

BÀN VỀ ĐỘ KHÓ TRONG BÀI TẬP TIẾNG VIỆT CHO NGƯỜI NƯỚC NGOÀI

Trần Trọng Nghĩa¹

Tóm tắt

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và hiện đại hóa trong giáo dục, hai khái niệm rất quan trọng là đào tạo theo hướng phát triển năng lực và xây dựng chuẩn đầu ra. Tất cả nhằm mục đích đào tạo nguồn nhân lực đủ khả năng đáp ứng cho thị trường lao động của cuộc cách mạng 4.0 trong giai đoạn đầu của thế kỉ XXI. Tình hình dạy học nói chung và cụ thể là dạy tiếng Việt cho người nước ngoài hoàn toàn không thể đứng ngoài cuộc. Bài tập tiếng Việt giữ vị trí quan trọng trong vai trò vừa là công cụ đánh giá, đo lường kết quả học tập, vừa cung cấp thông tin cho việc xây dựng chương trình đào tạo và chuẩn đầu ra. Bài viết này thảo luận các vấn đề: Bài tập tiếng (language test) là gì? Tình hình bài tập tiếng Việt hiện nay ra sao? Độ khó của bài tập tiếng được xác định như thế nào?

Từ khoá: độ khó, bài tập tiếng Việt

1. Đặt vấn đề

Tại sao phải đặt vấn đề độ khó của bài tập? Khi đề cập đến một từ chỉ tính chất thuộc thang độ thì tự thân nó mang một hàm nghĩa so sánh, tương phản, ví dụ: *tốt* tương phản với *xấu*, *khó* nằm trong thế tương phản với *dễ*. Khái niệm bài tập này khó, bài tập kia dễ tính chất không hoàn toàn nằm ở bản thân của bài đó mà nằm ở thế so sánh của nhiều yếu tố khác như đối tượng, trình độ học viên, cả tính logic khoa học của thiết kế bài tập cũng góp mặt làm nên tính chất này. Công việc dạy tiếng Việt cho người nước ngoài đang tiến triển mạnh mẽ, đòi hỏi công tác biên soạn tài liệu cũng như thiết kế bài tập ngày càng được chú trọng đầu tư theo hướng quy mô, chuyên nghiệp hơn. Dựa trên cơ sở một số luận điểm của các tác giả đã trình bày trước đây về bài tập tiếng, bài viết này thảo luận một số vấn đề liên quan đến độ khó trong thiết kế bài tập tiếng Việt

¹ TS, Trường Đại học KHXH&NV, ĐHQG-HCM

2. Tình hình bài tập hiện nay

Thời gian qua các bài thi, bài kiểm tra ở ta nói chung, bài kiểm tra đánh giá học viên nước ngoài học tiếng Việt nói riêng, phần lớn được thực hiện theo cách tự phát, mang dấu ấn cá nhân của từng giáo viên. Phần lớn giáo viên thiết kế bài tập và tự đánh giá độ khó bằng kinh nghiệm bản thân. Điều này tất yếu dẫn đến tình trạng mỗi người một kiểu và các kết quả kiểm tra không phản ánh đúng năng lực của từng cá nhân; gây ra sự bất bình đẳng trong nhóm các sinh viên có cùng cấp học. Có những đề bài kiểm tra cho sinh viên mà ngay cả giáo viên khác cũng gặp khó khăn. Thêm vào đó là cách chấm điểm và qui định về thang điểm cũng mỗi người mỗi khác, thậm chí có trường hợp giáo viên cho điểm trừ trên các lỗi trong bài, kết quả của bài kiểm tra là số điểm còn lại sau khi đã trừ lỗi.

Tình hình hiện nay đã có những dấu hiệu thay đổi, nhất là từ khi Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam ban hành qui định về Khung năng lực tiếng Việt (KNLTV) cho người nước ngoài (từ tháng 9/2015). Từ đây giáo viên có cơ sở để thiết kế bài tập, bài thi để đánh giá năng lực sinh viên. Tuy vậy, những chỉ dẫn mang tính định hướng của KNLTV còn có nhiều điều cần phải xem xét thêm và việc xác định độ khó của bài tập là vấn đề cần phải quan tâm một cách nghiêm túc.

Theo Vũ Thế Dũng (2013): “Một đề thi tốt được xem là một thang đo tốt. Thang đo này phải đạt được hai yêu cầu bắt buộc: độ chính xác (validity) và độ tin cậy (reliability). Độ chính xác là việc bài thi đo được cái cần đo, độ tin cậy là bài thi phải cho các kết quả như nhau trong các lần đo khác nhau”. Như vậy việc ra bài tập chính là thiết kế một thang đo, trên đó có những nấc từ dễ đến khó. Tùy thuộc vào phạm vi và quy mô của bài tập mà giáo viên có thể thiết kế để đo lường kiến thức của sinh viên. Ví dụ, một đề thi cuối kì sẽ được thiết kế để đo lường các đơn vị kiến thức thuộc phạm vi chương trình mà học viên đã được học trong học kì đó. Những trường hợp bài tập, bài thi không ăn nhập gì với nội dung đã học được mệnh danh là kiểu “đánh đố”. Những kiểu bài thi “đánh đố” thông thường là những bài thi không đạt yêu cầu về độ chính xác, độ tin cậy vì nó không được thiết kế để đo cái cần đo.

