

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO  
ĐẠI HỌC ĐÀ NẴNG  
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

NGUYỄN THỊ MỸ LỆ

NGÔN NGỮ ĐÁNH GIÁ TRONG SÁCH GIÁO KHOA  
TIẾNG ANH CẤP TRUNG HỌC CƠ SỞ TẠI VIỆT NAM  
DƯỚI GÓC ĐỘ NGỮ PHÁP CHỨC NĂNG HỆ THỐNG

Chuyên ngành: Ngôn ngữ học

Mã số: 9229020

LUẬN ÁN TIẾN SĨ NGÔN NGỮ HỌC

Người hướng dẫn khoa học: PGS.TS. TRƯƠNG THỊ NHÀN  
PGS.TS. TRẦN VĂN SÁNG

ĐÀ NẴNG - 2023

## LỜI CẢM ƠN

Trước hết, tôi xin chân thành cảm ơn hai nhà giáo: PGS.TS. Trương Thị Nhàn và PGS.TS. Trần Văn Sáng đã tận tình chỉ dạy, hướng dẫn, đóng góp những ý kiến quý báu giúp tôi hoàn thành luận án trong điều kiện tốt nhất có thể.

Tôi xin chân thành cảm ơn lãnh đạo Trường Đại học Sư phạm, Đại học Đà Nẵng; lãnh đạo Khoa Ngữ Văn; Ban giám hiệu trường THCS Trần Hưng Đạo, thành phố Quảng Ngãi đã tạo điều kiện cho tôi thực hiện luận án này.

Tôi xin được cảm ơn tất cả quý Thầy Cô, những người thân yêu trong gia đình cùng bạn bè, đồng nghiệp đã luôn khuyến khích và giúp đỡ tôi trong suốt quá trình thực hiện đề tài.

*Tác giả*

*Nguyễn Thị Mỹ Lệ*

## LỜI CAM ĐOAN

*Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Nội dung, các số liệu và kết quả nghiên cứu trình bày trong luận án là hoàn toàn trung thực, chính xác và chưa từng được công bố trong bất kỳ công trình khoa học nào khác.*

Tác giả

***Nguyễn Thị Mỹ Lệ***

## MỤC LỤC

**LỜI CẢM ƠN**

**LỜI CAM ĐOAN**

**MỤC LỤC**

**DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT**

**DANH MỤC CÁC BẢNG**

**DANH MỤC BIỂU ĐỒ**

<b>MỞ ĐẦU</b> .....	1
1. Lí do chọn đề tài .....	1
2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu .....	2
3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu của luận án.....	3
4. Phương pháp nghiên cứu .....	3
5. Nguồn ngữ liệu của luận án.....	5
6. Ý nghĩa lí luận và thực tiễn của luận án .....	6
7. Bố cục của luận án.....	6
<b>CHƯƠNG 1. TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU VÀ CƠ SỞ LÝ LUẬN</b> .....	8
1.1. Tổng quan tình hình nghiên cứu .....	8
1.1.1. Tình hình nghiên cứu ứng dụng lý thuyết ngữ pháp chức năng hệ thống, lý thuyết ngôn ngữ đánh giá và lý thuyết thể loại .....	8
1.1.2. Ứng dụng lý thuyết ngôn ngữ đánh giá và thể loại vào trong nghiên cứu ngôn ngữ đánh giá trong sách giáo khoa.....	16
1.2. Cơ sở lý luận .....	18
1.2.1. Lý thuyết ngữ pháp chức năng hệ thống .....	18
1.2.2. Lý thuyết ngôn ngữ đánh giá.....	24
1.2.3. Lý thuyết về thể loại.....	38
1.3. Tiểu kết.....	52

<b>CHƯƠNG 2. NGÔN NGỮ ĐÁNH GIÁ THỂ HIỆN “THÁI ĐỘ” TRONG SÁCH GIÁO KHOA TIẾNG ANH CẤP THCS TẠI VIỆT NAM</b> .....	54
2.1. Các nguồn lực ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thái độ” trong sách giáo khoa Tiếng Anh ở cấp THCS.....	54
2.1.1. Các nguồn lực ngôn ngữ đánh giá xét theo cấp độ .....	54
2.1.2. Lóp từ ngữ có vai trò như nguồn lực ngôn ngữ đánh giá.....	61
2.2. Hệ thống “Thái độ” hiển ngôn trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS.....	64
2.2.1. Khảo sát.....	64
2.2.2. Mô tả và phân tích .....	64
2.2.3. Ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Tác động” trong sách giáo khoa tiếng Anh cấp THCS .....	66
2.2.4. Ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Phán xét hành vi” trong sách giáo khoa tiếng Anh cấp THCS .....	70
2.2.5. Ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Đánh giá sự vật hiện tượng” trong sách tiếng Anh cấp THCS .....	76
2.3. Ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thái độ” hàm ngôn trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS .....	78
2.3.1. Biện pháp “Gợi mở” .....	79
2.3.2. Biện pháp “Ra hiệu” .....	80
2.3.3. Biện pháp “Cung cấp” .....	81
2.4. Tiểu kết.....	82
<b>CHƯƠNG 3. NGÔN NGỮ ĐÁNH GIÁ THỂ HIỆN “THANG ĐỘ” TRONG SÁCH GIÁO KHOA TIẾNG ANH CẤP THCS TẠI VIỆT NAM</b> .....	83
3.1. Thống kê, phân loại nguồn lực ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thang độ” theo cấp độ.....	83
3.1.1. Từ .....	83
3.1.2. Câu.....	88
3.2. Hiện thực hoá “Thang độ” trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS .....	90

3.2.1. Hiện thực hoá “Lực” (Force) trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS.....	92
3.2.2. Hiện thực hoá “Tiêu điểm” (Focus) trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS.....	108
3.3. Tiểu kết.....	113
<b>CHƯƠNG 4. NGÔN NGỮ ĐÁNH GIÁ TRONG SÁCH GIÁO KHOA TIẾNG ANH CẤP THCS TẠI VIỆT NAM XÉT TỪ THỂ LOẠI .....</b>	<b>114</b>
4.1. Các thể loại văn bản trong chương trình sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS và nguồn từ vựng – ngữ pháp.....	114
4.1.1. Các thể loại văn bản trong chương trình sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS.....	114
4.1.2. Thống kê nguồn từ vựng – ngữ pháp đánh giá “Thái độ” và “Thang độ” trong các bài đọc trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS xét theo thể loại ....	116
4.2. Đặc điểm ngôn ngữ đánh giá trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS xét theo thể loại .....	117
4.2.1. Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Tường thuật” (Recount) .....	117
4.2.2. Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Giai thoại” (Anecdote) .....	120
4.2.3. Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Tự sự - Chuyện cổ tích” .....	125
4.2.4. Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Tiểu sử” .....	130
4.2.5. Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Phê bình” .....	134
4.3. Tiểu kết.....	139
<b>KẾT LUẬN .....</b>	<b>141</b>
<b>TÀI LIỆU THAM KHẢO .....</b>	<b>146</b>
<b>DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH CỦA TÁC GIẢ</b>	
PHỤ LỤC 1	
PHỤ LỤC 2	
PHỤ LỤC 3	

## **DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT**

### **1/ Trong các chương nội dung:**

- SGK: sách giáo khoa
- E: Tiếng Anh
- U: bài
- T, P: tập
- tr.: trang
- NPCN: ngữ pháp chức năng
- NPCNHT: ngữ pháp chức năng hệ thống
- SVHT: sự vật hiện tượng

### **2/ Trong phần tài liệu tham khảo**

- NXB: Nhà xuất bản
- ĐH: Đại học
- SP: Sư phạm
- GD: Giáo dục
- GD&ĐT: Giáo dục và Đào tạo

## DANH MỤC CÁC BẢNG

<b>Số hiệu</b>	<b>Tên bảng</b>	<b>Trang</b>
Bảng 1.1.	Từ vựng hiện thực hoá Tác động	30
Bảng 1.2.	Phán xét hành vi – Thể diện	31
Bảng 1.3.	Phán xét hành vi – Quy ước xã hội	32
Bảng 1.4.	Dựa theo hệ thống đánh giá sự vật hiện tượng của Martin & White	33
Bảng 1.5.	Nhóm thể loại Truyện kể	40
Bảng 1.6.	Ví dụ về thể loại văn bản Tường thuật	41
Bảng 1.7.	Ví dụ về thể loại văn bản Giai thoại	43
Bảng 1.8.	Ví dụ về thể loại văn bản phán xét đạo đức	47
Bảng 1.9.	Ví dụ về thể loại văn bản Tự sự	48
Bảng 1.10.	Ví dụ về thể loại Lịch sử	51
Bảng 2.1.	Thống kê nhóm người thể hiện “Mong muốn” trong các bài học Tiếng Anh cấp THCS	69
Bảng 2.2.	Thống kê các nhóm người được phán xét hành vi “Khả năng” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	74
Bảng 2.3.	Nhóm Đánh giá sự vật hiện tượng trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	78
Bảng 3.1.	Mức độ nghĩa đánh giá theo quan điểm Martin	91
Bảng 3.2.	Hiện thực hóa về mức độ phẩm chất thông qua các từ mang chức năng ngữ pháp trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	94
Bảng 3.3.	Hiện thực hóa về mức độ phẩm chất thông qua các từ mang chức năng ngữ nghĩa trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	95
Bảng 3.4.	Hiện thực hóa mức độ phẩm chất thông qua Pha trộn ngữ nghĩa trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	96
Bảng 3.5.	Thống kê hiện thực hóa xác thực” – thực thể trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	109



Bảng 3.6.	Thống kê hiện thực hóa “Xác thực – Phẩm chất” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	110
Bảng 3.7.	Thống kê hiện thực hóa “Cụ thể hoá –Thực thể” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	110
Bảng 3.8.	Thống kê hiện thực hóa “Cụ thể hoá –Số lượng” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	111
Bảng 3.9.	Thống kê hiện thực hóa “Đạt được –Hoàn thành” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	112
Bảng 3.10.	Thống kê hiện thực hóa “Đạt được – Thực chất” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	112
Bảng 4.1.	Các thể loại văn bản chính được dạy trong chương trình SGK Tiếng Anh cấp THCS	115
Bảng 4.2.	Số nguồn từ vựng – ngữ pháp đánh giá “Thái độ” và “Thang độ” xét từ thể loại	116
Bảng 4.3.	Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Tường thuật” (E7/Unit 9/tr.32)	117
Bảng 4.4.	Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Giai thoại” (Anecdote) (E9/Review 2/tr 38)	120
Bảng 4.5.	Ngôn ngữ đánh giá giá trong thể loại “Tự sự - Chuyện cổ tích” (E8/U6/tr.64)	125
Bảng 4.6.	Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Tiểu sử” (E6, P2; p.22)	130
Bảng 4.7.	Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Đánh giá – Phê bình”	134

## DANH MỤC BIỂU ĐỒ

<b>Số hiệu</b>	<b>Tên biểu đồ</b>	<b>Trang</b>
Biểu đồ 2.1.	Thống kê và phân loại từ hiện thực hóa “Thái độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	54
Biểu đồ 2.2.	Thống kê và phân loại ngữ hiện thực hóa “Thái độ” trong SGK tiếng Anh cấp THCS	58
Biểu đồ 2.3.	Thống kê các loại “Thái độ” hiển ngôn trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	64
Biểu đồ 2.4.	Thống kê các nhóm trong giá trị “Tác động” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	66
Biểu đồ 2.5.	Thống kê các nhóm giá trị “Phán xét hành vi” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	71
Biểu đồ 2.6.	Thống kê các loại phán xét hành vi “Khả năng” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	73
Biểu đồ 2.7.	Thống kê các nhóm “Đánh giá sự vật hiện tượng” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	76
Biểu đồ 2.8.	Thống kê các biện pháp hiện thực hóa “Thái độ” hàm ngôn trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	79
Biểu đồ 3.1.	Thống kê và phân loại từ hiện thực hóa “Thang độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	83
Biểu đồ 3.2.	Thống kê và phân loại câu hiện thực hóa “Thang độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	89
Biểu đồ 3.3.	Thống kê các loại “Thang độ” đánh giá trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	91
Biểu đồ 3.4.	Thống kê các biện pháp thể hiện “Thang độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	92
Biểu đồ 3.5.	Thống kê các biện pháp thể hiện “Cường độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	93
Biểu đồ 3.6.	Thống kê các biện pháp thể hiện “Lượng hóa” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS	101

## MỞ ĐẦU

### 1. Lí do chọn đề tài

Nghiên cứu ngôn ngữ nửa cuối thế kỷ XX đã trải qua những chặng đường lớn với những phương pháp luận khác nhau, trong việc chuyển đổi đối tượng nghiên cứu từ bản thân hệ thống ngôn ngữ sang việc sử dụng hệ thống ngôn ngữ trong hiện thực. Đây chính là giai đoạn tổng hợp trong việc nghiên cứu ngôn ngữ: gắn mối quan hệ của hệ thống ngôn ngữ với chức năng mà nó phục vụ, không tách ngôn ngữ ra khỏi đời sống hiện thực của nó. Để thực hiện sự chuyển đổi đó đã có rất nhiều lý thuyết nghiên cứu ngôn ngữ mới xuất hiện trong thời gian gần đây và phân tích đặc điểm ngôn ngữ đánh giá là một trong những hướng nghiên cứu tiêu biểu.

Dưới góc độ ngữ pháp chức năng hệ thống, ngôn ngữ được xem là *một mạng lưới gồm nhiều hệ thống hay tập hợp các lựa chọn có liên quan với nhau để thực hiện chức năng tạo nghĩa* (Halliday, Dẫn luận ngữ pháp chức năng); đó là một thiết chế đa chiều của kinh nghiệm con người và các quan hệ liên nhân. Ngữ pháp chức năng hệ thống là một hướng nghiên cứu mới, đầy triển vọng, đáp ứng kịp thời với những yêu cầu mới của ngành ngôn ngữ học nên rất cần được tìm hiểu và khai thác đối với ngành nghiên cứu ngôn ngữ học ở Việt Nam, địa hạt đã và đang được quan tâm mạnh mẽ.

Năng lực sử dụng ngôn ngữ là một trong những năng lực chung có tầm quan trọng cần được quan tâm để hình thành và phát triển tốt ở người học, vì ngôn ngữ là công cụ quan trọng nhất để hình thành và phát triển các năng lực khác. Ngôn ngữ đánh giá - ngôn ngữ thể hiện tình cảm, thái độ trong các ngữ cảnh cụ thể. Đây cũng là một lĩnh vực mới đang được thu hút nhiều nhà nghiên cứu ngôn ngữ theo xu hướng khảo sát các đặc điểm, chức năng của ngôn ngữ trong đời sống xã hội.

Trong thực tế những năm vừa qua, nghiên cứu lý thuyết ngôn ngữ đánh giá đã nhận được sự quan tâm của nhiều nhà ngôn ngữ học ứng dụng của Việt Nam, nguồn cứ liệu chủ yếu tập trung vào ngôn ngữ trong tác phẩm văn học, báo chí, khoa học, phim ảnh hay ngôn ngữ của giới trẻ. Đây là những đối tượng đặc biệt được các nhà nghiên cứu ngôn ngữ đánh giá trên thế giới quan tâm. Tuy nhiên, vấn đề áp dụng ngôn ngữ đánh giá vào lĩnh vực dạy ngoại ngữ nói chung và dạy tiếng Anh nói riêng hầu như rất ít được bàn đến ở Việt Nam. Trong khi đó, các bài đọc

trong SGK Tiếng Anh là một phong cách chức năng có những yếu tố phù hợp với hướng nghiên cứu của phân tích đặc điểm ngôn ngữ đánh giá. Ở một số quốc gia có nền giáo dục tiên tiến, đã có những nghiên cứu về ngôn ngữ SGK, nhưng ở Việt Nam, từ góc độ nghiên cứu khoa học ngôn ngữ, chúng tôi nhận thấy vẫn chưa có một nghiên cứu nào đi sâu tìm hiểu ngôn ngữ SGK Tiếng Anh cấp THCS.

Với những lý do được trình bày ở trên, chúng tôi lựa chọn đề tài nghiên cứu cho luận án của mình là: ***“Ngôn ngữ đánh giá trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp trung học cơ sở tại Việt Nam dưới góc độ ngữ pháp chức năng hệ thống”***.

## **2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu**

### **2.1. Mục đích nghiên cứu**

Nghiên cứu đề tài *Ngôn ngữ đánh giá trong trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp trung học cơ sở tại Việt Nam dưới góc độ ngữ pháp chức năng hệ thống* nhằm làm sáng tỏ ngôn ngữ đánh giá trong sách giáo khoa (SGK) Tiếng Anh từ quan điểm ngôn ngữ học chức năng hệ thống của Halliday, về lý thuyết đánh giá của Martin. Qua đó, góp phần chứng minh ngôn ngữ như một thực thể của xã hội, có mối quan hệ biện chứng với các yếu tố bên ngoài ngôn ngữ. Ngoài ra, những nghiên cứu của luận án sẽ góp phần vào việc phân tích đặc điểm ngôn ngữ đánh giá nói chung và phân tích đặc điểm ngôn ngữ đánh giá trong SGK cấp THCS nói riêng.

### **2.2. Nhiệm vụ nghiên cứu**

Luận án của chúng tôi xác định những nhiệm vụ nghiên cứu cơ bản sau đây:

- Nghiên cứu lý thuyết:

+ Xác lập khung lý thuyết áp dụng cho phương pháp phân tích đặc điểm ngôn ngữ đánh giá nhằm xác định những bước khảo sát, phân tích cụ thể và những nội dung trọng tâm mà luận án hướng tới;

+ Hệ thống hóa những vấn đề lý luận và nghiên cứu tổng quan làm cơ sở cho việc nghiên cứu.

- Khảo sát, thu thập ngữ liệu.

Từ khung lý thuyết áp dụng và những vấn đề lý luận đã được xác định, luận án tiến hành khảo sát, phân tích ngữ liệu một cách có hệ thống trên các phương diện Thái độ và Thang độ của Bộ công cụ đánh giá.

Trên cơ sở các nhiệm vụ trên, luận án tập trung làm rõ các câu hỏi nghiên cứu như sau:

(1) Ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thái độ” trong SGK Tiếng Anh được hiện thực hoá bằng hệ thống từ vựng – ngữ pháp nào?

(2) Ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thang độ” trong SGK Tiếng Anh được hiện thực hoá bằng hệ thống từ vựng – ngữ pháp nào?

(3) Ngôn ngữ đánh giá được sử dụng trong SGK Tiếng Anh thuộc các thể loại khác nhau có những tương đồng và dị biệt nào?

### **3. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu của luận án**

#### **3.1. Đối tượng nghiên cứu**

Đối tượng nghiên cứu của luận án là nguồn lực ngôn ngữ đánh giá thể hiện Thái độ và Thang độ.

#### **3.2. Phạm vi nghiên cứu**

Hiện nay có rất nhiều đường hướng phân tích ngôn ngữ đánh giá, tuy nhiên để thực hiện đề tài này chúng tôi lựa chọn đường hướng phân tích ngôn ngữ đánh giá dựa trên cơ sở lý thuyết đánh giá của Martin. Cụ thể:

- Thái độ (Attitude): được hiện thực hoá trên ba bình diện Tác động, Phán xét hành vi và Đánh giá sự vật hiện tượng thể hiện thông qua các nguồn lực ngôn ngữ.

Thang độ (Graduation): được hiện thực hoá trên ba bình diện Lực và Tiêu điểm thể hiện thông qua các nguồn lực ngôn ngữ.

Trong phạm vi nghiên cứu của luận án, chúng tôi không nghiên cứu bình diện Tham gia (Engagement) vì đảm bảo số trang quy định của Luận án. Hơn nữa, phân tích bình diện Thái độ và Thang độ sẽ gần gũi, phù hợp hơn với lứa tuổi, tâm lý và trình độ của học sinh cấp THCS.

### **4. Phương pháp nghiên cứu**

Để thực hiện luận án này, chúng tôi sử dụng các phương pháp nghiên cứu sau đây:

#### **4.1. Phương pháp thu thập và trình bày ngữ liệu**

Nguồn ngữ liệu đánh giá ngôn ngữ hiện thực hóa Thái độ và Thang độ được thu thập từ 90 bài đọc hiểu trong SGK tiếng Anh cấp THCS, dựa trên sự hiện thực

hóa các bình diện ngữ nghĩa đánh giá theo phương thức hiển ngôn hoặc hàm ngôn, tích cực (+) hay tiêu cực (-) về ngữ nghĩa, bằng các phương tiện TV– NP như từ, ngữ, câu, lớp từ vựng xuất hiện trong văn bản. Số thứ tự trong nguồn TV-NP minh họa được trích dẫn theo thứ tự chung của luận án và số được viết trong ngoặc ( ).

#### ***4.2. Phương pháp miêu tả và phân tích ngữ liệu***

Phương pháp miêu tả và phân tích ngữ liệu là phương pháp nghiên cứu chính của luận án. Chúng tôi sử dụng phương pháp này để miêu tả đặc điểm ngôn ngữ đánh giá qua nguồn lực ngôn ngữ (từ, ngữ, lớp từ vựng, từ chức năng) xuất hiện trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS. Phương pháp phân tích văn bản được vận dụng để xác lập miêu tả bối cảnh, ngữ cảnh, chủ đề, nội dung văn bản để phân tích ngữ nghĩa, ngữ dụng về ý nghĩa của các phương tiện ngôn ngữ hiện thực hóa thái độ và thang độ. Ngoài ra, chúng tôi cũng phân tích sâu hơn về cấu trúc thể loại và đặc điểm ngôn ngữ đánh giá của một số thể loại trong ngữ liệu nghiên cứu dựa trên lý thuyết khung đánh giá và lý thuyết thể loại theo trường phái Sydney.

Dựa vào những miêu tả và phân tích đặc điểm ngôn ngữ ở nhiều góc độ khác nhau, chúng tôi sẽ đưa ra những nhận xét, trao đổi, kiến nghị bước đầu về việc lựa chọn và sử dụng ngôn ngữ trong việc biên soạn SGK Tiếng Anh mới.

#### ***4.3. Ngoài ra, luận án còn sử dụng các thủ pháp nghiên cứu như sau:***

– *Thủ pháp miêu tả định lượng:* Chúng tôi sử dụng thủ pháp thống kê để xác định số lượng và tần số xuất hiện, tính tỉ lệ theo tần số xuất hiện của các đối tượng nghiên cứu đã được xác định như các lớp từ, ngữ, câu và các bình diện đánh giá ngôn ngữ trong các bài đọc hiểu trong 08 cuốn SGK Tiếng Anh từ lớp 6 đến lớp 9. Từ đó, chúng tôi phân loại, thống kê thành những bảng biểu tương ứng. Trên cơ sở tỉ lệ của từng đối tượng để lựa chọn những đối tượng có tần suất sử dụng nhiều nhất, những kết quả mang tính phổ biến để nêu ra những tính chất, những phạm trù cơ bản.

– *Thủ pháp miêu tả định tính:* Chúng tôi dùng thủ pháp miêu tả, phân tích, tổng hợp, khái quát nhằm làm nổi bật những đặc điểm trong chiến lược lựa chọn và cách thức sử dụng ngôn ngữ trong SGK Tiếng Anh cấp THCS dưới quan điểm của khung lý thuyết ngôn ngữ đánh giá đã lựa chọn.

## 5. Nguồn ngữ liệu của luận án

Từ năm học 2020 - 2021, Bộ Giáo dục và Đào tạo bắt đầu đưa bộ sách giáo khoa mới vào chương trình giảng dạy trên cả nước đối với lớp 1, lớp 6 và lớp 10. Chủ trương “*Một chương trình, nhiều bộ sách giáo khoa*” đang được thực hiện ở nước ta hướng đến mục đích không chỉ cung cấp kiến thức và rèn luyện kỹ năng cho học sinh, mà quan trọng hơn là trên nền tảng kiến thức và kỹ năng đó hình thành các phẩm chất và phát triển năng lực phù hợp với học sinh Việt Nam.

Luận án của chúng tôi sẽ sử dụng những nguồn ngữ liệu là Bộ sách giáo khoa Tiếng Anh của Nhà xuất bản giáo dục Việt Nam do tác giả Hoàng Văn Vân làm Tổng chủ biên. Hiện nay, bộ sách này đang được triển khai dạy học cho học sinh trên các tỉnh thành ở Việt Nam. Chính vì vậy, chúng tôi đã chọn lựa 08 bộ sách giáo khoa môn tiếng Anh cấp THCS để phân tích đặc điểm ngôn ngữ trong luận án của chúng tôi, đó là:

- *Tiếng Anh 6*, tập một, NXB Giáo dục Việt Nam - Bộ Giáo dục và Đào tạo, Tập đoàn Xuất bản Pearson, 2021.

- *Tiếng Anh 6*, tập hai, NXB Giáo dục Việt Nam - Bộ Giáo dục và Đào tạo, Tập đoàn Xuất bản Pearson, 2021.

- *Tiếng Anh 7*, tập một, NXB Giáo dục Việt Nam - Bộ Giáo dục và Đào tạo, Tập đoàn Xuất bản Pearson, 2015.

- *Tiếng Anh 7*, tập hai, NXB Giáo dục Việt Nam - Bộ Giáo dục và Đào tạo, Tập đoàn Xuất bản Pearson, 2015.

- *Tiếng Anh 8*, tập một, NXB Giáo dục Việt Nam - Bộ Giáo dục và Đào tạo, Tập đoàn Xuất bản Pearson, 2016.

- *Tiếng Anh 8*, tập hai, NXB Giáo dục Việt Nam - Bộ Giáo dục và Đào tạo, Tập đoàn Xuất bản Pearson, 2016.

- *Tiếng Anh 9*, tập một, NXB Giáo dục Việt Nam - Bộ Giáo dục và Đào tạo, Tập đoàn Xuất bản Pearson, 2016.

- *Tiếng Anh 9*, tập hai, NXB Giáo dục Việt Nam - Bộ Giáo dục và Đào tạo, Tập đoàn Xuất bản Pearson, 2016.

Cụ thể là 90 bài đọc hiểu được chọn trong 08 tập SGK Tiếng Anh bậc THCS

đang được giảng dạy ở Việt Nam theo chương trình giáo dục phổ thông 2006 và chương trình giáo dục phổ thông 2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam, bao gồm 48 bài đọc Listen and read, 38 bài đọc trong phần Skills 1, 4 bài đọc trong phần Review. Theo chúng tôi, đây là nguồn ngữ liệu hợp lý để khảo sát, nghiên cứu trong khi nhiều SGK mới đang được triển khai, biên soạn và chưa đầy đủ các lớp học.

## **6. Ý nghĩa lý luận và thực tiễn của luận án**

- *Về mặt lý luận*, những kết quả nghiên cứu của luận án sẽ góp phần làm sáng rõ một số vấn đề về lý thuyết NPCNHT, lý thuyết đánh giá và lý thuyết về thể loại. Luận án góp phần hình thành một phương pháp phân tích có hệ thống và có hiệu quả về ngôn ngữ đánh giá trong SGK Tiếng Anh cụ thể, có thể áp dụng cho các nghiên cứu NNĐG trong các lĩnh vực khác.

- *Về mặt thực tiễn*, các kết quả luận án có thể ứng dụng việc nghiên cứu, giảng dạy ngôn ngữ học ứng dụng, nâng cao chất lượng giảng dạy Tiếng Anh trong trường phổ thông và trong dịch thuật.

## **7. Bố cục của luận án**

Ngoài phần mở đầu và kết luận, luận án được triển khai thành 4 chương như sau:

### **Chương 1: Tổng quan tình hình nghiên cứu và Cơ sở lý luận của đề tài**

Trong chương này, chúng tôi trình bày một cách chi tiết tổng quan vấn đề nghiên cứu trong và ngoài nước trên các nội dung: tình hình nghiên cứu về lý thuyết ngôn ngữ đánh giá và tình hình nghiên cứu về ngôn ngữ đánh giá sách giáo khoa.

### **Chương 2: Ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thái độ” trong sách giáo khoa tiếng Anh cấp THCS tại Việt Nam**

Trong chương 2 này, chúng tôi trình bày kết quả thống kê, miêu tả và phân tích các đặc điểm ngôn ngữ đánh giá hiện thực hóa Thái độ được sử dụng trong bài đọc hiểu SGK Tiếng Anh cấp THCS.

### **Chương 3: Ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thang độ” trong sách giáo khoa tiếng Anh cấp THCS tại Việt Nam**

Ở chương 3, chúng tôi trình bày kết quả thống kê, miêu tả và phân tích các đặc điểm ngôn ngữ hiện thực hóa thang độ được sử dụng trong bài đọc hiểu SGK môn tiếng Anh bậc THCS.



#### **Chương 4: Ngôn ngữ đánh giá trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS tại Việt Nam xét từ thể loại**

Trong chương 4 này, chúng tôi nghiên cứu mối tương tác giữa hệ thống ngôn ngữ đánh giá và lý thuyết về thể loại; khảo sát và phân tích cấu trúc của một số thể loại văn bản để thấy được tính tương đồng và dị biệt trong từng thể loại văn bản. Qua đó, luận án sẽ đề xuất một số ý kiến trao đổi về việc biên soạn SGK Tiếng Anh mới trong việc lựa chọn cách thức, ngôn ngữ để phù hợp với lứa tuổi học sinh cấp THCS.

# CHƯƠNG 1

## TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU VÀ CƠ SỞ LÝ LUẬN

### 1.1. Tổng quan tình hình nghiên cứu

#### 1.1.1. Tình hình nghiên cứu ứng dụng lý thuyết ngữ pháp chức năng hệ thống, lý thuyết ngôn ngữ đánh giá và lý thuyết thể loại

##### 1.1.1.1. Về lý thuyết ngữ pháp chức năng hệ thống, lý thuyết ngôn ngữ đánh giá và lý thuyết thể loại

###### a. Những nghiên cứu ở nước ngoài

Lý thuyết ngữ pháp chức năng hệ thống (NPCNHT) có tiền đề lý thuyết từ quan điểm hệ thống của Ferdinand de Saussure. Những tư tưởng của ông đã đặt nền móng cho những thành tựu phát triển rực rỡ của ngôn ngữ học cũng như ký hiệu học thế kỷ 20. Ferdinand de Saussure mô tả cấu trúc hệ thống của ngôn ngữ. Ông đã phát hiện bản chất hệ thống của ngôn ngữ và sự quy định lẫn nhau của ngôn ngữ trong một hệ thống. Tác phẩm vĩ đại của Ferdinand de Saussure là *Cours de linguistique générale* (Giáo trình Ngôn ngữ học Đại cương, 1973). Ông đã đưa ra một số các cặp lưỡng phân để làm ranh giới phân định việc nghiên cứu ngôn ngữ. Trong các cặp đó có các cặp như: ngôn ngữ và lời nói; nội tại và ngoại vi. Sau đó ông đi đến giới hạn việc nghiên cứu, không quan tâm tới những vấn đề thuộc lời nói và các mặt ngoại vi của ngôn ngữ [36].

Một trong những nhà ngôn ngữ học có ảnh hưởng lớn trong lĩnh vực giáo dục ngôn ngữ là M.A.K. Halliday với lý thuyết chức năng hệ thống. Lý thuyết này có nguồn gốc trực tiếp từ các công trình của J.R.Firth (1890-1960), một nhà ngôn ngữ học nổi tiếng người Anh, người chịu nhiều ảnh hưởng từ các tư tưởng nghiên cứu ngôn ngữ của nhà nhân chủng học nổi tiếng người Anh Bronislaw Malinowski (1844-1942). Lý thuyết chức năng hệ thống (CNHT) của M.A.K. Halliday có thể xem là cách tiếp cận tín hiệu học hệ thống về ngôn ngữ. Các công trình của ông có ảnh hưởng sâu rộng đến giáo dục ngôn ngữ và góp phần thay đổi tích cực trong việc dạy và học ngôn ngữ. Ông đã điều chỉnh lại khái niệm hệ thống (system), tạo ra một hệ thống phạm trù hoàn chỉnh (thông qua sự đối lập căn bản

giữa các phạm trù lý thuyết (theoretical categories) và các phạm trù miêu tả (descriptive categories) trong ấn phẩm *Hệ thống và chức năng trong ngôn ngữ* (*System and function in language, 1976*) [74]. Ông cũng điều chỉnh lại lý thuyết *Ngữ cảnh tình huống* (Context of culture and of situation) [83] và đưa ra lý thuyết *Tín hiệu học xã hội* (Socio-semiotics) [78] trong ngôn ngữ học, để có thể xây dựng một mô hình lý luận ngôn ngữ học hoàn chỉnh, rõ ràng, có tính ứng dụng cao, dễ mở rộng và phát triển. Một số sách và tài liệu phải được kể đến là: *Giải thích ngôn ngữ và ý nghĩa* (*The interpretation of language and meaning, 1978*) [76]; *Khẩu ngữ và bút ngữ* (*Spoken and written language, 1985*) [77]; *Viết khoa học* (*Writing science, 1993*) [80]. Trong những công trình nghiên cứu của ông, nổi tiếng và phổ biến nhất có lẽ là cuốn *Dẫn luận ngữ pháp chức năng* (*An introduction to functional grammar, 1994*) [79]. Ngoài ra, những ấn phẩm khác của ông đã mở đường cho những thay đổi trong việc dạy và học ngôn ngữ, cụ thể là sử dụng tiếng Anh như tiếng mẹ đẻ hay tiếng thứ hai (ESL).

M.A.K. Halliday đã từng sống ở Trung Quốc và rất thạo tiếng Trung Quốc. Năm 2006, một cuốn sách dày 396 trang của ông dành riêng về tiếng Trung với tựa đề *Studies in Chinese Language* [82] được xuất bản. Cuốn sách này bao quát cả những vấn đề lịch đại (Phần 1), Ngữ pháp (Phần 2), Âm vị học (Phần 3) và Ngữ pháp và Diễn ngôn (Phần 4).

Tiếp theo phải kể đến công trình của Eggins Suzanne – một nhà khoa học người Úc với ấn phẩm *Dẫn nhập ngôn ngữ học chức năng hệ thống* (*An introduction to systemic functional linguistics*) [67] được xuất bản năm 1994 và được tái bản năm 2002. Công trình này là một tổng quan về lý thuyết hệ thống và một số dẫn chứng về các kỹ thuật hệ thống có thể được áp dụng trong việc phân tích các văn bản bao gồm hầu hết các khái niệm chính trong ngôn ngữ học hệ thống (hệ thống tín hiệu học, thể loại, ngữ vực, văn bản, ẩn dụ ngữ pháp).

Những thành tựu trong nghiên cứu thể loại đã được thấy trong nhiều sách hướng dẫn dành cho giáo viên và sách giáo khoa dành cho học sinh. Một số ấn phẩm quan trọng như cuốn sách của Bhatia, V.K. (1993), giới thiệu lý thuyết phân tích thể loại dành cho giáo viên [55]; sách dành cho giáo viên của Christie và

Derewianka (2010) về diễn ngôn trong sách giáo khoa [60]. Trong thế kỷ 21, nhiều cuốn sách về thể loại viết trong các trường học đã được xuất bản. Một số tác giả tiêu biểu như Martin và David Rose (2003) với cuốn *Nghiên cứu diễn ngôn* (Working with discourse) [105]; Callaghan, M., và cộng sự (1988) về cách dạy viết thể loại tường thuật trong sách giáo khoa [105].

Từ khung lý thuyết NPCNHT của M.A.K. Halliday, lý thuyết ngôn ngữ đánh giá là một lý thuyết do James Martin và Peter White phát triển gần đây dựa trên mô hình lý luận của ngôn ngữ chức năng hệ thống với công trình nghiên cứu *The Language of Evaluation* (2005). Martin và Rose (2003), Martin và White (2005) và các nhà ngôn ngữ học chức năng hệ thống khác đã phát triển bộ công cụ đánh giá (Appraisal framework) để tìm hiểu ngôn ngữ đánh giá (NNĐG) trong diễn ngôn ở nhiều lĩnh vực khác nhau [79].

Bộ công cụ đánh giá đã được áp dụng rộng rãi để nghiên cứu NNĐG trong các diễn ngôn thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau. Chẳng hạn như: trong lĩnh vực giáo dục (Macken-Horarik, 2003; S. Hood, 2010), trong lĩnh vực khoa học (Veel, 1998), trong lĩnh vực chính trị (Miller, 2007), trong lĩnh vực truyền thông (White, 1998; E. Thompson & White, 2008; Xinghua & Thompson, 2009); và trong lĩnh vực nghề nghiệp (Lipovsky, 2013). Ngoài ra, bộ công cụ đánh giá còn được áp dụng rộng rãi trong việc phân tích NNĐG bằng tiếng Anh của những người nói ngôn ngữ khác (Adendorff & de Klerk, 2005; Xinghua & Thompson, 2009; Lee, 2006), tiếng Nhật (Thomson, 2008), tiếng Trung Quốc (Wang, D & An, X, 2013) và tiếng Việt (Tran, V., & Thomson, E., 2008; Vo, D. D., 2011). Về phân tích thể loại (genres), có thể thể loại văn bản học thuật (S. Hood, 2004, 2006, 2010; Derewianka, 2011; Hao, J., & Humphrey, 2012); thể loại sách giáo khoa lịch sử (Coffin, 2009); thể loại tự sự (Macken-Horarik, 2003; Painter, 2003); trong việc phân tích các văn bản nói (S. Eggins & Slade, 1997; S. Eggins, 2000, 2007; S. Hood & Forey, 2008; Becker, 2009).

#### b. Những nghiên cứu ở Việt Nam

Nghiên cứu ngữ pháp chức năng hệ thống và ngôn ngữ đánh giá là hướng tiếp cận mới của Việt Nam trong những năm gần đây.

Đỉnh cao mối quan tâm đến việc nghiên cứu ngôn ngữ từ góc độ ngữ pháp chức năng là công trình *Tiếng Việt: Sơ thảo ngữ pháp chức năng* của Cao Xuân Hạo được xuất bản vào năm 1991. Tập sách này trình bày kết quả của một quá trình nghiên cứu tiếng Việt trên quan điểm ngữ pháp chức năng. Trong tập sách này, tác giả nhận thấy quan điểm này có thể soi sáng những vấn đề mấu chốt của ngành Việt ngữ học; nó cho phép nhận rõ những đặc trưng loại hình học của tiếng Việt, trình bày hệ thống ngữ pháp của nó một cách chân xác và giản dị hơn, lý giải được nhiều sự kiện hơn so với những quan điểm đã vận dụng trước đây. Cuốn sách gồm có 2 phần: Phần thứ nhất "Dẫn luận", chủ yếu là nhằm cung cấp những tư liệu về tình chung của các trào lưu ngữ pháp chức năng hiện nay; Phần thứ hai "Câu trong tiếng Việt", nói về cấu trúc và nghĩa của câu trong tiếng Việt [16].

Năm 2002, cuốn sách *Ngữ pháp kinh nghiệm của cú tiếng Việt mô tả theo quan điểm chức năng hệ thống* của Hoàng Văn Vân đã được xuất bản [45]. Cuốn sách này miêu tả theo quan điểm chức năng hệ thống, chủ yếu dựa vào luận án Tiến sĩ được các tác giả tiến hành nghiên cứu tại Khoa Ngôn ngữ học, Đại học Macquarie, Australia từ năm 1994 đến năm 1997 dưới nhan đề bằng tiếng Anh *An Experiential Grammar Of The Vietnamese Clause: A Functional Description*. Năm 2002, chuyên khảo được in chính thức lần thứ nhất tại Nhà xuất bản Khoa học Xã hội. Đây là công trình đầu tiên ứng dụng lý thuyết NPCNHT vào nghiên cứu tiếng Việt và là tài liệu cần thiết phục vụ cho cán bộ giảng dạy sau đại học, học viên cao học, nghiên cứu sinh ngôn ngữ học, ngôn ngữ học ứng dụng và ngoại ngữ.

Năm 2008, công trình *Hợp phần nghĩa liên nhân của câu trong ngữ pháp chức năng hệ thống*, Ngô Đình Phương đã nghiên cứu sâu hợp phần nghĩa liên nhân trong tổ chức của câu. Tác giả đã tập trung xem xét về các giá trị mà các yếu tố tình thái mang lại cho câu có sự phân biệt các khu vực ý nghĩa cụ thể khác nhau; phân tích các kiểu cấu trúc chứa đựng các yếu tố tình thái, trong đó có cấu trúc thức gồm yếu tố mang giá trị liên nhân xét trong quan hệ với các yếu tố còn lại trong cấu trúc trúc ngữ pháp của câu; sự tương đồng và dị biệt trong việc cấu tạo thức giữa tiếng Anh và tiếng Việt [34].

Ấn bản *Dẫn luận ngữ pháp chức năng* (2011) [46] được Hoàng Văn Vân dịch

từ nguyên bản tiếng Anh *An introduction to functional grammar* của M.A.K. Halliday là một tài liệu hữu ích để giúp cho giáo viên dạy ngoại ngữ nói chung và giáo viên dạy tiếng Anh nói riêng cũng như các nhà nghiên cứu ngôn ngữ tham khảo về lý thuyết ngữ pháp chức năng, khám phá bản chất của ngữ pháp, ngữ nghĩa và ngôn bản.

1.1.1.2. Về thực tiễn ứng dụng lý thuyết ngữ pháp chức năng hệ thống, lý thuyết đánh giá và lý thuyết thể loại vào nghiên cứu giáo dục ngôn ngữ

a. Những nghiên cứu ở nước ngoài

Trong số các công trình nghiên cứu ứng dụng lý thuyết NPCNHT, NNĐG, thể loại, theo hiểu biết của chúng tôi, có một số công trình nghiên cứu đáng chú ý sau đây, đặc biệt là ở lĩnh vực giáo dục ngôn ngữ và đã sử dụng những công trình đó để làm tài liệu tham khảo phục vụ cho đề tài của mình.

Trước hết, bài báo *The nature of “Reporter Voice” in a Vietnamese hard news story* của Tran, V., & Thomson, E. (2008), tác giả đã phân tích NNĐG trong văn bản viết của nhà báo Việt Nam trong việc sử dụng tiếng Việt để bày tỏ thái độ đánh giá quan điểm chính trị của chính phủ Mỹ trong chiến tranh ở I rắc qua việc nghiên cứu trường hợp đa ngôn ngữ của truyền thông tin tức [130].

Ứng dụng lý thuyết về thể loại, luận văn thạc sĩ *Understanding school genres using systemic functional linguistics: A study of science and narrative texts* của Canfield (2013) nghiên cứu theo hướng tìm ra sự dị biệt về đặc điểm từ vựng ngữ pháp trong hai thể loại văn bản có mục đích xã hội khác nhau rất rõ nét, đó là thể loại “kể chuyện” và “thông tin”. Đối tượng nghiên cứu của luận văn này là sách Reading/Language Arts từ lớp 2 đến lớp 4 của nhà xuất bản Houghton Mifflin Harcourt publishing. Nghiên cứu này đi sâu về các giá trị mở rộng của bộ công cụ đánh giá. Tuy nhiên, luận văn này chưa hệ thống hóa được các biện pháp hiện thực hóa “thái độ” hiển ngôn và “thang độ” [59] .

Tài liệu cần thiết phục vụ cho luận án của chúng tôi là luận án Tiến sĩ của Ngô Thị Bích Thu (2013) với đề tài *The deployment of the language of evaluation in English and Vietnamese spoken discourse* [124], tác giả đã dựa trên lý thuyết ngữ pháp chức năng hệ thống của M.A.Halliday và lý thuyết đánh giá ngôn ngữ của

J.Martin để nghiên cứu vấn đề. Từ cơ sở đó, tác giả đã triển khai những lý thuyết này và tập trung vào nghiên cứu hai phạm trù thái độ và thang độ để phân tích một số tư liệu hội thoại giữa các nhóm sinh viên đang học tập tại Úc về những trải nghiệm và vị trí công việc ở Việt Nam. Công trình nghiên cứu này đã chỉ ra các nguồn lực ngôn ngữ về thái độ và thang độ của đặc điểm ngôn ngữ như từ láy, từ ghép, tiểu từ tình thái, đại từ nhân xưng. Bên cạnh đó, công trình cũng chỉ ra sự khác biệt về khả năng sử dụng NNĐG bằng tiếng Việt và tiếng Anh của sinh viên thông qua các số liệu thống kê từ luận án. Nguồn tư liệu mà tác giả sử dụng dựa trên các diễn ngôn nói bằng tiếng Anh và tiếng Việt. Có thể nói, công trình nghiên cứu của Ngô Thị Bích Thu là một trong những công trình có đóng góp lớn, là tài liệu hữu ích cho những nghiên cứu chuyên sâu về ứng dụng lý thuyết NNHCNHT trong giảng dạy.

#### *b. Những nghiên cứu ở Việt Nam*

Mặc dù lý thuyết ngữ pháp chức năng hệ thống, lý thuyết đánh giá và lý thuyết thể loại du nhập vào Việt Nam khá muộn, nhưng cho đến nay số lượng công trình nghiên cứu bậc tiến sĩ và thạc sĩ ứng dụng lý thuyết này cũng tương đối nhiều trong những năm gần đây.

Tùy vào mục đích nghiên cứu, đối tượng nghiên cứu mà tác giả đã sử dụng đường hướng và khung lý thuyết khác nhau để thực hiện việc nghiên cứu của mình. Chẳng hạn, Lê Văn Canh (2011), dựa vào lý thuyết NPCNHT tác giả đã chỉ ra những *Khả năng ứng dụng ngữ pháp chức năng vào lĩnh vực giáo dục ngoại ngữ*; Lê Thị Lan Anh (2014) nghiên cứu theo hướng ngữ pháp chức năng được áp dụng trong nghiên cứu về câu tiếng Việt; Bùi Mạnh Hùng (2016) vận dụng lý thuyết NNHCNHT để ứng dụng xây dựng chương trình Ngữ văn "; Nguyễn Bích Hồng – Phạm Hiền (2018) ứng dụng lý thuyết NNĐG để đánh giá trong các bài phê bình sách tiếng Anh về Ngôn ngữ học; Nguyễn Thị Quỳnh Hoa (2020) vận dụng lý thuyết NPCNHT để nghiên cứu “cảm xúc”, “phán xét” và “đánh giá” trong các bài phát biểu tiếng anh của những người nhận giải thưởng nobel hòa bình, Đỗ Thị Xuân Dung (2021) ứng dụng lý thuyết NPCNHT trong phân tích diễn ngôn khẩu hiệu chính trị-xã hội, Nguyễn Tiến Phùng (2020) vận dụng lý thuyết đánh giá của Martin & White và lý thuyết về Thể loại theo trường phái Sydney để phân tích đặc điểm ngôn

ngữ đánh giá thể hiện Thái độ trong bài đọc hiểu của bộ sách Solutions.

Trần Bình Tuyên (2017) trong đề tài luận án tiến sĩ *Văn chính luận Nguyễn Ái Quốc – Hồ Chí Minh từ góc nhìn lý thuyết phân tích diễn ngôn* nhằm làm sáng tỏ đặc trưng diễn ngôn chính luận Nguyễn Ái Quốc Hồ Chí Minh từ quan điểm ngôn ngữ học chức năng hệ thống của Halliday về phương diện ngữ vực. Luận án góp phần chứng minh ngôn ngữ như một thực thể của xã hội, có mối quan hệ biện chứng với các yếu tố bên ngoài ngôn ngữ, góp phần vào việc phân tích những tác phẩm văn chính luận nói chung và văn chính luận Nguyễn Ái Quốc – Hồ Chí Minh nói riêng trong nhà trường [43].

Luận án tiến sĩ *So sánh ngôn ngữ báo chí tiếng Việt và tiếng Anh qua một số thể loại* của Nguyễn Hồng Sao (2010), tác giả đã nghiên cứu cấu trúc thể loại và cấu trúc ngôn ngữ dựa vào nguồn bản tin quốc tế và phóng sự qua việc sử dụng bộ công cụ đánh giá. Trong luận án này, tác giả đã liệt kê các ví dụ NNĐG được sử dụng trong văn bản nhằm đưa ra những nhận xét về mặt nội dung, ý nghĩa của văn bản. Công trình chỉ là bước đầu sử dụng bộ công cụ đánh giá làm cơ sở phân tích ngôn ngữ báo chí bằng tiếng Anh và tiếng Việt để phân tích bình diện liên nhân ở hai thể loại cơ bản, vì vậy tác giả chưa hệ thống được các biện pháp hiện thực hóa NNĐG được sử dụng trong hai thể loại báo tiếng Việt và tiếng Anh [35].

Trong luận án tiến sĩ NNĐG của Trần Thị Hồng Vân (2011) với đề tài *A linguistic study on social attitudes toward the quality issues of postgraduate education in Vietnam* [48], tác giả đã sử dụng bộ công cụ đánh giá bằng tiếng Anh và ngôn ngữ liệu từ các cuộc phỏng vấn trực tiếp để phân tích thái độ của xã hội đối với vấn đề chất lượng giáo dục sau Đại học ở Việt Nam. Tuy nhiên, nghiên cứu này chỉ tìm hiểu thái độ ở ba bình diện (tác động, phán xét về hành vi và đánh giá sự vật, hiện tượng) mà không đi sâu vào việc phân tích ý nghĩa thái độ một cách tinh tế hơn về cảm xúc tình cảm hạnh phúc hay bất hạnh (happiness/unhappiness).

Luận văn thạc sĩ *An attitudinal meaning analysis of film reviews written in English and in Vietnamese – A comparative study* của Phan Thị Thanh Hoa (2016) dựa vào lý thuyết đánh giá của Martin và White để phân tích thể loại phim, các phương diện thái độ trong việc phê bình phim được viết bằng tiếng Anh và tiếng



Việt. Công trình đã đóng góp tư liệu hay không những cho học giả quan tâm vào lý thuyết đánh giá mà còn cho giáo viên và học sinh học tiếng Anh kiến thức hữu ích về NNĐG. Tuy nhiên, công trình này chưa đề cập đến góc độ là Thang độ trong các phê bình về phim [85].

Đề tài luận văn *Đối chiếu nguồn ngôn ngữ đánh giá tình cảm nhân vật chính trong truyện ngắn tiếng Anh và tiếng Việt* của Nguyễn Ngọc Bảo (2018), tác giả ứng dụng lý thuyết khung đánh giá của Martin & White ở bình diện “tác động” để so sánh đối chiếu tìm ra sự giống nhau và khác biệt giữa nguồn ngôn ngữ đánh giá tình cảm nhân vật chính trong truyện ngắn tiếng Anh và tiếng Việt [3].

Luận văn thạc sĩ *Ngôn ngữ đánh giá trong phóng sự “Cạm bẫy người” của Vũ Trọng Phụng* của Trần Thị Tú Linh (2019) nghiên cứu ngôn ngữ đánh giá trong văn bản văn học dựa trên lý thuyết đánh giá của Martin và White. Tác giả đã ứng dụng khung đánh giá “thái độ” và “thang độ” để phân tích ngôn ngữ phóng sự “Cạm bẫy người” của Vũ Trọng Phụng [30].

Bên cạnh những công trình biên khảo, còn có nhiều bài viết được đăng trên các tạp chí ngôn ngữ để cung cấp những kiến thức lý luận cũng như ứng dụng thực tiễn từ những lý thuyết trên.

Bài báo của Nguyễn Văn Hiệp (2015) về đề tài *Ngữ pháp chức năng hệ thống và đánh giá ngôn ngữ “phi chuẩn” của giới trẻ hiện nay theo quan điểm của ngữ pháp chức năng hệ thống của Halliday* đã đóng góp thêm về ứng dụng lý thuyết NPCNHT trong việc đánh giá ngôn ngữ “phi chuẩn” của giới trẻ để từ đó cần có những biện pháp để ngăn ngừa, giáo dục lớp trẻ tìm về những cách nói trong sáng, chuẩn mực và được cộng đồng chấp nhận [20].

Trong bài viết *Sự lựa chọn ngôn ngữ đánh giá tình cảm trong một số truyện ngắn Việt nam* (2019), tác giả Trần Văn Phước đã vận dụng lý thuyết ngôn ngữ đánh giá của Martin & White (2005) vào thu thập và mô tả sự lựa chọn ngôn ngữ đánh giá tình cảm (affect) nhân vật của năm tác giả Việt nam trong truyện ngắn tiếng Việt. Ngoài ra, tác giả đã có một số đề xuất giúp sinh viên hoặc các nhà văn chọn lựa cách thức bày tỏ thái độ, quan điểm khi viết các văn bản đánh giá. Tuy nhiên, bài viết này chỉ nghiên cứu một góc độ của lý thuyết ngôn ngữ đánh giá, đó là bình diện tình cảm (affect) của thái độ [33].

