụ thể hóa hay mở rộng cho nhau?
Kiến tạo	Sự phối hợp các phương thức tạo nên thông điệp tổng thể nào?
Đánh giá	Nếu bỏ hoặc thay đổi một phương thức, hiệu quả tạo nghĩa thay đổi ra sao?
Phản biện	Nguồn thông tin có đáng tin cậy không? Văn bản đang hướng người đọc theo cách nào?
Sáng tạo	Có thể tái thiết kế văn bản thế nào cho một đối tượng hoặc mục đích khác?

2.4.2. Minh họa với một ngữ liệu đa phương thức có nguồn

Bản rút gọn mục ngữ liệu, đánh giá, thảo luận và kết luận

Ngữ liệu minh họa gồm trang 15–16, mục "Bạn có biết!?" trong tài liệu tiếng Việt NDC v.4 do UNICEF Việt Nam công bố năm 2025. Văn bản kết hợp chữ, số liệu, màu sắc và hình ảnh về

nắng nóng, mưa lớn, lũ lụt, bão, đồng thời dẫn Đóng góp do quốc gia tự quyết định của Việt Nam cập nhật năm 2022. Đây là ngữ liệu chính thức, gắn với bối cảnh Việt Nam và phù hợp để tổ chức đọc đa phương thức.

Trước khi đọc, học sinh quan sát ngữ liệu, xác định yếu tố nổi bật và dự đoán chủ đề, đối tượng, mục đích truyền thông. Trong khi đọc, học sinh nhận diện các phương thức, giải mã số liệu, phân tích vai trò của hình ảnh, màu sắc, bố cục và kết nối với kênh chữ để lí giải thông điệp về biến đổi khí hậu. Sau khi đọc, học sinh khái quát thông điệp, đánh giá sức thuyết phục và kiểm tra nguồn. Ở bước vận dụng, nhóm tái thiết kế một phần ngữ liệu thành poster và giải trình lựa chọn thiết kế.

2.5. Đánh giá kết quả đọc hiểu văn bản đa phương thức

Đánh giá cần chú trọng quá trình đọc, không chỉ sản phẩm cuối. Có thể sử dụng năm tiêu chí: nhận diện phương thức; giải thích chức năng bằng bằng chứng; phân tích quan hệ liên phương thức; kiến tạo thông điệp tổng thể; đánh giá hiệu quả hoặc độ tin cậy. Với nhiệm vụ sáng tạo, bổ sung tiêu chí giải trình lựa chọn thiết kế. Mỗi tiêu chí có thể mô tả theo bốn mức.

Cách đánh giá này giúp xác định thao tác học sinh còn hạn chế và nhấn mạnh yêu cầu đọc dựa trên quan sát, bằng chứng và lập luận. Nếu sử dụng rubric trong thực nghiệm, cần lấy ý kiến chuyên gia và kiểm tra độ ổn định.

2.6. Thảo luận

Khung đề xuất kế thừa Trần Thị Ngọc (2020) và Châu Kim Vàng (2023), đồng thời tích hợp năm thao tác nhận thức vào bốn giai đoạn của tiến trình đọc. Cấu trúc hai tầng gồm "khi nào": trước – trong – sau – vận dụng và "làm gì": nhận diện – giải mã – kết nối – kiến tạo – đánh giá. Khung có thể áp dụng cho nhiều dạng văn bản như poster, infographic và trang web.

Mô hình cũng phân biệt việc sử dụng phương tiện trực quan với dạy đọc đa phương thức: hoạt động chỉ thực sự diễn ra khi học sinh phân tích cách các phương thức phối hợp để tạo nghĩa. Tuy nhiên, năm thao tác mới là lõi chung; video và văn bản số còn đòi hỏi xử lí âm thanh, chuyển động, điều hướng và liên kết. Nghiên cứu chưa có dữ liệu thực nghiệm mới, vì vậy cần tiếp tục kiểm chứng bằng bài kiểm tra trước – sau, rubric, sản phẩm học sinh và phản hồi giáo viên.

III. KẾT LUẬN

Đọc hiểu văn bản đa phương thức đòi hỏi học sinh nhận diện các nguồn lực tạo nghĩa, giải thích chức năng, kết nối và đánh giá cách chúng phối hợp trong chỉnh thể văn bản.

Từ Chương trình Ngữ văn 2018 và các nghiên cứu liên quan, bài viết đề xuất bốn giai đoạn: trước khi đọc, trong khi đọc, sau khi đọc và vận dụng – mở rộng; kết hợp năm thao tác: nhận diện, giải mã, kết nối, kiến tạo và đánh giá. Khung này có thể dùng để xây dựng câu hỏi, phiếu học tập, nhiệm vụ vận dụng và tiêu chí đánh giá. Nghiên cứu tiếp theo cần thực nghiệm trên nhiều loại văn bản để điều chỉnh quy trình và kiểm chứng hiệu quả đối với học sinh lớp 10.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

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

Châu Kim Vàng. (2023). Dạy học đọc hiểu văn bản đa phương thức cho học sinh lớp 10. Tạp chí Khoa học Đại học Cần Thơ, 59(CĐ Giáo dục Đồng bằng sông Cửu Long), 55–65. https://doi.org/10.22144/ctu.jvn.2023.093

Châu Kim Vàng. (2024). Dạy viết văn bản đa phương thức cho học sinh lớp 10. Tạp chí Khoa học Đại học Cần Thơ, 60(2), 167–179.

Jewitt, C. (Ed.). (2009). The Routledge handbook of multimodal analysis. Routledge.

Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). Reading images: The grammar of visual design (2nd ed.). Routledge.

Phạm Thị Thanh Phượng. (2021). Dạy học tạo lập văn bản đa phương thức theo Chương trình Ngữ văn 2018. Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, 47, 13–17.

Phạm Thị Thu Hương. (2012). Đọc hiểu và chiến thuật đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông. Nhà Xuất bản Đại học Sư phạm.

Trần Thị Ngọc. (2020). Yêu cầu của việc dạy học đọc hiểu văn bản đa phương thức trong môn Ngữ văn. Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, 25, 23–28.

Trần Thị Ngọc. (2021). Dạy học đọc hiểu văn bản đa phương thức trong chương trình Ngữ văn trung học cơ sở [Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam].

UNICEF Việt Nam. (2025). NDC v.4 - tiếng Việt [Tài liệu truyền thông về biến đổi khí hậu].