3. Về khái niệm bài tập và bài tập tiếng Việt

3.2. *Khái niệm bài tập*

Bài tập tiếng bao gồm hai tiểu loại: bài tập thực hành, dùng để rèn luyện kỹ năng ngôn ngữ và bài tập đánh giá năng lực, còn gọi là bài kiểm tra, bài thi. Trong phạm vi bài này, chúng tôi chỉ thảo luận về tiểu loại thứ hai - bài kiểm tra để đánh giá năng lực ngôn ngữ của người học. Lịch sử công việc thiết kế bài tập tiếng trải qua nhiều giai đoạn khác nhau, mỗi giai đoạn phản ánh quan niệm khác nhau về năng lực ngôn ngữ, bài tập tiếng Việt cũng không nằm ngoài phạm vi này.

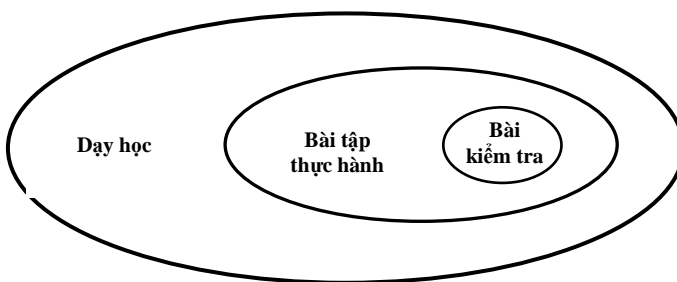
Điём qua lịch sử nghiên cứu, bài tập - hiểu theo cách đơn giản nhất là một công cụ đo lường năng lực, kiến thức, hay khả năng vận dụng kiến thức của một chuyên ngành nào đó trong một phạm vi đã định sẵn. Công cụ này bao gồm tập hợp các kỹ thuật, các quá trình xử lý, mà người được đánh giá phải thực hiện (Brown H.D., 2003: 3). Từ điển Wordreference.com (09/4/2016) định nghĩa: “Bài tập là một tập hợp các vấn đề đặt ra dưới dạng các câu hỏi, nhằm mục đích đánh giá năng lực, kỹ năng hay một sự thể hiện nào đó”. Trong bài viết của Brindley G. có nhan đề *Task-centred assessment in language learning: the promise and the challenge* (Bài tập bắt buộc trong quá trình học ngoại ngữ: hứa hẹn và thách thức), tác giả định nghĩa: “Bài tập ngôn ngữ là phương tiện đánh giá kết quả các tiêu chí đã đặt ra, được thể hiện qua cách vận dụng ngôn ngữ trong giao tiếp, trên cơ sở tích hợp các kỹ năng và kiến thức về thứ ngôn ngữ đó” (Brindley, 1994: 74).

Xu hướng toàn cầu hóa buộc thị trường lao động phải tuyển dụng nhân viên không những có năng lực cao mà còn thông thạo ngoại ngữ, trong đó tiếng Việt như một ngoại ngữ đã và đang được xem là một tiêu chuẩn quan trọng và mức độ yêu cầu ngày một cao hơn. Hơn bao giờ hết, công việc dạy học và đánh giá năng lực tiếng Việt cho người nước ngoài cần phải được cải tiến và nâng cấp. Vấn đề độ khó được đặt ra nhằm góp phần vào việc thiết kế công cụ đánh giá năng lực ngôn ngữ này ngày một tốt hơn. Vậy, cơ sở của độ khó là gì và khó đến mức nào thì chấp nhận được?

Như đã đề cập ở trên, mỗi loại bài tập được thiết kế cho mục đích đo lường các loại kiến thức và kỹ năng khác nhau. Mỗi loại bài tập lại có nhiều yếu tố liên quan đến độ khó của nó và muốn xác định các yếu tố đó, trước hết, phải xác định xem loại này được thiết kế để đo lường cái gì? Chẳng hạn loại bài tập *điền từ thích hợp (cloze test)* để đánh giá năng lực đọc hiểu được Klein-Braley (1984) quan niệm có hai yếu tố độ khó: *độ dài trung bình của câu* và *tỉ lệ điển dạng của từ vựng (type-token ratio)*². Một bài tập Nghe lại liên quan nhiều đến phát âm, tốc độ nói, chủ đề, v.v.. Nhưng độ khó của tất cả các dạng bài tập cần phải dựa trên một nguyên tắc chung, mang tính phổ quát để làm cơ sở cho công việc thiết kế. Vấn đề này sẽ được thảo luận trong mục “*Độ khó của bài tập*”.