Có thể nói, tất cả những công trình nghiên cứu trên đã làm sáng tỏ lý thuyết ngữ pháp chức năng hệ thống của Halliday và lý thuyết đánh giá ngôn ngữ của Martin & White vào việc nghiên cứu ngôn ngữ. Ngoài ra, các công trình này còn cung cấp tài liệu hữu ích cho các nhà nghiên cứu vào việc nghiên cứu ngôn ngữ mới: ngôn ngữ trong sử dụng và trong giáo dục cũng như giúp cho giáo viên và học sinh vận dụng và lựa chọn ngôn ngữ chính xác hơn trong giao tiếp.

### ***1.1.2. Ứng dụng lý thuyết ngôn ngữ đánh giá và thể loại vào trong nghiên cứu ngôn ngữ đánh giá trong sách giáo khoa***

#### ***1.1.2.1. Những nghiên cứu ở nước ngoài***

Việc vận dụng lý thuyết ngôn ngữ đánh giá trên thế giới cũng như ở Việt Nam chủ yếu được tiến hành trên các loại hình văn bản tác phẩm văn học và văn bản nghị luận/thuyết minh. Do vậy, việc nghiên cứu ngôn ngữ đánh giá trong sách giáo khoa (SGK) vẫn luôn là một hướng đi chưa phổ biến hiện nay. Có thể kể đến những công trình tiêu biểu sau:

Luận văn thạc sĩ “*Logogenesis and Appraisal: A systemic Functional Analysis of English and Japanese Language Arts textbooks*” của Kawamitsu (2012) đã tìm ra sự khác biệt về NNĐG trong SGK ngữ văn từ lớp 2 đến lớp 4 ở Nhật và ở Mỹ. Tác giả đã quan tâm nghiên cứu NNĐG thể hiện “thái độ”, đặc biệt là thái độ hàm ngôn. Việc phân tích cho thấy rằng các văn bản tiếng Nhật sử dụng nguồn lực ngôn ngữ thể hiện Phán xét hành vi nhiều hơn từ vựng thể hiện Tác động và Đánh giá sự vật hiện tượng. Tuy nhiên, luận văn này cũng chưa hệ thống hóa được các biện pháp hiện thực hóa “thái độ” hàm ngôn và cũng đề cập đến góc độ NNĐG thể hiện “thang độ” [96].

Trong luận văn thạc sĩ “*Understanding School genres using Systemic functional linguistics: A study of Science and Narrative texts*” của Canfield, A. (2013), tác giả đã nghiên cứu theo hướng tìm ra sự dị biệt về đặc điểm ngữ pháp từ vựng trong các văn bản có mục đích xã hội khác nhau của hai thể loại “kể chuyện” và “thông tin”. Tác giả đã chọn đối tượng nghiên cứu đề tài là sách Reading/Language Arts từ lớp 2 đến lớp 4 của nhà xuất bản Houghton Mifflin Harcourt publishing. Tác giả đã nghiên cứu sâu hơn về các giá trị mở rộng bộ công

cụ đánh giá nhưng tác giả chưa hệ thống hóa được các biện pháp hiện thực hóa “thái độ” hiển ngôn và chưa mở rộng NNĐG thể hiện “thang độ” [59].

Với bài báo “*Changes in attitude: Evaluation language in secondary and university history textbooks*” (2018), tác giả Gordon Myskow đã dựa vào khung đánh giá của Martin và White (2005) để phân tích những loại nghĩa đánh giá diễn ngôn lịch sử trong SGK bậc THCS và các bậc cao hơn qua các bình diện của thái độ bao gồm Tình cảm, phán xét hành vi và đánh giá sự vật hiện tượng [73].

#### 1.1.2.2. Những nghiên cứu ở Việt Nam

Theo hiểu biết của tôi, ngôn ngữ đánh giá là mảng còn rất ít được nghiên cứu ở Việt Nam; vì vậy, các công trình nghiên cứu về ngôn ngữ đánh giá ở Việt Nam chưa nhiều, đặc biệt nghiên cứu về ngôn ngữ đánh giá SGK lại càng ít hơn. Cho đến nay, chúng tôi chỉ thấy có một vài công trình sau đây.

Luận án tiến sĩ *Các đơn vị ngôn ngữ trong sách giáo khoa môn tiếng Việt bậc tiểu học ở Việt Nam (So sánh với sách giáo khoa môn tiếng Anh cùng bậc ở Singapore)* của Lê Thị Ngọc Diệp (2013) là một công trình nghiên cứu có hệ thống về cấp độ của ngôn ngữ về âm vị, từ, ngữ, cố định, câu và văn bản trong SGK tiếng Việt và Singapore ở bậc Tiểu học. Tác giả đã đưa ra những số liệu thống kê và miêu tả, giải thích kèm luận chứng cụ thể để cung cấp thêm một cách nhìn mới về nội dung chương trình SGK môn Tiếng Việt ở bậc tiểu học của Việt Nam và Singapore. Do phạm vi nghiên cứu đề tài quá rộng, luận án này chưa nghiên cứu sâu một bình diện ngôn ngữ cụ thể nào [10].

Liên quan trực tiếp đến đề tài của chúng tôi, có thể kể đến luận án tiến sĩ Ngôn ngữ học của Nguyễn Thị Hương Lan (2018), “*Nghiên cứu ngôn ngữ đánh giá trong sách giáo khoa bậc tiểu học (So sánh sách giáo khoa tiểu học ở Singapore và sách tiếng Việt tiểu học ở Việt Nam)*” [29], tác giả đã dựa vào lý thuyết NNĐG của Martin và White để làm sáng rõ các vấn đề lý thuyết về NNCNHT, lý thuyết về thể loại và bộ công cụ đánh giá để khảo sát phân tích các đặc điểm NNĐG thể hiện chức năng liên nhân qua hai góc độ: thái độ và thang độ; mô tả và tổng hợp thể loại văn bản xuất hiện trong cả hai bộ SGK tiếng Anh và tiếng Việt. Ở chương 2, tác giả đã khảo sát, phân tích các nguồn lực đánh giá và đặc điểm đánh giá trong cả hai bộ

sách, sau đó so sánh các tỉ lệ NNDG thể hiện “Tác động”, “Phán xét hành vi” và “Đánh giá sự vật hiện tượng”. Về ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thái độ” hàm ngôn, tác giả đã tìm ra ba biện pháp hiện thực hóa “Thái độ” hàm ngôn là gợi mở, ra hiệu, cung cấp đều xuất hiện ở cả hai bộ sách tiếng Anh và tiếng Việt. Sau đó, tác giả cũng so sánh tỉ lệ xuất hiện trong các biện pháp hiện thực hóa thái độ “Hàm ngôn” trong sách tiếng Việt và trong sách tiếng Anh. Về ngôn ngữ đánh giá thể hiện thang độ: tác giả đã nêu lên các biện pháp hiện thực hóa thang độ trong cả hai bộ sách đều được sử dụng một cách có hiệu quả để làm tăng/giảm thái độ. Trong sách tiếng Việt có một số đặc điểm riêng biệt khi thể hiện thang độ, đó là sử dụng từ láy, từ ghép để làm tăng/giảm cường độ; từ cổ để thể hiện ý nghĩa về thời gian. Trong chương 3, tác giả đã khảo sát năm thể loại văn bản trong hai bộ SGK tiếng Anh và tiếng Việt. Tác giả đã tìm ra trong mỗi bộ sách đều có cấu trúc điển hình đối với mỗi thể loại văn bản. Về mặt ngôn ngữ đánh giá, trong mỗi văn bản cụ thể trong sách tiếng Anh xuất hiện nhiều ngôn ngữ đánh giá hơn trong sách tiếng Việt, đặc biệt là ngôn ngữ đánh giá hiển ngôn. Ngôn ngữ đánh giá xuất hiện ở các giai đoạn cũng thể hiện rõ nét đặc điểm riêng biệt của từng thể loại hơn. Tác giả cho rằng ngôn ngữ đánh giá trong các văn bản trong sách tiếng Việt chưa thực sự góp phần thể hiện rõ nét đặc trưng của từng thể loại văn bản. Qua việc nghiên cứu luận án, tác giả góp phần làm sáng rõ các vấn đề lý thuyết về ngôn ngữ học chức năng hệ thống, lý thuyết về thể loại và bộ công cụ đánh giá. Ngoài ra, luận án còn góp phần đánh giá tính khoa học về ngôn ngữ bộ sách tiếng Việt bậc tiểu học hiện hành. Tuy nhiên, tác giả chưa đề cập đến vấn đề phân tích đặc điểm ngôn ngữ trong từng thể loại văn bản để giúp học sinh phát triển năng lực giao tiếp và biết lựa chọn ngôn ngữ trong giao tiếp. Luận án này là tài liệu rất cần thiết phục vụ cho đề tài luận án của chúng tôi để chúng tôi nghiên cứu ngôn ngữ bộ sách giáo khoa tiếng Anh cấp THCS ở Việt Nam mà những luận án trước đây chưa nghiên cứu.

## **1.2. Cơ sở lý luận**

### ***1.2.1. Lý thuyết ngữ pháp chức năng hệ thống***

#### ***1.2.1.1. Quan niệm về ngôn ngữ và các siêu chức năng của ngôn ngữ***

Ngữ pháp chức năng hệ thống (Systemic Functional Grammar/SFG) do

Halliday đề nghị có thể xem là cách tiếp cận tín hiệu học hệ thống về ngôn ngữ. Halliday chịu ảnh hưởng trường phái London, với những đại diện xuất sắc như J.R Firth, Malinowski. Tư tưởng cốt lõi của cách tiếp cận này là xem ngôn ngữ là "một mạng lưới gồm nhiều hệ thống hay tập hợp các lựa chọn có liên quan với nhau để thực hiện chức năng tạo nghĩa" (*language is "a network of systems or interrelated sets of options for making meaning"*) [81]

Theo Halliday, ngữ pháp được miêu tả như các hệ thống các lựa chọn chứ không phải các quy tắc. Hệ thống các lựa chọn này được xây dựng trên luận điểm cho rằng mỗi cấu trúc ngữ pháp có liên quan đến một sự lựa chọn được lấy ra từ một tập hợp những khả năng có thể được miêu tả, do đó, ngôn ngữ được xem là nguồn tạo nghĩa (*Language is a meaning making resource*). Ông đã làm sáng tỏ sự phát triển của ngôn ngữ theo quan điểm chức năng: "Ngôn ngữ đã tiến hóa để thỏa mãn các nhu cầu của con người, và liên quan đến các nhu cầu này, cái phương thức trong đó nó được tổ chức là chức năng - nó không phải là võ đoán" [81, tr.16]. Tính đa chiều kích (multidimensional architecture) của cấu trúc ngôn ngữ chính là sự phản ánh bản chất đa chiều kích của những mối quan hệ liên nhân, tính đa chiều kích của sự trải nghiệm mà con người có được về thế giới và tính đa chiều kích trong cách tổ chức thông điệp. Các hệ thống trong ngữ pháp của Halliday đóng vai trò quan trọng trong việc kiến giải các loại nghĩa khác nhau và ngôn ngữ được tổ chức theo lối siêu chức năng (kinh nghiệm, liên nhân, văn bản). Khái niệm về siêu chức năng được hiện thức hoá qua tất cả các tầng ngôn ngữ và mối liên hệ chặt chẽ giữa ngôn ngữ và ngữ cảnh.

**Siêu chức năng kinh nghiệm (*ideational metafunction*):** Là phương tiện giải thích hay thể hiện thực tế khách quan trong hệ thống ngôn ngữ, thể hiện kinh nghiệm của con người về thế giới xung quanh, trong bản thân người phát ngôn và thể hiện nội dung giao tiếp, có liên quan đến Trường của diễn ngôn.

Chức năng kinh nghiệm là một chức năng của ngôn ngữ thể hiện khía cạnh "phản ánh" hay "kinh nghiệm" của ý nghĩa thông qua hệ thống được gọi là hệ thống chuyển tác (*transitivity*). Hệ thống chuyển tác thể hiện chức năng kinh nghiệm được hiển thị thông qua cấu trúc nghĩa biểu hiện, liên quan đến các kiểu quá trình khác

nhau, mỗi kiểu quá trình bao gồm ba thành phần: quá trình (*process types*), tham thể (*participant types*), chu cảnh (*circumstance types*).

Theo quan điểm của Halliday, trong mọi ngôn ngữ, về cơ bản, quá trình được hiện thực hóa điển hình là cụm động từ thể hiện qua sáu kiểu quá trình, đó là: quá trình vật chất (*material process*), quá trình hành vi (*behavioural process*), quá trình tinh thần (*mental process*), quá trình phát ngôn (*verbal process*), quá trình quan hệ (*relational process*) và quá trình hiện hữu (*existential process*). Tham thể có thể tạo ra quá trình, có thể phát sinh ra cảm giác qua quá trình, có thể tiếp nhận qua quá trình hay từ quá trình v.v... Tham thể được thực hiện hóa bằng cụm danh từ. Chu cảnh được hiện thực hóa bằng cụm trạng từ hay cụm từ làm chi tiết hóa các vai chu cảnh trong quá trình. Các vai chu cảnh có thể là phạm vi có thể là tác nhân gây ra hay cách thức xảy ra.v.v...

- ***Siêu chức năng liên nhân (interpersonal metafunction)***: Theo Halliday [76], ngôn ngữ là một quá trình xã hội. Nó là công cụ để người này tương tác với người kia, trong đó người nói/ người viết dùng ngôn ngữ để tác động vào người nghe/ người đọc. Chúng ta sử dụng ngôn ngữ không phải theo lối một chiều (*one way*) mà là theo lối hai chiều (*two ways*) với mục đích là để xác lập và duy trì các mối quan hệ xã hội; để tác động đến thái độ và cách ứng xử của người khác; để thể hiện quan điểm của chúng ta về thế giới xung quanh; để yêu cầu người đối thoại cung cấp thông tin, v.v.v. Ví dụ, khi đưa ra một câu hỏi, người nói/ người viết nhận vai trò là người cần biết thông tin và yêu cầu người nghe/người đọc nhận vai trò là người cung cấp thông tin.

Trong lý thuyết chức năng hệ thống khi nghiên cứu giao tiếp thông qua hành động nói năng, tất cả các vai diễn trong giao tiếp có thể được quy về thành hai hình thức chính: cho (*giving*) và yêu cầu (*demanding*), khi hai vai diễn này tương tác với các phạm trù của hàng hóa và dịch vụ, hoặc thông tin. Như là một sự trao đổi hay một sự tương tác bằng lời, một cú có thể được xem như là một đơn vị ngữ pháp cao nhất, chúng tạo ra bốn chức năng lời nói cơ bản nhất: đề nghị (*offer*), mệnh lệnh (*command*), nhận định (*statement*), và hỏi (*question*).

Siêu chức năng liên nhân liên quan đến không khí (*tenor*) hay tính tương tác

(interactivity) của diễn ngôn. Nghĩa liên nhân sẽ xác lập mối quan hệ giữa các vai giao tiếp, thể hiện cá nhân của người nói/người viết (speaker/ writer), khoảng cách xã hội (social distance) và vị thế xã hội quan hệ (relative social status). Sự thể hiện cá nhân của người nói/người viết (speaker/writer) được thực hiện thông qua cách dùng từ ngữ mang tính đánh giá.

- **Siêu chức năng văn bản (textual metafunction):** Theo quan điểm của ngữ pháp chức năng hệ thống, trong tiếng Anh cũng giống như nhiều ngôn ngữ khác, cú được tổ chức như một thông điệp (message) bằng việc giao cho một phần của nó một vị thế đặc biệt. Ở bình diện từ vựng – ngữ pháp, siêu chức năng văn bản được hiện thực hóa qua hệ thống Đề ngữ (Theme). Hệ thống này gồm có hai thành phần được gọi là Đề ngữ (Theme) và Thuyết ngữ (Rheme). Đề ngữ là thành phần được định nghĩa như là xuất phát điểm của thông điệp và Thuyết ngữ là phần còn lại của thông điệp. Sự lựa chọn ngôn ngữ được người nói/người viết thực hiện trong việc sắp xếp trật tự của thông tin thể hiện ý định cũng như mối quan tâm của họ trong thông điệp. Halliday cho rằng, “*việc tổ chức Đề ngữ của các cú (và các cú phức, ở nơi nào phù hợp) là nhân tố quan trọng nhất trong việc phát triển ngôn bản*” [16, tr.148]. Halliday gọi cách thông tin được diễn đạt trong một câu nào đó để người ta có thể hiểu được và mối quan hệ giữa thông tin cần diễn đạt với ngôn cảnh là mạch thông tin (flow of information).

Như vậy, để đảm nhận vai trò là công cụ giao tiếp, hệ thống ngữ pháp của ngôn ngữ cũng được hình thành với ba mạng lưới tương ứng với ba siêu chức năng kể trên: hệ thống chuyển tác tương ứng với chức năng biểu hiện; hệ thống Tình thái và Thức tương ứng với chức năng liên nhân; thông tin qua cấu trúc Đề/ Thuyết, nội dung cho trước và thông tin mới có vai trò tổ chức mệnh đề.

#### 1.2.1.2. Ngữ vực (Register) và mối quan hệ giữa ngữ cảnh và văn bản

Vào năm 1935, khái niệm ngữ cảnh tình huống được Malinowski [100] sử dụng lần đầu tiên khi ông đề nghị một loại môi trường phi ngôn ngữ cho văn bản. Tuy nhiên, khái niệm về ngữ cảnh tình huống của Malinowski mới chỉ dừng lại ở giai đoạn "sơ khai" hay "lập trình", chưa được mô hình hóa về cấp độ lý thuyết.

Năm 1957, Firth [70] đã phát triển những ý tưởng này thành mô hình lý thuyết với các phạm trù như sau: (1) *Những người tham gia vào tình huống*: bao gồm người tham gia giao tiếp cùng các đặc điểm về tâm lý, xã hội và vai trò của họ trong tình huống giao tiếp; (2) *Hành động của những người tham gia giao tiếp*: các hoạt động của họ trong tình huống giao tiếp, kể cả những hành động hữu ngôn và những hành động phi ngôn; (3) *Các đặc điểm riêng khác của tình huống*: tất cả sự vật và hiện tượng xung quanh đều có ảnh hưởng đến những gì diễn ra trong tình huống giao tiếp; (4) *Hiệu quả của hành động hữu ngôn*: những điều thay đổi là kết quả của những hành động hữu ngôn bởi những người tham gia trong tình huống giao tiếp thực hiện.

Năm 1964, Halliday và các đồng nghiệp cho rằng: “*Khi chúng ta quan sát hoạt động ngôn ngữ ở những ngữ cảnh khác nhau, chúng ta phát hiện có những khác biệt trong lựa chọn kiểu loại ngôn ngữ sao cho phù hợp với kiểu loại ngữ cảnh trong đó nó được sử dụng*”. [74, tr. 87]. Theo Halliday, một ngữ vực được hình thành nhờ mối quan hệ: con người (*chủ thể của hoạt động*), ngữ cảnh (*phạm vi của hoạt động*) và thực tế sử dụng ngôn từ (*kiểu loại ngôn ngữ được sử dụng*).

Năm 1986, Fromkin và các đồng nghiệp đã đưa ra định nghĩa ngữ vực dựa trên sự khác biệt về phong cách: “*Trong khi phong cách là biến thể ngôn ngữ bị quy định chủ yếu bởi cách xử lý ngôn ngữ của người nói/người viết đối với người nghe/người đọc đối với chủ đề hoặc đối với mục đích giao tiếp thì ngữ vực là thuật ngữ được dùng cho một biến thể ngôn ngữ bị quy định bởi chủ đề*.” [71, tr.32].

Năm 1989, Halliday và Hasan cho rằng: “*Ngữ vực được tạo thành từ các đặc điểm ngôn ngữ có liên quan đặc biệt đến kết cấu và các đặc điểm tình huống*”, và là “*tập hợp các nghĩa, cấu trúc của các mô hình nghĩa được suy ra từ các điều kiện cụ thể và những từ ngữ, cấu trúc được sử dụng để hiện thực hóa những nghĩa đó*”. [78, tr. 44]. Theo Halliday, ngữ vực là một cấu hình nghĩa có tính chất tiềm năng của văn bản, gắn liền với đặc điểm tình huống, được đặc trưng bởi Trường (*field*), Không khí (*tenor*) và Phương thức (*mode*).

- Trường của diễn ngôn phản ảnh chức năng xã hội, là những gì đang thực sự



xảy ra trong diễn ngôn (*what is actually taking place*), là sự kiện tổng quát mà các tham thể dự phần vào với một mục đích nhất định. Trường thể hiện bản chất tương tác xã hội thông qua chủ đề.

- Không khí (Quan hệ) của diễn ngôn phản ánh mối quan hệ xã hội, chỉ ra ai tham gia giao tiếp (*who is taking part*), vị thế xã hội, trạng thái tâm sinh lý, mối quan hệ, các kiểu quan hệ, sự tương tác theo vai, tính bền vững hay nhất thời trong quan hệ của những người tham gia giao tiếp.

- Phương thức của diễn ngôn chỉ ra vai trò nào của ngôn ngữ đảm nhiệm trong diễn ngôn (*what role language is playing*), là cách thức hoạt động của phương tiện ngôn ngữ, bao gồm tất cả các kênh giao tiếp (khẩu ngữ / bút ngữ hay là sự kết hợp cả hai) như qua điện thoại, mail, chat, hay ngôn ngữ bộc phát/ngôn ngữ có chuẩn bị, các cách tu từ, các kiểu loại chức năng như thuyết phục, miêu tả, giáo khoa và các phạm trù khác tương tự.

Một trong những đặc điểm quan trọng của NPCNHT là mối quan hệ giữa ngôn ngữ và ngữ cảnh. Ngữ cảnh tình huống, ngữ cảnh văn hoá góp phần hình thành nên ngôn ngữ sử dụng. Đặc trưng của ngữ cảnh tình huống càng được xác định rõ bao nhiêu thì chúng ta có thể dự đoán được đặc tính của văn bản trong tình huống rõ bấy nhiêu. Trong mỗi ngữ cảnh khác nhau thì ngôn ngữ được sử dụng cũng khác nhau, phụ thuộc vào ngữ vực. Bên cạnh ngữ cảnh tình huống, việc xác định nội dung của một từ đòi hỏi nó phải đặt vào trong một ngữ cảnh văn hóa – bao gồm tổng thể cái gọi là văn hóa bao quanh hành động sản sinh và hiểu văn bản.

Theo Halliday, Trường, Không khí và Phương thức của diễn ngôn không phải là các kiểu ngôn ngữ trong sử dụng mà chúng là một khung khái niệm để thể hiện ngôn cảnh như là một môi trường tín hiệu học, trong đó người ta trao đổi ý nghĩa. Ngôn ngữ học chức năng hệ thống nhấn mạnh, nếu được chi tiết hóa đầy đủ các yếu tố Trường, Không khí và Cách thức bao nhiêu thì các đặc điểm diễn ngôn trong tình huống giao tiếp dễ nhận diện bấy nhiêu. Do đó, những yếu tố ngôn cảnh này được xem là một bộ phận cấu thành, không thể tách rời trong giải thích và mô tả ngôn ngữ; hiện thực hóa qua các chức năng của nghĩa.

Có thể nói, theo Halliday, Trường, Không khí/quan hệ và Phương thức của ngôn bản không phải là các kiểu ngôn ngữ trong sử dụng. Trong NPCNHT, chúng là một khung khái niệm để thể hiện ngôn cảnh xã hội như là một môi trường tín hiệu học trong đó người ta trao đổi ý nghĩa. Ngoài ra, NPCNHT còn nhấn mạnh vào một thực tế là nếu được chi tiết hóa đầy đủ các đặc điểm tín hiệu học của ngôn cảnh theo Trường, Không khí/Quan hệ và Phương thức thì người ta có thể dự đoán được, nhận diện được các đặc điểm diễn ngôn trong tình huống giao tiếp. Vì vậy, những yếu tố ngôn cảnh này được xem là một bộ phận cấu thành hay một tầng không thể tách rời trong giải thích và mô tả ngôn ngữ; hiện thực hóa qua các chức năng của nghĩa.

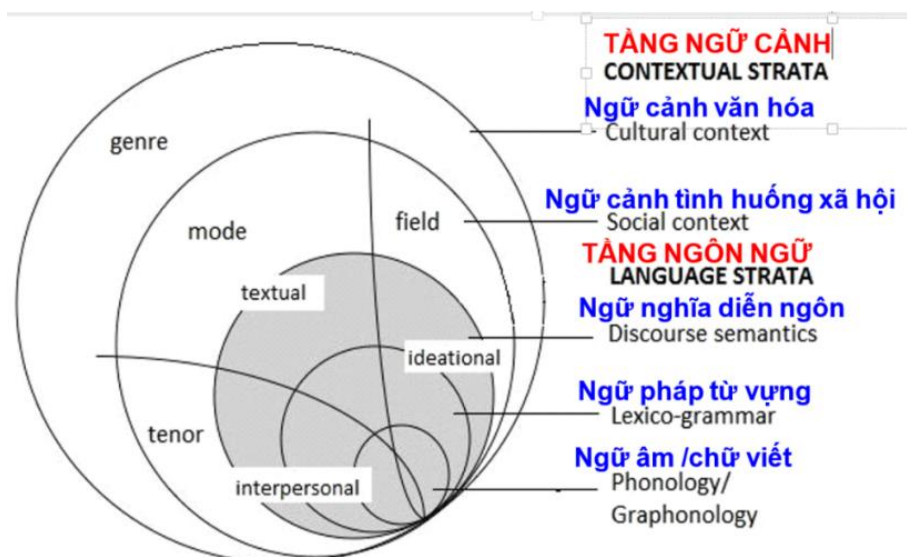
Mối quan hệ của các siêu chức năng được cụ thể hóa như sau:

<b>Ngữ cảnh tình huống</b>	<b>Chức năng</b>
Trường	Kinh nghiệm
Không khí	Liên nhân
Cách thức	Tạo văn bản

### ***1.2.2. Lý thuyết ngôn ngữ đánh giá***

Bộ công cụ đánh giá, một nội dung được phát triển trong khuôn khổ ngữ pháp chức năng hệ thống về phương tiện/cách thức người nói/người viết có thể truyền tải những đánh giá tích cực và tiêu cực, tăng cường và giảm thiểu sức thuyết phục của phát ngôn và vị trí của họ đối với những phát ngôn trước và những phát ngôn phản ứng dự đoán sẽ có sau. Bộ công cụ đánh giá được phát triển bởi Martin và các cộng sự của ông (Martin & White 2005; Martin & Rose 2007). Bộ công cụ đánh giá này là một hệ thống để thương lượng nghĩa liên nhân, cụ thể hơn với các biểu thức về nghĩa thái độ, hệ thống đánh giá bằng ngôn ngữ. Theo Peter White, khung đánh giá là "*một cách tiếp cận để khám phá, mô tả và giải thích cách ngôn ngữ được sử dụng để đánh giá, áp dụng lập trường, xây dựng văn bản, quản lý vị trí và mối quan hệ giữa các cá nhân*" [ 110, tr.1]. Vì vậy, có thể nói lý thuyết đánh giá cung cấp một bộ công cụ đánh giá để khám phá NNĐG trong văn bản thông qua

việc phân tích các nguồn lực ngôn ngữ mang chức năng liên nhân. Bên cạnh đó, những tác động xã hội cũng xuất hiện trong văn bản. Ngôn ngữ đánh giá nằm ở tầng ngữ nghĩa diễn ngôn trong sơ đồ sau:



### Sơ đồ 1.1. Các tầng ngôn ngữ và các siêu chức năng của ngôn ngữ [114]

NPCNHT đề xuất rằng các loại nghĩa khác nhau trong ngôn ngữ được thực hiện bằng các lớp ngôn ngữ cụ thể hơn (phân tầng ngôn ngữ), sau đó phân tích ngữ cảnh tình huống xã hội và ngữ cảnh văn hóa (phân tầng theo ngữ cảnh). Như trong sơ đồ 1.2, đánh giá ngôn ngữ là một trong ba nguồn lực ngữ nghĩa chính thể hiện nghĩa liên nhân (cùng với sự tham gia và đàm phán). Theo Martin, tầng ngoài cùng là tầng diễn ngôn. Tầng này được hiện thực hoá bằng tầng từ vựng – ngữ pháp TV – NP và tầng TV – NP được hiện thực hoá thông qua tầng ngữ âm/chữ viết. Ngôn ngữ đánh giá ở vị trí tầng diễn ngôn được hiện thực hoá thông qua TV – NP ở tầng từ vựng – ngữ pháp.

NPCNHT tập trung vào tìm hiểu ngôn ngữ được sử dụng trong văn bản như thế nào để đạt mục đích xã hội trong một ngữ cảnh cụ thể. Các nhà ngôn ngữ học chức năng cho rằng ngôn ngữ xây dựng ba loại nghĩa khác nhau (kinh nghiệm, liên nhân và văn bản) được xác định bởi ngữ cảnh tình huống xã hội (ngữ vực) và ngữ cảnh văn hóa (thể loại) sử dụng ngôn ngữ. Theo trường phái này, ngôn ngữ được dùng để diễn đạt đồng thời ba loại nghĩa khái quát. Ba loại nghĩa này thực chất là ba siêu chức năng của ngôn ngữ: siêu chức năng kinh nghiệm, siêu chức năng liên

nhân và siêu chức năng văn bản. Ba siêu chức năng này được thực hiện bởi các tầng ngữ âm/chữ viết, ngữ nghĩa ngữ pháp và ngữ nghĩa học, với ngữ âm/chữ viết là ngữ nghĩa cụ thể nhất và ngữ nghĩa học là trừu tượng nhất.

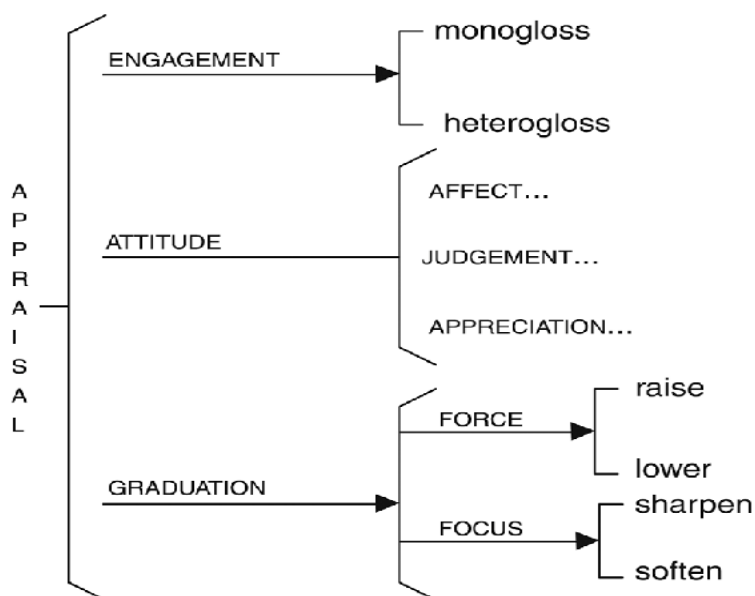
Martin và White (2005) xác định trong hệ thống đánh giá ngôn ngữ là phương tiện để tiếp cận cảm xúc, thái độ hoặc sự đánh giá của người sử dụng ngôn ngữ đối với các đối tượng, sự kiện hoặc con người. Nói cách khác, với hệ thống đánh giá ngôn ngữ được bình diện hóa thành ba trường nghĩa tương tác: **Thái độ** (Attitude), **Thang độ** (Graduation) và **Tham gia** (Engagement).

**Thái độ** (Attitude) là người nói hay người viết trực tiếp biểu thị cảm xúc hoặc thái độ tích cực hay tiêu cực đối với người khác, đối với các sự vật, hiện tượng hoặc tác động để người khác có cùng thái độ với mình.

**Thang độ** (Graduation) là cách người nói hay người viết tăng hay giảm cách đánh giá của mình, làm rõ hoặc làm mờ ranh giới các phạm trù ngữ nghĩa mà họ muốn diễn đạt..

**Tham gia** (Engagement) là việc sử dụng các nguồn ngôn ngữ mà người nói hay người viết hướng mình vào đối thoại hay tranh luận với những gì người khác đã nói trước đó để đưa ra quan điểm khẳng định hay phủ định một đánh giá đó.

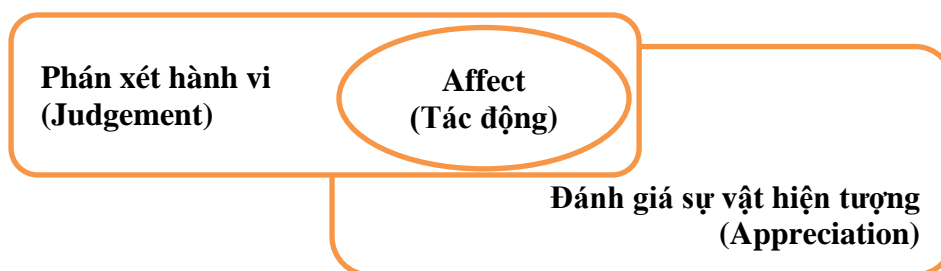
Sơ đồ sau đây miêu tả ba trường nghĩa chính của lý thuyết đánh giá.



Sơ đồ 1.2. Dựa theo hệ thống đánh giá của Martin & White [110]

### 1.2.2.1. Hệ thống Thái độ

Hệ thống Thái độ bao gồm ba bình diện ngữ nghĩa là cảm xúc (emotion), đạo đức (ethics) và thẩm mỹ (aesthetics) và sau này được gọi bằng thuật ngữ **Tác động** (affect), **Phán xét hành vi** (judgement) và **Đánh giá sự vật hiện tượng** (appreciation). **Tác động** là nguồn lực ngôn ngữ đánh giá được sử dụng để bày tỏ cảm xúc đối với những hành động đang diễn ra hoặc những thực thể xung quanh. **Phán xét hành vi** là nguồn lực ngôn ngữ đánh giá được sử dụng để thể hiện đánh giá về mặt đạo đức đối với những hành vi và tính cách của con người, còn **Đánh giá sự vật hiện tượng** là nguồn lực ngôn ngữ đánh giá được sử dụng để đánh giá chất lượng về mặt thẩm mỹ, tầm quan trọng đối với quá trình và hiện tượng tự nhiên. Thái độ có thể được thể hiện một cách hiển ngôn hoặc hàm ngôn, là tích cực hoặc tiêu cực và có thể được đặt vào từng ngữ cảnh cụ thể [89].



### Sơ đồ 1.3. Phán xét hành vi và đánh giá sự vật hiện tượng - Tác động thể chế hóa [110]

**Tác động** có thể được xem như là hệ thống cơ bản của hệ thống Thái độ. **Phán xét hành vi** và **Đánh giá sự vật hiện tượng** được xem như là thể chế hóa của **Tác động**. **Phán xét hành vi** liên quan tới hành vi, đạo đức tính cách của con người, thường dựa trên các quy tắc và các quy định, trong khi đó **Đánh giá sự vật hiện tượng** liên quan tới thẩm mỹ hoặc giá trị thường là thông qua một số tiêu chí và đánh giá.

#### a. Tác động

Tác động được xem là trung tâm của các bình diện trong hệ thống Thái độ vì nó là là một nguồn diễn đạt tâm sinh lí đồng hành với con người từ lúc mới sinh ra. Theo Martin & White, tác động là nguồn ngôn ngữ tạo ra cảm xúc, tình cảm [110,

tr.45]. Phản ứng cảm xúc như *vui, buồn, thích, không thích, sợ...* đối với các sự kiện đang diễn ra được diễn đạt của chủ thể đánh giá. J.R. Martin và White đã đưa những cảm xúc này vào nhóm **Tác động** và phân loại chúng thành các nhóm nhỏ dựa trên các yếu tố là các hệ thống đối lập như sau:

a1. Tác động **tích cực** (positive) hoặc **tiêu cực** (negative): thể hiện cảm xúc vui (tích cực) hay cảm xúc buồn (tiêu cực). Để phân loại cảm xúc tích cực và tiêu cực, chúng ta còn phải dựa vào ngữ cảnh.

a2. Tác động được hiện thực hoá thông qua sự **đột biến của hành vi** (surge of behaviour) hay liên quan đến trạng thái cảm xúc (emotive state) hoặc quá trình tinh thần (mental process) đang diễn ra. Về mặt ngữ pháp, sự khác biệt này được xây dựng như sự đối lập giữa các hành vi trình quan hệ. Ví dụ:

The captain **wept**. (Đội trưởng **khóc**.)

a3. Tác động được hiện thực hóa thông qua nguyên nhân của **một phản ứng** với tác thể khác (A reaction to a trigger) đang diễn ra mà người ta có thể đặt ra câu hỏi “Tại sao bạn cảm thấy như vậy?” và câu trả lời “Tôi không chắc”. Về mặt ngữ pháp, có sự khác biệt đối lập giữa quá trình tinh thần..

a4. Tác động được phân loại dựa theo **thang độ** (thấp, trung bình, cao), chẳng hạn như không thích (dislike) – ghét (hate) – ghét cay ghét đắng (detest).

a5. Tác động được phân loại dựa theo **dấu hiệu trạng thái cảm xúc phi hiện thực** (irrealis: tác động phi hiện thực) và **cảm xúc ngay trước những hành động đang diễn ra** (realis: tác động hiện thực). Ví dụ:

\* Tác động phi hiện thực: “*The captain **feared** leaving.*” (Đội trưởng **sợ** rời đi.)

\* Tác động hiện thực: “The captain **disliked** leaving”. (Đội trưởng **không thích** rời đi)

Tác động phi hiện thực được phân loại ra là “Mong muốn” (inclined) hoặc “Không mong muốn, sợ” (disclined). Ví dụ:

\* Mong muốn: “They **want** her to go to a top college and study medicine.” (Họ muốn bạn ấy đậu vào trường đứng đầu và học ngành y.)

\* Không mong muốn: “She was too tired and **didn’t want** to go out.” (Bạn

ấy quá mệt mỏi và không muốn đi chơi.)

**Tác động** đến cảm xúc của các nhóm thành ba nhóm chính: Không hạnh phúc/ Hạnh phúc (Un/Happiness), mức độ Không an toàn/ An toàn (In/Security), Không thỏa mãn/ Thỏa mãn (Dis/Satisfaction).

\* Không hạnh phúc / hạnh phúc bao gồm những cảm xúc liên quan đến “vấn đề của trái tim” - nỗi buồn, ghét, hạnh phúc và tình yêu. Ví dụ:

“The captain felt **sad/happy**.” (Thuyền trưởng cảm thấy buồn/vui.)

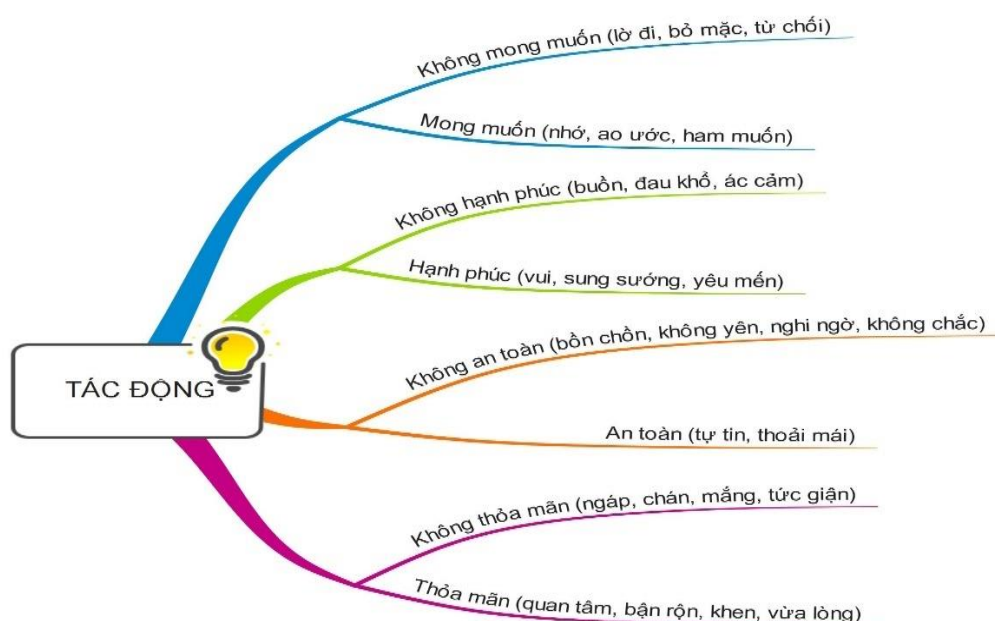
\* Không an toàn/ An toàn bao gồm các cảm xúc liên quan đến hạnh phúc xã hội - lo lắng, sợ hãi, tự tin và tin tưởng. Ví dụ:

“The captain felt **fed up/absorbed**.” (Thuyền trưởng cảm thấy chán/thích nghi.)

\* Không thỏa mãn/ Thỏa mãn bao gồm những cảm xúc liên quan đến cảm xúc đạt được (theo đuổi mục tiêu) – chán nản, không hài lòng, tò mò, tôn trọng. Ví dụ:

“The captain felt **anxious/confident**.” (Thuyền trưởng cảm thấy lo lắng/tự tin.) [110; tr.49]

Để phân tích ý nghĩa của ngôn bản đạt ở một độ tinh tế nhất định, ngữ nghĩa của từng cặp đối lập nêu trên cần thiết được cụ thể hóa. Tham khảo những nghiên cứu đi trước [88, 110, 121], chúng tôi lập sơ đồ chi tiết của hệ thống Tác động sau



**Sơ đồ 1.4. Dựa theo hệ thống Tác động của Martin & White [110, tr.51]**

Như trong sơ đồ 1.4, chúng ta có thể thấy cảm xúc có thể được thể hiện trực tiếp như một trạng thái (buồn) hoặc có thể được hàm ẩn gián tiếp thông qua hành động (khóc). Ngoài ra thay vì dùng tính từ miêu tả trạng thái, trong tiếng Anh còn dùng lối danh từ hoá. Ví dụ:

- “I felt a bit **sad**” - “I felt a **twinge of sadness.**”

- “I was **scared**” - “**Fear** gripped me.”

Từ hiện thực hoá Tác động được Derewuanka (2011) đưa ra như sau:

**Bảng 1.1. Từ vựng hiện thực hoá Tác động [65]**

<b>Từ loại</b>	<b>Tích cực</b>	<b>Tiêu cực</b>
Danh từ	love (yêu)	fear (sợ)
Động từ	fancy (thích)	hate (ghét)
Tính từ	happy (hạnh phúc)	sad (buồn)
Trạng từ	cheerfully	sadlly

#### b. Phán xét hành vi

Một bình diện khác của Thái độ là Phán xét hành vi mà nó có thể được coi là nguồn ngôn ngữ đánh giá hành vi của con người (họ làm gì, họ nói gì và họ tin tưởng điều gì). Chúng ta có thể biểu thị thái độ khen ngợi, ngưỡng mộ, chỉ trích, lên án, phản đối hành động của người khác. Phán xét hành vi được chia thành hai nhóm chính gồm **Thể diện** (Social Esteem) và **Quy ước xã hội** (Social Sanction).

- Thể diện (Social Esteem) là phán xét dựa trên chuẩn mực về nhận thức và năng lực xã hội phán xét hành vi con người như quan tâm, khen ngợi hoặc chỉ trích những thuộc tính cá nhân không liên quan đến pháp luật. Thể diện bao gồm ba nhóm nhỏ:

b1. **Bình thường** (Normality): ai đó đặc biệt hay bất thường như thế nào?

Ví dụ: It’s **usual** for him to be naughty. (Nghịch ngợm là **bình thường** đối với nó.)

b2. **Khả năng** (Capacity): ai đó có khả năng như thế nào?

Ví dụ: He **can** go. (Ông ta **có thể** đi.)



b3. **Kiên trì** (Tenacity): ai đó có kiên trì/ quyết tâm không?

Ví dụ: He is a **patient** man. (Anh ấy là người **kiên nhẫn**.)

- Quy ước xã hội (Social Sanction): phán xét dựa trên chuẩn mực đạo đức được qui ước hoá hoặc thiết chế hoá để đánh giá hành vi của con người. Quy ước xã hội được chia thành hai nhóm nhỏ:

b4. **Chân thật** (Veracity): ai đó có thật thà không?

Ví dụ: It's **true** he's naughty. (**Thật sự** là anh ấy nghịch ngợm.)

b5. **Phép tắc/ Đạo đức** (Propriety): ai đó có chuẩn mực không?

Ví dụ: It'd be **unfair** for you to go. (Thật là **không công bằng** về việc bạn đi.)

Cũng như **Tác động**, phán xét hành vi có thể là mang nghĩa tích cực hoặc tiêu cực và được thể hiện hiển ngôn hoặc hàm ngôn [110].

Bảng hướng dẫn chung về đánh giá ngôn ngữ Phán xét hành vi sau đây có thể giúp đánh giá ngôn ngữ được dễ dàng hơn:

**Bảng 1.2. Phán xét hành vi – Thể diện [110, tr.53]**

<b>Thể diện</b>	<b>Tích cực</b>	<b>Tiêu cực</b>
<b>Social Esteem</b>	<b>Positive (admire)</b>	<b>Negative (criticise)</b>
Bình thường (Normality)	may mắn (lucky), viên mãn (charmed), thời trang (fashionable), hàng ngày (everyday)	không may mắn (unlucky), kỳ quặc (eccentric), lỗi mốt (unfashionable), dated (cập nhật)
Khả năng (Capacity)	có kỹ năng (skilled), mạnh khỏe (strong), phối hợp (together), có thể (can)	vụng về (clumsy), yếu ớt (weak), không phối hợp (uncoordinated), không thể (can't)
Kiên trì (Tenacity)	brave (dũng cảm), đáng tin cậy (reliable), phụ thuộc (dependable)	hèn nhát (cowardly), không đáng tin cậy (unreliable), không phụ thuộc (undependable)

**Bảng 1.3. Phán xét hành vi – Quy ước xã hội [110, tr.53]**

<b>Đánh giá xã hội (Social sanction)</b>	<b>Tích cực (Positive)</b>	<b>Tiêu cực (Negative)</b>
Chân thật (Veracity)	thật thà (honest), trung thực (truthful), xác thực (authentic)	lừa dối (deceitful), không thật thà (dishonest), giả mạo (fake)
Phép tắc/ Đạo đức (Propriety)	tốt (good), chăm sóc (caring) công bằng (fair)	xấu (bad), keo kiệt (mean), không công bằng (unfair)

Ngoài ra, theo Ngo Thu (2013), năng lực được chia thành ba yếu tố, đó là:

- “Năng lực trí tuệ” (metal): liên quan đến năng lực kỹ năng, học vấn, chuyên môn.
- “Năng lực vật chất” (material): liên quan về thể chất và công nghệ.
- “Năng lực xã hội” (social): liên quan đến năng lực cá nhân và liên nhân

*c. Đánh giá sự vật hiện tượng*

**Đánh giá sự vật hiện tượng** là nguồn lực ngôn ngữ đánh giá các sự vật, hiện tượng tự nhiên, đặc điểm ngoại hình hay sản phẩm quá trình. Cũng như Tác động, Đánh giá sự vật hiện tượng có thể là tích cực hoặc tiêu cực và được thể hiện một cách hiển ngôn hoặc hàm ngôn. Theo Martin & White (2005), Đánh giá sự vật hiện tượng được chia làm ba tiểu nhóm: **“Phản ứng”** (reaction), **“Kết cấu”** (composition) và **“Định giá”** (valuation).

c1. Phản ứng (Reaction): miêu tả hiệu ứng cảm xúc, đánh giá tác động của người về sự vật, sự kiện.

Nhóm phản ứng rất dễ bị nhầm lẫn với nhóm tác động được đề cập ở trên. Tuy nhiên, tác động liên quan đến những cảm xúc chủ quan của người đánh giá, nhấn mạnh vào nhân vật và cảm xúc của họ.

c2. Kết cấu (Composition): chỉ đặc điểm cấu thành của sự vật, hiện tượng, đánh giá sự cân bằng hay sự phức tạp của sự vật. Đánh giá này dựa theo quan điểm cá nhân, theo văn hóa, theo tiêu chuẩn xã hội. Ngữ nghĩa của **cân bằng** hay **phức**

**tạp** được mở rộng vượt ra khỏi phạm vi đánh giá cấu trúc văn bản.

c3. Định giá (Valuation): đánh giá về tầm quan trọng về mặt giá trị xã hội như muốn biết chúng có ích không? chúng có quan trọng không? Những giá trị như vậy rõ ràng là cần thiết để hình thành nên giá trị tư tưởng. Nghĩa của **giá trị** có thể được chia nhỏ thành những nhóm tinh tế hơn liên quan đến đánh giá **tầm quan trọng** (*Significance*), đánh giá **sự nguy hại** (*destructive*) hay **lợi ích** (*helpful*) [92, tr.147]

Các câu hỏi thăm dò và một số gợi ý từ vựng hiện thực hóa đánh giá sự vật hiện tượng được trình bày trong Bảng 1.3.

**Bảng 1.4: Dựa theo hệ thống đánh giá sự vật hiện tượng của Martin & White [110, tr.56]**

<b>Đánh giá sự vật hiện tượng (Appreciation)</b>	<b>Nhóm (Type)</b>	<b>Từ vựng hiện thực hóa (lexical instantiations)</b>	<b>Câu hỏi thăm dò (Probe questions)</b>
Phản ứng (Reaction)	Tác động (Impact)	gây chú ý, quyến rũ, hấp dẫn charming	Điều đó có thu hút sự chú ý của tôi không?
	Chất lượng (Quality)	Okay, fine, good	Tôi có thích nó không?
Kết cấu (Composition)	Cân bằng (Balance)	cân bằng balanced,	Điều đó có kết cấu với nhau không?
	Phức tạp (Complexity)	đơn giản, simple	Điều đó có khó để làm theo không?
Giá trị (Valuation)		thiết yếu, hữu ích essential, useful	Điều đó có xứng đáng không?

#### 1.2.2.2. Sự thể hiện thái độ

Thái độ có thể được thể hiện một cách trực tiếp (thái độ hiển ngôn / inscribed attitude) hay gián tiếp (thái độ hàm ngôn / invoked attitude). Để có thể suy luận

được các loại thái độ, chúng ta cần phải hiểu ngữ cảnh văn hoá trước và sau đó là ngữ cảnh trong văn bản, thông điệp ở trước và sau nối tiếp nhau.

*a. Sự thể hiện thái độ hiển ngôn (inscribed attitude)*

Thái độ hiển ngôn là loại thái độ có thể được mã hóa trực tiếp trong từ vựng mà không cần có tự do nhiều cho việc diễn giải của người đọc. Nói một cách khác, thái độ hiển ngôn ít phụ thuộc vào vị thế người đọc. Từ quan điểm của hiện thực hoá ngữ pháp, thái độ hiển ngôn có thể được hiện thực hoá trong các chức năng khác nhau thông qua các hình thức khác nhau. Chẳng hạn như: **Tác động** có thể:

- Được hiện thực hoá là "định tố (attribute) trong hình thức của tính từ và trạng từ.

- Được hiện thực hoá là "quá trình" trong hình thức của động từ và như phụ ngữ trong hình thức của trạng từ.

- Được hiện thực hoá như danh từ từ việc danh ngữ hoá chất lượng / phẩm chất hoặc quá trình.

Ngoài ra, **Tác động, Phán xét hành vi và Đánh giá sự vật hiện tượng** cũng có thể được thực hiện bằng cách dùng các động từ khiếm khuyết / trạng từ tần xuất [91,p.54-55]. **Mong muốn** được liên kết bởi động từ “will”. **Bình thường** được liên kết với trạng từ chỉ tần xuất (usuality). **Năng lực** được liên kết với động từ tình thái “can”. **Kiên trì/quyết tâm** được liên kết với mong muốn (will). **Chân thật** có thể được hiện thực hoá bằng độ chắc chắn (certainly). **Phép tắc/đạo đức** có thể được hiện thực hoá bằng sự bắt buộc (should).

*a2. Sự thể hiện thái độ hàm ngôn (invoked attitude)*

Thái độ thể hiện hàm ngôn trái ngược với thái độ hiển ngôn mà trong đó nghĩa đánh giá được thể hiện ít rõ ràng hơn và phụ thuộc vào vị trí người đọc với các phạm vi khác nhau. Thay vào đó, thái độ tích cực / tiêu cực được thể hiện thông qua nhiều cơ chế đồng hành và hàm ngôn khác nhau (dấu hiệu biểu thái). Các ý nghĩa hàm ẩn khác nhau được thể hiện ở 3 cấp độ là Gợi mở (provoke), Ra hiệu (flag), Cung cấp (afford).