3.3. Phạm vi của bài tập

Hình vẽ bên dưới biểu thị tỉ lệ giữa dung lượng kiến thức dạy (teaching) với bài tập thực hành (assessment) và bài kiểm tra đánh giá (tests). Vòng tròn lớn nhất biểu thị phạm vi kiến thức trong toàn bộ chương trình, vòng tròn giữa biểu thị phạm vi được chọn để làm bài tập thực hành và cuối cùng – vòng tròn nhỏ nhất là những vấn đề tiêu biểu được chọn để thiết kế bài kiểm tra hoặc bài thi. Brown H.D. (2003) đã trình bày “*Sơ đồ quan niệm về bài tập*”, trong công trình *Language Assessment, principles and classroom practices*)



² Trong ngôn ngữ học thống kê và từ vựng học, việc đo lường độ khó của văn bản, bằng việc sử dụng tỷ lệ giữa những từ khác nhau trong văn bản (điển dạng – ‘word type’) với toàn bộ số từ trong văn bản (hiện dạng/trường hợp cá thể - ‘word type’); tỷ lệ này được gọi là tỷ lệ điển dạng/hiện dạng (type/token ratio (TTR)). Tỷ lệ này được tính toán bằng cách chia những từ khác nhau với toàn bộ từ và nhân với 100. Kết quả được cho dưới dạng phần trăm. Giá định ở đây là số từ vựng khác nhau càng tăng (nghĩa là TTR càng cao) thì độ khó của văn bản càng tăng (theo <http://tutrachoc.blogspot.com/2015/01/mat-o-tu-vung-la-gi.html>)

Một bài tập là một tập hợp những nhiệm vụ, đã được hạn định trong một phạm vi kiến thức nhất định mà sinh viên phải thực hiện trong một lượng thời gian quy định, ví dụ 30 phút, 60 phút hoặc 180 phút, v.v.. Sau đó bài làm được cho điểm để đánh giá mức độ đạt được của sinh viên, đồng thời phản ánh các mục tiêu dạy học, mức độ tiếp nhận kiến thức, kỹ năng, thái độ của sinh viên so với yêu cầu của chương trình. Thông qua đó, người ta phát hiện những yếu kém và nguyên nhân dẫn tới những yếu kém đó, giúp sinh viên điều chỉnh hoạt động học tập của mình. Việc kiểm tra đánh giá cũng giúp giáo viên có cơ sở thực tế để tự điều chỉnh, hoàn thiện hoạt động dạy.

Để thiết kế và sử dụng bài tập hiệu quả, Brown H.D. (2003: 43) đề xuất những câu hỏi giáo viên cần đặt ra trước khi ra bài tập:

Mục đích chung của bài tập này là gì? Các mục tiêu nhỏ hơn là gì? Các chi tiết cụ thể trong bài tập phản ánh các mục tiêu, mục đích đó nên thiết kế như thế nào? Các câu hỏi hay vấn đề đặt ra trong bài tập phải được sắp xếp như thế nào? Tại sao lại bố trí như thế? Tiêu chí đánh giá các phần trong bài tập là gì? Người thiết kế bài tập này mong đợi gì từ thí sinh? Các dạng thông tin phản hồi sau kết quả đánh giá bài tập này là gì?

Bài tập có độ khó phù hợp không những có thể đánh giá, đo lường kết quả học tập mà nó còn là phương tiện để tạo động lực học tập tốt hơn. Vậy độ khó của bài tập là gì? cơ sở nào để xây dựng độ khó? Chúng tôi sẽ trình bày vấn đề này ở mục tiếp theo.

4. Độ khó trong bài tập tiếng Việt

4.1. Khái niệm độ khó trong bài tập

Cần xây dựng khung độ khó cho bài tập tiếng Việt. Như trên đã nói, đối với một bài tập tiếng, quan niệm và cách xác định độ khó còn tùy thuộc vào thể loại bài tập. Nhưng điểm chung khi đề cập đến độ khó là các cấp độ từ thấp đến cao trong thang độ mà chương trình đào tạo quy định người học phải đạt. Về thuật ngữ, cần phân biệt *độ khó* (degree of difficulty) với *bậc* (level) trong KNLTV 06 bậc, từ thấp đến cao gồm: A1 – A2 – B1 – B2 – C1 – C2.

Đi tìm một định nghĩa về độ khó trong bài tập tiếng là một việc rất khó khăn và định nghĩa độ khó trong bài tập tiếng Việt thì hầu như chúng tôi không hề có manh mối nào của người đi trước. Tuy nhiên, khi gõ từ “*degree of difficulty*” trên internet, chúng tôi tìm được khái niệm này áp dụng trong lĩnh vực thể thao, cụ thể *Từ điển Collin*³ viết: *độ khó* là một chuẩn đánh giá về sự khéo léo trong động tác mà người vận động viên nỗ lực thực hiện nhằm mục đích ghi điểm trong cuộc tranh tài thể thao, chẳng hạn như môn nhảy cầu hoặc môn thể dục dụng cụ, v.v.. Nếu trong thể thao, sự trình diễn độ khó liên quan nhiều đến yếu tố kỹ thuật, thể chất, kỹ năng còn trong khoa học - vốn thiên về kiến thức, nhận thức và tư duy thì cơ sở của độ khó cần được xác định theo cấp độ của tư duy.

Phương pháp phổ biến để xác định độ khó của bài tập là định tính và định lượng – tất cả các ngữ liệu trong bài tập cần được lượng hóa tới mức chi tiết nhất có thể. Bài tập tiếng, trước hết, nó là một loại văn bản mà qua đó người thiết kế muốn truyền đạt các thông tin yêu cầu người học phải thực hiện các nhiệm vụ hoặc giải đáp các câu hỏi đặt ra. Tùy theo yêu cầu và cấp độ mà văn bản đó có độ khó khác nhau.

Edgar Dale và Jeanne Chall (1948) cho rằng: “Độ khó của văn bản, hiểu theo nghĩa chung nhất, là tổng hợp các yếu tố (bao gồm cả các yếu tố tương tác) ảnh hưởng đến khả năng đọc - hiểu văn bản của một nhóm đối tượng cụ thể với tốc độ đọc bình thường và thoải mái”⁴. Có 7 yếu tố ảnh hưởng trực tiếp đến độ khó của văn bản: hình thức thể hiện (layout), từ ngữ (vocabulary), độ phức tạp của câu (sentence complexity), sự thu hút của chủ đề (theme interest), ngôn ngữ (literature language), cấu trúc văn bản (text structure) và nội dung văn bản (content).

Bài viết của Edgar Dale và Jeanne Chall năm 1948 được cho là ý tưởng nền móng cho các nghiên cứu về độ khó văn bản sau này.

Về độ khó trong văn bản tiếng Việt, hai tác giả được coi là có công bố sớm nhất về vấn đề này là Liem Nguyen Thanh và Alan B.

³ <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/degree-of-difficulty>

⁴ Dale Edgar and Chall, J.S (1948), “A Formula for Predicting Readability: Instructions”, *Educational Research Bulletin*, 27:37-5 Feb, 18, 1948.

Henkin trong hai công trình năm 1982 và 1985. Nhóm này đã xây dựng công thức tính độ khó trong văn bản tiếng Việt theo phương thức định lượng. Năm 2016, nhóm nghiên cứu của Đinh Điền⁵ đã tiến hành thực nghiệm lại phương pháp đánh giá độ khó của văn bản của nhóm tác giả Shu-yen Lin⁶ trên ngữ liệu tiếng Việt và tái xác nhận nhận định: “Văn bản càng khó thì tỉ lệ từ cơ bản càng ít. Tuy vẫn còn một số kết quả không thực sự rõ ràng nhưng tổng quan là văn bản dễ sẽ có nhiều từ cơ bản hơn văn bản khó”. Kết luận này có thể vận dụng vào công việc thiết kế bài tập đọc hiểu, nhưng vấn đề then chốt là phải xác định được *nhóm từ cơ bản* và sử dụng chúng ở một tỉ lệ thích hợp mới cho kết quả. Vấn đề *nhóm từ cơ bản* đang được một số nhóm nghiên cứu tích cực thực hiện và bước đầu thu được một số kết quả khả quan; tuy nhiên vấn đề các nhóm này vấp phải là phương pháp và tính thuyết phục trong sự phân chia các nhóm từ.

4.2. Phân chia cấp độ khó

Gần đây giới nghiên cứu bắt đầu quan tâm nhiều hơn đến vấn đề độ khó, theo những tài liệu mà chúng tôi tiếp cận được, có ít nhất 03 quan niệm về phân chia cấp độ khó:

Một là, KNLTV cho người nước ngoài có quy định về hình thức, nội dung từng bậc và lượng hóa bằng một vài số liệu cụ thể. Ví dụ: Kỹ năng Nghe ở bài tập 1 (tương đương độ khó bậc 1 và 2) có quy định *tốc độ nói, đọc*: rất chậm và rõ ràng; ở bài tập 2 (bậc 2, 3) *tốc độ* là 110-120 tiếng/phút; ở bài tập 3 (bậc 4, 5) *tốc độ* là 130-150 tiếng/phút; ở bài tập 4 (bậc 5, 6) *tốc độ* tương ứng với lời nói tự nhiên của người Việt bản ngữ. Tuy nhiên không thấy đề cập đến độ dài trung bình của câu hay độ phức tạp của từ.