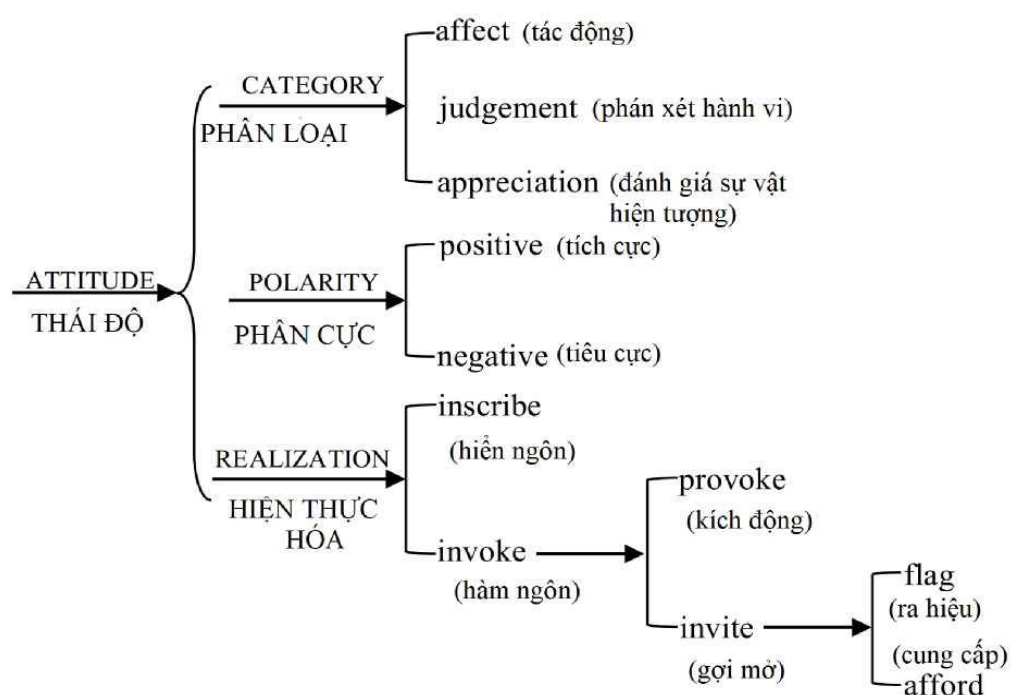
\* **Gợi mở (provoke)** được hiện thực hoá bằng các thủ pháp nghệ thuật như so sánh, ẩn dụ, cường điệu hoá, hoặc các thành ngữ, tục ngữ, chửi thề. Ví dụ: -“And

how *they fenced us* in like sheep.” [110]

\* **Ra hiệu (flag)**: được hiện thực hoá bằng các yếu tố hiện thực hoá thang độ, các đại từ nhân xưng có thái độ tích hay tiêu cực trong ngữ cảnh cụ thể.

\* **Cung cấp (afford)**: được hiện thực hoá bằng thông tin đồng văn bản được lựa chọn, dựa vào nghĩa kinh nghiệm mang tính văn hóa (Martin & White, 2005) dưới ba hình thức: “Cụ thể hóa” (elaboration), “Mở rộng” (extention) và “Củng cố” (enhancement).

Tóm lại, chúng ta có thể tóm tắt hệ thống thái độ theo sơ đồ 1.7 sau đây:



Sơ đồ 1.5: Hệ thống thái độ [110]

*b. Ranh giới giữa các giá trị trong hệ thống thái độ*

Tác động, phán xét hành vi, đánh giá sự vật hiện tượng đều là nguồn lực thể hiện thái độ. Nhưng chúng ta cần phải phân biệt được ba giá trị này, đặc biệt là phân biệt giữa **Phán xét hành vi** và **Đánh giá sự vật hiện tượng**. Theo Martin và White (2005: 58-60), chúng ta dựa vào khung ngữ pháp chức năng hệ thống cùng với xem xét nguồn gốc và mục đích của đánh giá

**b1. Tác động**: khung ngữ pháp là quá trình quan hệ thuộc tính (relational attributive process) và người tham gia liên quan đến động từ *feel* (cảm thấy). Chúng

ta có thể dựa vào khung ngữ pháp sau:

+ {ai đó + cảm thấy + **tác động** về cái gì}

Linh is feeling a bit **depressed** about her study. (Linh đang cảm thấy một chút **thất vọng** về việc học của cô ấy.)

+ {một điều gì đó làm cho ai đó cảm thấy + **tác động** + định đề}

**b2. Phán xét hành vi:** diễn tả hành vi của ai đó, chúng ta có thể dựa vào khung ngữ pháp là quá trình tinh thần (a mental process) như sau:

+ {Thật là + **phán xét hành vi** + đối với ai đó khi làm điều đó}

Ví dụ: It was **silly** of/for them to do that. (Thật là ngốc nghếch khi họ làm điều đó.)

+ {(Đối với ai đó) khi làm như vậy thì + **phán xét hành vi**}

Ví dụ: (For them) to do that was **silly**. {(Đối với họ) khi làm như vậy là ngốc nghếch.}

**b3. Đánh giá sự vật hiện tượng:**

+ {Ai đó coi / xem / thấy cái gì + **đánh giá sự vật hiện tượng**}

+ {Ai đó thấy cái gì đó giống như + **đánh giá sự vật hiện tượng**}

#### 1.2.2.3. Hệ thống Thang độ (Graduation)

Hệ thống thang độ dùng để điều chỉnh mức độ của đánh giá, tức là “nâng cao hoặc hạ thấp cường độ hoặc lực” [61, tr.83]. Nguồn lực này được sử dụng để tạo nên các cấp độ lớn hơn hoặc nhỏ hơn tính tích cực và tiêu cực của các hành động, nhân vật hay sự kiện cần được đánh giá. Hệ thống thang độ được nhận diện ra qua **Lực (Force) và Tiêu điểm (Focus)**.

a. Lực (Force)

Lực bao gồm hai loại, đó là sự tăng/giảm về Cường độ (Intensification) và Lượng hóa (Quantification).

Đánh giá Cường độ (*Intensification*) có thể vận hành qua *chất lượng, quá trình và tình thái từ*.

Đánh giá Lượng hóa (*Quantification*) là đánh giá về số lượng được áp dụng cho các thực thể, cho chúng ta một sự đo lường về khối lượng của các thực thể như kích thước khối lượng và phạm vi các thực thể kể cả thời gian và không gian gần xa cũng như tần xuất.

### a1. Hiện thực hóa cường độ

Theo Martin & White (2005) có thể hiện thực hóa thông qua ba phương thức: từ đơn thuần (Isolated lexemes), pha trộn ngữ nghĩa (semantic infusion), lặp lại (Repetition), chữ thề. Hood (2010) còn bổ sung thêm tình thái từ. Luận án của Hương Lan [29] đề nghị thêm *câu cảm thán* và *câu mệnh lệnh*.

**Từ đơn thuần** được hiện thực hóa hoặc bằng khía cạnh ngữ pháp (*very greedy*, *slightly greedy*) hoặc bằng từ vựng (*dreadfully cold*, *dirt poor*). Nghĩa của từ vựng có thể mang nghĩa bóng (ẩn dụ, so sánh) (*dirt poor*) hay nghĩa đen (*dreadfully cold*). Mặt khác, các biện pháp tăng cường của các quá trình bằng từ vựng không có tính biểu thái điển hình (move swiftly, runs *slowly*), với một vài ngoại lệ từ vựng nghĩa bóng mang tính biểu thái (prices fell *dramatically*).

**Pha trộn ngữ nghĩa:** Theo Martin & White [110, tr.144], mức độ cường độ được truyền đạt dưới dạng các thuật ngữ trong một chuỗi các thuật ngữ liên quan đến ngữ nghĩa tương phản về mức độ cường độ với các thành viên khác trong chuỗi đó. mức độ thổi phồng hoặc thu hẹp nghĩa trong một thuật ngữ. Trong tiếng Anh, trong câu sau “She performed *well*”, “well” là nghĩa cốt lõi, và nó được thổi phồng qua sự pha trộn ngữ nghĩa trong từ “competently/ một cách thông thạo” hoặc “skillfully/ một cách khéo léo” hoặc “brilliantly một cách xuất sắc”.

**Lặp lại:** là sự lặp lại của chính từ vựng đó hoặc một chuỗi các từ có ngữ nghĩa gần. Ví dụ:

We *laughed* and *laughed* and *laughed* (Chúng tôi đã cười, cười và cười)

In fact it was probably the most *immature, irresponsible, disgraceful* and *misleading* address ever given by a British Prime Minister.

Sự tăng/giảm mức độ còn thông qua việc sử dụng động từ tình thái. Theo Hood (2010) động từ tình thái có chức năng tăng/giảm sự bắt buộc và sự mong muốn.

### a2. Hiện thực hóa lượng hóa

- Biện pháp sử dụng từ đơn thuần là khá phổ biến được áp dụng đối với sự tăng/giảm về số lượng, bao gồm ước lượng về số (một ít, nhiều, 10.000) hay ước lượng về khối lượng (nhẹ, nặng) dùng với thực thể được lượng hóa cụ thể.

- Biện pháp pha trộn ngữ nghĩa cũng thường được áp dụng đối với thực thể

trừu tượng (Ví dụ: He's a *mountain* of a man.).

- Ngoài ra, biện pháp liệt kê và lặp lại cũng được áp dụng về tăng/giảm số lượng.

b. Tiêu điểm (Focus)

**Tiêu điểm** bao gồm hai loại:

- *Ước lượng* dùng để thể hiện tăng giảm về phẩm chất (ví dụ: *blueish* - hơi xanh) và về số lượng (ví dụ: about three years - khoảng ba năm) bao gồm hai yếu tố *xác thực* và *cụ thể hóa*.

- *Đạt được* dùng để thể hiện tăng giảm về quá trình bao gồm hai yếu tố *hoàn thành* (ví dụ: David attempts to compare... - David nỗ lực để so sánh ...) và *thực chất* (ví dụ: ... he seems to be arguing that ... - ... anh ta dường như đang tranh luận rằng ...)

### 1.2.3. Lý thuyết về thể loại

#### 1.2.3.1. Về khái niệm thể loại theo trường phái Sydney

Xuất phát từ lý thuyết NPCNHT của M.A.K. Halliday, lý thuyết về thể loại theo trường phái Sydney được phát triển bởi một nhóm nhà ngôn ngữ học của trường Đại học Sydney, đứng đầu là Jim Martin. Theo Jim Martin, thể loại như là một hoạt động xã hội trải qua các giai đoạn, có mục tiêu và có mục đích xã hội mà người tham gia là thành viên của nền văn hóa của họ “*a staged, goal-oriented, and purposeful social activity that people engage in as members of their culture*” [102, tr.20].

Các văn bản có cùng mục đích chung thì sẽ có cấu trúc giống nhau, những văn bản có mục đích khác nhau thì sẽ có cấu trúc khác nhau. Nói một cách khác, thể loại văn bản (genre) được thúc đẩy bởi mục đích xã hội, trải qua một quá trình có từng giai đoạn để đạt được mục đích xã hội đó và bị chi phối bởi những quy ước của một bối cảnh văn hoá cụ thể.

Thể loại văn bản còn có thể được hiểu là “*những quá trình xã hội để đạt được các mục đích trong một bối cảnh văn hoá*” [60, tr.7]

#### 1.2.3.2. Các nhóm thể loại theo trường phái Sydney

Kể từ những năm 1970, một số thể loại đã được phát triển ở một số trường học, chẳng hạn như các trường học ở Bắc Mỹ, ở Sydney (Hyon, 1996). Tại Úc



trong những năm 1980, nghiên cứu về thể loại trong chương trình giáo dục ở Sydney đã được phát triển dựa vào lý thuyết NNHCNHT của Haliday (1994) và lý thuyết thể loại của Martin & Rose (2008). Các nhà nghiên cứu khoa học đã tạo ra một sơ đồ các thể loại văn bản mà học sinh cần phải học từ tiểu học đến trung học phổ thông trong các môn học và đặc điểm ngôn ngữ của các thể loại văn bản đó (Christie & Derewianka, 2010; Derewianka & Jones, 2012; Martin & Rose, 2008; Rose & Martin, 2012). Từ những nghiên cứu này, Ngô Thị Bích Thu đã trình bày một số thể loại văn bản chính thức được dạy ở cấp tiểu học tại Australia [39]. Trong chương trình giáo dục ở nhà trường từ bậc tiểu học đến bậc trung học, có nhiều thể loại văn bản cần thiết để dạy cho học sinh bao gồm chuyện kể, lịch sử, giải thích, quy trình, thông tin, phê bình, tranh luận,... [111, tr.56]. Sau đây là một số thể loại văn được Martin & Rose [111] phát triển.

*a. Nhóm thể loại “Truyện kể” trong khung lý thuyết theo trường phái Sydney*

Theo Martin & Rose, Truyện kể là thể loại trung tâm trong tất cả các nền văn hóa dưới một hình thức nào đó trong hầu hết mọi tình huống và giai đoạn của cuộc sống. Nó được sử dụng trong tất cả các nhóm xã hội để giải thích cuộc sống hỗn loạn và sôi động, để đánh giá hành vi của nhau, và để giáo dục và giải trí. Có điều gì đó kỳ diệu về cách câu chuyện thu hút sự chú ý của trẻ ngay lập tức, khi trí tưởng tượng của chúng được khơi dậy và duy trì. [111, tr.49]

Trong số văn bản thuộc nhóm thể loại Truyện kể, các thể loại văn bản có trải nghiệm, phản ứng, thái độ khác nhau. Chẳng hạn như tường thuật thường không có biến cố đáng kể, tự sự lại khác với giai thoại, phản hồi và quan sát bởi vì các thể loại kia đều kết thúc bằng phản ứng về thái độ, nhưng chỉ có tự sự là có giải pháp cho vấn đề. [113]

Các tùy chọn trong các giai đoạn thể loại Truyện kể và những khuynh hướng trong đánh giá được trình bày trong Bảng 1.5 sau đây:

**Bảng 1.5: Nhóm thể loại Truyện kể [109, tr.45-47]**

Giai đoạn	Trải nghiệm	Phản ứng	Trải nghiệm	Thái độ
Tường thuật	Ghi lại	{Nhịp điệu}	-	Đa chiều
Giai thoại	Sự kiện nổi bật	Cảm xúc	-	Tác động
Phản hồi	Diễn biến	Diễn giải	-	Phán xét hành vi
Quan sát	Miêu tả sự kiện	Nhận xét		Đánh giá sự vật hiện tượng
Tự sự	Mâu thuẫn	Đánh giá	Giải quyết mâu thuẫn	Đa chiều

Từ Bảng 1.5 trên chúng ta có thể thấy các nguồn lực đánh giá, đặc biệt là Thái độ đóng vai trò quan trọng trong việc phân loại các mục đích xã hội. Các nguồn lực Thái độ phân phối trong các giai đoạn khác nhau và thông điệp chuyển tải cũng khác nhau.

*a1. Tường thuật (Recount) – kể lại những trải nghiệm cá nhân*

Tường thuật là kể lại một chuỗi các sự kiện, thường là mang tính cá nhân. Những sự kiện này không có xung đột đáng kể và các sự kiện này không gây ra nguy hiểm, bất thường, v.v. Các giai đoạn chung điển hình là: Định hướng – Chuỗi các sự kiện - Định hướng lại [109]. Thay vì bao gồm các giai đoạn đánh giá riêng biệt, thể loại này thể hiện thái độ đánh giá đan xen khi các sự kiện diễn ra. Câu chuyện **Fiona's story** sau đây kể về một người phụ nữ bản địa sống cùng gia đình ở miền bắc Nam Úc vào những năm 1930.

**Bảng 1.6: Ví dụ về thể loại văn bản Tường thuật [111, tr.53]**

Giai đoạn	Văn bản
<p>Định hướng (Cung cấp thông tin cơ bản: sự kiện gì?; sự kiện diễn ra ở đâu, khi nào; ai tham gia)</p>	<p>1936 it was. I would have been five. We went visiting Ernabella the day the police came. Our great-uncle Sid was leasing Ernabella from the government at that time so we went there.</p> <p><i>Đó là năm 1936. Tôi được năm tuổi. Chúng tôi đã đến thăm Ernabella vào ngày cảnh sát đến. Ông nội chú Sid của chúng tôi đã cho Ernabella thuê nhà chính phủ vào thời điểm đó vì vậy chúng tôi đến đó.</i></p>
<p>Chuỗi các sự kiện (Kể lại các diễn biến của sự kiện)</p>	<p>We had been playing all together, just a happy community and the air was filled with screams because the police came and mothers tried to hide their children and blacken their children's faces and tried to hide them in caves.</p> <p><i>Chúng tôi đã chơi cùng nhau, một cộng đồng vui vẻ và không khí tràn ngập tiếng la hét vì cảnh sát đến và các bà mẹ cố gắng che giấu con mình và bôi đen mặt con mình và cố gắng giấu chúng trong hang động.</i></p> <p>We three, Essie, Brenda and me together with our three cousins ... the six of us were put on an old truck and taken to Oodnadatta which was hundreds of miles away and then we got there in the darkness.</p> <p><i>Ba đứa chúng tôi, Essie, Brenda và tôi cùng với ba người anh em họ của chúng tôi ... sáu người chúng tôi được đưa lên một chiếc xe tải cũ và được đưa đến Oodnadatta, cách đó hàng trăm dặm và sau đó chúng tôi đến đó vào lúc tối.</i></p> <p>My mother had to come with us. She had already lost her eldest daughter down to the Children's Hospital because she had infantile paralysis, polio, and now there was the prospect of losing her three other children, all the children she had. I remember that she came in the truck with us curled up in the fetal position. Who can understand that, the trauma of knowing that you're going to</p>

Giai đoạn	Văn bản
	<p>lose all your children? We talk about it from the point of view of our trauma but - our mother - to understand what she went through, I don't think anyone can really understand that.</p> <p><i>Mẹ tôi phải đi cùng với chúng tôi. Bà đã mất đứa con gái lớn ở Bệnh viện Nhi đồng vì chị ấy bị bại liệt từ lúc sơ sinh, và giờ đây bà có thể sẽ mất thêm 3 đứa con khác, tất cả những đứa con mà bà có.</i></p> <p><i>Tôi nhớ rằng mẹ tôi ở trong xe tải với chúng tôi bị cuốn tròn trong tư thế bào thai. Ai có thể hiểu được điều đó, nỗi đau khi biết rằng bạn sẽ mất tất cả những đứa con của mình? Chúng tôi nói về nó trên quadiểm về tổn thương của chúng tôi nhưng - mẹ của chúng tôi - để hiểu những gì bà ấy đã trải qua, tôi không nghĩ ai có thể thực sự hiểu được điều đó.</i></p> <p>It was 1936 and we went to the United Aborigines Mission in Oodnadatta. We got there in the dark and then we didn't see our mother again. She just kind of disappeared into the darkness.</p> <p><i>Đó là năm 1936 và chúng tôi đến Bộ Thổ dân Thống nhất ở Oodnadatta. Chúng tôi đến đó lúc trời tối và sau đó chúng tôi không gặp lại mẹ mình nữa. Bà ấy đã biến mất trong bóng tối.</i></p>
<p><b>Định hướng lại</b> (Tổng kết /liên hệ trong không gian và thời gian)</p>	<p>I've since found out in the intervening years that there was a place they called the natives' camp and obviously my mother would have been whisked to the natives' camp. There was no time given to us to say goodbye to our mothers.</p> <p><i>Kể từ khi tôi phát hiện ra trong những năm tháng qua có một nơi mà họ gọi là trại của người bản xứ và rõ ràng là mẹ tôi có lẽ đã bị đưa vào trại của người dân đó. Không có thời gian cho chúng tôi để nói lời tạm biệt với mẹ của chúng tôi.</i></p>

b. Giai thoại (Anecdote) – phản ứng trước các sự kiện

Giai thoại là thể loại liên quan đến những biến cố đáng chú ý mà nhân vật muốn chia sẻ phản ứng cảm xúc với người nghe/độc giả nhưng không được giải

quyết, mà chỉ đơn giản là phản ứng của các nhân vật chính với những sự kiện có thể là tích cực hoặc tiêu cực. Mục đích của thể loại Giai thoại là để chia sẻ phản ứng cảm xúc của cá nhân với khán giả. Cấu trúc điển hình của thể loại này như sau: Định hướng - Sự kiện đáng chú ý - Phản ứng (Xúc cảm) – Kết chuyện (Tùy chọn). Câu chuyện sau đây là một đoạn trích từ một cuốn tiểu thuyết để minh họa cách các thể loại truyện được bao gồm và mở rộng trong văn học.

**Bảng 1.7: Ví dụ về thể loại văn bản Giai thoại [111, tr.56]**

<b>Giai đoạn</b>	<b>Văn bản</b>
<b>Định hướng</b>	<p>Molly and Grade finished their breakfast and decided to take all their dirty clothes and wash them in the soak further down the river. They returned to the camp looking clean and refreshed and joined the rest of the family in the shade for lunch of tinned corned beef, damper and tea.</p> <p><i>Molly và Grade ăn xong bữa sáng và quyết định đem tất cả quần áo bẩn của chúng đi giặt trong ngâm nước ở cuối dòng sông. Họ quay trở lại trại với vẻ sạch sẽ và sáng khoái và cùng với những người còn lại trong gia đình ngồi dưới bóng râm để ăn trưa với thịt bò đóng hộp, xúc xích và trà.</i></p>
<b>Sự kiện đáng chú ý</b>	<p>The family had just finished eating when all the camp dogs began barking, making a terrible din. 'Shut up,' yelled their owners, throwing stones at them. The dogs whined and skulked away. Then all eyes turned to the cause of the commotion. A tall, rugged white man stood on the bank above them. He could easily have been mistaken for a pastoralist or a grazier with his tanned complexion except that he was wearing khaki clothing.</p> <p><i>Gia đình vừa ăn xong thì tất cả chó trong trại bắt đầu sủa, tạo nên một tiếng ồn ào khủng khiếp. 'Im đi,' những người chủ của chúng hét lên và ném đá vào chúng. Những con chó rên rỉ và trốn đi. Sau đó, mọi con mắt đổ dồn về nguyên nhân của sự hỗn loạn. Một người đàn ông da trắng cao, vạm vỡ đứng trên bờ phía trên họ. Anh ta có thể dễ dàng bị nhầm với một người chăn gia súc hoặc một người chăn bò với nước da rám nắng ngoại trừ việc anh ta mặc quần áo</i></p>

Giai đoạn	Văn bản
	<p><i>kaki.</i></p> <p>Fear and anxiety swept over them when they realised that the fateful day they had been dreading had come at last. They always knew that it would only be a matter of time before the government would track them down.</p> <p><i>Nỗi sợ hãi và lo lắng bao trùm lấy họ khi họ nhận ra rằng ngày định mệnh mà họ hằng mong chờ cuối cùng đã đến. Họ luôn biết rằng việc chính phủ lần ra họ chỉ là vấn đề thời gian.</i></p> <p>When Constable Riggs, Protector of Aborigines, finally spoke his voice was full of authority and purpose. They knew without a doubt that he was the one who took children in broad daylight - not like the evil spirits who came into their camps at night. 'I've come to take Molly, Gracie and Daisy, the three half-caste girls, with me to Moore Rive Native Settlement,' he informed the family.</p> <p><i>Khi Constable Riggs, Người bảo vệ Thổ dân, cuối cùng cũng lên tiếng, giọng nói của anh ấy đầy uy quyền và mục đích. Họ biết chắc chắn rằng anh ta là người đã bắt trẻ em giữa ban ngày - không giống như những linh hồn xấu xa vào trại của họ vào ban đêm. "Tôi đến để đưa Molly, Gracie và Daisy, ba cô gái cùng dòng dõi, cùng tôi đến Khu định cư bản địa Moore Rive," anh thông báo cho gia đình.</i></p> <p>The old man nodded to show that he understood what Riggs was saying. The rest of the family just hung their heads, refusing to face the man who was taking their daughters away from them. Silent tears welled in their eyes and trickled down their cheeks.</p> <p>'Come on, you girls,' he ordered. 'Don't worry about taking anything. We'll pick up what you need later.' ... 'Hurry up then, I want to get started. We've got a long way to go yet. You girls can ride this horse back to the depot,' he said, handing the reins over to Molly. Riggs was annoyed that he had to go miles out of his way to find these girls.</p> <p><i>Ông già gật đầu để cho thấy rằng ông hiểu những gì Riggs đang</i></p>

Giai đoạn	Văn bản
	<p>nói. Những người còn lại trong gia đình chỉ biết cúi đầu, không chịu đối mặt với người đàn ông đã cướp đi con gái của họ. Những giọt nước mắt lặng lẽ trào ra trong mắt họ và lăn dài trên má.</p> <p>"Thôi đi nào, các cô," anh ra lệnh. 'Đừng lo lắng về việc lấy bất cứ thứ gì. Chúng tôi sẽ lấy những gì bạn cần sau.' ... 'Vậy thì nhanh lên, tôi muốn bắt đầu. Chúng ta còn một chặng đường dài phía trước. Các cô có thể cưỡi con ngựa này trở lại nhà ga," anh nói, đưa dây cương cho Molly. Riggs khó chịu vì anh ấy phải đi hàng dặm đường để tìm những cô gái này.</p>
<b>Phản ứng</b>	<p><i>Molly and Gracie sat silently on the horse, tears streaming down their cheeks as Constable Riggs turned the big bay stallion and led the way back to the depot. A high pitched wail broke out.</i></p> <p><i>The cries of agonised mothers and the women, and the deep sobs of grandfathers, uncles and cousins filled the air. Molly and Gracie looked back just once before they disappeared through the river gums. Behind them, those remaining in the camp found sharp objects and gashed themselves and inflicted deep wounds to their heads and bodies as an expression of their sorrow.</i></p> <p><i>The two frightened and miserable girls began to cry, silently at first, then uncontrollably; their grief made worse by the lamentations of their loved ones and the visions of them sitting on the ground in their camp letting their tears mix with the red blood that flowed from the cuts on their heads.</i></p> <p>Ông già gật đầu để cho thấy rằng ông hiểu những gì Riggs đang nói. Những người còn lại trong gia đình chỉ biết cúi đầu, không chịu đối mặt với người đàn ông đã cướp đi con gái của họ. Những giọt nước mắt lặng lẽ trào ra trong mắt họ và lăn dài trên má.</p> <p>"Thôi đi nào, các cô," anh ra lệnh. 'Đừng lo lắng về việc lấy bất cứ thứ gì. Chúng tôi sẽ lấy những gì bạn cần sau.' ... 'Vậy thì nhanh lên, tôi muốn bắt đầu. Chúng ta còn một chặng đường dài phía trước. Các cô có thể cưỡi con ngựa này trở lại kho hàng," anh nói, đưa dây cương cho Molly. Riggs khó chịu vì anh ấy phải đi hàng</p>

Giai đoạn	Văn bản
	<p><i>dặm đường để tìm những cô gái này.</i></p> <p><i>Molly và Gracie ngồi im lặng trên lưng ngựa, nước mắt lăn dài trên má khi Constable Riggs quay con ngựa và dẫn đường trở lại kho hàng. Một tiếng kêu the thé nổ ra. Tiếng khóc của những bà mẹ và những người phụ nữ đau đớn, và những tiếng nức nở sâu thẳm của ông nội, chú bác và anh chị em họ tràn ngập không gian.</i></p> <p><i>Molly và Gracie chỉ ngoái nhìn lại một lần trước khi họ biến mất sau khe sông. Đằng sau họ, những người còn lại trong trại đã tìm thấy những vật sắc nhọn và tự rạch mình và gây ra những vết thương sâu vào đầu và cơ thể để thể hiện sự đau buồn của họ.</i></p> <p><i>Hai cô gái sợ hãi và đau khổ bắt đầu khóc, lúc đầu khóc lặng lẽ, sau đó không thể kiểm soát được; nỗi đau của họ trở nên tồi tệ hơn bởi những lời than thở của những người thân yêu và hình ảnh họ ngồi trên mặt đất trong trại của mình để nước mắt hòa với dòng máu đỏ chảy ra từ những vết cắt trên đầu.</i></p>
<b>Kết chuyện (Tùy chọn)</b>	<p>This reaction to their children's abduction showed that the family were now in mourning. They were grieving for their abducted children and their relief would come only when the tears ceased to fall, and that will be a long time yet.</p> <p><i>Phản ứng trước việc con cái họ bị bắt cóc cho thấy gia đình hiện đang để tang. Họ đau buồn cho những đứa con bị bắt cóc và họ chỉ được giải thoát khi những giọt nước mắt ngừng rơi, và đó sẽ là một khoảng thời gian dài.</i></p>

### c. Phán xét đạo đức (Exemplum) – diễn giải biến cố

Phán xét đạo đức là thể loại liên quan đến hệ thống thái độ mà người kể chuyện có xu hướng phán xét tính cách hay hành vi của nhân vật qua các biến cố đáng chú ý như đáng ngưỡng mộ hoặc đáng nguyên rủa. Mục đích của thể loại Phán xét là chia sẻ phán xét đạo đức một người nào đó. Cấu trúc điển hình của phán xét đạo đức là: Định hướng - Biến cố (diễn biến) – Diễn giải - Kết chuyện (Coda). [109, tr.233-234]. Câu chuyện **Lighting the way - Thắp sáng con đường** được thể hiện



trong Bảng 1.8 sau đây kể lại một sự cố phi thường từ thời thuộc địa tại Butheroe ở trung tâm NSW được khi một nhóm thổ dân soi đường về nhà trong bóng tối cho một cặp vợ chồng trẻ người châu Âu, bằng cách ném trả lại vũ khí bumerang mà họ đã đốt cháy, trên đầu của các cặp vợ chồng.

**Bảng 1.8: Ví dụ về thể loại văn bản phán xét đạo đức [109, tr.233-234].**

Giai đoạn	Văn bản
Định hướng	<p>When my parents were married in 1863, they lived across the creek at Butheroe, from the original home, where the Joseph Nevells lived then. My mother was <b>always nervous</b> of the Aborigines.</p> <p><i>Khi cha mẹ tôi kết hôn vào năm 1863, họ đã sống qua con lạch tại Butheroe, đó là ngôi nhà ban đầu, nơi Joseph Nevells sống sau đó. Mẹ tôi luôn lo lắng về người thổ dân.</i></p>
Biến cố	<p>One dark night, my parents had been at tea at the Joseph Nevells' home and as they were going home, some Aborigines were sitting around a fire, about half way between the house and the old well, going down to the creek. Father said, '<b>don't be afraid</b>, they will not hurt us, and he spoke to one of the group as they passed by. A few minutes later, boomerangs were lighted at one end, came overhead and of course, went back to the Aborigines, then came a series of these lighted boomerangs showing a light to father and mother until they reached the front door.</p> <p><i>Vào một buổi tối sau khi cha mẹ tôi uống trà ở nhà Joseph Nevells và trên đường về nhà thì thấy một số thổ dân đang ngồi quanh đống lửa, khoảng một nửa đường giữa nhà tôi và cái giếng cổ, đi về phía con rạch. Cha nói, "đừng sợ, họ sẽ không làm tổn thương chúng ta, và ông đã nói chuyện với một người trong nhóm khi họ đi ngang qua. Một vài phút sau, boomerang lần lượt được thắp sáng dẫn đường cho cha mẹ cho đến khi họ về đến trước cửa nhà.</i></p>
Diễn giải (Phán xét về đạo đức)	<p>It was a <b>kindly action</b> from the natives.</p> <p>Miss F. May Nevell in Johnson 2002:iii</p> <p><i>Đó là một hành động tử tế của những người bản xứ.</i></p> <p>Miss. F.May Nevell in Johnson 2002:iii</p>

d. Tự sự (Narrative) - giải quyết mâu thuẫn

Tự sự là một trong những thể loại thuộc nhóm thể loại Truyện, đó là: Tường thuật văn học, Miêu tả văn học, Tự sự, Giai thoại. Mục đích xã hội của văn bản thuộc thể loại tự sự là mang tính giải trí và giáo dục cho người đọc. Thể loại này liên quan đến một biến cố nhưng sau đó được giải quyết bởi các nhân vật chính, đưa câu chuyện trở lại trạng thái cân bằng. Cấu trúc điển hình của thể loại này là: Định hướng – Mâu thuẫn – Đánh giá – Giải quyết – Kết chuyện [109]. Đặc điểm ngữ pháp chính trong thể loại Tự sự là sử dụng ngôn ngữ đánh giá. Ngoài ra, ngôn ngữ đánh giá thể hiện thang độ sử dụng biện pháp so sánh, ẩn dụ, nhân cách hóa, ... xuất hiện nhiều trong thể loại này.

**Bảng 1.9: Ví dụ về thể loại văn bản Tự sự [111. tr.68 ].**

Giai đoạn	Văn bản
Định hướng	<p>I am a part Aboriginal woman, who was adopted out at birth. I was adopted by a white Australian family and came to live in New Zealand at the age of 6 months.</p> <p><i>Tôi là một phụ nữ thổ dân, được nhận nuôi khi mới sinh. Tôi được một gia đình người Úc da trắng nhận nuôi và đến sống ở New Zealand khi được 6 tháng tuổi.</i></p>
Mâu thuẫn	<p>I grew up not knowing about my natural Mother and father. The only information my adoptive parents had about my birth, was the surname of my birth Mother. I guess I had quite a good relationship with my adoptive Mum, Dad, and sisters. Though my adopted Mother said I kept to myself a lot, while I was growing up. As I got older I noticed my skin colouring was different to that of my family. My Mother told me I was adopted from Australia and part Aboriginal.</p> <p><i>Tôi lớn lên mà không biết về cha mẹ ruột của mình. Thông tin duy nhất mà cha mẹ nuôi của tôi có về ngày sinh của tôi là họ của mẹ ruột tôi. Tôi đoán tôi có mối quan hệ khá tốt với mẹ nuôi, bố và các chị gái của tôi. Mặc dù mẹ nuôi của tôi nói rằng tôi đã giữ mình rất nhiều trong khi tôi lớn lên. Khi lớn hơn, tôi nhận thấy màu da của mình khác với màu da của những người trong gia đình. Mẹ tôi nói với tôi rằng tôi được nhận nuôi từ Úc và là một phần thổ dân.</i></p>
Đánh giá	<p>I <b>felt quite lonely</b> especially as I approached my teens. I got teased often about being Aboriginal and became <b>very withdrawn and</b></p>

Giai đoạn	Văn bản
	<p><b>mixed up, I really did not know where I belonged.</b> As a result of this I started having <b>psychiatric problems.</b> I <b>seem to cope and muddle along.</b></p> <p><i>Tôi cảm thấy khá cô đơn, đặc biệt là khi gần đến tuổi thiếu niên. Tôi thường xuyên bị trêu chọc về việc là thổ dân và trở nên rất thu mình và lẩn lộn, tôi thực sự không biết mình thuộc về nơi nào. Kết quả là tôi bắt đầu có vấn đề về tâm thần. Tôi dường như đối phó và loay hoay theo.</i></p>
Giải quyết mâu thuẫn	<p>I eventually got married to a New Zealander, we have two boys, who are now teenagers. One of our boys is dark like myself, and was interested in his heritage. I was unable to tell him anything, as I didn't know about it myself.</p> <p>My husband, boys and myself had the opportunity to go to Melbourne about 7 years ago on a working holiday for 10 weeks. While in Melbourne I went to the Aboriginal Health Centre and spoke to a social worker, as I had a copy of my birth certificate with my birth Mother's name on it. The social worker recognized my Mother's surname 'Graham', and got in touch with my aunty, who gave me my Mother's phone number.</p> <p><i>Cuối cùng tôi kết hôn với một người New Zealand, chúng tôi có hai con trai, hiện đang ở tuổi thiếu niên. Một trong những đứa con trai của chúng tôi cũng da đen giống tôi và quan tâm đến di sản của anh ấy. Tôi không thể nói với anh ấy bất cứ điều gì, vì bản thân tôi cũng không biết về điều đó.</i></p> <p><i>Chồng tôi, các con trai và tôi đã có cơ hội đến Melbourne khoảng 7 năm trước trong một kỳ nghỉ làm việc kéo dài 10 tuần. Khi ở Melbourne, tôi đến Trung tâm Y tế Thổ dân và nói chuyện với một nhân viên xã hội, vì tôi có một bản sao giấy khai sinh có tên mẹ đẻ của tôi trên đó. Nhân viên xã hội nhận ra họ của mẹ tôi là 'Graham', và đã liên lạc với dì của tôi, người đã cho tôi số điện thoại của mẹ tôi.</i></p> <p>I got in touch with my birth mother and made arrangements to meet her. I have a half brother and sister. My birth mother and father never married, though my father knew my mother was pregnant with me. My mother did not know where my father was, as they parted before I was born. My sister decided to call a local Melbourne paper and put</p>

Giai đoạn	Văn bản
	<p>our story in the paper on how I had found them after 29 years.</p> <p><i>Chúng tôi vẫn giữ liên lạc với nhau, nhưng tôi cảm thấy chúng tôi sẽ không bao giờ bù đắp được khoảng thời gian đã mất vì bố mẹ đẻ của tôi sống ở Úc còn tôi ở New Zealand.</i></p> <p><i>Tôi đã liên lạc với mẹ ruột của mình và sắp xếp để gặp bà. Tôi có một nửa anh trai và em gái. Cha và mẹ ruột của tôi chưa bao giờ kết hôn, mặc dù cha tôi biết mẹ tôi đã mang thai tôi. Mẹ tôi không biết bố tôi ở đâu, vì họ chia tay trước khi tôi ra đời. Chị tôi quyết định gọi cho một tờ báo địa phương ở Melbourne và đăng câu chuyện của chúng tôi lên báo về việc tôi đã tìm thấy họ như thế nào sau 29 năm.</i></p> <p>My Father who was in Melbourne at the time, saw the article and a photo of my Mother and myself in the paper. He recognized my Mother and got in touch with her. My Mother and I had been corresponding, after we returned to New Zealand. For her own reasons, she would not give my Father my address, so my Father went through the social service agency and got in touch with me two and a half years ago. I have met my birth Father, as I had a family wedding in Melbourne shortly after he made contact with me, so I made arrangements to meet him.</p> <p><i>Cha tôi đang ở Melbourne vào thời điểm đó, đã xem bài báo và một bức ảnh của Mẹ tôi và tôi trên báo. Ông nhận ra mẹ tôi và liên lạc với bà. Mẹ tôi và tôi đã trao đổi thư từ sau khi chúng tôi trở về New Zealand. Vì lý do riêng, cô ấy không cho cha tôi địa chỉ của tôi, vì vậy cha tôi đã thông qua cơ quan dịch vụ xã hội và liên lạc với tôi hai năm rưỡi trước. Tôi đã gặp cha đẻ của mình, vì tôi có một đám cưới gia đình ở Melbourne ngay sau khi ông ấy liên lạc với tôi, vì vậy tôi đã sắp xếp để gặp ông ấy.</i></p>
<p>Kết chuyện (Tùy chọn)</p>	<p>We kept in contact with one another, but I feel we will never be able to make up for lost time, as my birth parents live in Australia and myself in New Zealand.</p> <p>HREOC 1997:244</p> <p><i>Chúng tôi vẫn giữ liên lạc với nhau, nhưng tôi cảm thấy chúng tôi sẽ không bao giờ bù đắp được khoảng thời gian đã mất vì bố mẹ đẻ của tôi sống ở Úc còn tôi ở New Zealand.</i></p>

b. Nhóm thể loại “Lịch sử” trong khung lý thuyết thể loại theo trường phái của Sydney

Với các thể loại tiểu sử có liên quan chặt chẽ đến những lời kể lại cá nhân, nhưng vượt ra ngoài chuỗi sự kiện trong các câu chuyện, tạo nên lịch sử cuộc đời của một người. Đối với các thể loại lịch sử theo trình tự thời gian, nguyên nhân và giá trị theo những cách bổ sung, để kể lại các giai đoạn lịch sử và giải thích lý do chúng xảy ra, từ một hoặc nhiều góc độ.

Mục đích của thể loại này là để ghi lại và đánh giá các sự kiện trong cuộc sống của một cá nhân. Các giai đoạn trong văn bản bao gồm: Định hướng – Ghi lại các sự kiện – Định hướng lại - Đánh giá các sự kiện [92, tr.187]. Đặc điểm ngữ pháp chính trong thể loại này là tiềm năng sử dụng ngôn ngữ đánh giá ảnh hưởng của sự kiện và ngôn ngữ phán xét hành vi của nhân vật.

**Bảng 1.10: Ví dụ về thể loại Lịch sử [109]**

Giai đoạn	Văn bản
Định hướng	<p>Nganyintja is an elder of the Pitjantjatjara people of central Australia, renowned internationally as an educator and cultural ambassador.</p> <p><i>Nganyintja là một người cao tuổi dân tộc Pitjantjatjara ở miền trung nước Úc, nổi tiếng trên trường quốc tế với tư cách là một nhà giáo dục và đại sứ văn hoá.</i></p>
Ghi lại sự kiện	<p>She was born in 1930 in the Mann Ranges, South Australia. Her early years were spent travelling through her family's traditional lands, living by hunting and gathering, and until the age of nine she had not seen a European.</p> <p><i>Bà sinh năm 1930 tại Mann Ranges, Nam Úc. Những năm đầu của bà đã trải qua những vùng đất truyền thống của gia đình, sống bằng săn bắn và hái lượm, và cho đến khi chín tuổi bà vẫn không thấy có một người châu Âu nào.</i></p> <p>At that time her family moved to the newly established mission at Ernabella, 300km to the east of the family homeland. They were soon followed by most of the Pitjantjatjara people, as they were forced to abandon their Western Desert lands during the drought of the 1940s.</p>

Giai đoạn	Văn bản
	<p><i>Vào thời điểm đó gia đình bà chuyển đến một nơi mới thành lập tại Ernabella, cách phía đông của quê hương 300km. Hầu hết những người Pitjantjatjara ít lâu sau cũng chuyển tới đó, khi họ buộc phải từ bỏ vùng sa mạc Tây phương hạn hán trong những năm 1940.</i></p> <p>At the mission, Nganyintja excelled at school, becoming its first Indigenous teacher. She married Charlie Ilyatjari and began a family that would include four daughters, two sons, eighteen grandchildren and ever more great-grandchildren. In the early 1960s the family moved to the new government settlement of Amata, 100km east of their traditional lands, which they visited with camels each summer holiday, renewing their ties to the land and educating their children in their traditions.</p> <p><i>Về nhiệm vụ, Nganyintja học rất xuất sắc và trở thành giáo viên bản địa đầu tiên. Cô kết hôn với Charlie Ilyatjari và lập gia đình có bốn cô con gái, hai con trai, tám đứa cháu và tiếp theo đó là rất nhiều cháu. Vào đầu những năm 1960, gia đình chuyển tới khu định cư mới của Amata, 100 km về phía đng của vùng đất truyền thống của họ, họ đã đến thăm lạc đà mỗi kỳ nghỉ hè, nối lại quan hệ với đất đai và giáo dục con cái theo truyền thống của họ.</i></p>
Định hướng lại	<p>In 1993 Nganyintja was awarded the Order of Australia Medal For her services to the community.</p> <p><i>Năm 1993, Nganyintja được trao Huy chương Order của nước Úc cho các đóng góp của bà đối với cộng đồng</i></p>

### 1.3. Tiểu kết

Trong chương này, chúng tôi đã trình bày hai nội dung chính là tổng quan tình hình nghiên cứu và một số vấn đề lý thuyết liên quan đến đề tài.

Về tổng quan tình hình nghiên cứu, chúng tôi đã trình bày và phân tích những công trình nghiên cứu đi trước liên quan đến luận án chúng tôi, đó là công trình nghiên cứu ứng dụng lý thuyết NPCNHT, nghiên cứu về thể loại văn bản, đặc biệt là nghiên cứu áp dụng Bộ công cụ đánh giá. Trong số những nghiên cứu đó,

nghiên cứu gần gũi với đề tài của chúng tôi nhất là nghiên cứu về SGK tiểu học ở Việt Nam và Singapore trên hai bình diện Thái độ và Thang độ. Luận án tập trung vào so sánh đối chiếu NNĐG trong hai SGK bậc tiểu học ở Việt Nam và Singapore nhưng chưa nghiên cứu phân tích đặc điểm NNĐG trong từng thể loại văn bản.

Về cơ sở lý luận, chúng tôi đã trình một số lý thuyết làm nền tảng cho luận án của chúng tôi là lý thuyết NPCNHT của M.A.K. Halliday, lý thuyết về thể loại theo trường phái Sydney và lý thuyết về NNĐG. Bộ công cụ đánh giá là cơ sở lý thuyết quan trọng nhất để chúng tôi tìm hiểu ngôn ngữ đánh giá thực hiện chức năng liên nhân theo quan điểm NPCNHT. Ngoài ra, dựa vào cấu trúc và các thuộc tính của thể loại văn bản, chúng tôi xác định được các văn bản có trong SGK Tiếng Anh cấp THCS tại Việt Nam.

## CHƯƠNG 2

### NGÔN NGỮ ĐÁNH GIÁ THỂ HIỆN “THÁI ĐỘ” TRONG SÁCH GIÁO KHOA TIẾNG ANH CẤP THCS TẠI VIỆT NAM

Ở Chương 1, chúng tôi đã trình bày cơ sở lý luận về ngôn ngữ đánh giá theo quan điểm ngữ pháp chức năng hệ thống. Trong Chương 2 này, chúng tôi tập trung trình bày kết quả khảo sát, phân tích ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thái độ” trong các bài đọc sách giáo khoa Tiếng Anh THCS trên các mặt nguồn lực ngôn ngữ đánh giá và sự thể hiện ngôn ngữ đánh giá hiển ngôn/hàm ngôn trong sách giáo khoa Tiếng Anh ở bình diện đánh giá này.

#### 2.1. Các nguồn lực ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thái độ” trong sách giáo khoa Tiếng Anh ở cấp THCS

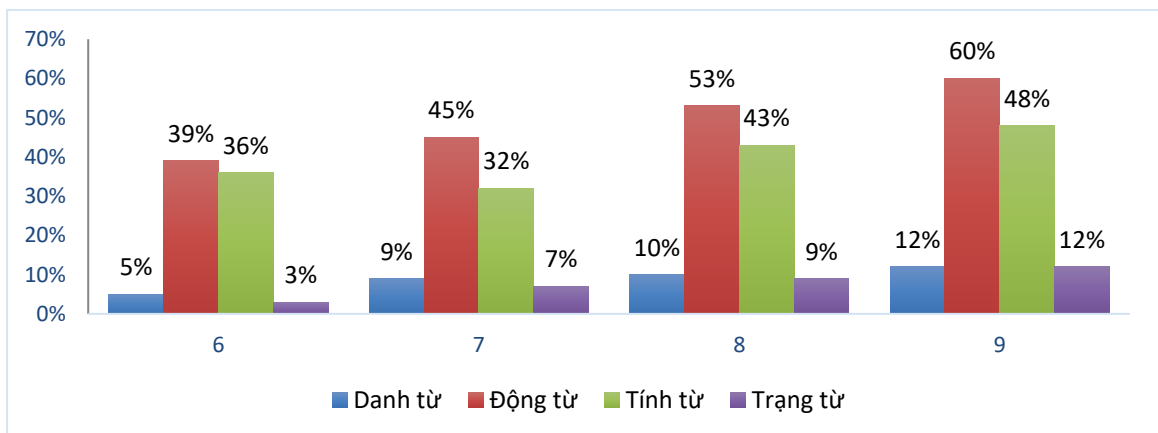
##### 2.1.1. Các nguồn lực ngôn ngữ đánh giá xét theo cấp độ

###### 2.1.1.1. Từ

###### a. Về số lượng thống kê tần số sử dụng

Trong quá trình khảo sát đơn vị từ được sử dụng trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, trước hết chúng tôi nhận diện đặc điểm NNĐG thể hiện “Thái độ” hiển ngôn được hiện thực hóa trực tiếp qua từ vựng bằng danh từ, động từ, tính từ và trạng từ. Sau đó, chúng tôi tiến hành thống kê số lượng, tần số sử dụng các loại từ trong 4 bộ SGK tiếng Anh cấp THCS. Kết quả thống kê như sau:

**Biểu đồ 2.1: Thống kê và phân loại từ hiện thực hóa “Thái độ”  
trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**





## b. Mô tả và phân tích

b1. Trước hết, chúng tôi xin mô tả và phân tích tình trạng dùng *danh từ* trong SGK Tiếng Anh cấp THCS. Theo kết quả thống kê và phân loại đặc điểm ngôn ngữ hiện thực hóa “Thái độ” trong SGK tiếng Anh cấp THCS xét về phương thức cấu tạo, chúng tôi nhận thấy danh từ được biên soạn trong SGK rất ít so với các loại từ khác (chỉ nhiều hơn trạng từ), chiếm tỉ lệ 8.5% tổng số lần xuất hiện trong SGK. Tình hình cụ thể ở từng lớp học nhau sau:

- Tỉ lệ sử dụng danh từ thể hiện “Thái độ” không đồng đều giữa SGK Tiếng Anh các lớp. Thấp nhất là ở lớp 6, với 6% trong tổng số lượt từ hiện thực hóa “Thái độ”; cao nhất là ở lớp 7, với 9,7%. Các lớp còn lại lần lượt là 8,7% (lớp 8) và 9,1 (lớp 9).

- Những danh từ được lựa chọn để đưa vào trong 4 bộ SGK Tiếng Anh thường đơn giản, dễ hiểu và gần gũi với học sinh. Nhìn chung, những danh từ này thông dụng trong đời sống hàng ngày nên hay lặp lại ở trong một số bài đọc hiểu của các khối lớp, chẳng hạn như: *happiness, fun, wish, joy, laughter...* Ví dụ:

(2.1). At Tet people present rice to wish for enough food, red fruits for ***happiness*** (+ hạnh phúc) (E 6/U6/p.64).

(Vào ngày Tết, người ta tặng gạo để cầu mong cho một năm có đủ lương thực, những trái cây màu đỏ đem lại ***niềm hạnh phúc.***)

(2.2). The Segway is ***a success*** (+ đánh giá). It’s a two-wheeled vehicle. The driver pulls the handle to go back or pushes it to go forward (E7/U11/p.54).

(Loại xe đẩy Segway là ***một thành công.*** Nó là một chiếc xe hai bánh. Người lái xe kéo tay cầm về phía sau hoặc đẩy tay cầm về phía trước).

b2. Về *động từ* hiện thực hóa NNĐG “Thái độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, kết quả thống kê cho thấy, động từ (biểu đạt quá trình) được sử dụng chiếm số lượng nhiều nhất và có tỉ lệ cao nhất, với 46.4 % tổng số lần xuất hiện từ đánh giá “Thái độ”. Cụ thể như sau:

- Chiếm tỉ lệ cao nhất về việc sử dụng động từ hiện thực hóa NNĐG “Thái độ” là ở SGK Tiếng Anh lớp 9 (45.5%). Số lượng động từ được sử dụng ở bộ sách lớp này cũng phong phú hơn (60 động từ). Điều này có liên quan đến dung lượng

các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh lớp 9, thường có độ dài lớn hơn so với các bài đọc ở các khối lớp khác. Số lượng động từ được sử dụng nhiều hơn, bao quát hơn, cung cấp một lượng từ khá lớn và mới so với các lớp dưới của bậc học. Xét về mặt ngữ nghĩa, các động từ hiện thực hóa NNĐG “Thái độ” được sử dụng nhiều và lặp lại trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh lớp 9 thường là diễn đạt khả năng, hoạt động của cá nhân thể hiện ham muốn, kiên trì và ao ước những điều tốt đẹp trong cuộc sống của con người ở quá khứ, hiện tại hay tương lai, chẳng hạn như: *want/ wanted/ enjoy/ enjoyed*.

- Ở một khía cạnh khác, chúng nhận thấy động từ hiện thực hóa NNĐG “Thái độ” trong SGK Tiếng Anh ở các khối lớp được sử dụng cũng dựa trên nguyên tắc mở rộng số lượng động từ hơn từ chương trình khối lớp 6 cho đến khối lớp 9 theo các chủ điểm giống nhau. Những động từ thường được sử dụng nhiều trong SGK Tiếng Anh ở 4 khối lớp là *wish, hope, decide, can, enjoy, love, like, ...* Các động từ thể hiện được cả “Thái độ” tích cực và tiêu cực nhưng động từ thể hiện “Thái độ” tích cực chiếm nhiều hơn rất nhiều động từ thể hiện “Thái độ” tiêu cực, phù hợp với nhận thức, tâm lí của học sinh bậc THCS. Ví dụ:

(2.3). I **hope** (+ mong muốn) that in the future he’ll teach me how to do eggshell carving (E 7/U1/ p.12).

(Tôi hy vọng rằng trong tương lai ba tôi sẽ dạy cho tôi cách khắc chạm vỏ trứng.)

(2.4). But what I **like** (+ thỏa mãn) most about Singapore is that it is multicultural – Chinese, Malay, Indian, European, and Vietnamese. (E9 /U2/p.21)

(Nhưng điều mà tôi thích nhất ở Sin-ga-po đó là nó là quốc gia đa văn hóa - Trung Quốc, Malay, Ấn Độ, Châu Âu và Việt Nam.)

b3. Về *tính từ* hiện thực hóa NNĐG “thái độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi nhận thấy ngoài danh từ và động từ, tính từ cũng đã được các nhà biên soạn đưa nhiều vào SGK Tiếng Anh cấp THCS. Sự xuất hiện của tính từ nhiều hay ít còn phụ thuộc vào tính chất của mỗi bài đọc hiểu. Trước hết, chúng tôi xin nêu nhận xét chung về số lượng và nghĩa của tính từ được sử dụng trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh như sau:

- Trong các bài đọc hiểu trong SGK 4 khối lớp cấp THCS, tính từ (phẩm chất) hiện thực hóa NNDG “Thái độ” được sử dụng nhiều ở trong tất cả SGK tiếng Anh cấp THCS. Ở các lớp lớn hơn thì số lượng tính từ được sử dụng nhiều hơn, dựa theo kiến thức của học sinh ở các khối lớp. Cụ thể như sau:

- Tỷ lệ sử dụng tính từ thể hiện “Thái độ” không đồng đều giữa SGK Tiếng Anh các lớp. Thấp nhất là ở lớp 9, với 36% trong tổng số lượt từ hiện thực hóa “Thái độ”; cao nhất là ở lớp 6, với 43,4%. Các lớp còn lại lần lượt là 37,4% (lớp 8) và 34,4 (lớp 7).

- Về mặt ngữ nghĩa, nhìn chung, tính từ hiện thực hóa NNDG “Thái độ” được giới thiệu trong SGK Tiếng Anh ở 4 khối lớp bậc THCS mang nghĩa cụ thể, dễ hiểu đối với lứa tuổi học sinh. Những tính từ thường được sử dụng như: *happy, special, interesting, nice, kind, unique, popular, delicious...* để biểu lộ cảm xúc, phán xét hành vi hay đánh giá sự vật hiện tượng. Các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh ở các khối lớp được lựa chọn và sắp xếp xoay quanh những chủ điểm về Nhà trường, Gia đình, Thiên nhiên, Đất nước, Khoa học, Kỹ thuật,... và theo từng thể loại như kể chuyện, lịch sử, tường thuật, đánh giá, bình luận.... Có thể nói, tính từ được sử dụng trong SGK Tiếng Anh đã góp phần tạo nên những câu chuyện hấp dẫn, những văn bản miêu tả mượt mà, những bài tường thuật sinh động đáp ứng được yêu cầu lĩnh hội kiến thức của học sinh. Ví dụ:

(2.5). On Saturday or Sunday, I love to eat out with my family. The food is *delicious* (+phản ứng)! (E8/U4/p.10)

(Vào thứ Bảy hay Chủ nhật, tôi thích đi ăn ngoài với gia đình tôi. Thức ăn *ngon!*)

b4. Về trạng từ (chu cảnh), số trạng từ hiện thực hóa NNDG “Thái độ” trong SGK Tiếng Anh ở 4 khối lớp cấp THCS được sử dụng rất ít so với các từ loại khác. Trong đó, trạng từ được sử dụng trong SGK Tiếng Anh lớp 6 là ít nhất, chiếm 3.6%; trạng từ được sử dụng trong SGK tiếng Anh lớp 7 nhiều hơn trong SGK Tiếng Anh lớp 6, chiếm 7.5%, trạng từ được sử dụng trong SGK Tiếng Anh lớp 8 nhiều hơn trong SGK Tiếng Anh lớp 6,7 chiếm 7.8%. Trong SGK Tiếng Anh lớp 9, trạng từ được sử dụng nhiều nhất so với các khối lớp khác, chiếm 9.1%.

- Những trạng từ hiện thực hóa NNĐG “Thái độ” trong SGK tiếng Anh cấp THCS thường được sử dụng gồm *well, hard, beautifully,...* thể hiện lời khen ngợi khả năng của người khác. Ví dụ:

(2.6). The people treated me ***well*** (+ đạo đức). It was a hard job but I loved it. (E 9/U4/p.45)

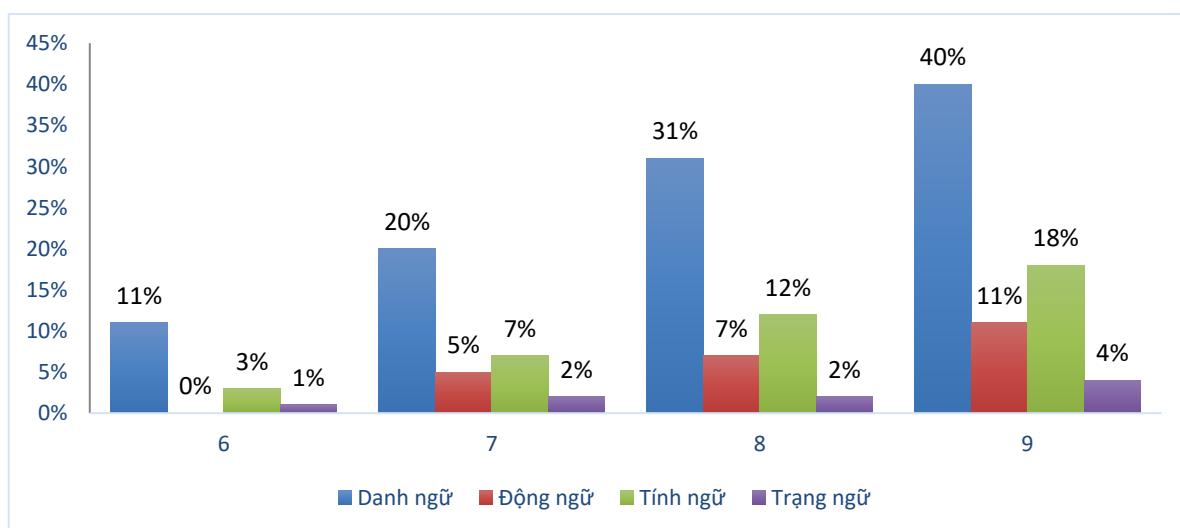
(Họ đối xử với tôi ***tốt***. Đó là một công việc nặng nhọc nhưng tôi thích nó.)

### 2.1.1.2. Ngữ

#### a. Về số lượng thống kê tần số sử dụng

Tiếp theo phần nghiên cứu đặc điểm NNĐG thể hiện “Thái độ” hiện ngôn trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi tập trung khảo sát ngữ hiện thực hóa NNĐG thể hiện “Thái độ” được sử dụng trong bộ sách này, đó là *danh ngữ, động ngữ, tính ngữ và trạng ngữ*. Sau đó, chúng tôi tiến hành thống kê số lượng, tần số sử dụng các loại ngữ trong 4 bộ SGK Tiếng Anh cấp THCS. Kết quả thống kê như sau:

**Biểu đồ 2.2: Thống kê và phân loại ngữ hiện thực hóa “Thái độ” trong SGK tiếng Anh cấp THCS**



#### b. Mô tả và phân tích

Trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, ngữ hiện thực hóa NNĐG “Thái độ” không sử dụng nhiều như từ. Tuy nhiên, việc sử dụng ngữ trong câu sẽ làm cho bài đọc phong phú hơn về ngôn ngữ và giàu hình ảnh hơn về mặt ngữ nghĩa. Vì vậy, dựa vào nhận diện cấu tạo đặc điểm ngôn ngữ, chúng tôi tập

trung phân tích việc sử dụng ngữ trong SGK Tiếng Anh cấp THCS là một hướng nghiên cứu thiết thực. Cụ thể như sau:

### b1. Danh ngữ

- Trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, danh ngữ được sử dụng nhiều nhất trong các bài đọc hiểu ở 4 khối lớp, chiếm 58.6%. Các nhà biên soạn sử dụng số lượng ngữ danh từ hợp lí và dàn trải lớn dần từ lớp 6 đến lớp 9, trong đó SGK lớp 9 có số lượng ngữ danh từ nhiều nhất (54.8%), còn SGK Tiếng Anh lớp 6 có tỉ lệ thấp nhất, với số lượng 11 danh ngữ.

- Xét về mặt ngữ nghĩa, những danh ngữ hiện thực hóa NNĐG “Thái độ” rất dễ hiểu, gần gũi với cuộc sống xung quanh của học sinh theo các chủ đề về Nhà trường, Gia đình, Sở thích, Khoa học, Lịch sử... Ví dụ:

(2.7). I have **a new uniform** (+ phản ứng), but I don't wear it every day (only on Mondays and Saturdays). (E 6/U1/p.10)

(Mình có **bộ đồng phục mới**, nhưng mình không mặc nó hàng ngày (chỉ mặc vào những ngày thứ Hai và thứ Bảy).

(2.8). **Its beauty** (+ phản ứng) has been used as a theme of many famous songs and a topic of lyric poetry. (E9/ U1/p.56)

(**Vẻ đẹp của nó** đã được đưa vào chủ đề của nhiều bài hát nổi tiếng và thơ ca.)

Ở ví dụ (2.8), tác giả đã sử dụng cụm danh từ (**Its beauty**) để ca ngợi vẻ đẹp của Chùa Hương trong những tác phẩm văn học nghệ thuật. Vẻ đẹp Chùa Hương không những nổi tiếng ở Việt Nam mà còn trên khắp thế giới.

(2.9). Melbourne in Australia had **the highest score**, which means it is **the most 'liveable' city** (+ giá trị). (E9/U2/p.22)

(Thành phố Melbourne ở nước Úc có **số điểm cao nhất**, có nghĩa là nó là **một thành phố đáng sống**).

### b2. Động ngữ

Dựa vào bảng thống kê và phân loại ngữ hiện thực hóa NNĐG thể hiện “Thái độ”, chúng ta thấy động ngữ trong SGK Tiếng Anh cấp THCS được sử dụng ít hơn danh ngữ, chỉ chiếm 13,2 %. Nhìn chung các nhà biên soạn sử dụng động ngữ với số lượng nhiều dần theo thứ tự các khối lớp từ lớp 6 đến lớp 9. Vì vậy,

động ngữ trong SGK lớp 9 chiếm số lượng nhiều nhất (11) trong 4 khối lớp. Một số động ngữ thường được sử dụng thường xuyên ở các khối lớp là: *be interested in, be fond of, be excited about, look forward to ...*

Xét về mặt ngữ nghĩa thì những động ngữ này thể hiện thái độ tích cực về việc quan tâm hay thích thú đến những hoạt động trong cuộc sống hàng ngày theo từng chủ đề.

(2.10). I'm **so excited about** (+ thỏa mãn) your trip. It's going to be amazing!  
(E 8/U 4/p.42)

(Mình **rất hào hứng về** chuyến đi. Điều đó sẽ tuyệt vời!)

(2.11). We **were all looking forward to** (+ thỏa mãn) the trip. There are lots of wild animals, and they are looked after carefully. (E9/U 1/p.14)

(Tất cả chúng tôi **đang mong chờ** chuyến đi. Có nhiều động vật hoang dã, và chúng được chăm sóc chu đáo.)

Cấu trúc *look forward to* có nghĩa là mong chờ, mong đợi vào một điều gì đó với một cảm xúc hân hoan và háo hức. Vì vậy, cấu trúc *look forward to* thường được dùng để diễn tả cảm xúc của bản thân trước một sự việc nào đó. Ví dụ (2.11) diễn tả cảm xúc náo nức mong chờ chuyến đi tham quan của học sinh.

(2.12). Although they are from different social classes, and Rose is already engaged, they **fall in love**. (E7/U7/p.22)

(Mặc dù họ xuất thân từ tầng lớp xã hội khác nhau, và Rose đã đính hôn rồi, nhưng họ **phải lòng nhau**.)

Động ngữ hiện thức hóa NNĐG “Thái độ” trong mô hình này có số lượng ít hơn các động ngữ thuộc mô hình trên.

### *b3. Tính ngữ*

Tính ngữ hiện thức hóa NNĐG “Thái độ” được sử dụng nhiều hơn động ngữ trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chiếm 23% tổng số lượt ngữ xuất hiện trong các bài đọc hiểu. Những tính ngữ thường xuất hiện trong SGK Tiếng Anh ở các khối lớp như: *very happy, very good, full of..., afraid of ..., good for..., bad for..., well-known for, famous for....v.v...* và đa số cụm tính từ này thể hiện cảm xúc tích cực, phù hợp với tâm lí lứa tuổi học sinh trong mối quan hệ với gia đình, thầy cô, bạn bè

và cảnh vật thiên nhiên.

(2.13). One night an ugly ogre captured the princess and put her in his tall, dark tower. The king and the queen were *very sad*. (- hạnh phúc)

(Một đêm nọ, con yêu tinh xấu xí bắt giam công chúa và đặt nàng trong một cái tháp tối tăm, cao ngút của nó. Nhà vua và hoàng hậu *rất buồn*.)

(2.14). After that, we go out and have a day *full of fun* (+ hạnh phúc), good food and laughter. (E 6/U 6/p.64)

(Sau đó, chúng tôi đi chơi và có một ngày đầy niềm vui, thức ăn ngon và cười vui vẻ.)

(2.15). During his carrer he became *well-known* around the world as “The king of Football”. (E6/U 8/p.22)

(Trong suốt sự nghiệp của mình ông ấy đã trở thành *nổi tiếng* (+giá trị) trên thế giới như là “Vua bóng đá”.)

(2.16). Many Vietnamese works of literature, *both old and modern* (+ phản ứng), have made Perfume Pagoda their focus. (E9/U 5/p.56)

(Nhiều tác phẩm văn học Việt Nam, *cả cổ xưa lẫn hiện đại*, đã đưa vẻ đẹp Chùa Hương làm đề tài sáng tác.)

#### *b4. Trạng ngữ*

Trong SGK tiếng Anh cấp THCS, trạng ngữ hiện thực hóa NNĐG “Thái độ” được sử dụng rất ít, chỉ có 9 trạng ngữ chiếm 5,2% tổng số lượt ngữ. Những cụm trạng từ này thường được sử dụng để đánh giá hành vi hay khả năng, năng lực của con người.

(2.17). He's sporty and plays basketball *very well* (+ reaction). (E 6/U3/p.32)  
(Bạn ấy giỏi thể thao và chơi bóng rổ *rất giỏi*.)

### **2.1.2. Lớp từ ngữ có vai trò như nguồn lực ngôn ngữ đánh giá**

#### **2.1.2.1. Tiếng lóng:**

Tiếng lóng là một hình thức phương ngữ xã hội không chính thức của một ngôn ngữ, thường được sử dụng trong giao tiếp thường ngày, bởi một nhóm người. Tiếng lóng ban đầu xuất hiện nhằm mục đích che giấu ý nghĩa diễn đạt theo quy ước chỉ những người nhất định mới hiểu. Tiếng lóng thường không mang ý

nghĩa trực tiếp, nghĩa đen của từ phát ra mà mang ý nghĩa tượng trưng, nghĩa bóng.

Có thể nói, tiếng lóng là những từ, cụm từ hay cách diễn đạt không trang trọng trong văn nói và thường được dùng trong một nhóm người nào đó. Trong mỗi loại tiếng lóng đều chứa đựng đặc trưng ngôn ngữ văn hóa của nhóm xã hội đó. Đối tượng sử dụng và tiếp nhận thông tin từ các phương tiện truyền thông chủ yếu là giới trẻ. Trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi nhận thấy các nhà biên soạn SGK rất ít sử dụng tiếng lóng. Qua khảo sát, chỉ có 15 tiếng lóng được sử dụng trong SGK Tiếng Anh lớp 8 và là trong những bài báo dành cho tuổi học trò. Những từ lóng khảo sát được hầu như xoay quanh các chủ đề như: học hành, thi cử, kiểm tra; đánh giá về trí tuệ, tính tình; tình bạn, tình yêu lứa tuổi học trò..., thường là những từ dễ hiểu, phổ biến, phù hợp với trình độ của các em. Ví dụ: DIY (Do it yourself), LOL (Laugh out loud), ILU (I love you), DYLI (Do you love it?), 2 moro (Tomorrow), EZ (easy), OMG (Oh my god) WBU (What about you?)... .

Xét về mặt ngữ nghĩa, những tiếng lóng này diễn tả ý nghĩa tích cực, khen ngợi một cá nhân nào đó và phản ánh phong tục, văn hóa của mỗi quốc gia. Ví dụ:

#### - Cool

Về nghĩa đen, “cool” thường dùng để nói đến nhiệt độ: mát, lạnh. Cần thấy, rất nên cẩn thận khi sử dụng từ này, cần lắng nghe nó trong ngữ cảnh để hiểu nó đang được sử dụng với nghĩa nào. Tính từ “cool” cho thấy rằng bạn đồng ý với một ý tưởng nào đó. Từ lóng “cool” đồng nghĩa với “great” (tuyệt vời) hoặc “fantastic” (tốt). Ví dụ:

(2.17). James has blond hair, and big blue eyes. He's *cool*, and creative.

(E 6/U 3/p.32)

(James có mái tóc vàng, và đôi mắt to màu xanh. Bạn ấy *tuyệt vời*, và sáng tạo.)

#### - To hang out

Nếu ai đó hỏi bạn thường “hang out” ở đâu, điều đó nghĩa là họ muốn biết bạn thích đi đâu khi có thời gian rảnh. Và nếu bạn bè của bạn hỏi bạn có muốn “hang out” với họ không, tức là họ muốn biết bạn có rảnh không và có muốn đi chơi với họ không. Ví dụ:

(2.18). I love **hanging out** with my best friend Hellen in my spare time, like



going window shopping! ((E 8/U 1/p.11)

(Mình thích **đi chơi** với bạn thân của mình Helen vào thời gian rảnh, như đi ngắm các cửa tiệm bán hàng!)

#### 2.1.2.2. Thành ngữ/ biến thể thành ngữ

Thành ngữ (Idioms) là một tập hợp từ cố định không mang tính hợp tổ về nghĩa, tức nghĩa của kết cấu không phải là phép cộng đơn giản nghĩa các thành tố.

Thành ngữ tiếng Anh được phát triển theo thời gian của từng nền văn hóa và thường sử dụng các phép so sánh, ẩn dụ. Thành ngữ thường xuyên được sử dụng trong giao tiếp hàng ngày và phải dựa vào ngữ cảnh thì chúng ta mới hiểu về ý nghĩa của chúng.

Trong các bài đọc hiểu SGK Tiếng Anh lớp 7 và lớp 9, chúng tôi chỉ thấy có 5 thành ngữ được tác giả sử dụng, đó là *a piece of cake* (quá dễ); *right up one's street* (phù hợp với ai), *once in a blue moon* (hiếm khi), *over the moon* (vui sướng), *The sky's the limit* (Điều gì cũng có thể thực hiện được), *out of this world* (tuyệt vời). Có thể thấy, các nhà biên soạn SGK Tiếng Anh ít sử dụng thành ngữ ở cả 4 khối lớp cấp THCS, qua đó làm giảm độ khó cho học sinh khi học các bài đọc hiểu.

#### 2.1.2.3. Từ xưng hô

Trong các SGK Tiếng Anh cấp THCS, hầu hết các bài đọc được xây dựng theo từng chủ đề xoay quanh các chủ điểm về Gia đình, Nhà trường, Xã hội, Danh lam thắng cảnh, Di sản văn hóa thế giới... Các quan hệ giao tiếp được thể hiện chủ yếu là giữa tác giả với người đọc, các nhà khoa học với người đọc, giữa cha mẹ với con cái, giữa học sinh với thầy giáo, giữa học sinh với học sinh... Từ xưng hô được sử dụng phần lớn là các đại từ nhân xưng *You, I, It, They*. Ví dụ:

(2.19). Have you ever seen a water puppet show? **It** is so special and fantastic.

(E 7/ U 4/p.44)

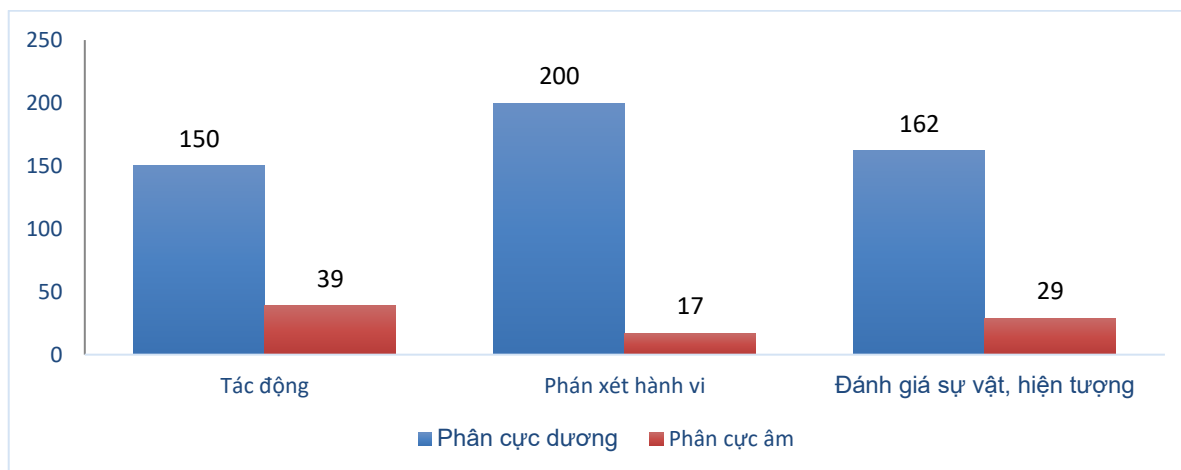
(Bạn có bao giờ xem buổi biểu diễn múa rối nước chưa? **Nó** quá đặc biệt và tuyệt vời.)

## 2.2. Hệ thống “Thái độ” hiển ngôn trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS

### 2.2.1. Khảo sát

“Thái độ” hiển ngôn (inscribed attitude) là loại thái độ có thể được mã hóa trực tiếp trong từ vựng (lời văn biểu thái). Theo quan điểm về hiện thực hoá từ vựng - ngữ pháp (TV-NP), thái độ hiển ngôn có thể được hiện thực hoá thông qua các từ loại khác nhau. Qua quá trình khảo sát hệ thống “Thái độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS xét về góc độ đặc điểm ngôn ngữ, trước hết chúng tôi nhận thấy “Thái độ” được hiện thực hoá bằng danh từ, động từ, tính từ, trạng từ, cụm từ thể hiện qua ba bình diện **Tác động** (Affect) - liên quan đến cảm xúc của người nói, **Phán xét hành vi** (Judgement) - liên quan đến đạo đức của hành vi, và **Đánh giá sự vật hiện tượng** (Appreciation) - liên quan đến phẩm chất của sự vật hiện tượng (SVHT). Trước tiên, chúng tôi dựa vào phân cơ sở lí luận đã được trình bày ở Chương 1 để nhận diện về đặc điểm ngôn ngữ đánh giá của hệ thống “Thái độ”. Sau đó, chúng tôi tiến hành khảo sát, thống kê tần số sử dụng các bình diện trên trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS. Kết quả thống kê như sau:

**Biểu đồ 2.3: Thống kê các loại “Thái độ” hiển ngôn trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**



### 2.2.2. Mô tả và phân tích

Kết quả thống kê cho thấy, NNĐG thể hiện các loại “Thái độ” trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh bậc THCS có số lượng từ ngữ và tỉ lệ tương đối cân đối với nhau. Trong ba loại “Thái độ”, NNĐG thể hiện “Phán xét hành vi” chiếm tỉ

lệ cao nhất với 36,4 % bao gồm 217 từ/ngữ. NNĐG “Thái độ” thông qua “Đánh giá sự vật hiện tượng” có 191 từ ngữ, chiếm tỉ lệ 31,9%. Trong khi đó, NNĐG “Thái độ” thể hiện “Tác động” chiếm tỉ lệ thấp nhất với 150 từ ngữ hiện thực hóa, chiếm 31,7%. Các chủ điểm phù hợp với tâm lí lứa tuổi của học sinh bậc THCS, giúp các em tìm hiểu các đặc điểm văn hóa đa dạng và phong phú của Việt Nam và của các nước trên thế giới, đặc biệt là của các nước nói tiếng Anh. Cách tiếp cận này tạo cơ sở cho người thiết kế chương trình, người viết SGK lựa chọn và sắp xếp nội dung ngữ liệu để phát triển tư duy và luôn có cách nhìn tích cực để góp phần hình thành nhân cách cho học sinh. Vì vậy, số lượng từ/ngữ hiện thực hóa “Thái độ” tích cực (512) với nhiều trường nghĩa: *happiness, professional, special,...* được sử dụng nhiều hơn số lượng từ/ngữ hiện thực hóa “Thái độ” tiêu cực (85) như *very lonely*. Trong đó, số lượng từ/ngữ hiện thực hóa “Phán xét hành vi tích cực chiếm tỉ lệ lớn hơn rất nhiều so với nhóm NNĐG thể hiện “Tác động” tiêu cực bao gồm 200 từ/ngữ, chiếm tỉ lệ 39,1%. Ví dụ:

(2.20). He recounted how his family had helped him, “We felt **very lonely** travelling in space, so hearing the voices of our relatives brought a lot of **happiness** to us.” (English 9, Unit 10, p.54)

(Ông ấy kể lại cách gia đình ông đã giúp ông như thế nào, “Chúng tôi cảm thấy **rất cô đơn** khi đang du hành vũ trụ, vì vậy khi nghe giọng nói của bà con chúng tôi đã mang lại cho chúng tôi biết bao **niềm hạnh phúc**.”

(2.21). Pelé’s father was a **professional** football player. (English 6, Unit 8, p.22)

(Bố của Pelé là một cầu thủ bóng đá **chuyên nghiệp**.)

(2.22). Have you ever seen a water puppet show? It is so **special** and **fantastic**. (English 7, Unit 4, p.44)

(Bạn đã có bao giờ xem múa rối nước chưa? Nó rất **đặc biệt** và **hấp dẫn**.)

Trong ví dụ (2.20) có hai trường hợp sử dụng NNĐG thể hiện “Tác động”: trường hợp thứ nhất thể hiện “Thái độ” tiêu cực (**very lonely/ rất cô đơn**), còn trường hợp thứ hai thể hiện “Thái độ” tích cực (**happiness/hạnh phúc**) của nhà du hành vũ trụ Phạm Tuân.

Trong ví dụ (2.21), NNĐG thông qua “Phán xét hành vi” được dùng thể hiện “Thái độ” tích cực khen ngợi tài năng của ‘bố Pele’ đối với môn bóng đá khi ông còn trẻ (**professional/ chuyên nghiệp**).

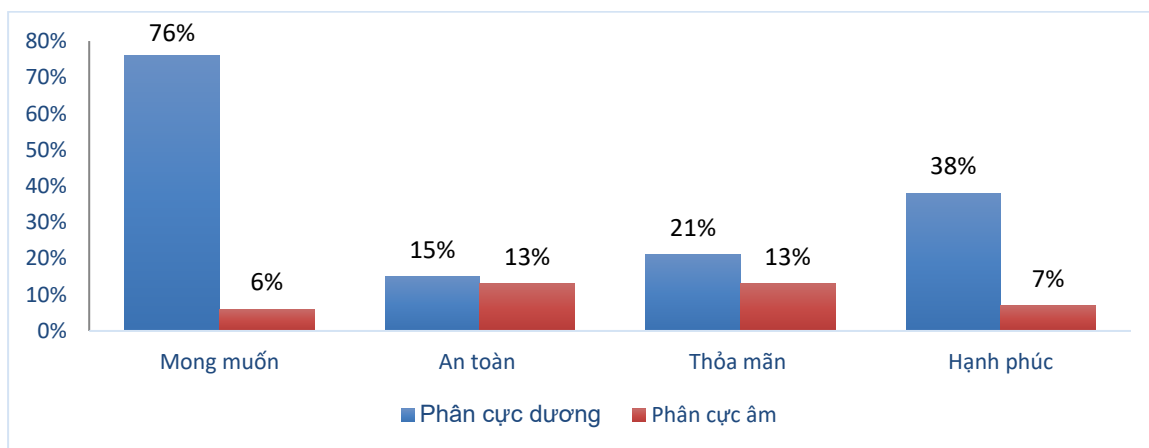
Còn trường hợp ví dụ (2.22) cho thấy NNĐG thông qua “Đánh giá sự vật hiện tượng” cũng thể hiện “thái độ” tích cực (**special and fantastic/ đặc biệt và hấp dẫn**) khi đánh giá về buổi biểu diễn múa rối nước Việt Nam.

### 2.2.3. Ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Tác động” trong sách giáo khoa tiếng Anh cấp THCS

#### 2.2.3.1. Khảo sát

Theo Martin & White (2005, tr.48-52), ngôn ngữ hiện thực hóa “Tác động” được chia thành bốn nhóm, đó là: Mong muốn/Không mong muốn, Hạnh phúc/Không hạnh phúc, An toàn/Không an toàn, Thỏa mãn/Không thỏa mãn. Trong nguồn ngữ liệu SGK Tiếng Anh, hệ chuẩn, bậc THCS, NNĐG thể hiện “Tác động” được thực hiện hóa bằng danh từ, động từ, tính từ và trạng từ hoặc bằng các cụm từ. Sau đây là biểu đồ thống kê tần số sử dụng của các nhóm trong giá trị “Tác động”.

**Biểu đồ 2.4: Thống kê các nhóm trong giá trị “Tác động” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**



#### 2.2.3.2. Mô tả và phân tích

a. Dựa vào kết quả khảo sát và thống kê ở bảng 2.4, chúng ta có thể thấy trong bốn nhóm thuộc giá trị “Tác động”, ngôn ngữ thể hiện “Mong muốn” có tỉ lệ cao nhất, với 76 từ/ngữ, xuất hiện 82 lần, chiếm tỉ lệ 92,6% trong tổng số lượt từ ngữ đánh giá thái độ “Mong muốn/Không mong muốn”. Từ vựng thể hiện “mong

muốn” được hiện thực hóa bằng động từ (quá trình), danh từ (sự vật) và xuất hiện tập trung ở một đơn vị bài học nhất định theo từng chủ đề khác nhau.

- Động từ: *want/wanted/ would want/will want/decide/ have decided / wish/ would like /hope/ dream* và “will”

- Danh từ: *wish /dream/hope*

Ví dụ:

(2.23). I **hope** (+ mong muốn) that in the future he'll teach me how to do eggshell carving. (English 7/Unit 1/p.12)

(Tôi **hy vọng** rằng trong tương lai bố tôi sẽ dạy cho tôi cách điêu khắc vỏ trứng.)

(2.24). “We felt **very lonely** (- hạnh phúc) travelling in space, so hearing the voices of our relatives brought a lot of **happiness** (+ hạnh phúc) to us.” (English 9/Unit 10/p.54)

(“Chúng tôi cảm thấy **rất cô đơn** khi đang du hành vũ trụ, vì vậy việc nghe được giọng nói của người thân đã đem lại cho chúng tôi **nhều hạnh phúc.**”)

(2.25). While Quang now knows the names of many plants, and his English seems to be improving as he chats with his gaming friends' from all over the world, his parents are getting **worried** (- an toàn). (English 8/Unit 1/p.12)

(Trong khi Quang bây giờ biết tên của các loại cây, và tiếng Anh của bạn ấy dường như cải tiến khi bạn ấy tán gẫu với bạn chơi game từ khắp nơi trên thế giới, cha mẹ bạn ấy đang **lo lắng.**)

(2.26). He started **the hobby** (+ thỏa mãn) five years ago after a trip to the US where he saw some carved eggshells in an art gallery. (English 7/Unit 1/p.12)

(Bạn ấy bắt đầu có **sở thích** cách đây 5 năm sau chuyến đi Mỹ mà ở đó bạn ấy đã thấy một vài vỏ trứng được khắc chạm trong triển lãm nghệ thuật).

Trong ví dụ (2.23) động từ **hope** thể hiện tác động cảm xúc tích cực: Mong muốn. *Tính ngữ very lonely* trong ví dụ (2.24) thể hiện tác động cảm xúc tiêu cực: Không hạnh phúc, còn danh từ **happiness** thể hiện tác động cảm xúc tích cực: Hạnh phúc. Tính từ **worried** trong ví dụ (2.25) thể hiện tác động cảm xúc tiêu cực: Không an toàn. Danh từ **the hobby** trong ví dụ (2.26) thể hiện tác động cảm xúc tích cực: Thỏa mãn.

b. NNĐG thể hiện “Tác động” trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh bậc THCS, người thể hiện cảm xúc và đối tượng người thể hiện cảm xúc được đề cập trong văn bản đóng vai trò quan trọng để định hướng người đọc. Người thể hiện cảm xúc được chia thành hai nhóm:

Nhóm thứ nhất là người thể hiện cảm xúc kể về chính bản thân mình trong một số thể loại kể chuyện, tường thuật cá nhân. Khi đó người thể hiện cảm xúc xưng danh là “I” hoặc “We” (tôi/em/cháu/chúng mình/chúng tôi). Ví dụ:

(2.27). Together with local people and tourists, *we* enjoyed the good food and drinks. (English 7/Unit 9/p. 32)

(Cùng với người dân địa phương và khách du lịch, *chúng mình* đã thưởng thức được thức ăn và thức uống ngon.)

Nhóm thứ hai là người thuật lại cảm xúc của nhân vật. Khi đó người thuật lại cảm xúc của người khác xưng hô là “He”/“She”/“It” hoặc “They” (ông ấy/cô ấy/ bạn ấy/nó/họ/chúng nó). Ví dụ:

(2.28). The family live simply and *they* enjoy their way of life. (English 8/Unit 3/p. 32)

(Cả gia đình sống đơn giản và *họ* thích cách sống của họ.)

c. Vì ngôn ngữ thể hiện “Mong muốn” chiếm tỉ lệ cao nhất trong NNĐG “Tác động” nên chúng tôi muốn khảo sát, thống kê và phân loại người thể hiện “Mong muốn” và đích “Mong muốn”.

- Nhóm người thể hiện “Mong muốn”: Để thống kê nhóm người thể hiện “Mong muốn”, chúng tôi căn cứ vào người thể hiện “Mong muốn” cụ thể và sau đó chúng tôi phân loại thành các nhóm đối tượng được đánh giá (Appraisal). Sau đây là bảng thống kê và phân loại nhóm người thể hiện “Mong muốn”.

**Bảng 2.1: Thống kê nhóm người thể hiện “Mong muốn”  
trong các bài học Tiếng Anh cấp THCS**

Nhóm đối tượng được đánh giá (Target)	Người thể hiện “Mong muốn”	Số lượng	Tỉ lệ %
Nhà văn	Tác giả	15	50
Học sinh	Vy	1	3
	Mi	2	6
	Phúc	1	3
	Khang	1	3
	Hạnh Mai	1	3
	Carlos	1	3
	Đức	1	3
	Kim	1	3
	Upset	1	3
	Tu	1	3
	Anh	1	3
	Duong	1	3
	Dzung	1	3
Nhân viên	Người bưu tá	1	3

Dựa vào bảng khảo sát, thống kê và phân loại, chúng tôi nhận thấy trong nhóm người thể hiện “Mong muốn” thì tác giả là người thể hiện “Mong muốn” chiếm số lượng nhiều nhất và tỉ lệ cao nhất (57,7%), sau đó là số lượng học sinh, chiếm 38,5%. Qua việc khảo sát và thống kê, chúng ta nhận thấy NNĐG thể hiện “Mong muốn” được hiện thực hóa bằng quá trình và danh từ hóa với ngữ nghĩa rất gần gũi và phù hợp với lứa tuổi học sinh bậc THCS. Ví dụ:

(2.29). Many knights **wanted** to rescue her. But they all ran away when they reached the tower and saw the ogre roaring with anger. (English 8/Unit 6/p.65)

(Nhiều hiệp sĩ **muốn** cứu công chúa. Nhưng tất cả họ đều bỏ chạy khi họ đến

cái tháp đó và thấy một con yêu tinh đang gặm gù giận dữ.)

- Đích “Mong muốn”: “Người thể hiện “Mong muốn” đều hướng tới một đích nào đó.” (Martin & White, 2005, tr.47). Vì vậy, để nghiên cứu đích “Mong muốn”, chúng tôi phân tích về những hành động và sự việc cụ thể của người thể hiện “Mong muốn” để biết được những “Mong muốn” được biểu hiện trong các bài đọc hiểu trong SGK tiếng Anh bậc THCS.). Ví dụ:

(2.30). I’ll become a physicist so that I can find answers to my own questions about the world. (English 9/Unit 12/p.77)

(Tôi sẽ trở thành một nhà vật lý để mà tôi có thể tìm ra những câu trả lời cho chính câu hỏi của tôi về thế giới.)

- Từ ví dụ trên (2.30), chúng ta nhận thấy rằng giữa ngôn ngữ thể hiện “Mong muốn”, người thể hiện “Mong muốn” và điều “Mong muốn” có mối quan hệ mang ý nghĩa liên nhân. Mối liên kết này cho thấy các tầng ngữ nghĩa kết hợp với nhau và tạo ra một cộng đồng với nhau, gắn kết giữa thái độ và kinh nghiệm được gọi là “liên kết sóng đôi đánh giá” (evaluative couplings). Ngoài thái độ “Tác động” và đích “Mong muốn” ra, còn có sự liên quan của người thể hiện cảm xúc mong muốn.

Vì vậy, trong nghiên cứu này, chúng tôi muốn tìm hiểu các nhà biên soạn SGK đã lựa chọn ngôn ngữ trong các các diễn ngôn thể hiện Thái độ và nghĩa kinh nghiệm như thế nào để mang lại giá trị giáo dục và thẩm mỹ cao cho học sinh.

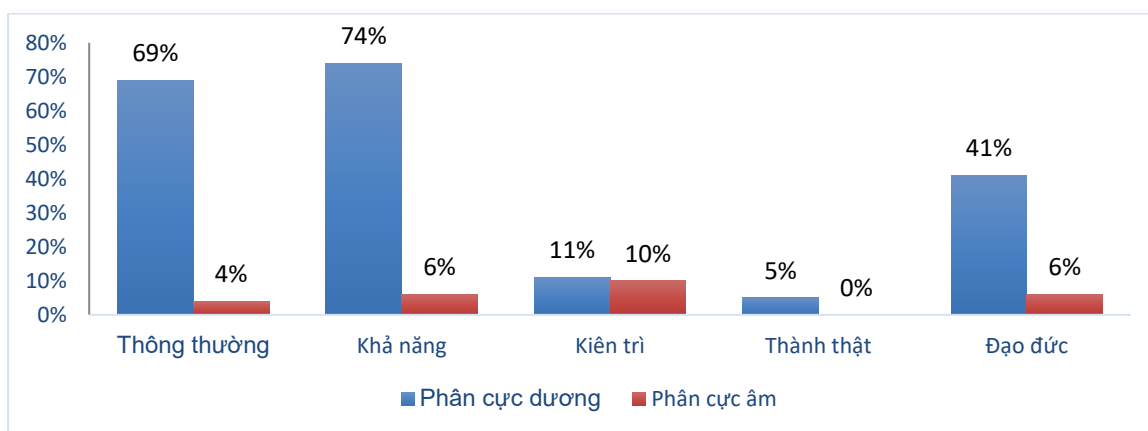
#### **2.2.4. Ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Phán xét hành vi” trong sách giáo khoa tiếng Anh cấp THCS**

##### **2.2.4.1. Khảo sát**

Trong nguồn ngữ liệu SGK tiếng Anh cấp THCS, NNĐG thể hiện “Phán xét hành vi” được thực hiện hóa bằng danh từ, động từ, tính từ và trạng từ. Sau đây là bảng thống kê tần số sử dụng của các nhóm trong giá trị “Phán xét hành vi”.



**Biểu đồ 2.5: Thống kê các nhóm giá trị “Phán xét hành vi”  
trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**



Theo Martin và White (2005), ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Phán xét hành vi” được chia làm 2 nhóm chính: Thuộc tính cá nhân (Social Esteem) và Quy ước xã hội (Social sanction). Nhóm Thuộc tính cá nhân bao gồm 3 nhóm: “Thông thường”, “Khả năng”, “Kiên trì”. Nhóm Quy ước xã hội bao gồm 2 nhóm: “Thành thật” và “Đạo đức”.

#### 2.2.4.2. Mô tả và phân tích

a. Dựa vào kết quả khảo sát và thống kê ở bảng 2.6, chúng ta có thể thấy nhìn chung trong năm nhóm thuộc giá trị “Phán xét hành vi”, NNĐG thể hiện “Thái độ” thông qua “Phán xét hành vi” đánh giá tích cực hoặc tiêu cực trong các bài đọc hiểu trong SGK tiếng Anh bậc THCS tập trung chủ yếu ở giá trị “Khả năng” và “Thông thường”, trong đó NNĐG thể hiện “Khả năng” có tỉ lệ cao nhất với 74 từ/ngữ chiếm 37%, NNĐG thể hiện “Thông thường” chiếm 34,5% với 69 từ/ngữ hiện thực hóa thái độ. Qua đó, chúng ta thấy rằng các nhà biên soạn đã cân nhắc lựa chọn ngôn ngữ trong những bài đọc hiểu theo từng chủ đề, thể loại phù hợp với trình độ, đặc điểm tâm lí lứa tuổi học sinh bậc THCS để giúp cho các em có hiểu biết về đất nước, con người và nền văn hóa của một số nước nói tiếng Anh, từ đó giáo dục các em biết vận dụng khả năng, trí lực, có tình cảm và thái độ tốt đẹp đối với cuộc sống và yêu thương con người. Ví dụ:

(2.31). Moreover, people **rarely** (- thông thường) moved away from their hometown, so childhood bonds were even stronger as children grew up playing together all their life. (English 9/Review 2/p.72)

(Ngoài ra, người ta **hiếm khi** rời bỏ quê hương, vì vậy những ràng buộc của tuổi thơ mạnh mẽ hơn khi những đứa trẻ lớn lên gần gũi với nhau trong suốt cuộc đời họ.)

(2.32). He **patented** (+ khả năng) this object when he was just four years old in 1989. (English 8/Unit 11/p.57)

(Cậu ấy **đã sáng chế** ra thiết bị này khi cậu ấy vừa tròn 4 tuổi vào năm 1989.)

(2.33). We learn from an early age to help in the family, from household chores to heavier work like herding the cattle. We also learn to be **brave**. (+ kiên trì) (English 8/Unit 2/p.22)

(Chúng tôi học cách giúp gia đình từ nhỏ, từ công việc nhà cho đến những công việc nặng nhọc như chăn gia súc. Chúng tôi cũng học cách **can đảm**.)

(2.34). It seems that the girls are always **saying negative things** (- đạo đức) about our teachers, even our headmistress. (English 9/Review 1/p.38)

(Nó dường như rằng mấy bạn gái luôn **nói xấu** về thầy cô, ngay cả cô hiệu trưởng.)

(2.35). She's **kind** (+ đạo đức). She shared her lunch with me today. (English 6/Unit 3/p.32)

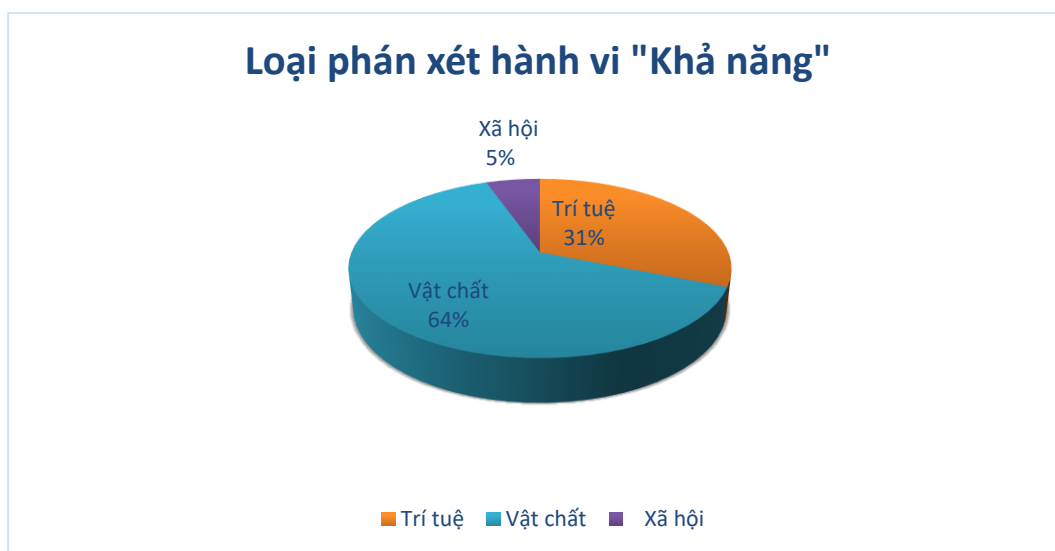
(Bạn ấy **nhân hậu**, Bạn ấy đã chia sẻ bữa ăn trưa cho tôi hôm nay.)

Từ các ví dụ trên, chúng ta nhận thấy rằng phán xét “Thông thường” được hiện thực hóa bằng trạng từ chỉ tần suất *rarely* (*hiếm khi*) trong ví dụ (2.31). Phán xét: “Khả năng” được thể hiện bằng động từ *patented* (*sáng chế*) trong ví dụ (2.32). Phán xét: “Kiên trì” được hiện thực hóa trong tính từ *brave* (*can đảm*) trong ví dụ (2.33). Phán xét: “Đạo đức” được hiện thực hóa bằng cụm từ mang nghĩa tiêu cực nói *xấu* (*saying negative things*) trong ví dụ (2.34). Và phán xét: “Đạo đức” được thể hiện bằng tính từ *kind* (*nhân hậu*) trong ví dụ (2.35).

b. Theo Thu Thi Bích Ngo (2013), NNĐG thể hiện “Khả năng” được chia ra làm 3 yếu tố: “Khả năng trí tuệ”, “Khả năng vật chất” và “Khả năng xã hội”. Các

yếu tố khả năng này được hiện thực hóa bằng danh từ, động từ, tính từ, trạng từ hoặc các cụm từ. Sau đây là biểu đồ tỉ lệ các loại “Khả năng” trong SGK tiếng Anh cấp THCS.

**Biểu đồ 2.6. Thống kê các loại phán xét hành vi “Khả năng” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**



Trong các loại “Khả năng” trong các bài đọc hiểu trong SGK tiếng Anh cấp THCS, NNĐG thể hiện “Khả năng vật chất” chiếm tỉ lệ cao nhất (63,1%), tiếp sau đó là “Khả năng trí tuệ” (31,1%). Chiếm tỉ lệ ít nhất (5,4%) là “Khả năng xã hội”.

Qua việc nghiên cứu các loại “Khả năng”, chúng tôi nhận thấy từ vựng hiện thực hóa “Khả năng” thuộc nhóm từ vựng có tần suất sử dụng cao (high frequency vocabulary), cụ thể là “Khả năng vật chất”. Vì giá trị “Khả năng xã hội” trừu tượng đòi hỏi con người cần phải có kinh nghiệm, kỹ năng, kiến thức và kinh nghiệm sống thì mới có thể hiểu được nên các ví dụ từ vựng thể hiện giá trị “Khả năng xã hội” ít xuất hiện. Ví dụ:

(2.36). My dad **can make beautiful pieces of art from empty eggshells**. It’s amazing! (English7/Unit1/p.12)

(Bố tôi có thể làm ra những tác phẩm nghệ thuật đẹp từ vỏ trứng rỗng. Nó tuyệt vời!

“Khả năng vật chất” được mã hóa trong cụm động từ **can make beautiful pieces of art from empty eggshells**.

(2.37). **I find this hobby interesting** because carved eggshells are unique gifts for family and friends. (English 7/Unit 1/p.12)

(Tôi nhận thấy sở thích này tuyệt vời vì những vỏ trứng được điêu khắc là những món quà độc đáo để tặng cho gia đình và bạn bè.)

“Khả năng xã hội” được mã hóa trong cụm động từ **find this hobby interesting**.

(2.38). **The great people of this legendary land** have also given many of the world’s important inventions like the telephone, the television, penicillin and the raincoat. (English 8/Unit 8/p.22)

“Khả năng trí tuệ” được hiện thực hóa bằng cụm danh từ **the great people of this legendary land**.

c. Vì NNĐG thể hiện “Khả năng” chiếm tỉ lệ cao nhất (63,5%) trong nhóm “Phán xét hành vi” nên chúng tôi muốn khảo sát, thống kê và tổng hợp các nhân vật được phán xét. Sau đó, chúng tôi phân tích mối quan hệ giữa người được phán xét (khả năng) với đích mà họ đạt được. Sau đây là bảng thống kê và phân loại nhóm người được phán xét hành vi thể hiện “Khả năng”.

**Bảng 2.2: Thống kê các nhóm người được phán xét hành vi “Khả năng” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**

Nhóm đối tượng được đánh giá (Target)	Người được phán xét	Số lượng	Tỉ lệ %
Học sinh	Phong	1	5,5
	Quang	1	5,5
	Trẻ em ngày xưa	1	5,5
Cha/Mẹ	Ba của tác giả	1	5,5
	Mẹ của Akycha	1	5,5
Nghệ nhân	Nghệ nhân nón lá	1	5,5
Người dân	Dân du mục	1	5,5
Nhân vật truyền thuyết	Thánh Gióng	1	5,5
	Con rồng	1	5,5

Nhóm đối tượng được đánh giá (Target)	Người được phán xét	Số lượng	Tỉ lệ %
Các nhà khoa học	Các nhà khoa học ở Scotland	1	5,5
	John J. Stone-Parker	1	5,5
	Các nhà khoa học vũ trụ	1	5,5
Các nhà du hành vũ trụ	Pham Tuan and Christer Fuglesang	1	5,5
Nhân vật thể thao thế giới	Edson Arantes do Nascimento (Pele)	1	5,5
Người dân tộc thiểu số	Người Tày	1	5,5
	Người Thái	1	5,5
	Dân tộc thiểu số ở Phú Yên	1	5,5
	Dân tộc vùng Cao nguyên	1	5,5

Dựa vào bảng khảo sát, thống kê và phân loại, chúng tôi nhận thấy mỗi người được phán xét thể hiện “Khả năng” đều xuất hiện một lần trong các bài đọc hiểu theo từng thể loại, chủ đề. Qua việc khảo sát và thống kê, chúng ta nhận thấy NNĐG thể hiện “Khả năng” được hiện thực hóa bằng phẩm chất và danh từ hóa. Bên cạnh đó, “Khả năng” của các nhân vật được phán xét còn được đánh giá thông qua từ vựng hiện thực hóa hàm ngôn (Implicit) qua các thành tích mà họ đã đạt được, chẳng hạn như ví dụ [2.40] và ví dụ sau:

(2.39). **Pelé won three World Cups and scored 1,281 goals in his 22-year carrer.** (English 6/Unit 8/ p.22)

(Pelé đã đạt ba giải Cúp thế giới và đã ghi 1,281 bàn thắng trong sự nghiệp 22 năm.)

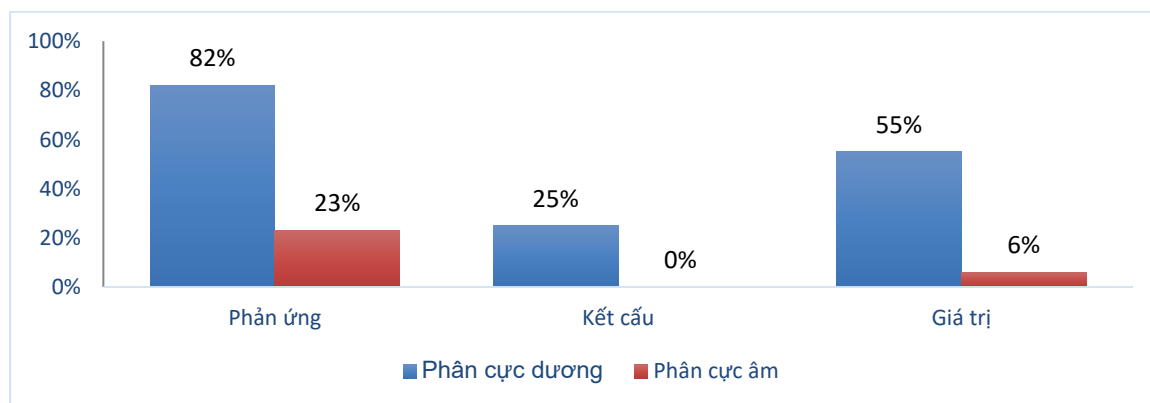
Ví dụ (2.38) cho chúng ta thấy liên kết sóng đôi đánh giá [khả năng tích cực + các nhà khoa học người Scotland] và ví dụ (2.39) cũng cho chúng ta thấy liên kết sóng đôi đánh giá [khả năng tích cực + Pelé].

## 2.2.5. Ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Đánh giá sự vật hiện tượng” trong sách tiếng Anh cấp THCS

### 2.2.5.1. Khảo sát

Theo Martin & White (2005), “Đánh giá sự vật hiện tượng” liên quan đến thể hiện ý kiến, cảm xúc về một sự vật, hiện tượng nào đó. NNĐG thể hiện “Đánh giá SVHT” được chia làm 3 nhóm: Phản ứng, Kết cấu và Giá trị. Ở các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh, cấp THCS, NNĐG thể hiện “Đánh giá SVHT” được hiện thực hóa bằng các tính từ chỉ phẩm chất. Sau đây là biểu đồ thống kê tần số sử dụng của các nhóm trong giá trị “Đánh giá SVHT”.