Trong nội tại mỗi bậc, KNLTV chia làm ba cấp độ: *dễ, trung bình* và *khó*; đồng thời có những quy định về số lượng các câu hỏi ở các độ khó khác nhau. Ví dụ: phần bài đọc tương ứng với bậc 3⁷,

⁵ Nhóm nghiên cứu gồm: Phạm Duy Tâm, Trần Minh Hùng, Lương An Vinh, Đinh Điền.

⁶ S.Y. Lin, C.C. Su, Y.D. Lai, L.C. Yang, S.K Hsieh (2008), “Measuring Text Readability by Lexical Relations Retrieved from Wordnet”, *Proceedings of the 20th Conference on Computational Linguistics and Speech Processing*, 2008.

⁷ KNLTV trang 17

KNLTV yêu cầu thiết kế 06 câu hỏi, trong đó 01 câu dễ, 04 câu hỏi trung bình và 01 câu hỏi khó. Như vậy, tuy không diễn đạt một cách hiển ngôn nhưng KNLTV đã thể hiện độ khó của câu hỏi thành 03 cấp độ; vấn đề là ở đây không thấy diễn giải thế nào là *dễ*, *trung bình* hoặc *khó*?

Hai là, nhóm tác giả Hoàng Hòa Bình - Nguyễn Minh Thuyết (2012: 391) đề nghị chia thành 03 cấp độ khó gồm: Nhận biết (dễ), Hiểu (trung bình) và Vận dụng (khó). Trong mục “Phác thảo khung đề kiểm tra”, tác giả viết: “Giáo viên cần xác định độ khó của các câu hỏi, bài tập trong một đề kiểm tra, xem bao nhiêu phần trăm câu hỏi và bài tập kiểm tra khả năng *nhận biết*, bao nhiêu phần trăm câu hỏi và bài tập kiểm tra khả năng *hiểu*, bao nhiêu phần trăm kiểm tra khả năng *vận dụng*”.

Ba là, trong nội dung Công văn số 8773/BGDĐT-GDTrH của Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam, về việc hướng dẫn biên soạn đề kiểm tra; yêu cầu phân chia nhóm độ khó gồm 04 cấp độ: *nhận biết*, *thông hiểu*, *vận dụng* (cấp độ thấp) và *vận dụng* (cấp độ cao).

5. Cơ sở phân chia độ khó và vận dụng vào thiết kế bài tập

Như trên đã nói, độ khó của bài tập được xây dựng dựa trên cơ sở về các cấp độ của tư duy. Trên thế giới hiện nay có hai kiểu thang đo phổ biến, dùng để đánh giá năng lực tư duy gồm:

- Một là của thang đo 06 bậc của Bloom (1956) gồm: *ghi nhớ*, *hiểu*, *vận dụng*, *phân tích*, *đánh giá* và *sáng tạo*;
- Hai là thang đo 04 cấp độ của Boleslaw Niemierko (1990) gồm: *nhận biết*, *thông hiểu*, *vận dụng* (ở cấp độ thấp) và *vận dụng* (ở cấp độ cao).

5.1. Độ khó của bài tập là các cấp độ của tư duy

Trong lĩnh vực giáo dục, thang độ tư duy có thể được xem là một công cụ nền tảng để từ đó xây dựng và sắp xếp các mục tiêu giáo dục, xây dựng các chương trình, qui trình giáo dục và đào tạo, xây dựng và hệ thống hóa các câu hỏi, bài tập dùng để kiểm tra, đánh giá quá trình học tập.

Nội dung *Thang cấp độ tư duy* của Benjamin S. Bloom (1956), như sau: 1) *Ghi nhớ* (Remembering), là khả năng ghi nhớ các vấn đề đã được học; 2) *Hiểu* (Understanding), là việc nắm được ý nghĩa của vấn đề, có thể tự mình diễn giải, suy diễn, liên hệ với các vấn đề khác; 3) *Vận dụng* (Applying) là khả năng áp dụng thông tin đã biết vào một tình huống, một điều kiện mới; 4) *Phân tích* (Analyzing), người học có khả năng chia các nội dung, các thông tin thành những phần nhỏ để có thể chỉ ra các yếu tố, các mối liên hệ; 5) *Đánh giá* (Evaluating), là khả năng đưa ra nhận định, phán quyết của bản thân đối với một vấn đề dựa trên các chuẩn mực, các tiêu chí đã có; 6) *Sáng tạo* (Creating), người học có khả năng tạo ra cái mới, xác lập thông tin, sự vật mới trên cơ sở những thông tin, sự vật đã có.