**Biểu đồ 2.7: Thống kê các nhóm “Đánh giá sự vật hiện tượng” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**



### 2.2.5.2. Mô tả và phân tích

a. Dựa vào kết quả khảo sát và thống kê ở biểu đồ 2.7, chúng ta thấy rằng trong ba nhóm thuộc giá trị “Đánh giá SVHT”, NNĐG thể hiện “Phản ứng” với thái độ tích cực chiếm tỉ lệ cao nhất với 82 tính từ (50,6%), NNĐG thể hiện “Giá trị” với thái độ tích cực chiếm 34% với 55 tính từ hiện thực hóa thái độ. Ví dụ:

(2.40). *Titanic* is a **romantic** (+ phản ứng) film, which was directed by James Cameron. (English 7/Unit 8/p.22)

(Titanic là một bộ phim **lãng mạn** của đạo diễn James Cameron.)

(2.41). Thirdly, the city is **noisy** (- phản ứng), even at night. (English 9/Unit 2/p.22)

(Điều thứ 3 là, thành phố **ồn ào**, ngay cả vào ban đêm.)

(2.42). A conical hat may look **simple** (+ kết cấu), but artisans have to follow

15 stages, from going to the forest to collect leaves to ironing the leaves, making the frames, etc. (English 9/Unit 1/p.12)

(Một chiếc nón lá có thể nhìn **đơn giản**, nhưng những người nghệ nhân phải theo 15 giai đoạn, từ việc đi vào rừng để lấy lá cho đến việc ủi lá, làm khung.)

(2.43). Among the many **special** (+ giá trị) dishes in Ha Noi, *pho* is **the most popular** (+ giá trị). It is a **special** (+ giá trị) kind of Vietnamese soup.

(Trong số nhiều món ăn đặc biệt nhất ở Hà Nội, phở là món ăn phổ biến nhất. Nó là một loại phở Việt đặc biệt.)

Qua các ví dụ được phân tích ở trên, chúng ta thấy rằng các nhà biên soạn đã sử dụng tính từ để đánh giá, miêu tả vẻ đẹp và sự hùng vĩ của danh lam thắng cảnh, di sản văn hóa trong nước và thế giới để giúp học sinh có kiến thức về lịch sử, địa lý, văn hóa và bồi dưỡng tình yêu đối với cuộc sống, quê hương đất nước.

b. NNĐG thể hiện “Đánh giá SVHT” trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh, bậc THCS không chỉ đưa ra nhận xét, ý kiến về sự vật, hiện tượng mà còn có sự liên kết sóng đôi trực tiếp và gián tiếp nhằm phán xét hành vi với thái độ tích cực hoặc tiêu cực. Ví dụ:

(2.44). My dad can make **beautiful** (+ phản ứng) pieces of art from empty eggshells. It's **amazing!** (+ phản ứng) (English 7/Unit 1/p.12)

(Bố tôi có thể làm những tác phẩm nghệ thuật **đẹp** từ vỏ trứng rỗng. Nó **đáng kinh ngạc!**)

Ví dụ này thể hiện việc đánh giá tích cực tạo nên liên kết sóng đôi (đánh giá: phản ứng tích cực + nhận xét về tác phẩm nghệ thuật). Ngoài ra, việc đánh giá còn nhằm phán xét tích cực về khả năng của người thực hiện (bố tôi) tạo ra cặp liên kết sóng đôi đánh giá gián tiếp (phản ứng tích cực + bố tôi).

Sau đây là bảng phân tích ngôn ngữ nhóm “Đánh giá sự vật hiện tượng”.

**Bảng 2.3: Nhóm Đánh giá sự vật hiện tượng trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**

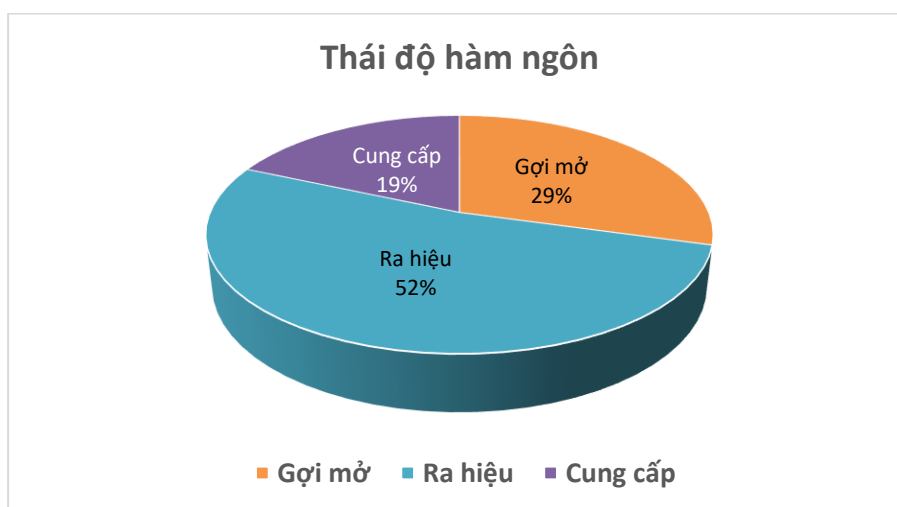
<b>TT</b>	<b>Đối tượng đánh giá (Objects of Appreciation)</b>	<b>Ngôn ngữ đánh giá (Language of Appreciation)</b>	<b>Nhóm đánh giá (Sub-category)</b>	<b>Diễn giải (Explanation)</b>
1	The Titanic	a must-see	+ Valuation	Bộ phim Titanic được các nhà phê bình đánh giá là đáng xem.
2	The film	horror	- Reaction	Bộ phim White Sands được Mai cảm nhận là kinh dị.
3	Elephant Race Festivals	interesting	+ Reaction	Lễ hội đua voi được đánh giá là thú vị theo ý kiến của Nick.
4	The sun and the wind	valued more and more in the future	+Valuation	Theo tác giả, năng lượng mặt trời và năng lượng gió sẽ được sử dụng ngày càng nhiều trong tương lai.
5	The beaches	peaceful	+ Valuation	Những bãi biển ở miền nam Brazil được Mai đánh giá là thanh bình.

### **2.3. Ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thái độ” hàm ngôn trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS**

Khác với “Thái độ” hiển ngôn, “Thái độ” hàm ngôn không hiện thực hóa trực tiếp qua từ vựng mà thông qua việc sử dụng các biện pháp **Gợi mở** (Provoke), **Ra hiệu** (Flag), **Cung cấp** (Afford) để giúp chúng ta hiểu được “Thái độ”. Sau đây là kết quả khảo sát.



**Biểu đồ 2.8: Thống kê các biện pháp hiện thực hóa “Thái độ” hàm ngôn trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**



Dựa vào kết quả khảo sát, thống kê trong Bảng 2.10, chúng ta thấy NNĐG hiện thực hóa “Thái độ” hàm ngôn thông qua biện pháp “Ra hiệu” chiếm tỉ lệ cao nhất (52,2%), còn biện pháp “Cung cấp” chiếm tỉ lệ thấp nhất (18,4%).

### 2.3.1. Biện pháp “Gọi mở”

Biện pháp gọi mở là biện pháp thông qua các thủ pháp nghệ thuật như so sánh, ẩn dụ, cường điệu hoá, mỉa mai, chửi thề...

Trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi nhận thấy các nhà biên soạn SGK đã sử dụng thủ pháp nghệ thuật so sánh nhiều nhất trong số các thủ pháp nghệ thuật để hiện thực hóa biện pháp “Gọi mở”, với 59 lần xuất hiện. Các nhà biên soạn đã khéo léo khi sử dụng các thủ pháp trên trong các bài đọc hiểu mà không sử dụng biện pháp chửi thề hay mỉa mai, vừa để tạo thêm sự phong phú, sức hấp dẫn, sống động và gây sự hứng thú cho người đọc vừa mang tính giáo dục phẩm chất trong sáng cho học sinh. Ví dụ:

(2.45). Dogs are lucky animals. Their barking sounds **like 'gold'**. (English 6/Unit 6/p.64)

(Chó là những con vật may mắn. Tiếng sủa của nó **giống như “vàng”**)

Ở ví dụ (2.45), tác giả đã sử dụng vừa thủ pháp nghệ thuật so sánh vừa ẩn dụ tiếng chó sủa gâu gâu như vàng.

(2.46). It is said that the Japanese **eat with their eyes**. (English 9/Unit 7/p.14)

(Người ta nói rằng người Nhật **ăn bằng mắt.**)

Ví dụ (2.46) tác giả đã sử dụng thủ pháp nghệ thuật ẩn dụ thể hiện nghệ thuật ẩm thực cao của người Nhật. Họ không những chế biến những món ăn ngon mà còn thể hiện nghệ thuật trang hoàng món ăn rất thẩm mỹ, đẹp mắt.

(2.47). It's not **as popular as** the inventors hoped, but you might see one in an airport, or park.

(Loại xe này không **phổ biến như** những nhà phát minh hi vọng, nhưng bạn có thể thấy nó trong sân bay, hay công viên.)

Ví dụ (2.47) so sánh việc phát minh ra loại xe Segway không được sử dụng phổ biến như các nhà phát minh hy vọng trước đây.

Trong các bài đọc hiểu trong SGK tiếng Anh, các tác giả đã không sử dụng nhiều thành ngữ mà chúng tôi đã trình bày. Ngoài ra, qua khảo sát, chúng tôi cũng không tìm thấy biện pháp chửi thề hoặc mỉa mai được sử dụng trong SGK tiếng Anh.

### 2.3.2. Biện pháp “Ra hiệu”

Biện pháp “Ra hiệu” là biện pháp giúp tăng cường thang độ của ngôn ngữ đánh giá, bao gồm: *liệt kê và lặp lại, phủ định, câu cảm thán và tình thái*. Trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi nhận thấy tác giả sử dụng nhiều thủ pháp nghệ thuật như câu cảm thán, phủ định, liệt kê và lặp lại để tạo sự nhấn mạnh về đánh giá và gây sự chú ý về nội dung làm cho học sinh dễ nhớ và dễ hiểu hơn. Các tác giả SGK đã sử dụng biện pháp “Ra hiệu” với tần số xuất hiện là 115 lần, trong đó, thủ pháp câu cảm thán là nhiều nhất. Ví dụ:

(2.48). Personally, I think **it's too hard to park!** (English 7/ Unit 11/ p.54)

(Theo ý kiến cá nhân, tôi nghĩ **xe này quá khó để đậu xe!**) (- khả năng)

(2.49). I'll be famous, travel all over the world and meet different people.

**I'll be able to make a bundle!** (+ khả năng) (English 9/ Unit 12/ p.77)

(Tôi sẽ nổi tiếng, đi du lịch khắp thế giới và gặp nhiều người. Tôi sẽ có thể kiếm bộn tiền!)

Chúng tôi sẽ trình bày nội dung này chi tiết hơn ở chương 3 về ngôn ngữ đánh giá thể hiện thang độ.

### 2.3.3. Biện pháp “Cung cấp”

Theo Martin & White (2005), biện pháp “Cung cấp” là biện pháp dựa vào nghĩa kinh nghiệm mang tính văn hóa dưới ba hình thức: “Cụ thể hóa” (Elaboration), “Mở rộng” (Extention) và “Củng cố” (Enhancement). Trong các bài đọc hiểu trong SGK tiếng Anh bậc THCS, chúng tôi nhận thấy tác giả sử dụng biện pháp “Cung cấp” 37 lần nhằm để làm cho hình ảnh bài đọc phong phú hơn, giúp học sinh dễ khắc sâu nội dung bài học. Chúng tôi sẽ làm rõ các hình thức trong biện pháp “Cung cấp” thể hiện thái độ hàm ngôn trong các biểu hiện sau đây.

#### 2.3.3.1. Cụ thể hóa

(2.50). The outdoor food markets are fun and affordable (+ phản ứng). **You order your food, and it is cooked right before you. Then you go and eat it at a table outside. It’s a great way to meet people.** (English 9/Unit 2/p.21)

(Những khu chợ ăn uống ngoài trời thì thú vị và giá cả phải chăng. **Bạn có thể đặt thức ăn, và thức ăn được nấu ngay trước bạn. Rồi bạn đến ăn tại bàn ngoài trời. Đó là một cách hay để gặp mọi người.**)

Trong ví dụ trên, các hoạt động tiêu khiển ăn uống biểu hiện việc làm cụ thể hóa đánh giá tích cực của những khu chợ ăn uống ngoài trời ở Singapore.

#### 2.3.3.2. Mở rộng

(2.51). Craftsmen must be skillful (+ khả năng) to make the two layers very thin. **What is special is that they then add poems and paintings of Hue between the two layers, creating the famous *bai tho* or poetic conical hats.** (English 9/Unit1/p.12)

(Những nghệ nhân phải là tinh xảo để làm hai lớp lá rất mỏng. **Điều đặc biệt là họ đặt thêm bài thơ và tranh ảnh về Huế giữa hai lớp lá, tạo nên chiếc nón bài thơ nổi tiếng.**)

Ví dụ trên đã mở rộng thêm ý nghĩa để cho người đọc thấy được khả năng, tài nghệ khéo léo của những nghệ nhân làm chiếc nón lá Huế.

#### 2.3.3.3. Củng cố

(2.52). It is so special and fantastic. **It’s a unique Vietnamese tradition.** (+ giá trị). (English 7/Unit 4/p.44)

(Nó rất đặc biệt và tuyệt vời. Nó là một truyền thống Việt Nam độc đáo.)

Nó là một truyền thống Việt Nam độc đáo là hình thức củng cố để nhấn mạnh lại giá trị đánh giá về loại hình nghệ thuật múa rối nước ở Việt Nam.

#### 2.4. Tiểu kết

Trong Chương 2 này, chúng tôi đã lần lượt khảo sát, phân tích các nguồn lực NNĐG thể hiện “Thái độ” trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS theo các cấp độ được hiện thực hóa (từ, ngữ), theo các lớp từ, ngữ (tiếng lóng, thành ngữ/biến thể thành ngữ, từ xung hô) và đặc điểm ngôn ngữ đánh giá thể hiện Thái độ hiển ngôn, hàm ngôn trong SGK Tiếng Anh THCS tại Việt Nam. Kết quả cho thấy, nguồn lực ngôn ngữ đánh giá thể hiện trong SGK Tiếng Anh cấp THCS rất phong phú, ở cấp độ từ gồm danh từ, động từ, tính từ, trạng từ trong đó động từ chiếm tỉ lệ cao nhất. Tuy nhiên, tỉ lệ sử dụng các từ loại này ở từng lớp cũng không đều nhau. Tương tự, ở cấp độ ngữ, nguồn lực ngôn ngữ đánh giá là danh ngữ, động ngữ, tính ngữ, trạng ngữ cũng có sự khác biệt là danh ngữ chiếm tỉ lệ cao nhất. Luận án cũng khảo sát, nghiên cứu các biện pháp hiện thực hóa Thái độ hiển ngôn trong bộ SGK Tiếng Anh cấp THCS thông qua Tác động, Phán xét hành vi, Đánh giá SVHT, trong đó Tác động” chiếm tỉ lệ cao nhất (45,9%), tiếp đến là nhóm “Đánh giá SVHT” (34,1%) và nhóm thể hiện “Phán xét hành vi” chiếm tỉ lệ thấp nhất (20%). Bên cạnh đó, qua kết quả khảo sát cho thấy, nhóm ngôn ngữ đánh giá Thái độ hàm ngôn, biện pháp Ra hiệu chiếm tỉ lệ nhiều nhất nhưng tiếng lóng, thành ngữ/biến thể thành ngữ rất ít được sử dụng trong SGK tiếng Anh bậc THCS nhằm giảm đi độ khó hiểu cho học sinh. ở lứa tuổi THCS.

Kết quả nghiên cứu cho thấy, ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thái độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS tại Việt Nam đã được sử dụng một cách hiệu quả, kiến thức ngôn ngữ luôn được gắn liền với ngữ cảnh và được nâng dần từ khối lớp 6 đến khối lớp 9. Tuy nhiên, chúng tôi vẫn mong muốn các nhà biên soạn chú trọng việc sử dụng NNĐG thể hiện “Phán xét hành vi” thông qua Thuộc tính xã hội nhiều hơn nữa để giáo dục học sinh những phẩm chất đạo đức rất cần có trong cuộc sống ngày nay như tính thật thà, trung thực và chăm chỉ.

### CHƯƠNG 3

## NGÔN NGỮ ĐÁNH GIÁ THỂ HIỆN “THANG ĐỘ” TRONG SÁCH GIÁO KHOA TIẾNG ANH CẤP THCS TẠI VIỆT NAM

Ở Chương 2, chúng tôi đã trình bày ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thái độ” trong các bài đọc sách giáo khoa Tiếng Anh THCS. Trong Chương 3 này, chúng tôi tập trung trình bày kết quả khảo sát, phân tích ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thang độ” trong các bài đọc sách giáo khoa Tiếng Anh THCS được hiện thực hoá bởi các nguồn lực đánh giá.

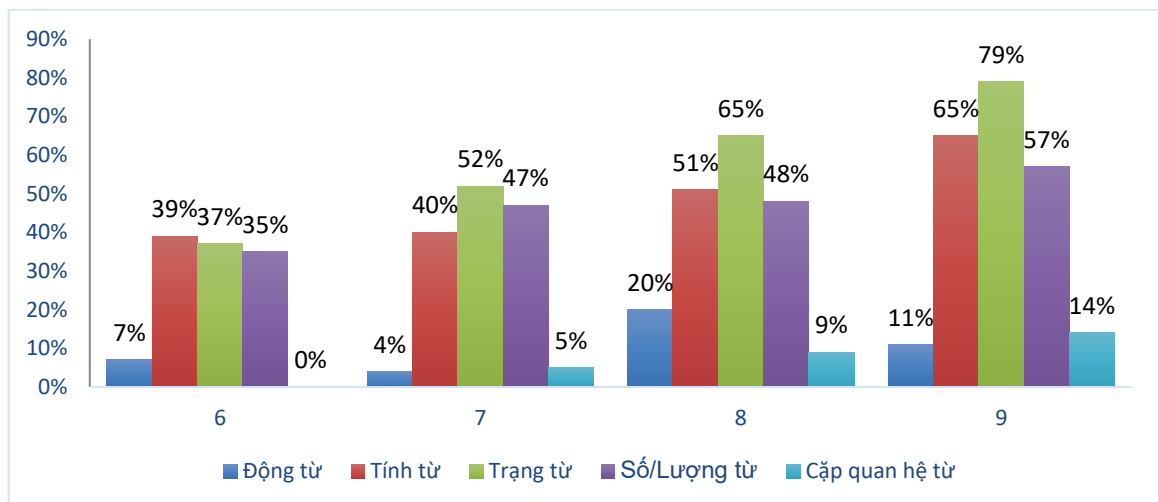
### 3.1. Thống kê, phân loại nguồn lực ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thang độ” theo cấp độ

#### 3.1.1. Từ

##### 3.1.1.1. Về số lượng thống kê tần số sử dụng

Trong quá trình khảo sát đơn vị từ hiện thực hóa “Thang độ” được sử dụng trong các bài đọc hiểu trong SGK tiếng Anh cấp THCS, trước hết chúng tôi nhận diện đặc điểm NNĐG thể hiện “Thang độ” hiện ngôn được hiện thực hóa trực tiếp qua TV-NP như động từ, tính từ, trạng từ, số từ, lượng từ, cặp quan hệ từ. Sau đó, chúng tôi tiến hành thống kê số lượng, tần số sử dụng các loại từ trong 4 bộ SGK tiếng Anh cấp THCS. Kết quả thống kê như sau:

**Biểu đồ 3.1: Thống kê và phân loại từ hiện thực hóa “Thang độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**



### 3.1.1.2. Mô tả và phân tích

#### a. Động từ

Dựa theo lý thuyết của Martin & White (2005) và luận án của Thu Thi Bích Ngo (2013) về phân loại đặc điểm ngôn ngữ hiện thực hóa “Thang độ”, trước hết, chúng tôi xin mô tả và phân tích *động từ* trong SGK Tiếng Anh bậc THCS. Qua khảo sát, chúng tôi nhận thấy động từ được biên soạn trong SGK rất ít so với các loại từ khác (chỉ nhiều hơn số từ), chiếm tỉ lệ 5.8% tổng số lần xuất hiện. Những động từ hiện thực hóa NNĐG thể hiện “Thang độ” thường là các động từ thể hiện yêu, ghét (Verbs of liking) theo từng mức độ tăng dần hoặc giảm dần, động từ diễn đạt hoạt động liên tục (keep/go on/continue +V-ing),... . Những động từ được sử dụng để diễn đạt yêu thích theo mức độ giảm dần (Up → Down) trong SGK Tiếng Anh lớp 6,7,8,9 là:

**adore**

**love**

**like, enjoy, fancy don't mind**

**dislike**

**hate**

**detest**

Tình hình cụ thể ở từng lớp học như sau:

- Ở SGK Tiếng Anh lớp 6, động từ chiếm tỉ lệ 5,9% trong tổng số lượt từ hiện thực hóa “Thang độ”. Những động từ được giới thiệu trong các bài đọc như: *like, love, dislike,...* Phần lớn những động từ này gắn gũi được lồng vào ngữ cảnh cụ thể nhằm giúp học sinh dễ sử dụng.

Động từ hiện thực hóa “Thang độ” trong SGK Tiếng Anh lớp 8 được sử dụng nhiều nhất về số lượng, chiếm 10,4% và hình thức động từ phong phú hơn, diễn đạt theo mức độ trong từng ngữ cảnh cụ thể, chẳng hạn như: *adore, love, like, enjoy, dislike, hate, detest,...* Ở SGK Tiếng Anh lớp 9, động từ được sử dụng trong SGK cũng phong phú nhưng số lần xuất hiện ít hơn chỉ chiếm 4,9%. Ví dụ:

(3.1). One thing I **like** to do is visiting museums. On Saturday afternoons I **love** to visit Da Nang Museum of Cham Sculpture. (English 8/ Review 1/ p.36)

(Một điều mình **thích** làm là thăm viếng Viện bảo tàng. Vào những buổi chiều thứ bảy mình **yêu thích** thăm viếng Viện Bảo tàng điêu khắc Chăm ở Đà Nẵng).

Qua ví dụ trên, chúng ta thấy Kim đã kể cho Jon nghe về sở thích của bạn ấy vào thời gian rảnh rỗi. Cũng là *thích (like)* thăm Viện bảo tàng nhưng Kim đã sử dụng động từ *love* (mức độ tăng) để diễn đạt về sở thích thăm viếng Viện Bảo tàng điêu khắc Chăm ở Đà Nẵng của bạn ấy.

(3.2). Tell them that they should not **go on** saying the negative things.  
(English 9/ Review 1/ p.38)

(Hãy nói cho các bạn nữ đó biết rằng các bạn ấy không nên **cứ** hay nói xấu người khác.)

Ở ví dụ (3.2), tác giả đã dùng động từ *go on* (mức độ tăng) để khuyên một số học sinh nữ nên bỏ đi tính cứ hay ngòi lê đôi mách, nói xấu người khác.

#### b. Tính từ

Tính từ thể hiện thang độ về mặt vị trí có thể đứng trước danh từ hay bổ ngữ cho động từ *be, keep, look,...* Trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh ở bậc THCS, tính từ hiện thức hóa NNĐG thể hiện “Thang độ” được sử dụng nhiều trong SGK các khối lớp thường là ở các dạng so sánh hơn, so sánh nhất và so sánh kép. Ngoài ra một số tính từ thể hiện mức độ tăng hay giảm cũng được sử dụng như: *vast, great, tiny, strong,...* Trong đó, tính từ hiện thức hóa NNĐG thể hiện “Thang độ” trong SGK lớp 9 được sử dụng nhiều nhất, chiếm 28,7% với 65 lượt từ. Ở SGK lớp 7, tính từ hiện thức hóa NNĐG thể hiện “Thang độ” được sử dụng chiếm 27%, tính từ hiện thức hóa NNĐG thể hiện “Thang độ” trong SGK lớp 8 chiếm 26,3%, còn trong SGK lớp 6 tính từ hiện thức hóa NNĐG thể hiện “Thang độ” chiếm 33%. Ví dụ:

(3.3). There you can enjoy **great** Vietnamese seafood. You can watch traditional dance. You can join exciting activities. Ha Long Bay is Viet Nam’s **most beautiful** natural wonder. (English 6/Unit 5/p.54)

(Ở đó bạn có thể thưởng thức hải sản Việt **tuyệt vời**. Bạn có thể xem điệu múa truyền thống. Bạn có thể tham gia những hoạt động hào hứng. Vịnh Hạ Long là một kì quan thiên nhiên **đẹp nhất** của Việt Nam.)

Ở ví dụ trên, tác giả đã sử dụng tính từ thể hiện thang độ mức độ cao nhất (đẹp nhất) để miêu tả về những điều tuyệt vời khi tham quan Vịnh Hạ Long.

### c. *Trạng từ*

Từ vựng thể hiện thang độ có thể mang chức năng bổ ngữ cho một tính từ (ví dụ: *very happy*), bổ ngữ cho một trạng từ (ví dụ: *pretty well*), và còn có thể bổ ngữ cho tính từ (phẩm chất). Những trạng từ thể hiện thang độ trong SGK tiếng Anh bậc THCS được sử dụng nhiều là: *very, extremely, awfully, pretty, a little, too, really, almost, rather, definitely, dramatically, ...*

Kết quả khảo sát cho thấy, trong các nhóm từ loại hiện thực hóa “Thang độ” thì trạng từ được sử dụng nhiều nhất, với 230 lượt, chiếm 34,2%. Xét theo khối lớp, tỉ lệ xuất hiện trạng từ đều cao và khá đồng đều giữa các SGK, cùng với đó là việc tăng dần số trạng từ được sử dụng qua các lớp: 31,1% ở SGK lớp 6, chiếm 35,1% ở SGK lớp 7 (với *very, too, pretty, rather, ...*); 33,7% ở SGK lớp 8 (với *very, very much, too, pretty, rather, almost, extremely, a little, ...*) và 35% trong SGK lớp 9 (với *very, extremely, awfully, pretty, a little, too, really, almost, rather, definitely, dramatically, ...*). Sau đây là một số ví dụ:

(3.4). Hue’s conical hats always have two layers of leaves. Craftsmen must be skillful to make the two layers **very** thin. (English 9/Unit 1/p.12)

(Những chiếc nón lá của Huế luôn luôn có hai lớp lá. Nghệ nhân phải điều luyện để làm hai lớp lá **rất** mỏng.)

(3.5). *Titanic* is a **very** sad film. Nevertheless, many people **really** love it. Go and see it if you can. (English 7/Unit 8/ p.22)

(Phim Titanic là một bộ phim **rất** buồn. Tuy nhiên, nhiều **thật sự** thích bộ phim đó. Hãy đi xem phim đó nếu bạn có thể.)

Trong hai ví dụ (3.4) và (3.5), các nhà biên soạn SGK đã sử dụng trạng từ hiện thực hóa thang độ của thái độ **very** và **really** để làm tăng mức độ **buồn** của phim và **yêu thích** xem phim Titanic của nhiều khán giả hâm mộ phim.

### d. *Số từ và Lượng từ*

Số từ là các từ để chỉ số lượng và thứ tự của các vật. Khi nói về số lượng vật thông thường, số từ đứng trước danh từ; còn khi biểu thị thứ tự của sự vật số từ



thường nằm sau danh từ.

Lượng từ thường nói về số lượng ít hay nhiều của các sự vật. Dựa theo vị trí cụm danh từ, lượng từ cũng có 2 loại đó là nhóm chỉ toàn thể và nhóm chỉ tập hợp hoặc phân phối.

+ Với nhóm từ chỉ ý nghĩa toàn thể sẽ gồm các từ như: *all, whole, ...* (tất cả, các, toàn thể, toàn bộ)...

+ Với nhóm từ chỉ ý nghĩa tập hợp hoặc phân phối có các từ như: *each, some, a few, some, among ...* (từng, mỗi, một vài, những, trong số ...)

Dựa theo kết quả khảo sát, tỉ lệ sử dụng số từ và lượng từ trong các bài đọc hiểu không đồng đều giữa SGK tiếng Anh các lớp. Cao nhất là ở lớp 7, với 31,8%; thấp nhất là ở lớp 8, với 24,9%. Các lớp còn lại lần lượt là 29,7% (lớp 6) và 25,2 (lớp 9). Sau đây là một số ví dụ:

(3.6). Conical hat making has been a traditional craft there for **hundreds of** years, and there are **many** craft villages like Da Le, Phu Cam, and Doc So. (English 9/Unit 1/p.12)

(Làm nón lá là một ngành thủ công truyền thống khoảng **hàng trăm** năm, và có **nhiều** làng làm nghề thủ công như Dạ Lê, Phú Cam, và Đốc Sở.)

(3.7). Water puppetry (*Múa rối nước*) is a traditional art form. It began in the 11<sup>th</sup> century. It originated in the villages of the Red River Delta of North Viet Nam. (English 7/Unit 4/p.44)

(Múa rối nước là một loại nghệ thuật truyền thống. Nó bắt đầu từ thế kỉ 11. Nó bắt nguồn từ các làng Châu thổ sông Hồng của miền Bắc Việt Nam.)

**Hàng trăm (hundreds of)** trong ví dụ (3.6), còn **nhiều (many)** trong ví dụ (3.7) là lượng từ.

(3.8). There are **25** kids from different schools in Ha Noi. They are all nice and friendly. (English 6/ Unit 3/p.32)

(Có **25** trẻ em từ các trường khác nhau ở Hà Nội. Tất cả họ đều tốt và thân thiện.)

*e. Quan hệ từ*

Bổ sung thêm cho Bộ khung đánh giá của Martin & White (2005), trong

ngữ liệu nghiên cứu, chúng tôi phát hiện ra một số quan hệ từ thể hiện thang độ như sau:

- Cặp quan hệ từ biểu thị quan hệ tăng lên: **not only... but also...** (Không những... mà còn ...)

- Cặp quan hệ từ biểu thị quan hệ nguyên nhân- kết quả: **so...that...** (quá...đến nỗi...) hay cặp quan hệ từ **too ... to...** (quá...không thể...)

Ngoài ra, quan hệ từ còn sử dụng với **but** (nhưng/mà), **and** (và),....

Dựa theo kết quả nghiên cứu, các quan hệ từ thường được sử dụng trong các bài đọc hiểu trong SGK tiếng Anh ở lớp 7,8,9. Trong quá trình khảo sát, chúng tôi không tìm thấy quan hệ từ nào thể hiện Thang độ có trong SGK Tiếng Anh lớp 6. Cặp quan hệ từ được sử dụng nhiều nhất là ở trong SGK Tiếng Anh lớp 9 với 14 lượt chiếm 6,2%, SGK Tiếng Anh lớp 7 chiếm 3,4% và SGK Tiếng Anh lớp 8 chiếm 4,7% trong tổng số lượt từ được sử dụng. Ví dụ:

(3.9). It is a well-known handicraft, **not only** in Viet Nam, **but** all around the world. (English 9/Unit 1/p.12)

(Nghề làm nón lá là một nghề thủ công nổi tiếng, **không những** ở Việt Nam **mà còn** khắp thế giới.)

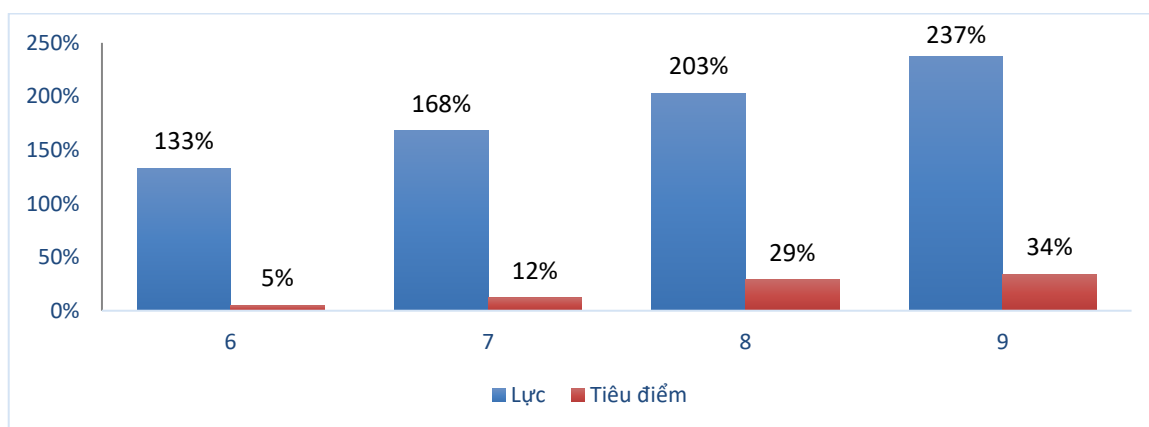
Ở ví dụ trên, cặp quan hệ từ **not only...but...** được sử dụng để làm tăng mức độ nổi tiếng của chiếc nón lá Huế.

### **3.1.2. Câu**

#### *3.1.2.1. Về số liệu thống kê tần số sử dụng*

Như chúng tôi đã trình bày ở chương 1, trong phần nghiên cứu này chúng tôi xem xét câu thể hiện đánh giá thang độ dựa trên bình diện TV-NP và theo quan điểm lý thuyết của Martin & White (2005). Dựa vào các bài đọc hiểu trong SGK tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi tìm thấy nguồn lực đánh giá thể hiện “Thang độ” nhiều là câu cảm thán và câu mệnh lệnh. Không có câu chửi thề nào được các tác giả đưa vào trong các bộ SGK Tiếng Anh cấp THCS. Sau khi đã phân loại câu, chúng tôi tiến hành thống kê tần số sử dụng các loại câu được giới thiệu trong 4 bộ SGK tiếng Anh, cấp THCS tại Việt Nam. Kết quả thống kê như sau:

**Biểu đồ 3.2: Thống kê và phân loại câu hiện thực hóa “Thang độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**



### 3.1.2.2. Mô tả và nhận xét

Để thực hiện một mục đích phát ngôn, người ta thường dùng một cấu trúc cú pháp đặc trưng với những phương tiện ngôn ngữ riêng biệt như: tiểu từ, phụ từ, phụ tố, trật tự từ, ngữ điệu, hiện tượng tính lược, v.v. Nghĩa là có một mối tương quan khá đều đặn giữa hình thức của câu và mục đích sử dụng nó. Từ đó, hình thành nên khái niệm kiểu câu (sentence type) và những kiểu câu thông dụng nhất thường được nhắc đến là: câu trần thuật, câu nghi vấn, câu cầu khiến, câu cảm thán.

Trong phần nghiên cứu này, chúng tôi đã tìm ra và phân tích hai loại câu thể hiện nguồn lực đánh giá thang độ trong SGK Tiếng Anh được sử dụng là *Câu cảm thán* và *Câu mệnh lệnh* để làm tăng/ giảm sắc thái của “Thái độ”. Dựa vào kết quả nghiên cứu, chúng tôi nhận thấy các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS được sắp xếp theo từng chủ điểm, nhiều thể loại văn bản được phát triển nhiều hơn từ khối 6 đến khối 9. Tùy theo từng khối lớp, các loại câu và số lượng câu được sử dụng trong từng bộ sách có sự khác biệt rõ rệt. Cụ thể, trong SGK lớp 6, thể loại văn bản miêu tả rất nhiều. Các tác giả đã sử dụng rất nhiều câu cảm thán nhằm bày tỏ cảm xúc vui sướng và tự hào về vẻ đẹp của quê hương, đất nước, con người Việt Nam. Ngoài ra, các tác giả cũng sử dụng nhiều câu mệnh lệnh trong các bài đọc hiểu. Vì vậy, các tác giả đã sử dụng câu cảm thán trong SGK Tiếng Anh lớp 6 với số lượng nhiều nhất trong 4 bộ SGK chiếm tỉ lệ 65%, câu mệnh lệnh chiếm tỉ lệ 35%. Từ mẫu các câu cảm thán và mệnh lệnh được sử dụng trong các bài đọc hiểu, học sinh tiếp thu và có thể vận dụng thực hành tốt trong từng ngữ cảnh cụ thể. Ví dụ:

(3.10). But many people travel here just for the cuisine - the food is really good. It's rainy in Hue, **so remember to bring an umbrella!** (English 6/Unit 5/p.54)

(Nhưng nhiều người đến du lịch ở đây chỉ là để thưởng thức ẩm thực – thức ăn thật sự ngon. Trời mưa nhiều ở Huế, **vì vậy hãy nhớ mang theo dù nhé!**)

Đối với SGK Tiếng Anh lớp 7, các tác giả sử dụng câu cảm thán và mệnh lệnh ít hơn vì đa phần bài đọc hiểu thuộc về thể loại văn bản tường thuật lịch sử và phát minh khoa học. Vì vậy, câu cảm thán và câu mệnh lệnh chiếm số lượng hơn với 28 lượt câu.

Bước sang lớp 8, câu cảm thán và câu mệnh lệnh tiếng Anh được dùng nhiều nhất trong 4 khối lớp ở bậc THCS nhằm vào mục đích biểu lộ tăng/ giảm sắc thái tình cảm khen chê hay khẳng định một vấn đề. Số lượng câu cảm thán chiếm 56,1% với 23 câu và 18 câu mệnh lệnh chiếm 33,9%. Ví dụ:

(3.11). If I have homework, I'll try to finish it first before I do anything else. **But I don't like have lots of homework!** (English 8/Unit 1/p.10)

(Nếu mình có bài tập về nhà, mình sẽ cố gắng hoàn thành nó trước khi mình làm bất cứ cái gì. **Nhưng mình không thích có nhiều bài tập về nhà như thế!**)

Ở SGK tiếng Anh lớp 9, các tác giả đã chọn những văn bản thuộc thể loại nghị luận xã hội, tường thuật lịch sử, văn hóa nên số lượng câu cảm thán và câu mệnh lệnh chiếm tỉ lệ ít nhất trong bốn bộ SGK tiếng Anh bậc THCS với 27 lượt câu xuất hiện.

### **3.2. Hiện thực hoá “Thang độ” trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS**

Như chúng tôi đã trình bày trong Chương 1, tính chất xác định của tất cả các nghĩa thái độ là cấp độ của chúng. Đó chính là thuộc tính chung của các giá trị **Tác động, Phán xét hành vi** và **Đánh giá SVHT** mà chúng tạo ra mức độ tăng lên hay giảm đi của thái độ tích cực hoặc tiêu cực [91, tr.135] Hãy xét ví dụ sau, bảng 3.1.

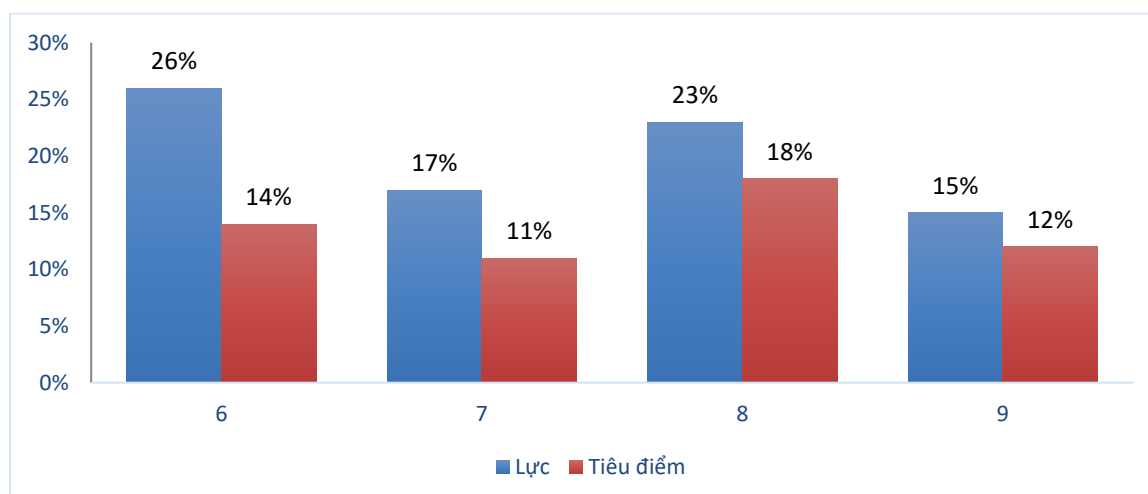
**Bảng 3.1: Mức độ nghĩa đánh giá theo quan điểm Martin**

Cấp độ	Low degree (Cấp độ thấp)	Medium degree (Cấp độ trung bình)	High degree (Cấp độ cao)
Thái độ			
Tác động	<i>quite happy</i> <i>khá hạnh phúc</i>	<i>very happy</i> <i>rất hạnh phúc</i>	<i>extremely happy</i> <i>cực kỳ hạnh phúc</i>
Phán xét hành vi	<i>good player</i> <i>cầu thủ giỏi</i>	<i>very good player</i> <i>cầu thủ rất giỏi</i>	<i>extremely good player</i> <i>cầu thủ cực kì giỏi</i>
Đánh giá sự vật hiện tượng	<i>a bit untidy</i> <i>hơi bừa bãi</i>	<i>very untidy</i> <i>rất bừa bãi</i>	<i>completely untidy</i> <i>hoàn toàn bừa bãi</i>

Những ví dụ ở bảng 3.1 cho chúng ta thấy rằng thái độ là một bình diện liên quan đến thang độ. Ngữ nghĩa của thang độ là trung tâm của hệ thống đánh giá thể hiện sự tăng/giảm thang độ đối với mức độ nghĩa đánh giá hiển ngôn.

Thang độ có hai loại chính: Lực và Tiêu điểm. Sau đây là kết quả khảo sát tỉ lệ Lực và Tiêu điểm trong bốn bộ SGK Tiếng Anh cấp THCS.

**Biểu đồ 3.3: Thống kê các loại “Thang độ” đánh giá trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**

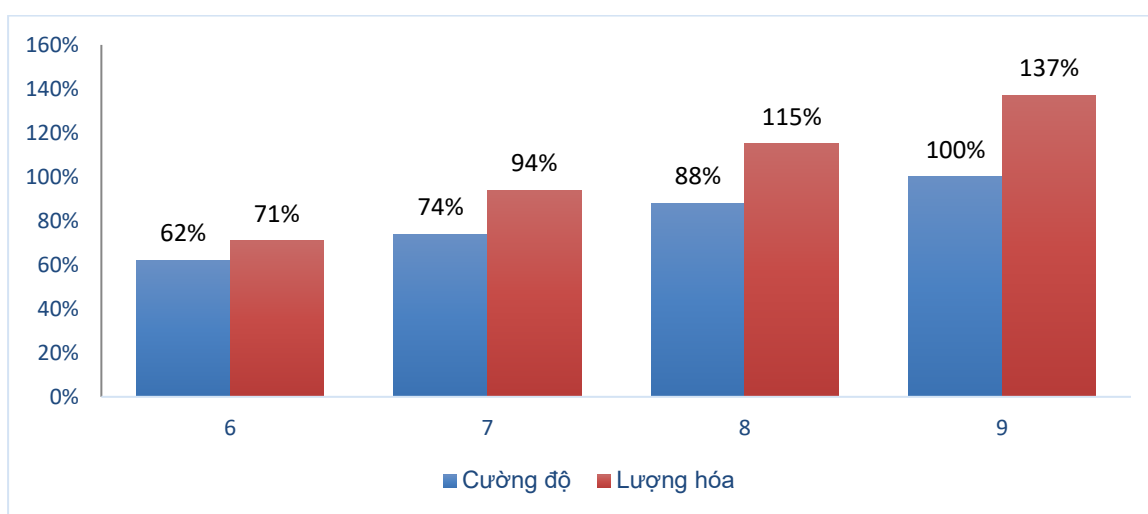


Dựa vào biểu đồ 3.3, chúng tôi nhận thấy nguồn lực ngôn ngữ hiện thực hóa “Thang độ” thông qua “Lực” chiếm tỉ lệ rất cao so với tỉ lệ nguồn lực ngôn ngữ hiện thực hóa “Thang độ” thông qua “Tiêu điểm”.

### 3.2.1. Hiện thực hoá “Lực” (Force) trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS

Có hai loại Lực trong Bộ công cụ đánh giá ngôn ngữ thể hiện “Thang độ”, đó là: (1) Cường độ (Intensification) và (2) Lượng hóa (Quantification). Khảo sát các biện pháp thể hiện “Thang độ” trong các bài học Tiếng Anh trong 4 bộ SGK cấp THCS, chúng tôi có kết quả sau đây:

**Biểu đồ 3.4. Thống kê các biện pháp thể hiện “Thang độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**



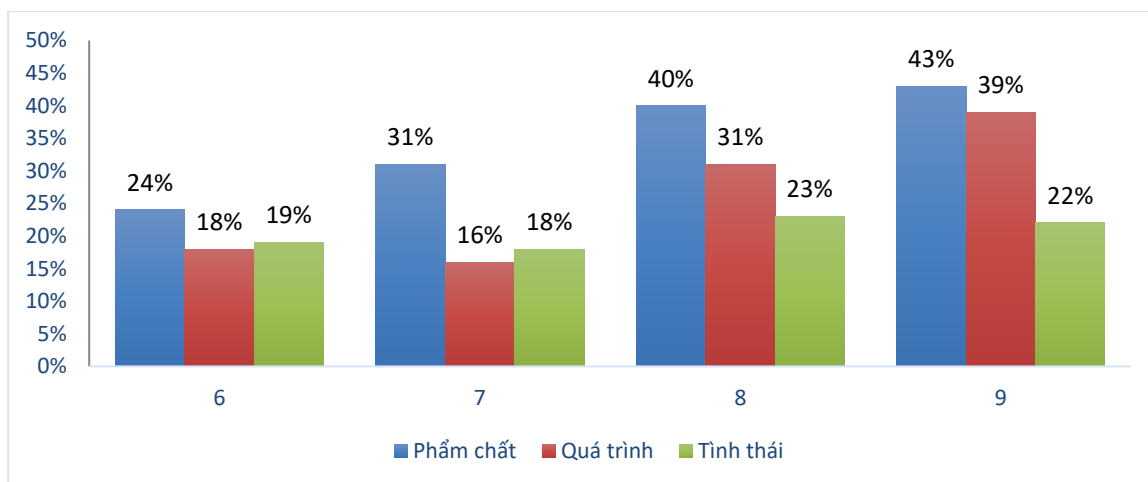
Dựa vào biểu đồ 3.4, chúng tôi nhận thấy các biện pháp thể hiện “Thang độ” thông qua “Lượng hóa” được giới thiệu trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS có tỉ lệ cao hơn biện pháp thể hiện “Thang độ” thông qua tỉ lệ của “Cường độ”, trong đó các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh lớp 9 có yếu tố Cường độ và Lượng hóa chiếm tỉ lệ cao nhất.

#### 3.2.1.1. Biện pháp thể hiện “Thang độ” thông qua “Cường độ”

Dựa theo Martin & White [91] (2005), các biện pháp hiện thực hóa “Thang độ” thông qua “Cường độ” là: (1) từ vựng thể hiện thang độ - từ vựng mang chức năng ngữ pháp và từ vựng đơn thuần (Isolated lexemes), (2) pha trộn ngữ nghĩa (Semantic Infusion), (3) Lặp lại (Repetition), (4) Chửi thề (Swearing). Tuy nhiên, dựa vào dữ liệu nghiên cứu, chúng tôi không tìm thấy biện pháp Chửi thề (Swearing) mà các tác giả sử dụng trong các bài đọc hiểu trong bốn bộ SGK Tiếng Anh ở bậc THCS. Cường độ bao gồm 3 yếu tố: Quá trình (Process), Phẩm chất

(Quality) và Tình thái (Modality). Chúng tôi đã khảo sát tỉ lệ của các yếu tố “Cường độ” với kết quả như sau:

**Biểu đồ 3.5. Thống kê các biện pháp thể hiện “Cường độ” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**



Dựa vào biểu đồ 3.5, chúng tôi nhận thấy trong số ba yếu tố Cường độ, Cường độ chỉ Phẩm chất là loại chiếm ưu thế hơn Cường độ chỉ Quá trình, trong khi đó Cường độ chỉ Tình thái xuất hiện ít hơn các yếu tố Cường độ khác trong các bài đọc hiểu trong SGK tiếng Anh ở bậc THCS.

a. Hiện thực hóa Cường độ thể hiện mức độ Phẩm chất

a1. Từ vựng thể hiện thang độ

Dựa theo Martin & White (2005), việc đánh giá mức độ tăng giảm của mức độ phẩm chất và quá trình được gọi là Cường độ. Cường độ chia thành hai phần từ vựng – ngữ pháp - từ vựng thể hiện thang độ và pha trộn. Sự phân biệt này cho thấy việc tăng/giảm được hiện thực hóa bởi các từ thể hiện thang độ thiết lập mức độ cường độ hay mức độ tăng/giảm phục vụ cho một số chức năng ngữ nghĩa khác. Yếu tố Cường độ Phẩm chất được sử dụng nhiều nhất, chiếm 42,6%, trong đó SGK tiếng Anh lớp 8 chiếm tỉ lệ Cường độ Phẩm chất nhiều nhất trong bốn khối lớp. Những từ vựng thể hiện thang độ được sử dụng trong các bài đọc hiểu trong bốn bộ SGK môn tiếng Anh ở bậc THCS là: *a bit, a little, fairly, rather, very, very much, super, just, at all, not...very, so, too, more, quite, pretty, vast, by far, ...*. Những từ vựng này về mặt vị trí có thể đứng trước hoặc sau tính từ. Xét về mặt chức năng,

nhóm từ vựng này có thể mang chức năng bổ ngữ cho một tính từ (ví dụ: *pretty good*), bổ ngữ cho một trạng từ (ví dụ: *very well*), và còn có thể bổ ngữ cho một “phẩm chất” được “danh từ hóa”. Ngoài ra, từ vựng thể hiện thang độ còn có thể tự “tăng cường” (ví dụ: *very much happy*) làm cho mức độ gia tăng nhiều hơn nữa. Từ vựng thể hiện thang độ có thể hoặc mang chức năng ngữ pháp, có nghĩa những từ vựng này thuộc một nhóm từ vựng có số lượng giới hạn và ngữ nghĩa ít suy diễn hơn (ví dụ: *too young*, *so hot*) hoặc mang chức năng ngữ nghĩa, có nghĩa là chúng mang nghĩa bóng (ví dụ: *dirt poor*) hoặc mang điều tính biểu thái (ví dụ: *in a vast unfriendly world*). Những ví dụ về từ vựng thể hiện thang độ được minh họa trong các bảng sau:

**Bảng 3.2. Hiện thực hóa về mức độ phẩm chất thông qua các từ mang chức năng ngữ pháp trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**

Tăng/ Giảm	Từ vựng mang chức năng ngữ pháp	Từ vựng mang chức năng ngữ pháp hiện thực hóa mức độ phẩm chất trong ngữ cảnh
Tăng	very	(3.12). My neighbourhood’s <b>very</b> different. Khu phố của tôi <b>rất</b> khác.
	so	(3.13). Have you ever seen a water puppet show? It is <b>so</b> special and fantastic. Bạn đã có bao giờ xem buổi biểu diễn múa rối nước chưa? Nó <b>thật</b> đặc biệt và tuyệt vời.
	too	(3.14). The Royal Palace I (pictured) is <b>too</b> beautiful for words! Cung điện Hoàng gia mà tôi chụp hình thì <b>quá</b> đẹp không thể diễn tả thành lời!
	more	(3.15). Life is <b>more</b> meaningful that way! Cuộc sống có ý nghĩa <b>hơn</b> theo cách đó!
Giảm	pretty	(3.16). I’m not <b>pretty</b> sure about my future yet. Tôi chưa chắc <b>lắm</b> về tương lai của tôi.



**Bảng 3.3. Hiện thực hóa về mức độ phẩm chất thông qua các từ mang chức năng ngữ nghĩa trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**

<b>Tăng/ Giảm</b>	<b>Từ vựng mang chức năng ngữ nghĩa</b>	<b>Từ vựng mang chức năng ngữ nghĩa hiện thực hóa mức độ phẩm chất trong ngữ cảnh</b>
<b>Tăng</b>	enough	(3.17). There is not <b>enough</b> land for growing food. Không có <b>đủ</b> đất để trồng lương thực.
	not only ... but also	(3.18). However, these new English speakers are <b>not only</b> learning the English language <b>but</b> they are <b>also</b> changing it. Tuy nhiên, những người nói tiếng Anh mới này <b>không những</b> học ngôn ngữ Anh <b>mà còn</b> thay đổi nó.
<b>Giảm</b>	a little	(3.19). I think they are very comfortable, very easy but <b>a little</b> dirty. Tôi nghĩ những thứ đó rất thoải mái, rất dễ chịu nhưng bản <b>một chút</b> .

#### a2. Pha trộn ngữ nghĩa

Theo Martin & White (2005), với cường độ được thổi phồng, không có hình thức từ vựng riêng biệt nào nào chuyển tải ý nghĩa của việc tăng/giảm cường độ khi diễn tả thái độ. Ví dụ như thay vì diễn tả cảm xúc “*very afraid*” thì người nói/viết phải dùng một từ vựng riêng biệt “*very*” để diễn tả thang độ nhưng ở đây người ta dùng từ “*horrible*” để pha trộn ngữ nghĩa (semantic infusion), làm cho nghĩa tăng/giảm về cường độ. Qua việc khảo sát các bài đọc hiểu trong bốn bộ SGK tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi nhận thấy từ vựng hiện thực hóa Cường độ chỉ phẩm chất thông qua biện pháp *Pha trộn ngữ nghĩa* được sử dụng bị hạn chế nhiều về số lượng cũng như sự thay đổi trong hiện thực hóa việc tăng/giảm mức độ và các từ nghĩa bóng. Điều này cho thấy các tác giả đã không sử dụng nhiều từ pha trộn ngữ nghĩa nhằm để phù hợp cho việc nhận thức rõ ràng, để hiểu đối với lứa tuổi học sinh bậc

THCS. Những từ thường được sử dụng để thổi phồng ngữ nghĩa như: *great, content, horrible, better, best, OK, fine, perfect...* . Sau đây là những ví dụ về biện pháp pha trộn ngữ nghĩa được minh họa trong các bảng sau:

**Bảng 3.4. Hiện thực hóa mức độ phẩm chất thông qua Pha trộn ngữ nghĩa trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**

Mức độ	Pha trộn ngữ nghĩa		Pha trộn ngữ nghĩa hiện thực hóa mức độ phẩm chất trong ngữ cảnh
	Loại	Từ	
<b>Tăng</b>	Comparative	better	(3.20). He also suggested people learn more foreign languages to <b>better</b> collaborate with their teammates. Ông ấy cũng đề nghị rằng con người nên học thêm ngoại ngữ để phối hợp với đồng đội <b>tốt hơn</b> .
		more	(3.21). It's near Da Nang, but it's <b>more</b> interesting than Da Nang!
	Superlative	oldest	(3.22). Hue is the <b>oldest</b> city in Central Viet Nam. Huế là thành phố <b>cổ nhất</b> ở miền Trung Việt Nam.
	Từ không cốt lõi	great	(3.23). It's <b>great</b> for outdoor activities because it has beautiful parks, sandy beaches, and fine weather. Thật là <b>tuyệt vời</b> đối với hoạt động ngoài trời vì nó có nhiều công viên đẹp, bãi biển đầy cát và thời tiết đẹp.
<b>Giảm</b>	Từ không cốt lõi	OK	(3.24). The hotel and the food are <b>OK</b> . Khách sạn và thức ăn đều <b>ổn</b> .

### a3. Liệt kê và lặp lại

Cường độ cũng có thể được thực hiện thông qua sự lặp lại từ vựng ngữ pháp để làm tăng cường độ đánh giá hay liệt kê một loạt từ có liên quan chặt chẽ về mặt ngữ nghĩa. Ví dụ:

(3.25). This kind of gossip makes me **uncomfortable** and **upset**. (E 9, Review 1, p.38)

(Loại ngòi lê đôi mách này làm cho cháu **không thoải mái** và **buồn bã**.)

### a4. Câu cảm thán

Trong các bài đọc hiểu trong SGK môn tiếng Anh bậc THCS, các tác giả đã sử dụng nhiều câu cảm thán nhằm làm tăng/giảm mức độ cường độ phẩm chất thể hiện thái độ. Ví dụ:

(3.26). I'm back home now. **Hoi An was great!** (E6, U4, p.44)

(Bây giờ mình về nhà rồi. **Hội An thật tuyệt vời!**)

(3.27). The chicken meat served with *pho ga* is boneless and cut into thin slices... **It's so delicious!** (E7, U5, p.54)

(Thịt gà trong bát phở gà là thịt đã rút xương thái thành những lát mỏng.

**Phở gà thật là ngon!**)

### b. Hiện thực hóa Cường độ thể hiện mức độ Quá trình

Các biện pháp hiện thực hóa Cường độ chỉ mức độ Quá trình cũng giống như các biện pháp Cường độ chỉ mức độ phẩm chất, đó là: từ vựng đơn thuần thể hiện thang độ, pha trộn ngữ nghĩa, cặp quan hệ từ, câu cảm thán, câu mệnh lệnh, so sánh, lặp lại. Yếu tố Cường độ Quá trình được sử dụng chiếm tỉ lệ 32,1%, trong đó SGK Tiếng Anh lớp 9 chiếm tỉ lệ Cường độ Quá trình nhiều nhất trong bốn khối lớp.

#### b1. Từ vựng thể hiện thang độ

Những từ vựng đơn thuần và từ vựng mang chức năng ngữ pháp hiện thực hóa mức độ quá trình như: *very, quite, sharp, really, almost, slightly, strongly, greatly, definitely, completely, absolutely, dramatically, ...* . Ngoài ra, tác giả còn sử dụng biện pháp cặp quan hệ từ, so sánh. Ví dụ:

(3.28). He's sporty and plays basketball **very** well. (E7/U3/p.32)

(Bạn ấy có năng khiếu thể thao và chơi bóng rổ **rất** hay.) (Tăng mức độ quá

trình bằng biện pháp từ vựng mang chức năng ngữ pháp)

(3.29). I **absolutely** love my school, and I love my classmates, except one thing. (E9/Review 1/p.38)

(Mình **hoàn toàn** yêu trường của mình, và mình yêu bạn học cùng lớp, ngoại trừ một điều). (Tăng mức độ quá trình bằng biện pháp từ vựng mang chức năng ngữ nghĩa)

(3.30). Everybody around is **cheering** and **singing** happily. I love that moment so much. (E6/U6/p.64)

(Mọi người **vừa** reo hò **vừa** hát vui vẻ. Mình yêu khoảnh khắc ấy rất nhiều.)  
(Tăng mức độ quá trình bằng biện pháp cặp quan hệ từ.)

Ngoài ra, so sánh kép “more and more” (càng ngày càng) cũng được giới thiệu trong các bài đọc hiểu để làm tăng trạng thái của nhân vật. Đặc biệt là loại câu thể hiện phán xét hành vi, đánh giá SVHT thông qua ngữ pháp *so sánh nhất*, sử dụng *ever* để nhấn mạnh, phán xét con người, đánh giá SVHT. Đây là biện pháp được dùng rất phổ biến trong tiếng Anh.

#### b2. Pha trộn ngữ nghĩa

Qua khảo sát, chúng tôi nhận thấy biện pháp pha trộn ngữ nghĩa hiện thực hóa cường độ quá trình đã được sử dụng phù hợp với từng loại văn bản trong SGK tiếng Anh cấp THCS. Ví dụ:

(3.31). More and more city dwellers **suffer** from coughing or breathing problems.

(E9/U2/p.23)

(Ngày càng nhiều người dân thành phố **chịu đựng** từ những vấn đề ho và hô hấp)

(3.32). Natural disasters can be destructive; they can **wreak havoc** across large areas and cause loss of life or damage to property. (E8/U9/p.32)

(Thảm họa thiên tai có thể hủy diệt; chúng có thể **tàn phá** khắp khu vực rộng lớn và gây ra thiệt hại về con người và tài sản.)

Qua các ví dụ (3.31) và (3.32), các tác giả đã sử dụng từ vựng pha trộn ngữ nghĩa để gây ấn tượng mạnh mẽ đối với người đọc về tác hại của môi trường đối với sự sống của con người cũng như sức tàn phá kinh khủng của thiên tai.

### b3. Liệt kê và lặp lại

Cường độ chỉ mức độ quá trình cũng có thể được thực hiện thông qua sự lặp lại từ vựng ngữ pháp để làm tăng cường độ đánh giá hay liệt kê một loạt từ có liên quan chặt chẽ về mặt ngữ nghĩa. Ví dụ:

(3.33). The broth for *pho bo* (beef noodle soup) **is made** by stewing the bones of cows for a long time in a large pot. The broth for another kind of *pho*, *pho ga* (chicken noodle soup) **is made** by stewing chicken bones. (E7/U5/p.54)

(Nước dùng phở bò **được làm** bằng cách hầm xương bò khoảng một thời gian dài trong một nồi lớn. Nước dùng phở gà **được làm** bằng hầm xương gà.

### b4. Câu cảm thán

Nhằm làm tăng/giảm mức độ cường độ quá trình thể hiện thái độ, các nhà biên soạn sách SGK cũng đã sử dụng biện pháp câu cảm thán trong các bài đọc hiểu trong SGK môn tiếng Anh ở bậc THCS. Ví dụ

(3.34). There have been many interesting transport inventions. **Some become popular, but others flop!** (E7/U11/p.54)

(Đã có nhiều phát minh về giao thông thú vị. **Một vài phát minh thì thành công, nhưng những phát minh khác thì thất bại!**)

### b5. Câu mệnh lệnh

Ngoài các biện pháp trên, các tác giả còn sử dụng câu mệnh lệnh hiện thực hóa cường độ quá trình. Ví dụ:

(3.35). **Tell me about a popular dish where you live!** (E7/U5/540)

(Hãy kể cho mình biết về món ăn yêu thích nơi bạn sống nhé!)

### c. Hiện thực hóa Cường độ thể hiện mức độ Tình thái

Trong bốn bộ SGK môn tiếng Anh ở bậc THCS, phụ từ tình thái và động từ chính mang nghĩa tình thái được các tác giả sử dụng nhiều. Bên cạnh đó, tình thái từ mang ngữ nghĩa hết sức phong phú, thể hiện khả năng, lời khuyên, sự cần thiết cũng được giới thiệu. Yếu tố Cường độ Tình thái được sử dụng chiếm tỉ lệ 25,3%., trong đó SGK tiếng Anh lớp 6 chiếm tỉ lệ Cường độ Tình thái nhiều nhất trong bốn khối lớp.

### c1. Từ vựng thể hiện Thang độ

Những từ được sử dụng hiện thực hóa từ vựng thể hiện thang độ như: *just, quite, very, reasonably, often, quite, extremely*. Ngoài ra, tỉ lệ bản địa hóa hoặc tỉ lệ tương đối liên quan đến cường độ được thực hiện thông qua so sánh hơn và so sánh nhất, chẳng hạn như: *less, least, more, most, happier, happiest, ...*. Ví dụ:

(3.36). These factors contribute to making city life **more** difficult for its residents. (E9/U2/p.22)

Những yếu tố này góp phần tạo nên đời sống thành phố khó khăn **hơn** cho người dân.)

### c2. Pha trộn ngữ nghĩa

Đối với biện pháp pha trộn ngữ nghĩa, những tính từ và trạng từ được sử dụng để hiện thực hóa là: *possible, probable, certain, rarely, occasionally, sometimes, often, always, ...*. Ví dụ:

(3.37). However, hydro power is limited because dams can not be built in **certain** areas. (E7/U10/p.44)

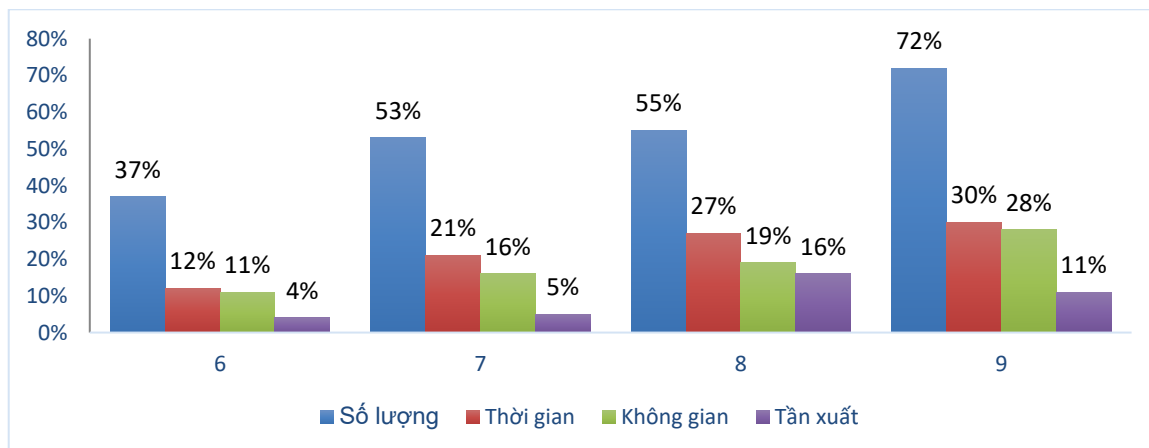
(Tuy nhiên, thủy điện bị hạn chế bởi vì các đập không thể được xây dựng trong những khu vực **nhất định**.)

#### 3.2.1.2. Biện pháp thể hiện “Thang độ” thông qua “Lượng hóa”

Lượng hóa liên quan đến việc mở rộng quy mô đối với số lượng (ví dụ: *kích thước, trọng lượng, số đếm*) và đối với mức độ, phạm vi bao trùm không gian và thời gian (nghĩa là *phân bố rộng rãi như thế nào, kéo dài trong bao lâu*) và khoảng cách trong thời gian và không gian (nghĩa là *gần như thế nào, gần đây như thế nào*). Ngữ nghĩa của hệ thống phụ này phức tạp do thực thể lượng hóa có thể là cụ thể (ví dụ như *cá mập lớn, nhiều cá mập, cá mập gần đây*) hoặc trừu tượng (ví dụ như *một vấn đề lớn, một vài lo lắng, một chút sợ hãi*). Có ba yếu tố “Lượng hóa”, đó là: (1) “số lượng (amount)”, (2) “mức độ (extent)” và (3) “tần xuất (frequency)”. Các biện pháp hiện thực hóa “Thang độ” thông qua “Lượng hóa” là: (1) Từ vựng thể hiện thang độ - từ vựng mang chức năng ngữ pháp - từ vựng và từ vựng đơn thuần (isolation), (2) Pha trộn ngữ nghĩa (infusion), (3) Liệt kê và Lặp lại (Repetition). Hầu hết các biện pháp thể hiện “Thang độ” thông qua “Lượng hóa” đều nhằm kích thích đánh giá.

Chúng tôi đã khảo sát tỉ lệ của các yếu tố “Lượng hóa” với kết quả như sau:

**Biểu đồ 3.6. Thống kê các biện pháp thể hiện “Lượng hóa” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**



Kết quả khảo sát cho thấy, trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, tỉ lệ Số lượng chiếm cao nhất so với yếu tố Mức độ (Không gian và Thời gian) và Tần suất. Các tác giả đã chú trọng đến yếu tố đánh giá về “Lượng hóa” là Số lượng (52%), mức độ phạm vi về Thời gian (21,6%) và Không gian (17,8%) cũng như chú trọng khai thác đến tần suất của các hành động, sự việc trong các bài đọc hiểu (8,6%) nhằm để nêu bật giá trị đánh giá được áp dụng trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS. Sau đây chúng tôi sẽ lần lượt phân tích cụ thể từng biện pháp thể hiện “Lượng hóa” nhằm làm rõ chức năng đánh giá của các biện pháp trên.

#### a. Hiện thực hóa Lượng hóa - Số lượng

Dựa vào khảo sát tỉ lệ các yếu tố “Lượng hóa” trong các bài đọc hiểu trong bốn bộ SGK Tiếng Anh ở bậc THCS, chúng tôi nhận thấy yếu tố Số lượng chiếm tỉ lệ nhiều nhất (50,1%) trong các biện pháp thể hiện “Lượng hóa”. Các từ vựng hiện thực hóa Số lượng trong SGK Tiếng Anh lớp 9 chiếm số lần xuất hiện nhiều nhất (72) trong các bộ SGK Tiếng Anh bậc THCS. Các biện pháp thể hiện Số lượng được mở rộng dần từ lớp 6 đến lớp 9.

##### a1. Từ vựng đơn thuần

Theo Martin & White (2005), các từ đơn thuần hiện thực hóa Lượng hóa “Số lượng” là:

- Số đếm: *Các dãy số tự nhiên từ 1 đến n*. Ví dụ:

(3.38). An Lac Lower Secondary School is in Bac Giang Province. It's a small school. It has **7** classes and **194** students. (E6/U1/p.12)

(Trường THCS An Lạc ở Tỉnh Bắc Giang. Nó là một ngôi trường nhỏ. Nó có **7** lớp học và **194** học sinh).

- Ngữ pháp tạo số: *a/an, one, many, some, few, a few, ...* . Ví dụ:

(3.39). **Some** people say that this hobby is difficult and boring, but it isn't. (E7/U1/p.12)

(**Một vài** người nói rằng sở thích này khó và chán, nhưng nó không phải như vậy đâu.)

- Tổ hợp bất định: **everyone, everything, something, ...** Ví dụ:

(3.40). Conical hat making in the village has been passed down from generation to generation because **everybody**, young or old, can take part in the process. (E9/U1/p.12)

(Chiếc nón lá được làm ở làng đã được truyền qua từ thế hệ này sang thế hệ khác bởi vì **tất cả mọi người**, trẻ cũng như già, có thể tham gia vào việc làm này.)

- Đơn vị đo lường: *kilo, litre, kilometre...* . Ví dụ:

(3.41). It is a village on the bank of Nhu Y River, **12 km** from Hue city. (E9/U1/p.12)

(Đó là một ngôi làng bên bờ sông Như Ý, cách thành phố Huế **12 cây số**.)

Với từ “kilometre (km)”, tác giả đã giới thiệu cho người đọc về ngôi làng có nhiều nhà cổ và xanh mát cây trái, là nơi hấp dẫn du khách du lịch đường sông. Đây là nơi tham quan lý tưởng và thuận tiện cho khách du lịch, chỉ cách thành phố Huế 12 cây số.

- Các từ mang nghĩa lần lượt: *first, firstly, second, secondly, third, thirdly, ...* .

Ví dụ:

(3.42). **Firstly**, there is the problem of traffic jams and traffic accidents. (E9/U6/p.66)

(**Trước tiên**, có vấn đề tắc nghẽn giao thông và tai nạn giao thông.)



- Các từ ước lượng: *a little, a bit, about, nearly, about, approximately, ...*

.Ví dụ:

(3.42). The cave is more than 200 metres wide, 150 metres high, and **nearly** 9 kilometres long, with caverns big enough to fit an entire street inside them. (E9/U2/p.23)

(Hang này rộng 200 m, cao 150 m, và dài **gần** 9 km, với các hang động đủ lớn để chứa cả một con phố bên trong chúng.)

Với những từ ước lượng về đo lường hang Sơn Đoòng, tác giả muốn cho người đọc thấy đây là hang động lớn nhất thế giới có hệ thống thạch nhũ tuyệt đẹp với những hình ảnh về “vườn địa đàng” trong lòng hang, hay bộ sưu tập “ngọc trai” hàng vạn năm tuổi.

- Cụm từ cố định: *lucky money, do homework, have fun, heavy rain, make a mistake, bring up, ... Ví dụ:*

(3.43). We wish them Happy New Year and they give us **lucky money**. (E6/U6/p.64)

(Chúng tôi chúc ông bà Năm mới vui vẻ và ông bà cho chúng tôi **tiền lì xì**).

- Cụm từ mang nghĩa phủ định: *nothing / nothing but / nothing than / not ... any / not ... anything / not any at all / no / no ... at all / almost no ... at all/ no longer*. Ví dụ:

(3.44). Secondly, if robots do all of our work, we will have **nothing** to do. (E6/U12/p.65)

(Điều thứ hai là, nếu rô bốt làm tất cả công việc của chúng ta thì chúng ta sẽ **không có gì** để làm.)

Đây cũng là hậu quả không tốt để cảnh báo cho người đọc/người nghe biết rằng con người không nên lạm dụng rô bốt nhiều trong công việc, trong cuộc sống.

a2. Pha trộn ngữ nghĩa

Những từ thường được dùng để hiện thực hóa Lượng hóa thông qua biện pháp Pha trộn ngữ nghĩa là: *tiny, huge, massive, gigantic, a mountain of a man* (He's a large man) , *a slip of a girl* (She is a small girl), *a stream of, a crowd of, ...* .Sự pha trộn ngữ nghĩa này thường liên quan đến ẩn dụ để diễn đạt ở mức độ cao hơn hoặc

thấp hơn. Sự kết hợp những đặc điểm này để đẩy mạnh cho lượng hóa. Ví dụ:

(3.45). The second was the great growth of population in the United States, which was assisted by **massive** immigration in the 19th and 20th centuries. (E9/U9/p.38)

(Thứ hai là sự phát triển nhanh về dân số ở các bang Mỹ mà bị tràn vào bởi sự nhập cư **quá đông đúc** vào thế kỉ 19 và 20.)

a3. Liệt kê và lặp lại

(3.46). **Future homes** will be located **on the ocean, in the air, or underground**. **These homes** will have advanced energy saving devices such as **solar panels, solar windows**, and smart home technology. **Future homes** will take advantage of robots to do chores such as **cleaning, cooking, washing, and organising** everything for their owners. (E8/U11/p.54)

**(Những ngôi nhà trong tương lai sẽ được đặt trên đại dương, trên không trung hoặc dưới lòng đất. Những ngôi nhà này sẽ có các thiết bị tiết kiệm năng lượng tiên tiến như tấm pin mặt trời, cửa sổ năng lượng mặt trời và công nghệ nhà thông minh. Những ngôi nhà trong tương lai sẽ tận dụng robot để làm những công việc vặt như dọn dẹp, nấu nướng, giặt giũ và sắp xếp mọi thứ cho chủ nhân.)**

Ngoài ra, qua khảo sát và nghiên cứu các biện pháp lượng hóa về số lượng, sự tăng cường “số lượng” còn có thể được hiện thực hóa bằng một động từ. Ví dụ:

(3.47). However, due to the population **boom** and the need for a wider road system, the last rail track was removed. (E9/U6/p.66)

(Tuy nhiên, vì dân số **bùng nổ** và nhu cầu hệ thống đường bộ rộng rãi hơn, nên đường ray cuối cùng đã được tháo gỡ.)

(3.48). The second was the great growth of population in the United States, which was **assisted** by massive immigration in the 19th and 20th centuries. (E9/U9/p.38)

(Thứ hai là sự phát triển nhanh về dân số ở nước Mỹ **bị tăng thêm** do sự nhập cư ồ ạt trong thế kỷ 19 và 20.)

Những động từ **boom, assist** diễn tả ẩn dụ về số lượng liên quan đến việc phát triển dân số nhanh chóng ở các thành phố hoặc các quốc gia trong thời kì phát

triển văn hóa, xã hội.

b. Hiện thực hóa Lượng hóa - Mức độ

b1. Hiện thực hóa Lượng hóa - Thời gian

Qua khảo sát và phân tích các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi nhận thấy các từ vựng hiện thực hóa Lượng hóa -Thời gian chiếm tỉ lệ 20,9% trong số các biện pháp thể hiện “Lượng hóa”, các bài đọc hiểu trong SGK lớp 8 chiếm tỉ lệ từ vựng hiện thực hóa “Thời gian” nhiều nhất (23,1%).

- Sự phân bố về thời gian:

Lượng hóa liên quan đối với mức độ, phạm vi bao trùm không gian, sự phân bố thời gian liên quan đến điều gì đó kéo dài trong bao lâu. Qua việc khảo sát và nghiên cứu, chúng tôi nhận thấy các từ vựng hiện thực hóa Lượng hóa -Thời gian thể hiện ý nghĩa thái độ được sử dụng rất hiệu quả, các tác giả đã sử dụng biện pháp này để làm tăng thêm ý nghĩa muốn truyền tải đến người đọc. Những từ vựng thường được giới thiệu là: *For the year ..., By the year..., last (week/month/year), two years ago, in the 15th century, ....* . Ví dụ:

(3.49). **In 1958, at the age of 17**, Pelé won his first World Cup. (E6/U8/p.22)

(**Vào năm 1958, lúc 17 tuổi**, Pelé đã giành Cúp Thế giới đầu tiên.)

Qua ví dụ này, tác giả muốn nhấn mạnh cho người đọc hiểu thêm về huyền thoại bóng đá Pelé. Ông đã trở thành siêu sao với thành tích của mình tại World Cup năm 1958, khi ông còn rất trẻ.

(3.50). He started the hobby **five years ago** after a trip to the US where he saw some carved eggshells in an art gallery. (E7? U1/p.12)

(Cậu ấy bắt đầu sở thích này cách đây năm năm sau chuyến đi Mỹ mà nơi đó cậu ấy thấy được những vỏ trứng đã được khắc trong phòng triển lãm nghệ thuật.)

Ở ví dụ trên, cụm từ thời gian **five years ago** đã cho người đọc thấy được sở thích của cậu học trò này đã được bắt đầu từ nhỏ - điều này tác giả muốn khuyến khích học sinh nên tham gia vào những sở thích lành mạnh, bổ ích trong thời gian rảnh rỗi.

(3.51). Quang is watering his garden and can't wait to pick the ripe fruit. He spends **most of his spare time** looking after the garden. (E8/U1/p.12)

(Quang đang tưới cây trong vườn và không thể chờ đợi hái trái cây. Cậu ấy dùng **hầu hết thời gian rảnh rỗi** để chăm sóc vườn cây.)

Đối với ví dụ (3.51), tác giả đã sử dụng cụm từ **most of his spare time** để ẩn ý sự đam mê của Quang vào trò chơi điện tử - chăm sóc vườn cây ảo.

- Độ xa/gần về thời gian:

Ngoài biện pháp hiện thực hóa Phân bố về thời gian, Lượng hóa còn liên quan đến độ xa/gần về thời gian. Biện pháp này cũng mang lại ý nghĩa thái độ, thể hiện mối quan hệ liên nhân giữa tác giả và người đọc/người viết. Những từ vựng thường được giới thiệu là: *Once upon a time, in the past, today, now, nowadays, in the future, at last, before, after, at once, at that moment, just, already, lately, untill, till, as soon as, suddenly ...* . Ví dụ:

(3.52). **Recently**, Thai men prefer to wear the Kinh's style of dress, while Thai women keep their traditional costumes including short blouses, long skirts, scarves and ornaments. (E8/U3/p.32)

(**Gần đây**, người đàn ông Thái thích mặc kiểu quần áo của người Kinh, trong khi đó người phụ nữ Thái lại giữ trang phục truyền thống bao gồm áo ngắn, váy dài, khăn quàng cổ và đồ trang sức.)

Trong ví dụ này, tác giả sử dụng trạng từ thời gian “**recently**” để ẩn ý về đặc trưng văn hóa của mỗi dân tộc và cuộc hội nhập về văn hóa để hình thành nên các giá trị vật chất cũng như tinh thần cho chính bản thân mình của các dân tộc Việt Nam trong giai đoạn hiện nay.

(3.53). Son Doong Cave has become more famous **after** the American Broadcasting Company (ABC) aired a live programme featuring its magnificence on ‘Good Morning America’ in May 2015. (E9/U8/p.26)

(Hang Sơn Đoòng đã trở nên nổi tiếng hơn **sau khi** Công ty Truyền thông của Mỹ (ABC) phát sóng chương trình trực tiếp về đặc điểm nguy nga lộng lẫy của nó trong chương trình “Chào buổi sáng nước Mỹ” vào tháng 5 năm 2015.)

Hang Sơn Đoòng được công bố là hang động lớn nhất thế giới trong năm 2009 – 2010 và được đưa vào khai thác theo hình thức du lịch khám phá mạo hiểm từ năm 2013 nhưng sau khi nó được hãng truyền thông ABC phát sóng thì khắp thế giới mới biết hang Sơn Đoòng là hang động lớn nhất thế giới.

## b2. Hiện thực hóa Lượng hóa - Không gian

Qua khảo sát và phân tích các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi tìm thấy các từ vựng hiện thực hóa Lượng hóa - Không gian chiếm tỉ lệ 14,9% trong số các biện pháp thể hiện “Lượng hóa”, các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh lớp 9 cũng chiếm số lượng từ vựng hiện thực hóa “Không gian” nhiều nhất (19,9%).

### - Sự phân bố không gian:

Cũng như yếu tố Lượng hóa “Thời gian”, Lượng hóa “Không gian” cũng liên quan đến mức độ, phạm vi bao trùm không gian nghĩa là *gần như thế nào, gần đây như thế nào*. Những từ vựng thường được sử dụng trong các bài đọc hiểu trong bốn bộ SGK môn Tiếng Anh cấp THCS và mang ý nghĩa đánh giá là: *from the sea, in the world, all over the world, in the weightless environment. from space, in space, on Earth, up the sky, on the Moon, in the playground, ...* . Ví dụ:

(3.54). I often go to Times Square with my parents to welcome the New Year. When the clock strikes midnight, colourful fireworks light **up the sky**. (E6/U6/p.64)

(Minh thường đến Quảng trường Thời đại với bố mẹ mình để chào đón năm mới. Khi đồng hồ báo hiệu thời khắc giao thừa, pháo hoa đầy màu sắc thắp sáng **trên bầu trời**.)

(3.55). The cave was formed about 2 to 5 million years ago by river water eroding away the limestone **underneath the mountain**. (E9/U8/p.26)

Hang được tạo nên cách đây khoảng 2 đến 5 triệu năm bởi nước sông xói mòn đá măng **ở dưới núi**.)

### - Độ xa/gần về không gian:

Đối với yếu tố Lượng hóa - Không gian về độ xa/gần không gian, chúng tôi nhận thấy những từ vựng về Không gian được sử dụng nhiều trong các bài đọc hiểu trong bốn bộ SGK Tiếng Anh cấp THCS và mang chức năng đánh giá “Thang độ” thể hiện Lượng hóa - Không gian, đó là: *here, there, in front of, behind, inside, outside, near, around, above, from, far away, ...* . Ví dụ:

(3.56). The cave is more than 200 metres wide, 150 metres high, and nearly 9 kilometres long, with caverns big enough to fit an entire street **inside** them.

(E9/U8/p.26)

(Hang rộng hơn 200m, cao 150m, và dài gần 9km, với những hang đủ lớn để vừa một con phố **bên trong** chúng.)

(3.57). I was a postman in a remote area of Myanmar. Once a month I went downtown to collect the post and then walked from village to village, which were **far away** from each other. (E9/U4/p.45)

(Tôi là một người đưa thư ở một vùng xa xôi hẻo lánh của Mi a ma. Một lần một tháng, tôi đến thị trấn để lấy thư và rồi đi bộ từ làng này qua làng kia, mà chúng cách xa với nhau.)

Trong ví dụ (3.56), tác giả đã sử dụng từ “**inside**” để miêu tả về sự hùng vĩ, kì diệu của hang động **Sơn Đoòng**. Còn ở ví dụ (3.57), việc sử dụng từ “**far away**” đã cho người đọc thấy được ý nghĩa đánh giá về công việc vất vả của người đưa thư và những ngôi làng xa xôi hẻo lánh.

### c. Hiện thực hóa Lượng hóa - Tần xuất

Trong các biện pháp thể hiện Lượng hóa thì yếu tố Lượng hóa – Tần xuất chiếm tỉ lệ thấp nhất (8,6%) trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, trong đó các trạng từ chỉ tần xuất trong SGK Tiếng Anh lớp 8 được sử dụng nhiều nhất (13,7%). Mặc dù trạng từ chỉ tần xuất được sử dụng ít trong SGK Tiếng Anh, nhưng yếu tố này góp phần làm cho nội dung trong bài đọc được rõ ràng hơn và trọn vẹn hơn. Qua khảo sát, chúng tôi tìm thấy những trạng từ chỉ tần xuất mang ý nghĩa đánh giá “Thang độ” thể hiện Lượng hóa -Tần xuất được các tác giả sử dụng là: *always, usually, often, sometimes, rarely, never, never ...before, occasionally, once, twice, again, everyday, ...* . Ví dụ:

(3.58). The house had only one room for all the generations: grandparents, parents, brothers, unmarried sisters, and **sometimes** other relatives. (E9/U4/p.450)

(Ngôi nhà chỉ có duy nhất một phòng cho tất cả các thế hệ: ông bà, cha mẹ, anh em, chị em chưa có gia đình, và **thỉnh thoảng** cho những người bà con khác.)

## 3.2.2. Hiện thực hoá “Tiêu điểm” (Focus) trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS

### 3.2.2.1. Ước lượng

a. Hiện thực hoá “xác thực (authenticity) – thực thể (entities)” trong sách giáo khoa

## Tiếng Anh cấp THCS

Qua khảo sát các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi nhận thấy từ vựng hiện thực hóa Thang độ thể hiện Ước lượng “xác thực (authenticity) – thực thể (entities)” thường xuất hiện là: *true, like, something, something like, ..* . Sau đây là những ví dụ về biện pháp từ vựng thể hiện Thang độ được minh họa trong bảng sau:

**Bảng 3.5: Thống kê hiện thực hóa xác thực” – thực thể trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**

Mức độ	Biện pháp hiện thực hoá	Ví dụ trong ngữ cảnh
Tăng	True	(3.59). Population growth is far faster than ever before and that is especially <b>true</b> in cities like Tokyo and Shanghai. (E7/U12/p.64) Dân số tăng nhanh hơn bao giờ hết và điều đó đặc biệt đúng ở các thành phố như Tokyo và Thượng Hải.
	Like	(3.60). Dogs are lucky animals. Their barking sounds <b>like</b> 'gold'. (E6/U6/p.64) Chó là con vật may mắn. Tiếng sủa của nó <b>giống như</b> “vàng”
Giảm	Something	(3.61). And a tradition is <b>something</b> that we do that is special and is passed down through the generations. (E8/U4/38) Và truyền thống là <b>điều gì đó</b> đặc biệt mà chúng ta làm và được truyền qua nhiều thế hệ.

b. Hiện thực hoá “Xác thực (Authenticity) – Phẩm chất (Quality)” trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS

Qua khảo sát các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi nhận thấy từ vựng hiện thực hóa Thang độ thể hiện Ước lượng “Xác thực (Authenticity) – Phẩm chất (Quality)” thường xuất hiện là: *main, sole, super,*

*special, normal...* . Sau đây là những ví dụ về biện pháp từ vựng thể hiện Thang độ được minh họa trong bảng sau:

**Bảng 3.6: Thống kê hiện thực hóa “Xác thực – Phẩm chất” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**

Mức độ	Biện pháp hiện thực hoá	Ví dụ trong trong ngữ cảnh
<b>Tăng</b>	main	(3.62). Typically, a Japanese meal consists of rice, miso soup, the <b>main</b> dish(es) and pickles. (E9/U7/12) Thông thường, một bữa ăn của người Nhật bao gồm cơm, súp miso, (các) món <b>chính</b> và dưa chua.
<b>Giảm</b>	normal	(3.63). We don't live a <b>normal</b> life like many other people. We live a nomadic life. (E8/U2/p.22) Chúng tôi không sống một cuộc sống <b>bình thường</b> như bao người khác. Chúng ta đang sống một cuộc sống dân du mục.

c. Hiện thực hoá “Cụ thể hoá (Specification) – Thực thể (Entities)” trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS

Từ vựng hiện thực hóa Thang độ thể hiện “Cụ thể hoá (Specification) – Thực thể (Entities)” được sử dụng trong SGK Tiếng Anh là: *especially, particularly, ...* . Sau đây là những ví dụ về biện pháp từ vựng thể hiện Thang độ được minh họa trong bảng sau:

**Bảng 3.7: Thống kê hiện thực hóa “Cụ thể hoá –Thực thể” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**

Mức độ	Biện pháp hiện thực hoá	Ví dụ trong trong ngữ cảnh
<b>Tăng</b>	especially	(3.64). Population growth is far faster than ever before and that is <b>especially</b> true in cities like Tokyo and Shanghai Dân số tăng nhanh hơn bao giờ hết và điều đó <b>đặc biệt</b> đúng ở các thành phố như Tokyo và Thượng Hải.
<b>Giảm</b>		Không có



d. Hiện thực hoá “Cụ thể hoá (Specification) – Số lượng (Amount)” trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS

Từ vựng hiện thực hóa Thang độ thể hiện “Cụ thể hoá – Số lượng được sử dụng trong SGK Tiếng Anh là: *some, a few, around, for, all, ...* . Sau đây là những ví dụ về biện pháp từ vựng thể hiện Thang độ được minh họa trong bảng sau:

**Bảng 3.8: Thống kê hiện thực hóa “Cụ thể hoá –Số lượng” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**

Mức độ	Biện pháp hiện thực hoá	Ví dụ trong trong ngữ cảnh
<b>Tăng</b>	around	3.64). Furthermore, a new rail system project including <b>around</b> eight kilometres of skytrain rail and four kilometres of subway rail, connecting Ha Noi Central Station and(Nhon, has also been under construction and is expected to be completed in a few years. (E9/U6/p.66) Ngoài ra, một dự án hệ thống đường sắt mới bao gồm <b>khoảng</b> 8 km đường sắt trên cao và 4 km đường tàu điện ngầm, nối Ga trung tâm Hà Nội và Nhôn, cũng đang được xây dựng và dự kiến sẽ hoàn thành trong vài năm tới.
<b>Giảm</b>	about	(3.65). <b>About</b> 300 clay and stone objects are on display at the museum.(E8/Review 1/p.37) <b>Khoảng</b> 300 hiện vật bằng đất sét và đá được trưng bày tại Bảo tàng.

### 3.2.2.2. Đạt được

a. Hiện thực hoá “Đạt được (Fulfiment” – Hoàn thành (Completion) trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS

Qua khảo sát các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi nhận thấy ở vựng hiện thực hóa Đạt được –Hoàn thành được sử dụng là: *try, tried, try*

*one's best*. Sau đây là những ví dụ về biện pháp từ vựng thể hiện Thang độ được minh họa trong bảng sau:

**Bảng 3.9: Thống kê hiện thực hóa “Đạt được –Hoàn thành” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**

<b>Biện pháp hiện thực hoá</b>	<b>Ví dụ trong trong ngữ cảnh</b>
tried	(3.66). In the morning, many people <b>tried</b> to climb up the pole to get the ham. (E7/U9/32) Vào buổi sáng, nhiều người <b>cố gắng</b> leo lên cây sào để lấy dăm bông.
try	(3.67). If I have homework, I'll try to finish it first before I do anything else. (E8/U1/p.10) Nếu tôi có bài tập về nhà, tôi sẽ <b>cố gắng</b> hoàn thành nó trước khi tôi làm bất cứ điều gì khác.

b. Hiện thực hoá “Đạt được (Fulfillment)” – Thực chất (Actualization) trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS

Qua khảo sát các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi nhận thấy từ vựng hiện thực hóa Đạt được – Thực chất được sử dụng là: *really, actually*. Sau đây là những ví dụ về biện pháp từ vựng thể hiện Thang độ được minh họa trong bảng sau:

**Bảng 3.10: Thống kê hiện thực hóa “Đạt được – Thực chất” trong SGK Tiếng Anh cấp THCS**

<b>Mức độ</b>	<b>Biện pháp hiện thực hoá</b>	<b>Ví dụ trong trong ngữ cảnh</b>
Tăng	really	(3.68). But many people travel here just for the cuisine - the food is <b>really</b> good. (E6/U5/p.54) Nhưng nhiều người du lịch ở đây chỉ để thưởng thức ẩm thực – thức ăn thật sự ngon.
Giảm		Không có

### 3.3. Tiểu kết

Trong chương 3, chúng tôi đã khảo sát, thống kê, phân loại các nguồn lực NNĐG thể hiện “Thang độ” trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS tại Việt Nam được thực hiện hóa theo cấp độ từ ngữ (thành ngữ/biến thể) và xem xét ngôn ngữ thể hiện “Thang độ” trên hai phương diện Lực và Tiêu điểm. Kết quả khảo sát cho thấy nguồn lực ngôn ngữ đánh giá thể hiện Thang độ trong SGK Tiếng Anh cấp THCS được thể hiện ở cấp độ từ gồm danh từ, động từ, tính từ, trạng từ, số từ, lượng và quan hệ từ; thể hiện ở cấp độ câu gồm câu cảm thán và câu mệnh lệnh. Các nguồn lực đánh giá này chủ yếu được sử dụng để thể hiện Lực (với tỉ lệ 92,3%), còn Tiêu điểm chiếm 9,7%. Các biện pháp thể hiện Thang độ thông qua Lượng hoá (số lượng, không gian, thời gian, tần xuất) chiếm tỉ lệ cao hơn biện pháp thể hiện Thang độ thông qua Cường độ (Chất lượng, Quá trình, Tình thái), trong đó “Chất lượng” chiếm tỉ lệ nhiều nhất (42,6%), còn “Tình thái” chiếm tỉ lệ thấp nhất (25,3%); trong nhóm Lượng hoá thì Số lượng chiếm tỉ lệ cao nhất còn Tần xuất chiếm tỉ lệ thấp nhất (8,6%). Tác giả biên soạn SGK Tiếng Anh cấp THCS sử dụng nguồn lực đánh giá hiện thực hóa Thang độ thông qua Tiêu điểm (Ước lượng, Đạt được) tuy không nhiều nhưng đều mang ý nghĩa đánh giá tích cực, làm tăng giá trị đánh giá ngôn ngữ trong văn bản.

## CHƯƠNG 4

### NGÔN NGỮ ĐÁNH GIÁ TRONG SÁCH GIÁO KHOA TIẾNG ANH CẤP THCS TẠI VIỆT NAM XÉT TỪ THỂ LOẠI

Ở Chương 2 và chương 3, chúng tôi đã trình bày kết quả khảo sát, phân tích ngôn ngữ đánh giá thể hiện “Thái độ” và “Thang độ” trong các bài đọc sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS trên các mặt nguồn lực ngôn ngữ đánh giá và dựa theo bộ công cụ đánh giá (Martin & White, 2005). Trong chương 4 này, chúng tôi tập trung nghiên cứu tương tác giữa hệ thống ngôn ngữ đánh giá và lý thuyết về thể loại theo trường phái Sydney (Martin & Rose, 2008) để khảo sát, thống kê sự chọn lựa ngôn ngữ đánh giá trong các bài đọc trong SGK Tiếng Anh của từng khối lớp cấp THCS xét theo thể loại. Sau đó, chúng tôi áp dụng bộ công cụ đánh giá (Martin & White, 2005) để phân tích đặc điểm ngôn ngữ đánh giá ở năm thể loại văn bản, đó là: *Tường thuật*, *Giải bày cảm xúc*, *Tự sự - chuyện cổ tích*, *Tiểu sử* và *Phê bình* trên các bình diện đánh giá trong từng văn bản.

#### **4.1. Các thể loại văn bản trong chương trình sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS và nguồn từ vựng – ngữ pháp**

##### ***4.1.1. Các thể loại văn bản trong chương trình sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS***

Mỗi môn học đều có yêu cầu năng lực giao tiếp khác nhau do các môn học khác nhau đều có những đặc thù về văn bản. Đặc điểm ngôn ngữ của văn bản thuộc các thể loại cũng khác nhau. Vì vậy, để giúp cho học sinh trở thành những người học thành công trong tất cả các môn học và ở những cấp học cao hơn, giáo viên cần dạy học sinh kỹ năng đọc hiểu và tạo lập được các thể loại văn bản mà chương trình học yêu cầu. Đây chính là nhu cầu giảng dạy năng lực giao tiếp cụ thể trong ngữ cảnh của các môn học cụ thể.

Dựa vào lý thuyết của các nhà nghiên cứu ở Úc đã lập ra sơ đồ về các thể loại văn bản mà học sinh cần phải học từ cấp tiểu học đến cấp trung học phổ thông trong tất cả các môn học và đặc điểm ngôn ngữ của các thể loại văn bản đó (Humphrey, Droga, & Feez, 2012; Rose & Martin, 2012) cũng như qua nghiên cứu

mới của Ngô Thị Bích Thu năm 2016 [39] nhìn từ góc độ lý thuyết về thể loại theo trường phái Sydney, chúng tôi xin phân chia thành ba nhóm thể loại chính được dạy trong chương trình SGK Tiếng Anh cấp THCS ở Việt Nam như sau: (1) Nhóm Kể chuyện (Stories): nhóm những văn bản có mục đích lôi cuốn khán giả/độc giả, (2) Nhóm Thông tin (Information): nhóm những văn bản có mục đích kể lại tiểu sử của bản thân hoặc người khác hoặc tường thuật lại các sự kiện lịch sử, (3) Nhóm Đánh giá (Evaluation): nhóm những văn bản có mục đích đánh giá hay bình luận về một tác phẩm hoặc tranh luận cho một hoặc nhiều luận điểm (Xem Phụ lục 3). Trong mỗi nhóm thể loại có nhiều thể loại văn bản khác nhau. Chúng tôi đã lựa chọn 90 bài đọc hiểu trong tám cuốn SGK Tiếng Anh cấp THCS và phân loại các bài đọc đó theo từng thể loại trong ba nhóm thể loại chính. Chúng tôi xin tóm tắt các thể loại văn bản chính và số lượng bài trong từng thể loại trong bảng 4.1 sau đây.

**Bảng 4.1. Các thể loại văn bản chính được dạy trong chương trình SGK Tiếng Anh cấp THCS**

<b>Nhóm thể loại</b> (Text type family)	<b>Thể loại</b> (Text types)	<b>Số lượng</b> (Amount)
<b>Kể chuyện</b> (Stories)	<b>Tường thuật</b> (Recount)	15
	<b>Giai thoại</b> (Anecdote)	6
	<b>Phản hồi</b> (Exemplum)	10
	<b>Tự sự</b> (Narrative)	9
<b>Thông tin</b> (Information)	<b>Tiểu sử của bản thân hoặc người khác</b> (Biographical recount)	3
	<b>Tường thuật lịch sử</b> (Historical recount)	5
	<b>Tường thuật thực tế</b> (Factual recount)	12
	<b>Báo cáo miêu tả</b> (Descriptive report)	8
	<b>Giải thích</b> (explanation)	3
	<b>Quy trình</b> (Procedure)	3
<b>Đánh giá</b> (Evaluation)	<b>Thuyết phục</b> (Exposition)	7
	<b>Phê bình</b> (Review)	9

**4.1.2. Thống kê nguồn từ vựng – ngữ pháp đánh giá “Thái độ” và “Thang độ” trong các bài đọc trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS xét theo thể loại**

Qua khảo sát 90 bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi đã thống kê số lượng 1.510 lượt TV-NP đánh giá “Thái độ” và “Thang độ” trong các bài đọc trong SGK xét từ thể loại, trong đó có 689 lượt TV - NP đánh giá “Thái độ”, có 821 lượt TV-NP đánh giá “Thang độ”. Qua bảng khảo sát và thống kê, chúng tôi nhận thấy, số lượng bài đọc trong SGK không đồng đều nên dẫn đến số nguồn TV-NP cũng chênh lệch đáng kể. Qua khảo sát, số nguồn TV – NP thể hiện “Thái độ” và “Thang độ” thuộc thể loại “Tường thuật thực tế” được sử dụng cao nhất, chiếm tỉ lệ 19,7%; thấp nhất là nguồn TV – NP được sử dụng thuộc thể loại “Quy trình”, chiếm 5% trong tổng số nguồn TV – NP. Kết quả thống kê chi tiết nguồn ngữ liệu đánh giá “Thái độ” và “Thang độ” trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS được thể hiện trong Bảng 4.2 sau đây.

**Bảng 4.2. Số nguồn từ vựng – ngữ pháp đánh giá “Thái độ” và “Thang độ” xét từ thể loại**

Thể loại	Số nguồn từ vựng – ngữ pháp đánh giá				Tổng cộng
	Thái độ		Thang độ		
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng
Tường thuật	118	64,4	65	35,6	183
Giai thoại	42	60,9	27	39,1	69
Phản hồi	102	56,4	79	43,6	181
Tự sự	57	64	32	36	89
Tiểu sử của bản thân hoặc người khác	20	31,7	43	68,3	63
Tường thuật lịch sử	24	24	76	76	100
Tường thuật thực tế	105	35,6	192	64,4	297
Báo cáo miêu tả	67	31,6	145	68,4	212
Giải thích	32	39	50	61	82
Quy trình	25	33	50	67	75
Thuyết phục	34	39	53	61	87
Phê bình	63	74,1	25	25,9	85
<b>Tổng</b>	<b>689</b>	<b>45,6</b>	<b>821</b>	<b>54,4</b>	<b>1.510</b>

## 4.2. Đặc điểm ngôn ngữ đánh giá trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS xét theo thể loại

Luận án của chúng tôi mới chỉ là tiếp cận bước đầu áp dụng lý thuyết thể loại và khung lý thuyết đánh giá để phân tích ngôn ngữ đánh giá thể hiện chức năng liên nhân trong các bài đọc trong SGK Tiếng Anh cấp THCS; hơn nữa, do giới hạn về thời gian và dung lượng cho phép nên chúng tôi chỉ có thể phân tích đặc điểm ngôn ngữ đánh giá của một số thể loại tiêu biểu và được sử dụng nhiều trong SGK tiếng Anh cấp THCS. Chúng tôi quy ước trình bày như sau: ngôn ngữ thể hiện thái độ được gạch chân, thái độ hiển ngôn ở phong chữ thường, thái độ hàm ngôn phong chữ in nghiêng, thái độ tích cực được thể hiện bằng dấu (+), thái độ tiêu cực được thể hiện bằng dấu (-), thang độ ở phong chữ in đậm.

### 4.2.1. Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “*Tường thuật*” (Recount)

Thể loại “*Tường thuật*” được sử dụng nhiều nhất (15/90 bài) trong các thể loại văn bản trong SGK tiếng Anh cấp THCS. Về thể loại này, chúng tôi lựa chọn một bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh lớp 7 để lần lượt phân tích cấu trúc thể loại và ngôn ngữ đánh giá trong bài đọc.

Chúng tôi tổng hợp nguồn lực đánh giá ngôn ngữ xuất hiện trong bài đọc ở Bảng 4.3 như sau:

**Bảng 4.3. Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “*Tường thuật*” (E7/Unit 9/tr.32)**

Giai đoạn	Văn bản
<b>Định hướng</b> (Cung cấp thông tin cơ bản: sự kiện gì?; sự kiện diễn ra ở đâu, khi nào; ai tham gia)	Yesterday was <i><b>the most exciting</b></i> (+hạnh phúc) day of my life! <i>Hôm qua là một ngày thú vị nhất trong cuộc đời của mình!</i>
<b>Chuỗi các sự kiện</b> (Kể lại các diễn	In the morning, <b>many</b> people <u>tried</u> (kiên trì) to climb up the pole to get the ham. At 11 a.m. we saw a jet of water coming from the water cannons and <i>the chaos</i> began. <b>Bags of</b>

Giai đoạn	Văn bản
biến của sự kiện)	<p><b>tomatoes</b> from trucks were thrown at the crowds, and we began throwing tomatoes at <b>one another</b>. We <b>all</b> <u>had to wear goggles to protect our eyes</u>.</p> <p>Vào buổi sáng, nhiều người cố gắng trèo lên cột để lấy thịt. Lúc 11 giờ sáng, chúng mình nhìn thấy một vòi nước đến từ vòi phun nước đại bác và cuộc hỗn loạn bắt đầu. Những bao cà chua từ xe tải được ném vào đám đông, và chúng tôi bắt đầu ném cà chua vào người khác. Tất cả chúng mình đều phải đeo kính bảo hộ để bảo vệ đôi mắt.</p> <p>After one hour, we saw <b>another</b> jet of water and stopped throwing. The <b>whole</b> town square was <i>red with rivers of tomato juice</i>. Finally, we tried tomato Paella, a <u>traditional</u> (+phản ứng) Spanish rice dish. <i>Together with local people and tourists</i>, we enjoyed (+hạnh phúc) the good (+phản ứng) food and drinks.</p> <p>Sau một giờ, chúng mình nhìn thấy một vòi nước phun khác và chúng mình ngừng ném. Cả quảng trường thành phố đổ rục lên với những dòng sông nước cà chua. Cuối cùng, chúng mình thử món cà chua Paella, một món cơm truyền thống của Tây Ban Nha. Cùng với người dân địa phương và khách du lịch, chúng mình đã thưởng thức những thức ăn và thức uống ngon.</p>
<b>Định hướng lại</b> (Tổng kết/liên hệ trong không gian và thời gian)	I'm <b>still</b> <u>tired</u> (-an toàn), so bye for now. <i>Bây giờ mình vẫn còn mệt, tạm biệt nhé.</i>

Qua Bảng 4.3, chúng ta thấy trong bài đọc trên, các nhà biên soạn SGK đã lựa chọn nguồn ngôn ngữ đánh giá thể hiện Thái độ và Thang độ để đánh giá “Thái độ” của Carlos. Qua khảo sát cho thấy, nguồn ngôn ngữ đánh giá tình cảm “Tác động” chiếm số lượng nhiều hơn “Đánh giá sự vật hiện tượng” với tỉ lệ 27,7%, “Phán xét hành vi” chiếm số lượng ít nhất với tỉ lệ 5,6%; ngữ nghĩa đánh giá thái độ tích cực (+) xuất hiện nhiều hơn ngữ nghĩa đánh giá thái độ tiêu cực (-); những tính từ được sử



dụng nhiều như *enjoyed, exciting, good, traditional, tired,...* . Ví dụ:

(4.1) we enjoyed (+ hạnh phúc) the good (+phản ứng) food and drinks.