Sau một thời gian vận dụng thang đo của Bloom, giới chuyên môn nhận thấy cần phải điều chỉnh một số tiêu chí cho phù hợp, đặc biệt là hai tiêu chí *phân tích* và *đánh giá*. Vào những năm 1990, một học trò của Bloom là Lorin Anderson đã cùng một số cộng sự đề xuất thay đổi, nhưng vẫn giữ nguyên số lượng 06 tiêu chí.

Về mặt lí thuyết, cần xây dựng một thang đo sao cho càng chi tiết các tiêu chí cần đo lường, kiểm định càng tốt. Tuy nhiên trong thực tế, do đặc thù của một số chuyên ngành, trong đó có thiết kế bài tập tiếng, người ta không thể lượng hóa chính xác tất cả các mục tiêu đặt ra, hệ quả là một thang đo quá chi tiết rất khó áp dụng, hoặc là cho một kết quả không được như mong đợi. Trong lĩnh vực này, thang đo 04 bậc của Boleslaw Niemierko tỏ ra phù hợp hơn.

5.2. Thử ứng dụng thang đo Boleslaw Niemierko trong bài tập đọc hiểu

Nhu cầu đặt ra là một thang đo ngắn gọn nhưng đầy đủ và chính xác, hiện nay có nhiều nước, trong đó có Việt Nam đã và đang sử dụng thang đo cấp độ tư duy (04 bậc) của nhà khoa học Ba Lan tên Boleslaw Niemierko với lí do thang đo này ít phức tạp và dễ sử dụng hơn.

Bảng 1: Cơ sở lí thuyết về độ khó –
Thang đo về cấp độ tư duy của Boleslaw Niemierko (1990)

Cấp độ tư duy	Mô tả
Nhận biết	Người học nhớ các khái niệm cơ bản, có thể nêu lên hoặc nhận ra chúng khi được yêu cầu.
Thông hiểu	Người học hiểu các khái niệm cơ bản và có thể vận dụng chúng khi chúng được thể hiện theo các cách tương tự như cách giáo viên đã giảng hoặc như các ví dụ tiêu biểu về chúng trên lớp học.
Vận dụng (ở cấp độ thấp)	Người học có thể hiểu được khái niệm ở một cấp độ cao hơn “thông hiểu”, tạo ra được sự liên kết logic giữa các khái niệm cơ bản và có thể vận dụng chúng để tổ chức lại các thông tin đã được trình bày giống với bài giảng của giáo viên hoặc trong sách giáo khoa.
Vận dụng (ở cấp độ cao)	Người học có thể sử dụng các khái niệm về môn học - chủ đề để giải quyết các vấn đề mới, không giống với những điều đã được học hoặc trình bày trong sách giáo khoa nhưng phù hợp khi được giải quyết với kỹ năng và kiến thức được giảng dạy ở mức độ nhận thức này. Đây là những vấn đề giống với các tình huống người học sẽ gặp phải ngoài xã hội.

Thang đo này được vận dụng khá rộng trong nhiều lĩnh vực liên quan đến cấp độ của tư duy, khi vận dụng nó vào trong các nội dung đo lường cụ thể, nó cần được cụ thể hóa bằng những tiêu chí trong nội dung cần đo để đảm bảo tính thực tế; tuy nhiên vẫn phải bám sát những tiêu chí cốt lõi của mỗi cấp độ. Cụ thể công việc thiết kế bài tập tiếng Việt có nhiều nội dung, kỹ năng cần đo, cần lượng hóa.

Ví dụ minh họa về độ khó trong câu hỏi môn đọc hiểu cấp độ 3 (KNLTV):

Bài đọc: Nhiều khách du lịch chưa hiểu được hiểm họa mỗi khi họ chụp ảnh selfie ở những vị trí nguy hiểm. Để ghi lại những giây phút đáng nhớ, có người cố chụp ảnh mình với đoàn tàu đang chạy qua, có người lại muốn chụp với gấu, hổ hay bò rừng, v.v.. Trong năm qua, thế giới đã có 12 người thiệt mạng do tai nạn khi chụp ảnh selfie. Con số này còn nhiều hơn so với số người bị thiệt mạng do cá mập tấn

công. Theo Mashable, những vụ chết người vì selfie là lời nhắc nhở cho du khách: Đừng quá tập trung vào màn hình điện thoại mà không chú ý gì đến những nguy hiểm xung quanh⁸.