(4.2) I'm still tired (-an toàn), so bye for now.

(4.3) Finally, we tried tomato Paella, a traditional (+phản ứng) Spanish rice dish.

(4.4) Yesterday was **the most exciting** (+hạnh phúc) day of my life!

Trong bài đọc hiểu này, tác giả không những sử dụng ngôn ngữ đánh giá thái độ hiển ngôn mà còn sử dụng ngôn ngữ hàm ngôn, chiếm tỉ lệ 22,2%. Tần xuất của các bình diện đánh giá này có thể giúp chúng ta hiểu được tâm trạng đầy phấn khích của Carlos và tinh thần tham gia trò chơi của tất cả những người tham gia. Ví dụ:

(4.5) We **all had to wear goggles to protect our eyes**.

(4.6) The **whole** town square was *red with rivers of tomato juice*.

Tác giả biên soạn còn sử dụng động từ “had to” (4.5) để thể hiện điều bắt buộc của người tham gia trò chơi, đó là họ phải đeo kính, mặc quần áo đơn giản, gọn nhẹ để đảm bảo an toàn trong khi tham gia trò chơi.

Ngôn ngữ đánh giá thể hiện Thang độ chiếm tỉ lệ cũng nhiều như Thái độ với tỉ lệ 44,5%. Tác giả đã sử dụng ngôn ngữ đánh giá Thang độ thông qua bình diện lượng hoá và cường độ như *many, all, whole, still, the most,...* Nguồn lực đánh giá này góp phần làm tăng thêm náo nhiệt của lễ hội ở Tây Ban Nha.

(4.7) Yesterday was **the most exciting** (+hạnh phúc) day of my life!

(4.8) I'm still tired (-an toàn)

Về cấu trúc thể loại, từ Bảng 4.3, chúng ta thấy bài đọc có cấu trúc điển hình của thể loại “Tường thuật” bao gồm các giai đoạn: *Định hướng – Chuỗi các sự kiện – Định hướng lại*.

Trong giai đoạn *Định hướng*, tác giả cho người đọc hiểu được ngữ cảnh thời gian và tâm trạng rất vui vẻ, hạnh phúc, đầy phấn khích của Carlos khi tham gia lễ hội.

Trong giai đoạn *Sự kiện*, Carlos đã miêu tả những hoạt động náo nhiệt đang diễn ra trong lễ hội theo từng chuỗi thời gian bởi những người tham gia.

Trong giai đoạn *Định hướng lại*, tác giả biên soạn đã sử dụng kết hợp ngôn

ngữ thể hiện thái độ và thang độ để phản ánh rõ nét một lễ hội tung bồng, nổi tiếng trên thế giới mang lại cho người tham gia niềm phấn khích, không khí náo nhiệt khi tham gia vào một “cuộc chiến” vô hại và rất vui vẻ.

Tóm lại, qua bài đọc hiểu 4.1, tác giả biên soạn SGK đã sử dụng ngôn ngữ đánh giá khá thuyết phục và chính xác nguồn ngôn ngữ đánh giá thể hiện Thái độ và Thang độ, trong đó các bình diện thể hiện tích cực nhiều hơn so với tiêu cực, bình diện Tác động, Đánh giá sự vật, hiện tượng nhiều hơn so với Phán xét hành vi, nhằm miêu tả một lễ hội ném cà chua nổi tiếng ở Tây Ban Nha.

#### 4.2.2. Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Giai thoại” (Anecdote)

Đối với thể loại *Giai thoại*, giải bày liên quan đến những biến cố “Không được giải quyết mà chỉ là cái cớ để giải bày cảm xúc” [89, p.46]. Cấu trúc của thể loại này là: Định hướng – Sự kiện đáng chú ý – Phản ứng – Kết chuyện. Trong bài đọc hiểu (E9, Review 2), tác giả miêu tả nhân vật chính, một nữ sinh ở tỉnh lẻ được gia đình gửi đến ở chung với bà con ở thành phố Hồ Chí Minh để học trường chuyên. Cô gái này may mắn được ở với những người bà con nhân hậu, vị tha nên cô cảm thấy hối hận về tính cách nhỏ nhen, ích kỷ của mình. Sau đây chúng tôi lần lượt phân tích cấu trúc thể loại và ngôn ngữ đánh giá trong bài đọc sau (Review 2).

**Bảng 4.4: Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Giai thoại” (Anecdote)  
(E9/Review 2/tr 38)**

Giai đoạn	Văn bản
<b>Định hướng</b>	I <u>used to</u> (+ thông thường) go to a school for the gifted in Ho Chi Minh City. <i>Tôi đã từng học trường chuyên ở thành phố Hồ Chí Minh.</i>
<b>Sự kiện đáng chú ý</b>	My house was <b>far away</b> (phạm vi không gian), so I <b>had to</b> (+ đạo đức/ Lược) live with my relatives. It was an <u>extended</u> (+ tổng hợp) family with <b>ten</b> people and <b>a</b> cousin of my age. My mother was <u>worried</u> (-an toàn) because I came from a <u>nuclear</u> (- tổng hợp) family – <b>much smaller and less complicated</b> (gợi mở). I was a <b>very disobedient</b> (- đạo đức) girl – the type of

Giai đoạn	Văn bản
	<p>person who <i>never</i> does what they are told. I was <b>even</b> <u>envious</u> (- đạo đức) when my cousin got <b>higher</b> grades.</p> <p><i>Nhà tôi ở xa, vì vậy tôi phải sống với bà con của tôi. Đó là một gia đình lớn gồm có 10 người và một người chị họ cùng tuổi với tôi. Mẹ tôi lo lắng vì tôi sống trong một gia đình ít người, nhỏ hơn và ít phức tạp hơn. Tôi là một đứa con gái ít biết vâng lời, kiểu người ai bảo gì cũng không nghe theo. Tôi ganh tị khi người chị họ của tôi nhiều điểm hơn tôi.</i></p>
<b>Phản ứng</b>	<p><u>Luckily</u> (+ thông thường), my relatives were <b>actually very understanding</b> (+ đạo đức), and <u>sympathetic</u> (+ đạo đức), and my cousin <b>herself</b> was a <u>tolerant</u> (+ đạo đức) girl. She didn't get <b>too upset</b> (- hạnh phúc) by my <u>bad</u> (- phản ứng) behavior. <b>Just as caring as</b> her mother, she was <b>ready</b> to lend a hand in my study and <u>take care of</u> (+ thoả mãn) me when I was <u>ill</u> (- an toàn).</p> <p><i>May mắn thay, bà con của tôi thật sự rất hiểu biết và thông cảm, và người chị họ của tôi là một người rộng lượng. Chị ấy không buồn bởi hành vi của tôi. Quan tâm như mẹ tôi, chị ấy sẵn sàng giúp tôi học hành và chăm sóc tôi lúc tôi bị ốm.</i></p>
<b>Kết chuyện (Tùy chọn)</b>	<p><b>After three years</b> with them, I <b>also</b> learnt that to get along with members of a <u>big</u> (+ tổng hợp) family, I <u>should</u> (+ đạo đức) learn how to <u>share</u> (+ đạo đức).</p> <p><i>Sau ba năm ở với họ, tôi cũng học được cách sống chung với những thành viên trong một gia đình lớn, tôi học được cách biết sẻ chia.</i></p>

Qua Bảng 4.4, chúng ta có thể thấy, các nhà biên soạn SGK đã lựa chọn ngôn ngữ đánh giá Thái độ và Thang độ để phán xét hành vi – đạo đức của một nữ sinh, nhân vật chính trong câu chuyện trong toàn bộ bài đọc thuộc thể loại Giải bày cảm xúc. Tác giả đã lựa chọn nguồn ngôn ngữ đánh giá Thái độ và Thang độ để

phản ánh các bình biện ngữ nghĩa đánh giá thái độ của nhân vật chính trong bài đọc.

Ngôn ngữ đánh giá Thái độ hiển ngôn: tác giả đã sử dụng nguồn ngôn ngữ đánh giá “Phán xét hành vi” thể hiện “Đạo đức” và “tổng hợp” chiếm tỉ lệ nhiều nhất 34,3% với số lượng 12/35 nguồn từ vựng - ngữ pháp (TV -NP). Nguồn ngôn ngữ bao gồm các từ *understanding, sympathetic, tolerant, learn to share, should, ...* biểu hiện ngữ nghĩa đánh giá tích cực nhiều hơn tiêu cực (*disobedient*),... .

Tất cả đánh giá phán xét hành vi – đạo đức của người bà con của em nữ sinh trong câu chuyện trên đều là đánh giá tích cực một cách tường minh. Ví dụ:

(4.9) My relatives were **actually very understanding** (+ đạo đức), and sympathetic (+ đạo đức).

(4.10) and my cousin **herself** was a **tolerant** (+ đạo đức) girl.

Ngược lại, em nữ sinh lại có tính cách bướng bỉnh, ngang ngược. Ví dụ minh họa cho bình diện ngữ nghĩa tiêu cực Phán xét hành vi – đạo đức (-):

(4.11) I was a **very disobedient** (- đạo đức) girl – the type of person who ***never*** does what they are told.

Trong ví dụ này, tác giả còn sử dụng ngôn ngữ đánh giá Thái độ hàm ngôn **the type of person who *never* does what they are told** cho chúng ta thấy tính tình rất bướng bỉnh của cô gái, làm chuyện gì cũng theo cách suy nghĩ của mình và ít nghe lời khuyên của người khác.

Trong khi đó, tác giả lại miêu tả người dì của em nữ sinh lại nhân hậu, ân cần và sẵn sàng chăm sóc em chu đáo như chính mẹ của em trong việc học cũng như trong sinh hoạt hàng ngày. Tác giả đã sử dụng cụm từ *to lend a hand* để phản ánh cách sống tốt đẹp của dì em nữ sinh đó. Ví dụ:

(4.12) **Just as caring as** her mother, she was **ready to lend a hand** in my study and **take care of** (+ thoải mái) me when I was **ill** (- an toàn).

Ngoài ra, tác giả biên soạn SGK còn sử dụng *Phán xét hành vi – tổng hợp* để miêu tả văn hoá, cách sống trong mỗi loại hình gia đình với số lượng 4/35 nguồn TV-NP, chiếm tỉ lệ 11,4%. Vì em nữ sinh này đã quen sống trong một loại hình gia đình hạt nhân nên các thành viên trong gia đình luôn luôn trong tình trạng bận rộn với công việc và học hành. Còn người bà con lại sống trong một loại hình gia đình

nhiều thế hệ. Ví dụ:

(4.13) It was an extended (+ tổng hợp) family with **ten** people and **a** cousin of my age.

(4.14) My mother was worried (-an toàn) because I came from a nuclear (-tổng hợp) family – **much smaller and less complicated**.

Trong ví dụ (4.14), tác giả còn sử dụng ngôn ngữ đánh giá tình cảm Tác động- an toàn (-) để miêu tả tâm trạng lo lắng của người mẹ khi gởi con đến sống chung với gia đình bà con vì bà hiểu rõ tính cách rất bướng bỉnh của con gái mình. Đồng thời, để làm tăng thêm mặt hạn chế của loại hình gia đình hạt nhân, tác giả biên soạn SGK còn sử dụng ngôn ngữ *Thái độ hàm ngôn - Gợi mở và Ngôn ngữ đánh giá Thang độ - Lượng hoá: much smaller and less complicated*.

Trong bài đọc hiểu trên, tác giả còn sử dụng *Ngôn ngữ đánh giá Thái độ - Tác động* với số lượng ít hơn Phán xét hành vi 6/35 nguồn TV-NP, chiếm tỉ lệ 17,1% gồm các từ *worried, used to, luckily*. Ví dụ:

(4.15) I used to (+ thông thường) go to *a school for the gifted* in Ho Chi Minh City.

(4.16) Luckily (+ thông thường), my relatives were **actually very understanding** (+ đạo đức), and sympathetic (+ đạo đức)

Ngoài ra, tác giả còn sử dụng ngôn ngữ đánh giá thể hiện Thang độ chiếm tỉ lệ khá nhiều 42,8 % với với số lượng 15/35 nguồn TV-NP và các bình diện ngữ nghĩa xuất hiện trong suốt các giai đoạn của văn bản - điều đó cho chúng ta thấy ngôn ngữ thể hiện Thang độ cũng góp phần làm tăng việc miêu tả tính cách, nội tâm, thái độ của từng thành viên trong đại gia đình. Hơn nữa, tác giả đã sử dụng ngôn ngữ đánh giá Thang độ thông qua bình diện lượng hoá và cường độ như *a, ten, very, too, actually, ready, even, also, after 3 years, far away, much smaller and less complicated*. Ví dụ:

(4.17) My house was **far away** (phạm vi không gian)

(4.18) I was **even envious** (-đạo đức) when my cousin got **higher** grades.

(4.19) I was a **very disobedient** (- đạo đức) girl – the type of person who **never** does what they are told.

(4.20) It was an extended (+ tổng hợp) family with **ten** people and **a** cousin of my age.

(4.21) She didn't get **too** upset (- hạnh phúc) by my bad (- phản ứng) behavior.

Về cấu trúc thể loại, trong văn bản thể loại Bảng 4.3, chúng ta nhận thấy bài đọc hiểu có cấu trúc điển hình của thể loại “Giải bày cảm xúc” bao gồm các giai đoạn: *Định hướng – Sự kiện đáng chú ý – Phản ứng – Kết chuyện*.

Trong giai đoạn *Định hướng*, tác giả đã cho người đọc biết được khả năng học tập tốt và mục tiêu phấn đấu của em nữ sinh, nhân vật chính của câu chuyện.

Trong giai đoạn *Sự kiện đáng chú ý*, tác giả đã cho chúng ta thấy vì hoàn cảnh gia đình ở xa thành phố, vì muốn tương lai tươi sáng nên em phải lên sống với gia đình bà con ở thành phố. Tác giả đã miêu tả hai loại kiểu gia đình – Nhạt nhân và Truyền thống. Tiếp theo, tác giả còn cho người đọc thấy được tính cách khác nhau của một số thành viên trong đại gia đình thông qua các đánh giá Thái độ thể hiện Phán xét hành vi - đạo đức, tổng hợp; sử dụng ngôn ngữ đánh giá thái độ tình cảm Tác động và đánh giá Thang độ để làm nổi bật sự khác biệt về kiểu gia đình và tính cách của mỗi cá nhân.

Trong giai đoạn *Phản ứng*, tác giả biên soạn SGK đã sử dụng kết hợp ngôn ngữ thể hiện thái độ và thang độ để phản ánh rõ nét những diễn biến sinh hoạt, tâm lý, cách cư xử phản ứng của từng thành viên trong gia đình trong sinh hoạt hàng ngày. Em nữ sinh này từng sống trong một gia đình hạt nhân nên em có tính rất bướng bỉnh, nhỏ nhen, ích kỉ; ngược lại, những người sống trong gia đình truyền thống lại có những hành vi tốt về đạo đức và nhân cách, biết hỗ trợ các thành viên khác trong gia đình; biết đồng cảm, cảm thông, hy sinh, vâng lời, vị tha.

Kết thúc câu chuyện, tác giả đã cho chúng ta thấy sự thay đổi về thái độ, tính cách của em nữ sinh một cách tích cực và tốt đẹp. Sau ba năm sống chung với người bà con, em đã được cảm hoá bởi tình thương của những thành viên trong gia đình lớn và em đã nhận ra được giá trị đích thực của cuộc sống và tình yêu thương.

Tóm lại, ở bài đọc hiểu 4.2, tác giả biên soạn SGK đã lựa chọn khá thuyết phục và chính xác nguồn ngôn ngữ TV-NP mang nghĩa đánh giá *Thái độ thể hiện*

*Phán xét hành vi – đạo đức, tổng hợp ở tầm xuất cao và tác giả cũng đã sử dụng nguồn ngôn ngữ đánh giá Thang độ thông qua Cường độ, Lượng hoá chiếm tỉ lệ cũng rất cao trong toàn bộ văn bản; trong đó các bình diện thể hiện tích cực nhiều hơn so với tiêu cực; bình diện Phán xét hành vi chiếm tỉ lệ cao hơn so với Tác động và Đánh giá sự vật hiện tượng nhằm đánh giá tính cách, hành vi của các thành viên. Qua đó, tác giả cũng cho chúng ta hiểu thêm về một bài học quý giá: Con người ta được sinh ra, được sống trên đời đã là một hạnh phúc lớn lao, nhưng có lẽ được sống trong tình yêu thương của những người khác còn là hạnh phúc lớn lao hơn nữa. Tài năng và lòng tốt là những nhân tố và phẩm chất cao đẹp làm nên giá trị con người.*

#### **4.2.3. Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Tự sự - Chuyện cổ tích”**

“Chuyện cổ tích” là một trong những tiểu thể loại tự sự vì ở đó cũng có mâu thuẫn xảy ra, giải quyết mâu thuẫn và kết thúc câu chuyện. Theo Martin & Rose [90], thể loại tự sự có xảy ra mâu thuẫn và giải quyết mâu thuẫn. Cấu trúc văn bản trong thể loại Tự sự - Chuyện cổ tích bao gồm các giai đoạn là: *Định hướng - Mâu thuẫn - Đánh giá - Giải quyết mâu thuẫn (Định hướng lại) – Kết thúc. Giai đoạn Đánh giá và Giải quyết mâu thuẫn là hai giai đoạn có thể tồn tại hoặc không tồn tại.*

Sau đây chúng tôi lần lượt phân tích bài đọc hiểu thể loại Truyện kể “The Starfruit tree” (Cây Khế) trong SGK tiếng Anh lớp 8, tập 1, bài 6 dưới góc độ kết hợp giữa cấu trúc thể loại và hệ thống ngôn ngữ đánh giá.

**Bảng 4.5: Ngôn ngữ đánh giá giá trong thể loại “Tự sự - Chuyện cổ tích” (E8/U6/tr.64)**

<b>Giai đoạn</b>	<b>Văn bản</b>
<b>Định hướng</b>	Once upon a time, there was a <u>rich</u> (+ phản ứng) man living in a village. <i>Ngày xưa ngày xưa, có một người đàn ông giàu có sống trong một ngôi làng nọ.</i>
<b>Mâu thuẫn</b>	When he died, he left his two sons a fortune. <b><i>But the elder brother gave his brother only a starfruit tree.</i></b>

Giai đoạn	Văn bản
	<p><i>Khi ông mất, ông để lại cho hai người con trai một gia tài. Nhưng người anh chỉ chia cho người em một cây khế.</i></p>
<b>Đánh giá</b>	<p>When the fruit was <u>ripe</u> (+ phản ứng), an eagle came and ate the fruit. <b>The younger brother</b> <u>begged</u> (+ kiên trì) the eagle not to. The eagle <u>promised</u> (+an toàn) to repay him in <u>gold</u> (giá trị) and <i>told him to make a bag to carry it.</i></p> <p><i>Khi trái chín, một con đại bàng đến và ăn trái. Người em nài nỉ đại bàng đừng ăn. Con đại bàng hứa trả ơn bằng vàng và bảo người em may một cái túi để đựng vàng.</i></p>
<b>Giải quyết mâu thuẫn</b>	<p>The eagle took him on its back to <u>a place of gold</u> (+ giá trị). There, he filled <u>the bag with gold</u> (+ giá trị). When he got home he was <u>rich</u> (+ phản ứng). <b>The elder brother</b> was <u>surprised</u> (-an toàn), <b>so</b> he asked his brother to explain. After hearing the story, <i>he offered to swap his fortune</i> (+ giá trị) <i>for the starfruit tree</i>, and his kind (+ đạo đức) brother <u>accepted</u>. When the eagle came, <b>the elder brother</b> asked it to take him to <u>the place of gold</u> (+ giá trị). The <u>greedy</u> (- đạo đức) brother filled <b>a very large bag</b> and <b>all his pockets with gold</b> (+ giá trị).</p> <p><i>Con đại bàng chở người em trên lưng đến nơi có vàng. Tại đó, người em bỏ đầy vàng vào túi. Khi về đến nhà, người em trở nên giàu có. Người anh rất đỗi ngạc nhiên và yêu cầu người em giải thích. Sau khi nghe câu chuyện, người anh đề nghị đổi gia tài lấy cây khế và người em tốt bụng đồng ý. Khi con đại bàng đến, người anh yêu cầu nó chở đến nơi có vàng. Người anh tham lam bỏ vàng vào một cái túi thật to và tất cả các túi trên quần áo của anh ấy.</i></p>
<b>Kết chuyện (Tùy chọn)</b>	<p><b>On the way home</b>, because the load was <b>too heavy</b> (+ tổng hợp), the eagle got <u>tired</u> (- an toàn) and dropped him <b>into the sea</b>.</p> <p><i>Trên đường về nhà, bởi vì vật chở quá nặng, con đại bàng mệt và thả người anh xuống biển.</i></p>



Ở Bảng 4.5, chúng ta thấy tác giả đã lựa chọn nguồn ngôn ngữ đánh giá Thái độ và Thang độ để phản ánh các bình biện ngữ nghĩa đánh giá thái độ, hành vi, tính cách của hai anh em - nhân vật chính trong bài đọc.

Ngôn ngữ đánh giá Thái độ hiển ngôn: tác giả đã sử dụng nguồn ngôn ngữ đánh giá “Đánh giá sự vật hiện tượng”, đặc biệt là “Giá trị” (*vàng*) với tần xuất cao với số lượng 9/32, chiếm tỉ lệ 28,2 % nguồn TV-NP. Nguồn ngôn ngữ bao gồm các từ và cụm từ như *fortune, a place of gold, a bag of gold, gold ...*, biểu hiện nghĩa đánh giá tích cực (+) một cách khá tường minh. Ví dụ:

(4.22) When he died, he left his two sons a fortune (+ giá trị).

(4.23) The eagle promised (+an toàn) to repay him in gold (giá trị).

(4.24) The eagle took him on its back to a place of gold (+giá trị).

(4.25) There, he filled the bag with gold (+ giá trị).

Ngôn ngữ đánh giá Thái độ “Đánh giá sự vật hiện tượng” thể hiện Tổng hợp và Phản ứng: tác giả đã sử dụng ngôn ngữ ít hơn, chiếm 9,3% nguồn TV-NP gồm các từ *rich, ripe, heavy* biểu hiện ngữ nghĩa đánh giá tích cực (+) và tiêu cực (-) một cách tường minh. Ví dụ:

(4.26) When he got home he was rich (+ phản ứng).

(4.27) **On the way home**, because the load was **too heavy** (+ tổng hợp)

Tác giả đã sử dụng ngôn ngữ đánh giá Thái độ “Tác động” – An toàn với tần xuất không nhiều, chiếm tỉ lệ 9,3% nguồn TV-NP, biểu hiện nghĩa tích cực và tiêu cực gồm các từ *promised, tired, surprised*. Ví dụ:

(4.28) The eagle promised (+an toàn) to repay him in gold (giá trị).

(4.29) **The elder brother** was surprised (- an toàn), **so** he asked his brother to explain.

(4.30) The eagle got tired (- an toàn) and dropped him **into the sea**.

Những ví dụ trên cho thấy, tác giả đã lựa chọn nguồn ngôn ngữ rất chính xác khi miêu tả từng nhân vật trong truyện qua từng giai đoạn, sự kiện.

Về ngôn ngữ đánh giá Thái độ “Phán xét hành vi” thể hiện đạo đức, tuy tác giả biên soạn SGK đã lựa chọn nguồn ngôn ngữ biểu hiện nghĩa tích cực và tiêu cực không nhiều chỉ chiếm 6,3% nhưng đã khắc họa đầy đủ tính cách đối lập của hai

anh em qua các từ *greedy, kind*. Ví dụ:

(4.31) The greedy (- đạo đức) brother filled **a very large bag** and **all his pockets with gold** (+ giá trị).

(4.32) After hearing the story, *he offered to swap his fortune* (+ giá trị) for the starfruit tree, and his kind (+ đạo đức) brother accepted (+ mong muốn)

Đồng thời, trong ví dụ trên, tác giả còn kết hợp sử dụng ngôn ngữ đánh giá Thái độ hàm ngôn bằng cụm từ *offered to swap his fortune* (+ giá trị) hàm ẩn tính cách rất tham lam của người anh đòi đổi ngay gia tài của mình cho người em khi thấy người em trở nên giàu có nhờ có chim lạ đến ăn khế trả vàng.

Ngoài ra, tác giả còn sử dụng ngôn ngữ đánh giá thể hiện Thang độ nhiều hơn so với ngôn ngữ đánh giá Thái độ với số lượng 17/32 nguồn TV-NP, chiếm tỉ lệ 53,2% các bình diện ngữ nghĩa xuất hiện trong suốt các giai đoạn của văn bản. Điều đó cho chúng ta thấy ngôn ngữ thể hiện Thang độ cũng góp phần làm tăng việc miêu tả tính cách của hai anh em đối lập nhau, phán xét hành vi tham lam của người anh qua việc chia tài sản cho người em chỉ có duy nhất một cây khế. Tác giả còn làm tăng hình ảnh tham lam của người anh qua việc người anh đổ đầy vàng vào bao rất lớn và tất cả các túi. Tác giả đã sử dụng ngôn ngữ đánh giá Thang độ thông qua bình diện Lực và Tiêu điểm như *a, very, all, too, elder, on the way home, into the sea*. Ví dụ:

(4.33) ***But the elder brother gave his brother only a starfruit tree.***

(4.34) The greedy (- đạo đức) brother filled **a very large bag** and **all his pockets with gold** (+ giá trị).

(4.35) **On the way home**, because the load was **too** heavy (+ tổng hợp), the eagle got tired (- an toàn) and dropped him **into the sea**.

Về cấu trúc thể loại, trong văn bản thể loại Bảng 4.4, chúng ta nhận thấy bài đọc hiểu trên có cấu trúc điển hình của thể loại “Tự sự - Chuyện cổ tích” bao gồm các giai đoạn: Định hướng – Mâu thuẫn – Đánh giá – Giải quyết mâu thuẫn – Kết chuyện.

Trong giai đoạn *Định hướng*, tác giả đã cho người đọc thấy được hai anh em, nhân vật chính của câu chuyện xuất thân trong một gia đình có so với người dân ở trong làng.

Trong giai đoạn *Mâu thuẫn*, tác giả miêu tả tình cảm rạn nứt của hai anh em từ lúc người cha qua đời qua việc người anh phân chia gia tài không công bằng nhưng người em vẫn vui vẻ đồng ý rồi dọn ra ở riêng. Ngày ngày, người em đi làm thuê cuốc mướn cho người ta, tối về nhà ngủ ở chiếc lều nhỏ cạnh cây khế. Tác giả đã sử dụng các đánh giá Thái độ thể hiện Phán xét hành vi thông qua Thuộc tính cá nhân và Quy ước xã hội; tác giả đã sử dụng ngôn ngữ đánh giá Thái độ và đánh giá Thang độ để làm nổi bật tính cách của hai anh em.

Trong giai đoạn *Đánh giá*, tác giả biên soạn SGK đã sử dụng kết hợp ngôn ngữ thể hiện Thái độ và Thang độ để phản ánh rõ nét những diễn biến câu chuyện hấp dẫn hơn khi chim lạ bay đến ăn khế. Người em rất to khi thấy chim đang ăn khế của mình nôm vừa cầm cây đuổi chim đi, vừa van xin. Sau khi chim thần nghe người than vãn, chim liền hứa sẽ đền quả khế bằng vàng cho người em.

Đến giai đoạn *Giải quyết mâu thuẫn*, tác giả đã sử dụng ngôn ngữ đánh giá Thái độ và Thang độ để miêu tả tính cách hiền lành, thật thà của người em và tính tham lam của người anh trong việc may túi để lấy vàng. Người em tìm vải may một chiếc túi ba ngang; còn người anh lấy tìm vải để may một túi rất rộng nhằm chứa được nhiều vàng. Chú chim thần trong câu chuyện này là một chú chim trọng chữ tín biết giữ lời hứa. Khi đã hứa ăn khế trả vàng chú chim thần đều thực hiện nghiêm túc không nuốt lời và đến trả ơn như đã hứa.

Kết thúc câu chuyện, tác giả đã cho chúng ta thấy diễn biến câu chuyện ly kỳ hấp dẫn. Chim thần lại tới như đã hẹn, nó cấp người em ra đảo vàng, người anh nhìn thấy vàng lóa cả mắt, rồi vor vét rất nhiều đựng đầy túi, nhét vào người, nhưng khi đi qua biển chim thần gặp cơn bão, người anh cùng với số vàng rất lớn nên sức chim thần không chống nổi nên nó hất người anh ngã rơi xuống biển chết mất xác. Hậu quả mà người anh nhận được đó chính là sự trả giá của người anh khi quá tham lam, không làm theo lời chim thần căn dặn, may một chiếc túi lớn đựng nhiều vàng, khiến chim thần kiệt sức.

Tóm lại, qua bài đọc hiểu 4.3, tác giả biên soạn SGK đã lựa chọn nguồn ngôn ngữ TV-NP khá thuyết phục và chính xác, làm rõ ý nghĩa văn bản mang nghĩa đánh giá, các giai đoạn có cấu trúc rõ ràng. Ngôn ngữ đánh giá Thái độ thể hiện

Phán xét hành vi – đạo đức, tổng hợp được sử dụng ở tần xuất cao. Tác giả cũng đã sử dụng nguồn ngôn ngữ đánh giá Thang độ thông qua Lực (Cường độ, Lượng hoá) và Tiêu điểm chiếm tỉ lệ cũng rất cao trong toàn bộ văn bản; trong đó các bình diện thể hiện tích cực nhiều hơn so với tiêu cực; bình diện Đánh giá sự vật hiện tượng chiếm tỉ lệ cao hơn so với Tác động và Phán xét hành vi nhằm đánh giá tính cách, hành vi trái ngược của hai anh em, đề cao chữ tín của chim thần và sự trả ơn của nó.

Truyện cổ tích Cây khế mang tính giáo dục cao, giúp học sinh hình thành những đức tính tốt cho cuộc sống như siêng năng, thật thà và biết đền ơn đáp nghĩa.

#### 4.2.4. Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Tiểu sử”

Theo Martin & Rose (2008), văn bản thông tin là loại văn bản rất phổ biến và hữu ích trong đời sống sinh hoạt của mỗi người. Văn bản thông tin bao gồm tiểu sử, thư từ, hướng dẫn thực hiện quy trình, tài liệu lịch sử, báo cáo, giải thích, mô tả sự việc, sự vật,.... Mục đích của văn bản thông tin chủ yếu là để cung cấp thông tin. Cấu trúc văn bản trong thể loại “Tiểu sử” bao gồm các giai đoạn là: Định hướng – Chuỗi các sự kiện - Đánh giá các sự kiện.

Sau đây chúng tôi lần lượt phân tích văn bản bài đọc hiểu về tiểu sử của Pelé trong SGK tiếng Anh lớp 6, tập 2, bài 8 dưới góc độ kết hợp giữa cấu trúc thể loại và hệ thống ngôn ngữ đánh giá.

**Bảng 4.6: Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Tiểu sử” (E6, P2; p.22)**

Giai đoạn	Văn bản
<b>Định hướng</b>	Edson Arantes do Nascimento, <i>better</i> known as Pelé, is <b>widely</b> regarded <i>as the best football player of all time</i> . <i>Edson Arantes do Nascimento, được người ta biết nhiều với tên gọi Pelé, được xem như là cầu thủ xuất sắc nhất của mọi thời đại.</i>
<b>Chuỗi các sự kiện</b>	Pelé was born on October 21 <sup>st</sup> , 1940 in the countryside of Brasil. Pele’s father was a <u>professional</u> (+ khả năng) football player and taught Pelé how to play at <b>a very young age</b> . <i>Pelé began his career at the age of 15 when he started</i>

Giai đoạn	Văn bản
	<p><i>playing for Santos Football club. In 1958, at the age of 17. Pelé <u>won</u> (+ khả năng) his first World Cup. <b>It was the first time</b> the World Cup was shown on TV. People <b>around the world</b> watched Pelé play and <u>cheered</u> (+ hạnh phúc). Pelé <u>won</u> (+ khả năng) <b>three</b> World Cups and scored <b>1,281 goals</b> in his 22- year carrer. In 1999, he was voted Football player of the Century. Pelé is a <u>national hero</u> (+ giá trị) in Brasil.</i></p> <p><i>Pelé sinh vào ngày 21 tháng 10, năm 1940 ở miền quê nước Bra- xin. Cha của Pelé là một cầu thủ bóng đá chuyên nghiệp và đã dạy cho Pelé cách đá bóng khi ông ấy còn nhỏ. Pelé bắt đầu sự nghiệp vào lúc 15 tuổi khi ông ấy bắt đầu chơi cho câu lạc bộ Santos. Năm 1958, lúc 17 tuổi, Pelé đạt cúp Thế giới đầu tiên. Đó là lần đầu tiên Cúp Thế giới được chiếu trên truyền hình. Người ta xem Pelé chơi bóng và reo hò. Pelé đạt ba cúp Thế giới và ghi được 1,281 bàn thắng trong sự nghiệp lúc 22 tuổi. Năm 1999, ông ấy được bình chọn là cầu thủ bóng đá của thế kỷ. Pelé là anh hùng của nước Bra – xin.</i></p>
Đánh giá các sự kiện	<p>During his career he became <u>well-known</u> (+ giá trị) <b>around the world as “The king of Football”</b>.</p> <p><i>Trong suốt sự nghiệp của mình, ông ấy đã trở nên nổi tiếng khắp thế giới và được mệnh danh là “Vua bóng đá”.</i></p>

Ở bảng 4.6, tác giả đã lựa chọn nguồn ngôn ngữ đánh giá Thái độ và Thang độ khá rõ ràng để phản ánh các bình biện ngữ nghĩa đánh giá vua bóng đá huyền thoại Pelé - nhân vật chính trong bài đọc.

Ngôn ngữ đánh giá Thái độ hiển ngôn: tác giả đã sử dụng nguồn ngôn ngữ đánh giá “Phán xét hành vi”- Khả năng chiếm tỉ lệ nhiều hơn “Tác động - Hạnh phúc và “Đánh giá sự vật hiện tượng” – Phản ứng, với 14,3 % nguồn TV-NP.

Nguồn ngôn ngữ bao gồm các từ và cụm từ như *won*, *professional*, biểu hiện nghĩa đánh giá tích cực (+) một cách khá tường minh. Ví dụ:

(4.35) In 1958, at the age of 17. Pelé won (+ khả năng) his first World Cup.

(4.36) Pelé won (+ khả năng) **three** World Cups and scored **1,281 goals** in his 22- year carrer.

(4.37) Pele's father was a professional (+ khả năng) football player and taught Pelé how to play at **a very young age**.

Tác giả đã lựa chọn động từ *won* xuất hiện hai lần trong bài đọc và tính từ *professional* xuất hiện 1 lần cũng đủ khắc họa tài năng đã được phát hiện từ khi ông còn nhỏ. Trong sự nghiệp quốc tế của mình, ông đã giành được 3 Cúp thế giới của FIFA vào các năm 1958, 1962 và 1970, và là cầu thủ duy nhất tính tới thời điểm hiện tại làm được điều này.

Trong bài đọc hiểu trên tác giả còn sử dụng ngôn ngữ đánh giá Thái độ hàm ngôn hàm ý về tài năng thiên bẩm kiệt xuất của một cậu bé Pelé. Tác giả đã sử dụng tính từ well-known và câu phức. Ví dụ:

(4.38) *Pelé began his career at the age of 15 when he started playing for Santos Football club.*

(4.39) During his career he became well-known (+ phản ứng) **around the world as “The king of Football”**.

Tác giả đã chọn lựa nguồn TV-NP với tần xuất thấp nhưng cũng đủ cho chúng ta hiểu được tài năng thiên bẩm của *Pelé*. Nhờ theo đuổi niềm đam mê với quả bóng tròn và phát huy tài nghệ ghi bàn bẩm sinh mà *Pelé* đã trở thành “Cậu bé vàng World Cup” ngay ở tuổi 17. Với biệt danh "Vua bóng đá", ông được coi là một trong những cầu thủ bóng đá vĩ đại nhất mọi thời đại, nổi tiếng trên khắp thế giới.

Ngoài ra, tác giả còn sử dụng ngôn ngữ đánh giá thể hiện Thang độ nhiều hơn so với ngôn ngữ đánh giá Thái độ, với số lượng 13/21 nguồn TV-NP, chiếm tỉ lệ 61,9%. Các bình diện ngữ nghĩa xuất hiện trong suốt các giai đoạn của văn bản cho chúng ta thấy ngôn ngữ thể hiện Thang độ đã góp phần làm tăng việc đánh giá tài năng của *Pelé* khi còn nhỏ và trở nên thành công bậc nhất trong lịch sử bóng đá trong vòng 22 năm. Tác giả đã sử dụng ngôn ngữ đánh giá Thang độ thông qua bình

diện Lục và Tiêu điểm như *a, very, three, 1,28,1, 22*. Ví dụ:

(4.40). Pele's father was a professional (+ khả năng) football player and taught Pelé how to play at **a very young age**.

(4.41) Pelé won (+ khả năng) **three** World Cups and scored **1,281 goals** in his 22- year carrer.

(4.42) People **around the world** watched Pelé play and cheered (+ hạnh phúc).

Tác giả đã sử dụng nguồn ngôn ngữ biểu hiện ngữ nghĩa tích cực và những con số cụ thể để nhằm khắc hoạ rõ hơn về những thành tích nổi bật đáng chú ý của ông khi đoạt 3 chức vô địch World Cup 1958, 1962 và 1970 trong màu áo đội tuyển Brazil; ghi 1.281 bàn thắng chuyên nghiệp sau 1.363 lần ra sân, bao gồm 77 pha lập công trong 91 lần khoác áo tuyển vàng - xanh.

Về cấu trúc thể loại, trong văn bản thể loại Bảng 4.6, chúng ta nhận thấy bài đọc hiểu trên có cấu trúc điển hình của thể loại “Thông tin – Tiểu sử” bao gồm các giai đoạn: Định hướng – Chuỗi các sự kiện - Đánh giá các sự kiện. Tác giả đã sử dụng kết hợp ngôn ngữ đánh giá Thái độ và Thang độ trong các giai đoạn của văn bản.

Trong giai đoạn *Định hướng*, tác giả đã cho người đọc thấy được hình ảnh một cầu thủ bóng đá nổi tiếng người Brasil, được biết đến nhiều nhất với tên Pelé, một cầu thủ xuất sắc của mọi thời đại.

Trong giai đoạn *Chuỗi các sự kiện*, tác giả miêu tả cuộc đời và sự nghiệp của vua bóng đá Pelé qua từng giai đoạn và các sự kiện bóng đá mà ông đã tham gia. Pelé được phát hiện tài năng từ khi còn rất trẻ, ông là cầu thủ ghi bàn hàng đầu mọi thời đại của Brasil với 77 bàn thắng sau 92 trận đấu. "Cách chơi bùng nổ và thiên hướng ghi bàn ngoạn mục" của Pelé đã khiến ông trở thành một ngôi sao trên khắp thế giới. Một cầu thủ ghi bàn phong phú, Pelé cũng đã được biết đến với việc kết nối cụm từ "The Beautiful Game" với bóng đá.

Trong giai đoạn *Đánh giá các sự kiện*, tác giả biên soạn SGK đã đánh giá lại cuộc đời và sự nghiệp của Pelé sau bao nhiêu năm, bao nhiêu thập kỷ và thậm chí là bao thế hệ đã qua, không ai giành được ngai vàng của ông trong môn thể thao đỉnh

cao này. Ông thực sự là cầu thủ vĩ đại nhất thế giới mọi thời đại.

Tóm lại, qua bài đọc hiểu 4.4, tác giả biên soạn SGK đã lựa chọn nguồn ngôn ngữ TV-NP chính xác và tinh tế, làm rõ ý nghĩa văn bản mang nghĩa đánh giá, các giai đoạn có cấu trúc rõ ràng. Ngôn ngữ đánh giá Thái độ hiển ngôn thể hiện *Phán xét hành vi – Khả năng* được sử dụng ở tần suất cao hơn các bình diện ngữ nghĩa khác. Tác giả cũng đã sử dụng nguồn ngôn ngữ đánh giá *Thang độ* thông qua *Lực* (Cường độ, Lượng hoá) và *Tiêu điểm* chiếm tỉ lệ cũng rất cao trong toàn bộ văn bản; trong đó tác giả chỉ sử dụng các bình diện thể hiện tích cực mà không có tiêu cực nhằm ca ngợi tài năng kiệt xuất của Pelé từ khi còn bé sống trong một gia đình nghèo khó. Ông đã vượt lên hoàn cảnh và theo đuổi đam mê sở trường bóng đá của mình. Ông đã và vẫn là cầu thủ vĩ đại nhất, và có thể mãi mãi là cầu thủ vĩ đại nhất.

#### 4.2.5. Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Phê bình”

Thể loại *Phê bình – Phát biểu cảm xúc cá nhân* là một trong nhóm thể loại Đánh giá-phê bình. Cấu trúc văn bản trong thể loại “Đánh giá – Phê bình” bao gồm các giai đoạn là: *Bối cảnh – Miêu tả bao quát tác phẩm- Trình bày cảm xúc về tác phẩm*. Qua khảo sát, thể loại “Phê bình” được sử dụng có hệ thống từ lớp 6 đến lớp 9 với số lượng 10/90 bài đọc trong SGK Tiếng Anh cấp THCS. Sau đây chúng tôi lần lượt phân tích văn bản bài đọc hiểu “Titanic” trong SGK tiếng Anh lớp 7, tập 2, bài 8 dưới góc độ kết hợp giữa cấu trúc thể loại và hệ thống ngôn ngữ đánh giá.

**Bảng 4.7: Ngôn ngữ đánh giá trong thể loại “Đánh giá – Phê bình”**

(E7, P2; tr. 22)

Giai đoạn	Văn bản
<b>Bối cảnh</b>	<p><i>Titanic</i> is a <u>romantic</u> (+ phản ứng) film, which was directed by James Cameron. However, it’s <b>also about a</b> disaster. It stars Leonardo DiCaprio and Kate Winslet.</p> <p><i>Phim Titanic là một bộ phim lãng mạn của đạo diễn James Cameron. Tuy nhiên, nó cũng nói về một thảm họa. Bộ phim do Leonardo DiCaprio và Kate Winslet đóng.</i></p>
<b>Miêu tả bao quát tác phẩm</b>	<p>The film is about the sinking of the ship <i>Titanic</i> on its <b>first</b> voyage. The <b>main</b> characters are Jack Dawson and Rose</p>



Giai đoạn	Văn bản
	<p>DeWitt Bukater. Jack <u>saves</u> (+ đạo đức) Rose from killing herself <b>during the journey on board the ship</b>. Although they are from <u>different</u> (+ khả năng) social classes, and Rose is <b>already</b> engaged, they <u>fall in love</u> (+ hạnh phúc). The film has a <u>sad</u> (- hạnh phúc) ending: the <i>Titanic</i> sinks and <b>more than a thousand</b> people die in the disaster, including Jack. <i>Bộ phim kể về vụ đắm tàu Titanic trong chuyến hải trình đầu tiên. Nhân vật chính là Jack Dawson và Rose DeWitt Bukater. Jack cứu Rose khỏi tự tử trong chuyến hành trình trên boong tàu. Mặc dù họ khác nhau về tầng lớp xã hội và Rose đã đính hôn nhưng họ yêu nhau. Phim có kết thúc buồn: Tàu Titanic bị chìm và hơn một nghìn người bị chết trong thảm họa, bao gồm cả Jack.</i></p> <p>Critics say <i>it</i> is a <u>must-see</u> (+ giá trị). I <u>agree</u> (+ mong muốn), because the story is <u>moving</u> (+ phản ứng) and the acting is <u>excellent</u> (+ phản ứng). The <u>special</u> (+ phản ứng) effects, visuals, and music are <b>also</b> <u>incredible</u> (+ phản ứng).</p> <p><i>Các nhà phê bình nói rằng bộ phim này đáng xem. Tôi đồng ý, bởi vì câu chuyện cảm động và diễn xuất thì xuất sắc. Các hiệu ứng đặc biệt, hình ảnh và âm nhạc cũng tuyệt vời.</i></p>
<p><b>Trình bày cảm xúc về tác phẩm</b></p>	<p>Titanic is a very <u>sad</u> film (+ phản ứng). <b>Nevertheless</b>, <b>many</b> people <b>really</b> <u>love</u> (+ hạnh phúc) it. Go and see <i>it</i> if you <u>can</u> (+ khả năng).</p> <p><i>Titanic là một bộ phim rất buồn. Tuy nhiên, nhiều người thực sự yêu thích nó. Hãy đi xem nếu bạn có thể.</i></p>

Bảng 4.7 cho thấy, tác giả biên soạn SGK đã lựa chọn kết hợp ngôn ngữ đánh giá Thái độ và Thang độ a trong câu chuyện về con tàu Titanic. Tác giả đã lựa

chọn nguồn ngôn ngữ đánh giá Thái độ và Thang độ khá chính xác, rõ ràng để diễn tả một chuyện tình lãng mạn, nồng cháy, một mối cơ duyên gắn ngủi mà cảm động, đau xót của Jack và Rose - nhân vật chính trên chuyên tàu định mệnh ấy.

Về ngôn ngữ đánh giá Thái độ hiển ngôn: tác giả đã sử dụng nguồn ngôn ngữ đánh giá “Đánh giá sự vật hiện tượng” – Phản ứng, Giá trị nhiều hơn “Phán xét hành vi”- Khả năng với số lượng 6/32, chiếm tỉ lệ 18,8%. Nguồn ngôn ngữ TV-NP bao gồm các tính từ và cụm danh từ như *romantic, moving, special, incredible, sad, a must-see*, biểu hiện nghĩa đánh giá tích cực (+) một cách khá tường minh. Ví dụ:

(4.43) *Titanic* is a romantic (+ phản ứng) film, which was directed by James Cameron.

(4.44) Critics say *it* is a must-see (+ giá trị).

(4.45) because the story is moving (+ phản ứng) and the acting is excellent (+ phản ứng).

(4.46) The special (+ phản ứng) effects, visuals, and music are **also** incredible (+ phản ứng).

Tác giả đã chọn lựa nguồn TV-NP rất phù hợp với ngôn ngữ đánh giá sự vật hiện tượng với tần xuất cao, được hiện thực hoá bình diện ngữ nghĩa đánh giá *Phản ứng và Giá trị*, các phương tiện biểu hiện ngữ nghĩa tích cực nhằm giúp chúng ta hiểu được về bộ phim *Titanic* - được đạo diễn bởi James Caneron. Bộ phim *Titanic* đã tạo nên một kỷ lục của giải với 14 đề cử. Chẳng phải vô cớ mà phim *Titanic* đã giành hết tất cả các giải âm thanh, biên tập, sản xuất lẫn hiệu ứng của Oscar lần thứ 70. Hơn 20 năm kể từ lần đầu tiên bộ phim được công chiếu, những giá trị của nó mang lại vẫn còn nguyên vẹn. Ngay từ khi ra mắt phim, *Titanic* đã nhận rất nhiều phản hồi tích cực từ giới chuyên môn.

(4.47) Critics say *it* is a must-see (+ giá trị).

Ngôn ngữ đánh giá Thái độ hiển ngôn hiện thực hoá bình diện ngữ nghĩa đánh giá *Phán xét hành vi* – *Khả năng, Đạo đức*: tác giả đã lựa chọn tính từ *different*, động từ *can* và động từ *saved* tuy chỉ xuất hiện 1 lần nhưng cũng đủ khác lạ hai nhân vật chính – Jack và Rose, họ xuất thân từ hai tầng lớp khác nhau

trong xã hội, họ đã đem lòng yêu nhau trên con tàu định mệnh ấy. Vì quá phần uất với cuộc hôn nhân mà cha mẹ sắp đặt, Rose có ý định tự tử để giải thoát cho bản thân. Tuy nhiên, trước sự thuyết phục của Jack Dawson, Rose đã từ bỏ ý định tự tử. Ví dụ:

(4.48) Although they are from different (+ khả năng) social classes, and Rose is **already** engaged, they fall in love (+ hạnh phúc).

(4.49) Jack saves (+ đạo đức) Rose from killing herself **during the journey on board the ship**.

Ngôn ngữ đánh giá Thái độ thể hiện “Tác động” hiện thực hoá bình diện ngữ nghĩa *Tác động – Hạnh phúc*: tác giả sử dụng cụm động từ fall in love để diễn đạt tình yêu say đắm, hạnh phúc của Jack và Rose, mặc dù Rose đã đính hôn.

(4.50) and Rose is **already** engaged, they fall in love (+ hạnh phúc).-

Ngoài ra, tác giả còn sử dụng ngôn ngữ đánh giá thể hiện Thang độ với số lượng gần tương đương với ngôn ngữ đánh giá Thái độ với số lượng 15/32 nguồn TV-NP chiếm tỉ lệ 46,9%. Các bình diện ngữ nghĩa xuất hiện trong suốt các giai đoạn của văn bản - điều đó cho chúng ta thấy ngôn ngữ thể hiện Thang độ đã góp phần làm tăng việc đánh giá bộ phim, nhân vật chính, chuyện tình lãng mạn đầy ngang trái, về tính chuyên nghiệp của đạo diễn, biên kịch, diễn viên và ê kíp đoàn phim. Tác giả đã sử dụng ngôn ngữ đánh giá Thang độ thông qua bình diện Lực và Tiêu điểm như *also, about, a, many, really, already, more than a thousand, on board the ship, ...* . Ví dụ:

(4.51). However, it's **also about a** disaster. It stars Leonardo DiCaprio and Kate Winslet. The **main** characters are Jack Dawson and Rose DeWitt Bukater.

(4.52) and Rose is **already** engaged, they fall in love (+ hạnh phúc).

(4.53) The film has a sad (- hạnh phúc) ending: the *Titanic* sinks and **more than a thousand** people die in the disaster, including Jack.

Tác giả đã sử dụng nguồn nguồn ngôn ngữ biểu hiện ngữ nghĩa rõ ràng, cụ thể để khắc họa rõ hơn về phim Titanic. Bộ phim đã thành công không phải vì nó khắc họa được một thảm họa chìm tàu đã cướp đi tính mạng của hàng ngàn người, một cuộc đối đầu gay gắt giữa thiên nhiên và con người.

Về cấu trúc thể loại, trong văn bản thể loại Bảng 4.7, chúng ta nhận thấy bài đọc hiểu trên có cấu trúc điển hình của thể loại “Đánh giá – Phê bình” bao gồm các giai đoạn: *Bối cảnh – Miêu tả bao quát tác phẩm – Trình bày cảm xúc tác phẩm*. Tác giả đã sử dụng kết hợp ngôn ngữ đánh giá Thái độ và Thang độ trong suốt các giai đoạn của văn bản.

Trong giai đoạn *Bối cảnh*, tác giả đã giới thiệu bộ phim về con tàu bị đắm chìm Titanic do James Cameron đạo diễn cùng với vự diễn xuất của hai diễn viên chính nổi tiếng Leonardo DiCaprio và Kate Winslet.

Trong giai đoạn *Miêu tả bao quát tác phẩm*, tác giả đã sử dụng nguồn ngôn ngữ đánh giá Thái độ và thang độ với những bình diện ngữ nghĩa chi tiết, hấp dẫn qua bức tranh màu sáng tối về con tàu bị chìm thảm khốc trên chuyến hải trình đầu tiên. Chính con tàu Titanic là nơi cô đã gặp được Jack Dawson, một họa sỹ trẻ thuộc tầng lớp bình dân. Mặc dù họ đến từ các tầng lớp xã hội khác nhau và Rose đã đính hôn nhưng họ vẫn bất chấp để yêu nhau. Bộ phim có một kết thúc buồn: Con tàu Titanic chìm và hơn một nghìn người chết trong thảm họa, bao gồm cả Jack. Ngoài ra, tác giả còn sử dụng nguồn ngôn ngữ khá sinh động và phong phú để mô tả giá trị của bộ phim được nâng lên nhiều qua kỹ thuật đặc biệt về hiệu ứng, âm thanh, hình ảnh, âm nhạc,...

Trong giai đoạn *Trình bày cảm xúc về tác phẩm*, tác giả biên soạn SGK đã lựa chọn nguồn ngôn ngữ miêu tả phần kết của bộ phim thật buồn. Nhưng cho dù qua bao nhiêu thập kỷ nữa, những hình ảnh đó vẫn luôn ám ảnh và gây xúc động với hàng triệu người xem trên thế giới khi xem lại tác phẩm kinh điển này.