Các câu hỏi:

<p>1. Theo đoạn trích, khách du lịch chưa hiểu được hiểm họa mỗi khi họ chụp ảnh selfie ở đâu?</p> <p>A. ở những vị trí nguy hiểm (đáp án đúng)</p> <p>B. vào những giây phút đáng nhớ</p> <p>C. với đoàn tàu đang chạy qua</p> <p>D. với gấu, hổ hay bò rừng</p>	<p>2. Trong năm qua, số người thiệt mạng do cá mập tấn công:</p> <p>A. Ít hơn số người thiệt mạng do chụp ảnh selfie (đáp án đúng)</p> <p>B. Nhiều hơn số người thiệt mạng do chụp ảnh selfie</p> <p>C. gần bằng số người thiệt mạng do chụp ảnh selfie</p> <p>D. bằng số người thiệt mạng do chụp ảnh selfie</p>
<p>3. Có nhiều khách du lịch:</p> <p>A. thích chụp ảnh selfie với những hiểm họa</p> <p>B. thích chụp ảnh selfie ở những nơi nguy hiểm</p> <p>C. thích chụp ảnh selfie vào những giây phút đáng nhớ</p> <p>D. thích chụp ảnh selfie nhưng không lường trước các nguy hiểm (đáp án đúng)</p>	<p>4. Thông điệp của đoạn trích là:</p> <p>A. chụp ảnh selfie rất nguy hiểm, cần phải tập trung chú ý</p> <p>B. không nên chụp selfie với đoàn tàu hay động vật</p> <p>C. khi chụp selfie cần quan sát để tránh được nguy hiểm (đáp án đúng)</p> <p>D. khi chụp selfie cần phải tập trung, không cần chú ý tránh nơi nguy hiểm</p>

Thang đo của Boleslaw Niemierko được minh họa tương ứng với 04 cấp độ khó trong câu hỏi của bài tập đọc hiểu trên như sau: (các câu hỏi 1, 2, 3 và 4 tương ứng với các cấp độ: *dễ, trung bình, khó và rất khó*)

⁸ Ví dụ dẫn ở trang 21, *Tài liệu hướng dẫn xây dựng đề thi và chấm thi theo Định dạng đề thi đánh giá NLTV dùng cho người nước ngoài* của BGD Đào tạo.

Cấp độ tư duy	Mức tương đương	Diễn giải
Nhận biết	Dễ	Câu hỏi sử dụng nguyên dạng từ ngữ trên văn bản đọc, người học chỉ cần nhận diện được khái niệm cơ bản thể hiện ngay trên con chữ và trả lời câu hỏi bằng cách nhắc lại.
Thông hiểu	Trung bình	Câu hỏi ở cấp độ đơn giản nhưng có thay đổi hình thức so với hình thức văn bản đọc sao cho người đọc phải hiểu được nội dung thì mới có câu trả lời đúng.
Vận dụng (cấp độ thấp)	Khó	Ngoài yêu cầu thông hiểu như ở cấp độ trung bình, khả năng vận dụng đòi hỏi học viên phải diễn đạt lại cho phù hợp những nội dung đã được cung cấp trong văn bản đọc để trả lời những yêu cầu của bài tập đặt ra.
Vận dụng (cấp độ cao)	Rất khó	Người học phải hiểu văn bản ở tầm bao quát và có khả năng suy luận, vận dụng thông tin đã học để có thể khái quát thành những nội dung để trả lời câu hỏi của bài tập.

Theo đó, ở câu hỏi 1 học viên chỉ cần nhận biết câu hỏi trên bề mặt từ ngữ và tìm thông tin trả lời cũng nằm ngay trên bề mặt từ ngữ trong văn bản, thậm chí trật tự từ trong câu hỏi và câu đáp án cũng được giữ nguyên vẹn như nhau. Ở câu hỏi 2, học viên chỉ cần hiểu và đảo lại câu “*Số người thiệt mạng do chụp selfie nhiều hơn số người bị cá mập tấn công thành số người thiệt mạng do cá mập tấn công ít hơn hơn số người thiệt mạng do chụp ảnh selfie*”. Ở câu hỏi 3, người học phải vận dụng khả năng hiểu để chuyển đổi từ khái niệm “chưa hiểu được hiểm họa chuyển thành không lường trước các nguy hiểm”. Câu 4, cần có sự bao quát cả đoạn để hiểu và rút ra ý chính, đồng thời là thông điệp của bài đọc.

Thử vận dụng các cấp độ của tư duy vào thiết kế bài tập đọc hiểu, dạng trắc nghiệm chúng tôi nhận thấy vẫn còn nhiều điều cần phải tiếp

tục nghiên cứu, nhưng cho thấy bước đầu hình thành một cơ sở mà người thiết kế có thể dùng công cụ để lượng hóa các ngữ liệu cho độ khó. Trong tương lai, tất cả những dạng của bài tập tiếng Việt rất cần được xem xét.

6. Kết luận

Đánh giá khả năng ngoại ngữ nói chung và cụ thể đánh giá năng lực tiếng Việt cho người nước ngoài hiện nay đòi hỏi phải chuyển sang một giai đoạn mới - giai đoạn tiếp cận theo hướng phát triển năng lực. Vấn đề không chỉ nằm ở chỗ đo lường xem người học đã nhớ được bao nhiêu, mà là khả năng vận dụng cái học được vào thực tế tình huống. Thuật ngữ *năng lực* mà nội hàm của nó của nó bao gồm bộ ba: *kiến thức, kỹ năng và thái độ* là mục tiêu công tác dạy tiếng cần hướng đến. Điều này đòi hỏi công tác biên soạn bài tập, bài thi phải chuyên nghiệp hóa bằng những tiêu chí cụ thể về độ khó và độ chính xác và độ tin cậy.

Bài viết xác định, độ khó của bài tập tiếng Việt (như một ngoại ngữ) cần phải được xem xét từ nhiều mặt, cần lượng hóa các ngữ liệu tới mức cao nhất có thể. *Độ khó* của bài tập cần xem xét theo cấp độ của tư duy, yêu cầu về hàm lượng thông tin và độ phức tạp của đơn vị ngôn ngữ cần xét trong mối tương quan với trình độ của người học. Công việc này nằm trong hệ thống tổng thể các đơn vị kiến thức từ nội dung khung chương trình đào tạo so với chuẩn đầu ra mà chương trình đó quy định.

KNLTV 06 bậc đã quy định về mặt hình thức, nội dung từng bậc và lượng hóa bằng số liệu cụ thể cho từng kỹ năng ngôn ngữ, đồng thời cũng nhắc đến 03 cấp độ khó, tuy nhiên, KNLTV lại không chỉ dẫn rõ thế nào là độ khó của từng cấp độ. Bài viết đề xuất vận dụng thang đo 04 bậc tư duy của Boleslaw Niemierko làm cơ sở lý thuyết để xác định độ khó. Việc vận dụng rộng rãi thang đo này hiện nay trên thế giới cũng như ở Việt Nam là bằng chứng về tính thuyết phục của nó.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2012). Thông tư 05/2012/TT-BGDĐT.
2. Hoàng Hòa Bình - Nguyễn Minh Thuyết (2012). *Phương pháp dạy học tiếng Việt nhìn từ tiểu học*, NXB Giáo Dục.
3. Vũ Thế Dũng (2013). *Phương pháp đánh giá: độ chính xác và độ tin cậy*, <http://www.oisp.hcmut.edu.vn/van-ban-bieu-mau/88-vu-the-dung/thay-dung/166-phuong-phap-danh-gia-do-chinh-xac-va-do-tin-cay.html>
4. Trương Thị Hồng, Nguyễn Thị Như Diệp, Lương An Vinh, Đinh Điền (2017). *Áp dụng độ khó của văn bản trong việc xây dựng ngữ liệu giáo trình tiếng Việt cho người nước ngoài*, NXB Đại học Quốc gia TP HCM.
5. Trần Trọng Nghĩa (2017). *Thiết kế bài tập tiếng Việt cho người nước ngoài trong giai đoạn hiện nay*, Journal of Vietnamese Studies Review - 한국베트남학회.
6. Vũ Văn Thi (2017). “Một số đặc điểm riêng biệt của từ tiếng Việt và vấn đề biên soạn giáo trình tiếng Việt cho người nước ngoài”, *Nghiên cứu giảng dạy Việt Nam học và tiếng Việt, những vấn đề lý luận và thực tiễn*, NXB Đại học Quốc gia TP HCM.
7. Nguyễn Quang Thuán (2016). “Đánh giá theo định hướng năng lực”, *Tạp chí Khoa học ĐHQG Hà Nội*, tập 32, số 2 (2016) 68-82.
8. Dương Thiệu Tống (1995). *Trắc nghiệm và đo lường thành quả học tập*, ĐH Tổng hợp TP HCM.

Tiếng Anh

9. Bachman, L.F. and Palmer, A.S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
10. Bloom B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*. New York: David McKay Co Inc.
11. Boleslaw Niemierko (1990). *Criterion-referenced measurement in education. Theory and applications*, PWN, Warszawa.
12. Brindley, G. (1994). Task-centred assessment in language learning: the promise and the challenge. *The Annual International Language in Education Conference*, Hong Kong.

13. Brown H. D. (2003). *Language Assessment, principles and classroom practices*. Long Man.
14. Canale, Machael. (1984). “Considerations in the testing of reading and listening Proficiency”. *Foreign language Annals*, 17, 349-357.
15. McNamara, T. (1996). *Measuring second language performance*. Harlow:
16. Rivers W. M. (1997). *Principles of interactive language teaching*, Harvard University.
17. Wiggins, G. (1993). *Assessing student performance*. San Francisco, CA: Jossey Bass.

(Bài đã đăng trong *Kỷ yếu: Giảng dạy, nghiên cứu Việt Nam học và tiếng Việt*, NXB Đại học Quốc gia TP HCM, 2018)