Có thể nói rằng qua bài đọc hiểu 4.5, các tác giả biên soạn SGK đã lựa chọn nguồn ngôn ngữ TV-NP khá thuyết phục và chính xác, làm rõ ý nghĩa văn bản mang nghĩa đánh giá, các giai đoạn có cấu trúc rõ ràng. Ngôn ngữ đánh giá Thái độ hiển ngôn thể hiện *Đánh giá sự vật hiện tượng – Phản ứng* được sử dụng ở tần suất cao hơn các bình diện ngữ nghĩa khác. Tác giả cũng đã sử dụng nguồn ngôn ngữ đánh giá Thang độ thông qua *Lực* (Cường độ, Lượng hoá) và *Tiêu điểm* với một tỉ lệ cũng rất cao trong toàn bộ văn bản; trong đó, các tác giả sử dụng các bình diện thể hiện tích cực nhiều hơn tiêu cực; thấy được hạnh phúc nhiều hơn bất hạnh. Qua bài

đọc hiểu này, học sinh sẽ cảm nhận được tình yêu đích thực không phân biệt thân phận mà nó bắt nguồn từ sự dẫn dắt của cảm xúc, của con tim. Tuy nhiên, đối với lứa tuổi học sinh cấp THCS, các nhà biên soạn nên lựa chọn nội dung văn bản về phim ảnh phù hợp với tâm hồn tuổi thơ trong sáng của các em.

### **4.3. Tiểu kết**

Sau khi khảo sát các thể loại văn bản trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng tôi nhận thấy rằng, về mặt cấu trúc, các văn bản trong SGK Tiếng Anh cấp THCS có cấu trúc thống nhất và phản ánh tính đặc thù đối với mỗi thể loại văn bản.

Về thể loại văn bản, các bài đọc ở thể loại Tường thuật, Tường thuật thực tế, Báo cáo miêu tả chiếm số lượng nhiều hơn các thể loại khác. Thể loại Tiểu sử, Tường thuật lịch sử, Quy trình, Giải thích ít được sử dụng hơn.

Về mặt ngôn ngữ đánh giá, trong mỗi thể loại văn bản cụ thể trong SGK môn tiếng Anh bậc THCS xuất hiện nhiều ngôn ngữ đánh giá Thái độ hiển ngôn và hàm ngôn cũng như ngôn ngữ đánh giá Thang độ. Bên cạnh đó, ngôn ngữ đánh giá xuất hiện ở các pha, giai đoạn thể hiện rõ mục đích và nét đặc trưng của từng thể loại.

Có thể nhận thấy, nhóm tác giả đã lựa chọn nguồn ngôn ngữ đánh giá qua phân bố nguồn TV-NP với tần xuất, số lượng khác nhau tùy thuộc vào từng thể loại văn bản. Điều này đã giúp chúng ta hiểu rõ hơn khả năng lựa chọn khá hiệu quả phương tiện đánh giá ngôn ngữ của tác giả biên soạn SGK. Ngoài ra, qua phân tích đặc điểm ngôn ngữ các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, chúng ta cũng có thể nhận ra độ sâu sắc và tính hệ thống cao trong việc đánh giá, mô tả nhân vật, sự việc của các tác giả. Những lý thuyết này cũng có thể giúp cho người sáng tác văn bản, biên soạn SGK tiếng Anh, cho giáo viên và học sinh vận dụng vào viết các văn bản một cách chính xác và hiệu quả biểu đạt cao.

Mặt khác, có những thể loại văn bản được học ở các lớp dưới vẫn được tiếp tục học ở các lớp trên, nhưng có những văn bản thuộc thể loại “Quy trình”, “Tường thuật lịch sử”, “Giải thích”,... chưa được dạy ngay từ các lớp dưới hoặc chưa có tính hệ thống từ lớp dưới đến lớp trên (Phụ lục 4). Vì vậy, chúng tôi nghĩ rằng các nhà biên soạn SGK cũng cần bổ sung các thể loại văn bản Thông tin, văn bản Đánh giá vào trong chương trình dạy học dạy một cách có hệ thống từ lớp 6 đến lớp 9

(Phụ lục 4) để giúp cho học sinh có khả năng tiếp cận khi học lên bậc học cao hơn, đồng thời tạo cơ hội cho học sinh phát triển kỹ năng cần thiết trong đời sống hàng ngày. Có như vậy, học sinh mới vừa có được cơ hội để được giáo dục về các giá trị thẩm mỹ và đạo đức thông qua việc học, vừa phát triển được khả năng suy nghĩ độc lập và tư duy phê phán, vừa có năng lực và kỹ năng đọc hiểu và tạo lập các văn bản Thông tin tốt hơn.

## KẾT LUẬN

1. Một lần nữa chúng ta cần phải khẳng định: ngữ pháp chức năng hệ thống là một khuynh hướng nghiên cứu mới mẻ, giàu năng lực giải thích và hứa hẹn nhiều tiềm năng khai thác với các nhà Việt ngữ học. Ngữ pháp chức năng hệ thống do Halliday đề nghị có thể xem là cách tiếp cận tín hiệu học hệ thống ngôn ngữ. Theo Halliday, ngữ pháp được miêu tả như các hệ thống các lựa chọn chứ không phải như các quy tắc. Hệ thống các lựa chọn này được xây dựng dựa trên luận điểm cho rằng mỗi cấu trúc ngữ pháp có liên quan đến một sự lựa chọn được lấy ra từ một tập hợp những khả năng có thể miêu tả được, do đó, ngôn ngữ được xem là ngôn tạo nghĩa. Ngữ pháp chức năng hệ thống của Halliday đồng nhất nghĩa với chức năng. Các hệ thống trong ngữ pháp của Halliday đóng vai trò quan trọng trong việc kiến giải các loại nghĩa khác nhau và ngôn ngữ được tổ chức theo lối siêu chức năng: chức năng kinh nghiệm, chức năng liên nhân và chức năng văn bản. Tất cả các kiểu nghĩa mà ngôn ngữ thể hiện cần được giải thích qua sự tham chiếu của ngữ cảnh xã hội và mục đích giao tiếp.

2. Lý thuyết đánh giá là một cách tiếp cận nhằm mô tả phương thức ngôn ngữ sử dụng cảm xúc để thương lượng các quan hệ liên nhân. Nó tập trung vào việc khám phá thái độ của người nói hoặc người viết và những phương thức mà văn bản được khai triển với một người đọc/nghe thực thụ hoặc tiềm năng nào đó. Dựa trên quan điểm của Martin & White về lý thuyết ngôn ngữ đánh giá, lý thuyết thể loại theo trường phái Sydney, luận án tiến hành khảo sát và nghiên cứu các bài đọc hiểu trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS tại Việt Nam trên bình diện Thái độ và Thang độ. Kết quả nghiên cứu như sau:

### **2.1. Ngôn ngữ đánh giá Thái độ trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS**

Trong nguồn ngữ liệu SGK Tiếng Anh, NNĐG thể hiện “Thái độ” hiển ngôn nhiều hơn rất nhiều so với NNĐG thể hiện “Thái độ” hàm ngôn, ngôn ngữ mang nghĩa tích cực nhiều hơn ngôn ngữ mang nghĩa tiêu cực. Chúng tôi nhận thấy các nhà biên soạn SGK đã sử dụng các nguồn lực ngôn ngữ đánh giá xét theo cấp độ được hiện thực hóa trực tiếp qua từ ngữ, trong đó từ loại động từ (quá trình) và tính

từ (phẩm chất) được sử dụng nhiều nhất. Ngoài ra, tác giả còn sử dụng lớp từ ngữ có vai trò nguồn lực ngôn ngữ đánh giá như từ xung hô và một vài tiếng lóng mà không sử dụng thành ngữ nhằm tránh gây ra sự khó hiểu cho học sinh cấp THCS.

Về số lượng NNĐG trong các bài đọc hiểu trong SGK Tiếng Anh, ngôn ngữ thể hiện “Tác động” chiếm tỉ lệ cao nhất với 45,9%, tiếp đến là “Đánh giá SVHT” chiếm tỉ lệ 34,1% và cuối cùng là “Phán xét hành vi” chiếm tỉ lệ thấp nhất với 20%.

Về lựa chọn ngữ liệu, tác giả SGK đã khai thác nguồn lực ngôn ngữ mang ý nghĩa liên nhân sâu sắc. Các đối tượng được đánh giá trong SGK Tiếng Anh phù hợp với lứa tuổi thiếu niên. Theo chúng tôi, việc lựa chọn ngôn ngữ trong bài đọc trong SGK Tiếng Anh thể hiện “Thái độ” là hợp lý nhằm giúp cho các em phát triển năng lực nhận thức, tư duy và khả năng hình thành các mối quan hệ giao tiếp trong xã hội.

Tuy nhiên, chúng tôi vẫn mong muốn các nhà biên soạn chú trọng việc sử dụng NNĐG thể hiện “Phán xét hành vi” thông qua Quy ước xã hội nhiều hơn nữa vì học sinh THCS là lứa tuổi đang hình thành những giá trị nhân cách, giàu ước mơ, ham hiểu biết, thích tìm tòi và khám phá. Song các em còn hạn chế hiểu biết sâu sắc về xã hội, cũng như kinh nghiệm sống nên dễ bị lôi kéo, kích động từ thế giới bên ngoài hoặc từ internet làm ảnh hưởng đến đạo đức lối sống của các em.

## **2.2. Ngôn ngữ đánh giá Thang độ trong sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS**

Qua kết quả khảo sát đối tượng nghiên cứu, chúng tôi nhận thấy NNĐG thể hiện “Thang độ” được thực hiện hóa qua từ loại như: động từ, tính từ, danh từ, số từ, cặp quan hệ từ; ngữ (thành ngữ/biến thể) và câu/cú (câu cảm thán, mệnh lệnh) được cung cấp một cách có hệ thống, khoa học, hiệu quả để làm tăng/giảm sắc thái của “Thái độ”.

Các biện pháp hiện thực hóa “Thang độ” cũng được hiện thực hóa thông qua tầng ngữ pháp - từ vựng và thông qua ngôn ngữ chỉ số lượng, thời gian, không gian và tần suất hoạt động. Trong hai loại Thang độ, “Lực” chiếm tỉ lệ cao hơn nhiều so với “Tiêu điểm”. Tỉ lệ giữa “Cường độ” và “Lượng hóa” chênh lệch không nhiều. Trong nhóm “Cường độ”, “Phẩm chất” chiếm tỉ lệ nhiều nhất, sau đó đến “Quá trình” và tỉ lệ ít nhất là biện pháp “Tình thái”. Tác giả ít sử dụng ví dụ hiện thực



hóa Thang độ thông qua Tiêu điểm nhưng đều mang ý nghĩa đánh giá tích cực làm tăng thêm về giá trị đánh giá.

Một ưu điểm nữa của các bài đọc hiểu trong bộ SGK môn tiếng Anh ở bậc THCS là, các tác giả đã sử dụng NNĐG hiện thực hoá thông qua tầng ngữ pháp - từ vựng cũng như về số lượng, mức độ, tần xuất từ đơn giản đến phức tạp, nội dung phù hợp với từng giai đoạn học tập của học sinh, số lượng từ trong các bài đọc được sử dụng tăng dần, mức độ từ dễ đến khó để học sinh từ lớp 6 đến lớp 9 dễ tiếp thu và phân tích văn bản nhanh hơn.

Tuy nhiên, chúng tôi cũng nhận thấy còn có chỗ chưa hợp lí về tỉ lệ trong việc sử dụng biện pháp hiện thực hóa NNĐG “Thang độ” giữa các khối lớp. Đó là việc sử dụng biện pháp “Phẩm chất” trong các bài đọc hiểu trong SGK lớp 7 chiếm tỉ lệ nhiều hơn so với khối 8,9; tỉ lệ biện pháp “Tình thái” trong SGK lớp 6 chiếm nhiều nhất trong bốn khối lớp; biện pháp “Số lượng” trong SGK lớp 8 chiếm tỉ lệ ít hơn so với SGK lớp 6 và lớp 7.

### **3. Thể loại văn bản theo trường phái Sydney**

Để giúp học sinh có thể thành công trong các môn học khác nhau ở trường phổ thông cũng như trong đời sống hàng ngày thì việc dạy đa dạng các thể loại văn bản là một nhu cầu tất yếu. Chương trình sách giáo khoa Tiếng Anh cấp THCS được cấu trúc theo từng chủ điểm Nhà trường, Gia đình, Xã hội và Thiên nhiên. Những văn bản trong SGK có nội dung rất phù hợp với tâm lý lứa tuổi và với văn hóa, xã hội của Việt Nam.

Dựa theo lý thuyết thể loại theo trường phái Sydney, chúng tôi xếp các bài đọc trong SGK Tiếng Anh theo ba nhóm thể loại, đó là Truyện kể, Thông tin và Đánh giá. Qua khảo sát thống kê, chúng ta thấy các bài đọc thuộc thể loại Tường thuật, Miêu tả thực tế được sử dụng nhiều, trong khi đó các bài đọc thuộc thể loại Quy trình, Thuyết phục lại ít được sử dụng hơn. Về tính hệ thống, có những thể loại văn bản được học từ lớp 6 và vẫn được tiếp tục học tiếp ở các lớp trên (Tường thuật, Phê bình,..). Tuy nhiên, trong các văn bản thuộc thể loại “Quy trình”, “Đánh giá” cụ thể là “Thuyết phục” không được dạy một cách có hệ thống trong chương trình.

Chúng tôi nghĩ rằng, tác giả biên soạn chương trình SGK cần bổ sung việc

dạy học sinh các thể loại văn bản Đánh giá (bao gồm cả Thuyết phục và Phê bình) ngay từ những năm đầu đời vì việc dạy này giúp cho học sinh phát triển được tư duy phê phán và khả năng suy nghĩ độc lập từ sớm. Học sinh nên được học cách bảo vệ ý kiến của mình và thuyết phục người khác về các đề tài từ đơn giản đến phức tạp, từ các vấn đề cụ thể, gần gũi với đời sống hàng ngày tới các đề tài trừu tượng hơn. Kết hợp với các hoạt động trải nghiệm thực tế, việc dạy cho học sinh đọc/xem và viết/tạo lập văn bản (đa phương thức) về cách nấu một món ăn hay dạy các quy trình chế biến, tái chế vật liệu để bảo vệ môi trường là điều nên quan tâm vì việc dạy học sinh các văn bản thông tin như thế này rất hữu ích trong việc giáo dục kỹ năng sống cho các em.

Ngoài ra, giáo viên cần nắm rõ mục đích xã hội của văn bản và nội dung để hướng cho học sinh hiểu được đặc điểm từ vựng và ngữ pháp để đạt được mục đích xã hội đó. Khi hiểu sâu được thể loại văn bản, học sinh có thể phát triển được năng lực ngôn ngữ và sử dụng ngôn ngữ một cách chính xác, hiệu quả cao trong giao tiếp.

**4.** Với những kết quả đạt được, chúng tôi nhận thấy rằng, khi nghiên cứu ngôn ngữ, cần nghiên cứu nó trong mối quan hệ với các yếu tố ngoài xã hội, gắn hệ thống ngôn ngữ với quá trình hoạt động và xem nó như một quá trình giao tiếp/tương tác. Ngôn ngữ không chỉ có nghĩa mà còn có giá trị trong môi trường xã hội của nó – “nơi nghĩa luôn thấm đẫm sự phán xét về giá trị” (Volosinov, 1973), (dẫn theo Nguyễn Bích Hồng – Phạm Hiền, 23). Ngôn ngữ có mối quan hệ biện chứng với các yếu tố phi ngôn ngữ. Sự phụ thuộc lẫn nhau giữa ngôn ngữ và ngôn cảnh thể hiện ở việc lựa chọn các phương tiện ngôn ngữ và cách diễn đạt ngôn từ (wording) để thực hiện một chức năng giao tiếp nào đó. Sự lựa chọn này luôn bị ngôn cảnh chi phối (context dependent). Yếu tố ngôn cảnh lại bị quy định bởi yếu tố văn hóa và xã hội của những người sử dụng ngôn ngữ. Ngữ pháp chức năng thực chất là quan niệm đa chức năng về ngôn ngữ, đó là chức năng biểu hiện, chức năng liên nhân và chức năng tạo lập văn bản.

## **5. Một số định hướng cho các nghiên cứu tiếp theo**

- Về phương diện lý thuyết do giới hạn thời gian và dung lượng cho phép, luận án chưa đặt ra và nghiên cứu bình diện thứ ba của Bộ công cụ đánh giá là ngôn ngữ

đánh giá thể hiện “Giọng điệu”, đây là phạm trù chính để White phát triển cách tiếp cận dị thanh trong nghiên cứu tình thái. Riêng vấn đề này, chúng tôi nghĩ, cần có những nghiên cứu chuyên sâu tâm cỡ một luận án riêng biệt.

- Về phương diện thể loại, luận án của chúng tôi mới chỉ là tiếp cận bước đầu áp dụng lý thuyết thể loại và khung lý thuyết đánh giá để phân tích ngôn ngữ đánh giá thể hiện chức năng liên nhân trong các bài đọc trong SGK Tiếng Anh cấp THCS, Vì vậy, việc xác định phạm vi nghiên cứu của luận án là 90 bài đọc với nhiều thể loại văn bản khác nhau như Truyện kể, Thông tin, và Đánh giá sẽ khó có thể phân tích hết các đặc điểm ngôn ngữ của từng thể loại cụ thể. Chúng tôi xác định đây là một hạn chế của luận án nhưng đồng thời cũng mở ra hướng nghiên cứu mới cho những công trình nghiên cứu sách giáo khoa từ lý thuyết phân tích đặc điểm ngôn ngữ dưới góc độ thể loại.

Mặc dù luận án vẫn còn những hạn chế và một số vấn đề cần được tiếp tục nghiên cứu thêm nhưng chúng tôi tin rằng, với những kết quả đạt được, đề tài này của chúng tôi cũng có những đóng góp nhỏ bé vào quá trình tìm hiểu và phát triển hướng nghiên cứu ngôn ngữ đánh giá ở Việt Nam, đồng thời đóng góp thêm hướng nghiên cứu mới về ngôn ngữ đánh giá trong lĩnh vực giáo dục ngôn ngữ.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

### A. TIẾNG VIỆT

- [1]. Lê Thị Lan Anh (2014), *Câu quan hệ tiếng Việt dưới góc nhìn của Ngữ pháp chức năng hệ thống*, Nhà xuất bản Khoa học xã hội.
- [2]. Diệp Quang Ban (2008), *Giao tiếp diễn ngôn, Cấu tạo văn bản*, Nhà xuất bản giáo dục Việt Nam.
- [3]. Nguyễn Ngọc Bảo (2018), *Đối chiếu nguồn ngôn ngữ đánh giá tình cảm nhân vật chính trong truyện ngắn tiếng Anh và tiếng Việt*, Luận văn Thạc sĩ Ngôn ngữ học So sánh Đối chiếu, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế.
- [4]. Bộ GDĐT Chương trình giáo dục phổ thông, Chương trình môn tiếng Anh <https://hoc360.net/chuong-trinh-giao-duc-pho-thong-mon-tieng-anh/>
- [5]. Lê Văn Canh (2011), “*Khả năng ứng dụng ngữ pháp chức năng vào lĩnh vực giáo dục ngoại ngữ*”, Tạp chí Khoa học ĐHQGHN, Ngoại ngữ (số 27), tr. 8895.
- [6]. Đỗ Hữu Châu (1998), *Đại cương ngôn ngữ học, tập 2*, NXB. GD, Hà Nội.
- [7]. Đỗ Hữu Châu (1998), *Cơ sở ngữ nghĩa học từ vựng*, Nhà xuất bản Giáo dục.
- [8]. Robert J. Dixon (1995), *Essential Idoms in English (Thành ngữ Anh – Việt thông dụng, Anh Thư biên soạn)*, NXBGD, TP.HCM.
- [9]. Đỗ Thị Xuân Dung (2021), *Ứng dụng lý thuyết ngữ pháp chức năng hệ thống trong phân tích diễn ngôn khẩu hiệu chính trị-xã hội, Tạp chí Ngôn ngữ và đời sống*
- [10]. Lê Thị Ngọc Diệp (2013), *Các đơn vị ngôn ngữ trong sách giáo khoa môn Tiếng Việt bậc tiểu học ở Việt Nam (so sánh với sách giáo khoa môn Tiếng Anh cùng bậc ở Singapore)*, Luận án Tiến sĩ Ngữ văn, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn - Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh.
- [11]. Đinh Văn Đức (2015), *Ngữ pháp tiếng Việt*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
- [12]. Nguyễn Thiện Giáp (2008), *Giáo trình Ngôn ngữ học*, NXB. NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.

- [13]. Nguyễn Thiện Giáp (2007), *Các phương pháp nghiên cứu ngôn ngữ*, Đề tài nghiên cứu khoa học cấp Đại học Quốc gia Hà Nội, mã số QX.2007.07, Hà Nội.
- [14]. Nguyễn Thiện Giáp (2012), *Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu ngôn ngữ*, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam.
- [15]. M.A.K. Halliday (1991), “*Khái niệm ngữ cảnh trong giáo dục ngôn ngữ*” (*Nguyễn Thượng Hùng dịch*), Tạp chí Ngôn ngữ, (số 4), tr.17-33.
- [16]. M.A.K. Halliday (2014), *Dẫn luận ngữ pháp chức năng*, Hoàng Văn Vân dịch từ tiếng Anh, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [17]. Cao Xuân Hạo (1991), *Tiếng Việt: Sơ thảo ngữ pháp chức năng, Quyển 1*, NXB Khoa học xã hội.
- [18]. Nguyễn Văn Hiệp (2012), *Cơ sở ngữ nghĩa phân tích cú pháp*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
- [19]. Nguyễn Văn Hiệp (2006), *Ngữ nghĩa học dẫn luận*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- [20]. Nguyễn Văn Hiệp (2015), “Ngữ pháp chức năng hệ thống và đánh giá ngôn ngữ “Phi chuẩn” của giới trẻ hiện nay theo quan điểm của ngữ pháp chức năng hệ thống”, Tạp chí *Ngôn ngữ và đời sống*, Số 1 (231)-2015.
- [21]. Nguyễn Thị Quỳnh Hoa (2020), “Nghiên cứu “cảm xúc”, “phán xét” và “đánh giá” trong các bài phát biểu tiếng anh của những người nhận giải thưởng nobel hòa bình”, *Tạp chí Khoa học và Công nghệ; số: vol. 18, no. 12.1*.
- [22]. Nguyễn Hòa (2008), *Phân tích diễn ngôn, Một số vấn đề lí luận và phương pháp*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [23]. Nguyễn Bích Hồng – Phạm Hiền (2018), “Ngôn ngữ đánh giá trong các bài phê bình sách tiếng Anh về Ngôn ngữ học”, Tạp chí *Ngôn ngữ và Đời sống*, Số 7 (274)-2018.
- [24]. Bùi Mạnh Hùng (2016), "Ngôn ngữ học chức năng hệ thống: ứng dụng xây dựng chương trình Ngữ văn ", Tạp chí *ngôn ngữ*, (số 10), tr. 35-46.
- [25]. Nguyễn Văn Khang (2012), *Ngôn ngữ học xã hội*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

- [26]. John Lyons (2006), *Ngữ nghĩa học dẫn luận* (Nguyễn Văn Hiệp dịch), Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
- [27]. Nguyễn Thị Hương Lan (2017), *Bước đầu khảo sát ngôn ngữ đánh giá trong chương trình tiếng Việt lớp 3*, Kỷ yếu hội thảo khoa học quốc tế: Ngôn ngữ học Việt Nam - 30 năm đổi mới và phát triển, tháng 3.
- [28]. Nguyễn Thị Hương Lan (2017), “Thể loại văn bản trong sách giáo khoa bậc tiểu học (Sách tiếng Việt tiểu học ở Việt Nam và sách tiểu học tiếng Anh ở Singapore)”, *Tạp chí Ngôn ngữ & đời sống*, số 8 (262).
- [29]. Nguyễn Thị Hương Lan (2018), *Nghiên cứu ngôn ngữ đánh giá trong sách giáo khoa bậc tiểu học (So sánh sách giáo khoa tiểu học ở Singapore và sách tiếng Việt tiểu học ở Việt Nam*, Luận án Tiến sĩ, Học viện khoa học xã hội, Hà Nội.
- [30]. Trần Thị Tú Linh (2019), “*Ngôn ngữ đánh giá trong phóng sự “Cạm bẫy người” của Vũ Trọng Phụng*”, Luận văn thạc sĩ, trường Đại học Khoa học Huế.
- [31]. Trần Hữu Mạnh (2007), *Ngôn ngữ học đối chiếu cú pháp tiếng Anh - tiếng Việt*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội
- [32]. Nguyễn Tiến Phùng (2020), “*Cách sử dụng ngôn ngữ thể hiện Thái độ trong bài đọc hiểu của bộ sách Solutions từ góc độ của lý thuyết đánh giá và lý thuyết về Thể loại theo trường phái Sydney*”, *Tạp chí Ngôn ngữ & Đời sống*, số 10 (303)-2020
- [33]. Trần Văn Phước (2019), “*Sự lựa chọn ngôn ngữ đánh giá tình cảm trong một số truyện ngắn Việt Nam*”, *Tạp chí Ngôn ngữ & Đời sống*, số 9 (289)-2019
- [34]. Ngô Đình Phương (2008), *Hợp phần nghĩa liên nhân của câu trong ngữ pháp chức năng hệ thống*, Nhà xuất bản Đại học quốc gia Hà Nội.
- [35]. Nguyễn Hồng Sao (2010), *So sánh ngôn ngữ báo chí tiếng Việt và tiếng Anh qua một số thể loại*, Luận án Tiến sĩ Ngữ văn Trường ĐHKHXH&NV, ĐHQG TP HCM.
- [36]. Sausuare.F.D. (1973), *Giáo trình ngôn ngữ học đại cương*, NXB

- [37]. Lý Toàn Thắng (1983), “Vấn đề ngôn ngữ và tư duy”, *Tạp chí Ngôn ngữ* (số 2).
- [38]. Lê Quang Thiêm (1985), *Nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ*, NXB, ĐHQG, Hà Nội.
- [39]. Ngô Thị Bích Thu (2016), Giáo dục năng lực giao tiếp trong môn Tiếng Việt ở bậc tiểu học tại Việt Nam nhìn từ góc độ lý thuyết về thể loại theo trường phái Sydney, *Tạp chí Ngôn ngữ và đời sống. Số 1 (243)*, tr. 76-81.
- [40]. Trương Thị Như Thủy (2014) “Phát triển các nghiên cứu của M.A.K Halliday trong giáo dục ngôn ngữ”, *Tạp chí Ngôn ngữ và Đời sống (số 6)*, tr. 40-45.
- [41]. Nguyễn Minh Thuyết, Nguyễn Văn Hiệp (2009), *Dẫn luận ngôn ngữ học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [42]. Hoàng Tuệ (1982), “Xã hội – Ngôn ngữ học và vấn đề dạy ngôn ngữ”, *Tạp chí Ngôn ngữ, (số 2)*.
- [43]. Trần Bình Tuyên (2017), *Văn chính luận Nguyễn Ái Quốc – Hồ Chí Minh từ góc nhìn lý thuyết phân tích diễn ngôn*, Luận án tiến sĩ, Trường Đại học Khoa học Huế.
- [44]. Hoàng Văn Vân (2001), "Ngôn ngữ học chức năng hệ thống", *Tạp chí Ngôn ngữ, (số 9)*, tr.41-50
- [45]. Hoàng Văn Vân (2002), *Ngữ pháp kinh nghiệm của cú tiếng Việt mô tả theo quan điểm chức năng hệ thống*, NXB KHXH, Hà Nội.
- [46]. Hoàng Văn Vân (2011), *Dẫn luận ngữ pháp chức năng*, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [47]. Hoàng Văn Vân (2012), Chương trình và sách giáo khoa Tiếng Anh trung học cơ sở <https://slideplayer.vn/slide/17183901/>
- [48]. Trần Thị Hồng Vân (2011), *A linguistic study on social attitudes toward the quality issues of postgraduate education in Vietnam*, Doctor of Philosophy thesis, University of Wollongong.
- [49]. Phạm Hùng Việt (1996), *Một số đặc điểm chức năng của trợ từ tiếng Việt hiện đại*, Luận án TS Ngữ văn, Hà Nội.

[50]. Nguyễn Như Ý (Chủ biên) (2003), *Từ điển giải thích thuật ngữ ngôn ngữ học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

## **B. TIẾNG ANH**

[51]. Achugar, M., Schleppegrell, M., & Oteiza, T. (2007). Engaging teachers in language analysis: A functional linguistics approach to reflective literacy. *English teaching: Practice and critique*, (2), 8-24.

[52]. Adendorff, R., & Klerk, V. d. (2005). The role of Appraisal resources in constructing a community response to AIDS. *Linguistics and Human Sciences*, 1(3), 489-513.

[53]. Biber, D. (1989), “*Styles of Stance in English: Lexical and Grammatical Marking of Evidentiality and Effect*”, Text 1: 93-124

[54]. 57. Butt D., Fahey R., Feez S., Spinks S., Yallop C. (2000) *Using Functional Grammar*, Macquarie University.

[55]. Bhatia, V.K. (1993), *Analysing Genre: language use in Professional Settings*, London, Burnt Mill, Longman.

[56]. Brown, G. & Yule, G. (1983), *Discourse analysis*, Cambridge University Press.

[57]. Caldwell, D. (2009). “Working Your Words”: Appraisal in the AFL Post-Match Interview. *Australian Review of Applied Linguistics*, 32(2), 13.

[58]. Callaghan, M., & Rothery, J. (1988). *Teaching Factual Writing: A genre based Approach: Report of Disadvantaged schools Program Literacy Project*, Metropolitan East Region. NSW Department of Education, Sydney.

[59]. Canfield, A. (2013). *Understanding school genres using systemic functional linguistics: A study of science and narrative texts*, Marshall University.

[60]. Christie, F., & Derewianka, B. (2010). *School discourse: Learning to write across the years of schooling*: A&C Black.

[61]. Coffin, C. (2006). *Learning the language of school history: the role of linguistics in mapping the writing demands of the secondary school curriculum*. *Journal of Curriculum Studies*, 38 (4) pp. 413-429



- [62]. Coffin, C. (2009). *Historical discourse: The language of time, cause and evaluation*: Bloomsbury Publishing.
- [63]. Crystal, D. (1992). *Introducing Linguistics*. London: Penguin.
- [64]. Derewianka, B. (1992). *A functional model of language*. North Sydney: Board of studies.
- [65]. Derewianka, B. (2007). Using appraisal theory to track interpersonal development in adolescent academic writing. In A. McCabe, M. O'Donnell & R. Whittaker (Eds.), *Advances in Language and Education*. London: Continuum.
- [66]. Derewianka, B., & Jones, P. (2012). *Teaching language in context (2ed.)*, South Melbourne, Australia: Oxford University Press.
- [67]. Eggins, S. 1994. *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. London: Pinter Publisher.
- [68]. Eggins, S. (2000). Researching everyday talk. In L. Unsworth (Ed.), *Researching language in schools and communities: Functional linguistic perspectives* (pp.130). London and Washington: Cassel.
- [69]. Eggins, S. (2004). *An introduction to Systemic Functional Linguistics (2<sup>nd</sup> ed.)*. London: Continuum.
- [70]. J.R. Firth (1957), "A synopsis of linguistic theory, 1930-1955", *Studies in Linguistic Analysis*, Philological Society, Oxford, Longman.
- [71]. Fromkin, Robert Rodman, Nina Hyams, *Introduction to Language*, Calder Foundation, New York, NY, U.S.A, Rhinechart.
- [72]. Grabe, W. and Kaplan, R.B. (1996). *Theory and practice of writing*. (Applied Linguistics and Language Study Series. Series Ed. C.N. Candlin) London and NY: Longmans.
- [73]. Gordon Myskow (2017), *Changes in attitude: Evaluative language in secondary and university history textbooks*, *Linguistics and Education* 43(2018) 53-63
- [74]. Halliday, M. A. K., McIntosh, A. & Stevens, P. (1964), *The linguistic sciences and language teaching*, Cambridge University Press, London.

- [75]. Halliday, M. A. K. (1976). *System and function in language: Selected papers*. London: Oxford University Press.
- [76]. Halliday, M. A. K. (1978). *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*, London: Edward Arnold.
- [77]. Halliday, M. A. K. (1985). *Spoken and Written Language*. Geelong: Deakin University Press.
- [78]. Halliday, M. A. K. & Hasan, R. (1989), *Language, context and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*, Oxford University Press, London.
- [79]. Halliday, M. A. K. (1994). *An introduction to functional grammar*: E. Arnold.
- [80]. Halliday, M.A.K., & Martin, J. R. (1993). *Writing science: Literacy and discursive power*. London: The Parmer Press.
- [81]. Halliday, M.A.K., & Matthiessen, C.M.I.M. (2004). *An Introduction to Functional Grammar* (3<sup>rd</sup> ed.). London: Hodder Education.
- [82]. Halliday, M.A.K. (2006). *Studies in Chinese Language*, ed. J. Webtser. Londao and New York: Cotinuum.
- [83]. Halliday, M.A.K. (2009). *Context of culture and of situation*. In J.J. Webster (Ed.), *The Essential Halliday* (pp.55-84). London: Continuum.
- [84]. Hasan, R. (2012). *Tenor: Meaning in speaking with reference to context*. Paper presented at the Register and Context, Macquarie University: Sydney.
- [85]. Phan Thị Thanh Hoa (2016), “*An attitudinal meaning analysis of film reviews written in English and in Vietnamese – A comparative study*” Luận văn Thạc sĩ, Trường Đại học Sư phạm Quy Nhơn.
- [86]. Hao, J., & Humphrey, S. (2012). The Role of “Coupling” in Biological Experimental Reports. *Linguistics and the Human Sciences*, 5(2), 169-194.
- [87]. Hoang, V. V. (1997). *An Experiential Grammar of the Vietnamese Clause: A functional Description*. (Ph.D), Macquarie University, Sydney.
- [88]. Hood, S. (2004). *Appraising Research: Taking a stance in academic writing, A Ph.D thesis*, Faculty of Education, University of Technology, Sydney.

- [89]. Hood, S., & Martin, J. R. (2005). Invoking attitude: The play of graduation in appraising discourse. In R. Hasan, C. M. I. M. Matthiesen & J. Webster (Eds.), *Continuing Discourse on Language: A functional perspective* (Vol.2, pp. 739764). London: Equinox.
- [90]. Hood, S., Forey, G. (2008). The interpersonal dynamics of call-centre interactions: co-constructing the rise and fall of emotion. *Discourse & Communication*, 2(4), 389.
- [91]. Humphrey, S. (2008). *Adolescent literacies for critical social and community engagement*. (Thesis Doctoral), University of New England.
- [92]. Humphrey, S., Droga, L., & Feez, S. (2012). *Grammar and Meaning*, Australia, New ed.
- [93]. Hunston, S. (1993). Evaluation and Ideology in scientific writing. *Register Analysis: Theory & Practice*. M. Ghadessy (Ed.). (57-73). London: Routledge.
- [94]. Johns, A.M. (Ed.) (2002). *Genre in the classroom. Multiple perspectives*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- [95]. Joyce, H & Feez, S. (2000). *Writing skills. Narrative and Non-fiction types*. Sydney: Phoenix Education Pty Ltd.
- [96]. Kawamitsu, Shinji, "Logogenesis and Appraisal: A systemic Functional Analysis of English and Japanese Language Arts textbooks" (2012). *Theses, dissertations and Capstones*. Paper 230.
- [97]. Lee, S.H. (2006). *The use of interpersonal resources in argumentative/persuasive essays by East-Asian ESL and Australian tertiary students*, The university of Sydney.
- [98]. Liposky, C. (2013). *Appraising one's skills and competences in a CV* Paper presented at the Appraisal Symposium 2013: Current Issues in Appraisal Analysis, UNSW, Sydney.
- [99]. Lyons, J. (1977), *Semantics*, Cambridge University Press.

- [100]. Malinowski, B. (1935). *Coral gardens and their magic I, II*, Allen and Unwin, London
- [101]. Macken-Hoarik, M., Love, K., & Unsworth, L. (2011). A grammatics “good enough” for school English in the 21<sup>st</sup> century: Four challenges in realizing the potential. *Australian Journal of Language and Literacy*, 34(1), 9-23.
- [102]. Martin, J. R. (1984). Language, register and genre. In F. Christies (Ed.), *Children writing: Reader*. Geelong: Deakin University Press.
- [103]. Martin, J. R. (1992). *English text: system and structure*. Amsterdam: Benjamins.
- [104]. Martin, J. R. (2000). Beyond exchange: Appraisal system in English. In S. Hunston & G. Thompson (Eds.), *Education in text* (pp142-175). London: University Press.
- [105]. Martin, J. R. (2004). Sense and sensibility: Texturing Evaluation. In J. Foley (ed.), *Language, Education and Discourse: Functional Approaches*. London: Continuum: 270-304.
- [106]. Martin, J. R. (2004). Sense and sensibility: Texturing Evaluation. In J. Foley (ed.), *Language, Education and Discourse: Functional Approaches*. London: Continuum: 270-304.
- [107]. Martin, J. R., & Rose, D. (2003). *Working with discourse: Meaning beyond the clause*: Continuum International Publishing Group.
- [108]. Martin, J. R. (2004). Genres and texts-living in the real world. *Indonesian Journal of Systemic Functional Linguistics*, 1(1): 1 - 21.
- [109]. Martin J. R. and David Rose 2007a. *Genre Relations Mapping Culture*. New York: Continuum.
- [110]. Martin, J. R., & Rose, D. (2008). *Genre relations: Mapping culture*: Equinox.
- [111]. Martin, J. R., & Rothery, J. (1980-81). *Writing reports No.1 and 2*. University of Sydney, Department of Linguistics.

- [112]. Martin, J. R., & White, P. R. (2005). *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. London/New York: Palgrave/Macmillan.
- [113]. Rose, D. (2006). Reading genre: a new wave of analysis. *Linguistics and the Human Sciences* 2(2), 185 - 204.
- [114]. Rose, D., & Martin, J. R. (2012). *Learning to Write, Reading to Learn: Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*, Equinox.
- [115]. Rothery, J. & M. Stenglin. (2000). Interpreting literature: The role of Appraisal. In L. Unsworth (ed), *Researching language in schools and communities: Functional linguistic perspectives*. London: Cassell. (222-244).
- [116]. Page, R.E. (2003). An analysis of Appraisal in childbirth narrative with special consideration of gender and storytelling style. In M. Macken-Hoarik & J. Martin, R. (Eds), *Text: an interdisciplinary journal for the study of discourse: Negotiating Heterglossia: Social Perspectives on Evaluation* (Vol. 23-2,pp.211-238).
- [117]. Painter, C. (2003). Developing attitude: An ontogenetic perspective on Appraisal. In M. Macken-Hoarik & J. Martin, R. (Eds), *Text: an interdisciplinary journal for the study of discourse: Negotiating Heterglossia: Social Perspectives on Evaluation* (Vol. 23-2,pp.183-210).
- [118]. Panxiaoxia, S (2010). *Analysis of attitudes in story genres from English Textbooks for senior high schools (Oxford/Shanghai)*
- [119]. Shahad Momhamed Almayout (2021), The Construal of Interpersonal Meanings in the Discourse of American Newspapers About Trumps' Travel Ban: An Appraisal Analysis, *International Journal Linguistics, Quasim University, Saudia Arabia*
- [120]. Swales, J.M. (1990), *Genre analysis: English in academic and rearch settings*. New York: Cambridge University Press.
- [121]. Swain, E. (2012). Analysing evaluation in political cartoons. *Discourse, Context & Media*.

- [122]. Thompson, G. (1996). *Introducing functional grammar*. London: Edward Arnold.
- [123]. Thomson, E (2008). Representations of Women in Six Japanese Folk Tales. *Proceedings of ISFC 35: Voices Around the World*, 229.
- [124]. Thu, T. B. N. (2013), *The deployment of the language of evaluation in English and Vietnamese spoken discourse*, The University of Sydney.
- [125]. Tiếng Anh 6, tập một và tập hai (Global success), Pearson, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam
- [126]. Tiếng Anh 7, tập một và tập hai, Pearson, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam
- [127]. Tiếng Anh 8, tập một và tập hai, Pearson, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam
- [128]. Tiếng Anh 6, tập một và tập hai, Pearson, Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam
- [129]. Tran, V.T.H. (2011). *A linguistic study on social attitudes toward the quality issues of postgraduate education in Vietnam*.
- [130]. Tran, V., & Thomson, E. (2008). The nature of “Reporter Voice” in a Vietnamese hard news story. In E. Thomson & P. White (Eds.), *Communicating conflict: multilingual case studies of news media*. London/New York: Continuum.
- [131]. Veel, R. (1998). The greening of school science: ecogenesis in secondary classrooms. In J.R. Martin and R. Veel (eds), *Reading science: critical and functional perspectives on discourses of science*. London; Routledge. (114-151).
- [132]. Vo, D. D. (2011). *Style, structure and ideology in English and Vietnamese business hard news reporting: a comparative study*.
- [133]. Wang, D & An, X. (2013). A study of Appraisal in Chinese academic book reviews. *Journal of Language Teaching and Research*, Vol.4, No.6, pp. 1247-1252
- [134]. White, P.R.R. (1998). *Telling media tales: the news story as rhetoric*, Dept. of Linguistics, Faculty of Arts, University of Sydney.
- [135]. Xinghua, L., & Thompson, P. (2009). *Attitude in students’ argumentative writing: a contrastive perspective*. *Language*, 1, 3-15

**DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH CỦA TÁC GIẢ  
CÓ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN**

1. (2018), “Ngôn ngữ đánh giá thể hiện thái độ trong các bài đọc hiểu trong sách giáo khoa tiếng Anh cấp THCS theo quan điểm của ngữ pháp chức năng hệ thống”, *Kỷ yếu Hội thảo quốc tế*, Đại học Đà Nẵng, trang 140-149.
2. (2019), “Một hướng tiếp cận thể loại văn bản trong sách giáo khoa tiếng Anh cấp trung học cơ sở từ góc độ ngôn ngữ học chức năng hệ thống”, *Hội thảo Ngôn ngữ học toàn quốc 2009 – Bình Dương*, tập 1 – trang 856-865.
3. (2022), “Kết quả khảo sát bước đầu về ngôn ngữ đánh giá thể hiện thái độ trong các bài đọc hiểu trong sách giáo khoa tiếng Anh lớp 9 từ góc độ ngôn ngữ học chức năng hệ thống”, *Tạp chí Ngôn ngữ & đời sống*, Số 10 (331) - 2022, trang 79-86.

# PHẦN PHỤ LỤC



**PHỤ LỤC 1**  
**THUẬT NGỮ VIỆT - ANH DÙNG TRONG LUẬN ÁN**

An toàn	Security
Ẩn dụ	Metaphor
Biểu hiện	Token
Bổn phận	Obligation
Cách thức	Mode
Cân bằng	Balance
Chi tiết hóa	Elaboration
Chuỗi cấp độ	Cline
Chức năng	Function
Chức năng liên nhân	Interpersonal function
Chức năng ngôn bản	Textual function
Chức năng thể hiện	Representational function
Chu cảnh	Circumstance
Cú	Clause
Cụ thể hóa	Instantiation
Cụm từ	Group

Cung cấp	Afford
Cương vực	Range
Cường độ	Intensification
Danh ngữ hóa	Normalization
Nhẹ	Soften
Sắc bén	Sharpen
Đánh giá	Appraisal
Đạo đức	Propriety
Định vị không gian	Spatial location

Độ tinh tế	Delicacy
Giá trị	Value
Hiện tượng	Phenomenon
Hiện thực hóa	Realization
Hài lòng	Inclination
Kiến nghị	Proposal
Khơi gợi	Evoke
Chủ thể	Tenor
Chủ thể của ngôn bản	Tenor of discourse
Kinh nghiệm	Experiential
Liên nhân	Interpersonal
Lực	Force
Mở rộng	Extention
Nghĩa biểu đạt ý tưởng	Ideational meaning
Nghĩa đánh giá	Evaluative meaning
Nghĩa kinh nghiệm	Experiential meaning
Nghĩa liên nhân	Interpersonal meaning

Ngôn bản	Textual/discoursal
Ngôn cảnh	Context
Ngôn cảnh tình huống	Context of situation
Ngôn cảnh văn hóa	Context of culture
Ngôn ngữ hình tượng	Figurative language
Ngữ nghĩa diễn ngôn	Discourse semantics
Ngữ pháp chức năng hệ thống	Systemic functional grammar
Nhân cách hóa	Personification
Phẩm chất	Quality
Quá trình	Process

Quá trình hành vi	Behavioural Process
Quá trình phát ngôn	Verbal Process
Quá trình quan hệ	Relational Process
Quá trình tinh thần	Mental Process
Quá trình tồn tại	Existential Process
Quá trình vật chất	Material process
Siêu chức năng	Metafunction
Tác động	Affect
Tăng cường	Enhancement
Tầng	Stratum
Thái độ	Attitude
Thái độ tích cực	Positive attitude
Thái độ tiêu cực	Negative attitude
Tham thể	Participant
Thang độ	Graduation

Thang độ thấp	Down-scaling
Thành thật	Veracity
Giọng điệu	Engagement
Thỏa mãn	Satisfaction
Thông thường	Normality
Thuộc tính	Attribute
Thương lượng	Negotiation
Tiêu điểm	Focus
Tình huống	Situation
Tình thái	Modality
Tổng hợp	Composition
Từ	Word

Tự sự	Narrative
Tường thuật	Recount
Trường	Field
Trường của ngôn bản	Field of discourse
Truyện ngụ ngôn	Narrative fables

**PHỤ LỤC 2**  
**HIỆN THỰC HÓA THÁI ĐỘ VÀ THANG ĐỘ**  
**TRONG NGỮ LIỆU SÁCH GIÁO KHOA TIẾNG ANH CẤP THCS**

**I. Thái độ**

Trình bày kết quả phân tích hiện thực hóa “thái độ” trong ngữ liệu sách giáo khoa môn tiếng Anh.

**1. Tác động**

**1.1. Tác động: mong muốn**

<b>“Mong muốn” thể hiện qua</b>	<b>Từ vựng- Ngữ pháp</b>	<b>Ví dụ trong ngữ cảnh</b>
Quá trình	want	They want him to get out more. (E8/U1)
	hope	I hope that in the future he’ll teach me how to do eggshell carving. (E7/U1)
	wish	Wish you were here! (E6/U9)
	wishes	We bow and say our wishes to them. (E6/U6)

**1.2. Tác động: hạnh phúc/không hạnh phúc**

<b>“Mong muốn” thể hiện qua</b>	<b>Từ vựng- Ngữ pháp</b>	<b>Ví dụ trong ngữ cảnh</b>
Phẩm chất	happily	But they say they live more happily in their stilt house than in a modern flat in the city. (E8/U3)
	sad	The king and the queen were very sad. (E8/U6)
	happy	The king was very happy. (E8/Review 2)
	happiness	‘We felt very lonely travelling in space, so hearing the voices of our relatives brought a lot of happiness to us.’ (E9/U10)
	tired	I’m still tired, so bye for now. (E7/U9)
	fun	I’m sure it will be fun! (E6/U3)
	Joyful	Moreover, there are also many joyful activities including bamboo swings, lion dances, wrestling and <i>xoan</i> singing performances. (E8/U4)

### 1.3. Tác động: an toàn/không an toàn

“Mong muốn” thể hiện qua	Từ vựng- Ngữ pháp	Ví dụ trong ngữ cảnh
Phẩm chất	sure	I'm sure it will be fun! (E6/U3)
	worry	You should worry - I'll be there to help you. (E8/U4)
	terrible	and it would be terrible if the teachers found out. (E9/U3)
	not sure	I'm not sure what we're doing on the last day! (E6/U3)
	worried	His parents are getting worried. (E8/U1)
	lonely	'We felt very lonely travelling in space, so hearing the voices of our relatives brought a lot of happiness to us.' ' (E9/U10)

### 1.4. Tác động: thoả mãn/không thoả mãn

Hình thức hiện thực hoá	Ví dụ	Ví dụ trong ngữ cảnh
Quá trình	likes	He likes taking photos. (E6/U3/p.32)
	love	The rose is a symbol of love and gratitude shown by every family towards their ancestors. (E8/Review 2)
	enjoy	Children love the performance, and tourists who come to Viet Nam greatly enjoy this kind of art. (E7/U4/p.12)
	prefer	They prefer watching TV and playing computer games to reading books. (E8/U1)
Danh ngữ	hobby	He started the hobby five years ago after a trip to the US where he saw some carved eggshells in an art gallery. (E7/U4/p.32)
	Full of fun	After that, we go out and have a day <i>full of fun</i> (+ <i>hạnh phúc</i> ), good food and laughter. (E6/U6/p.64)
Cụm động từ	Fall in love	Although they are from different social classes, and Rose is already engaged, they <i>fall in love</i> .

Hình thức hiện thực hoá	Ví dụ	Ví dụ trong ngữ cảnh
		(E7/U7/p.22)
Định tố/ Tính ngữ	excited	I'm <i>so excited about</i> (+ thỏa mãn) your trip. It's going to be amazing! (E8/U 4/p.42)
	look forward to	We <i>were all looking forward to</i> (+ thỏa mãn) the trip. There are lots of wild animals, and they are looked after carefully. (E9/U 1/p.14)

Hình thức hiện thực hoá	Ví dụ	Ví dụ trong ngữ cảnh
Quá trình	dislike	I dislike about it: there are many modern buildings and offices; and the street are busy and crowded. (E6/U 4/p.45)
Danh từ	anger	But they all ran away when they reached the tower and saw the ogre roaring with anger. (E8/U 6/p.65)
Tinh thần	uncomfortable	This kind of gossip makes me uncomfortable and upset. (E9/U3/p.38)

### 2.1. Phán xét khả năng trí tuệ (+/-)

Khả năng trí tuệ qua	Ví dụ	Ví dụ trong ngữ cảnh
Quá trình		
Phẩm chất	kind	- She's <b>kind</b> (+ đạo đức). She shared her lunch with me today. (English 6/Unit 3/p.32)
	negative	- It seems that the girls are always <b>saying negative things</b> (- đạo đức) about our teachers, even our

Khả năng trí tuệ qua	Ví dụ	Ví dụ trong ngữ cảnh
		headmistress. (English 9/Review 1/p.38)
Quá trình	contribute	Villagers voluntarily <b>contribute</b> money and other things to celebrate the festival. (English 7/ Review 2/p.37)

## 2.2. Phán xét khả năng vật chất (+/-)

Khả năng vật chất thể hiện qua	Ví dụ	Ví dụ trong ngữ cảnh
Quá trình	can	My dad <b>can</b> make beautiful pieces of art from empty eggshells. It's amazing! (English7/Unit1/p.12)
	can't	I <b>can't</b> imagine how those students could study in such poor condition. (English 9/Unit 6/p.60)
	could	If you really wanted to do something, you <b>could</b> explained how you feel. (English 9/Unit 3/p.38)
	couldn't	He was already three years old, but he <b>couldn't</b> sit up or say any words. (Emglish 8/Unit 6/p.64)
	not be able to	Firstly, they <b>will not be able to</b> do complicated things like driving a car or using a computer. (English 6/Unit 12/ p.65)
	Won	- Pelé <b>won</b> three World Cups and scored 1,281 goals in his 22- year carrer. (English 6/Unit 8/ p.22)



Khả năng vật chất thể hiện qua	Ví dụ	Ví dụ trong ngữ cảnh
	patented	- He patented (+ khả năng) this object when he was just four years old in 1989. (English 8/Unit 11/p.57)
Phẩm chất	professional	Pele's father was a <b>professional</b> football player and taught Pele how to play at a very young age. (English 6/Unit 8/p.22, part 2)
	ugly tall	One night an <b>ugly</b> ogre captured the princess and put her in his <b>tall</b> , dark tower. (English 8/Unit 6/p.65)

### 2.3. Phán xét xã hội (+/-)

Khả năng xã hội thể hiện qua	Ví dụ	Ví dụ trong ngữ cảnh
Quá trình	can	Be sure you can find the nearest exit of starway. (English 9/Unit 3/p.34)
	could	You should know how you <b>could</b> activate the fire alarm and then shout "fire". (English 9/Unit 3/p.34)
Phẩm chất	well known	During his carrer, he became <b>well-known</b> around the world as "The king of Football". (English 6/Uni 8/p.22)
	rich	Once upon a time, there was a <b>rich</b> man living in a village. (English 8/Unit 6/p.64)

#### 2.4. Phán xét kiên trì (+/-)

Kiên trì thể hiện qua	Ví dụ	Ví dụ trong ngữ cảnh
Phẩm chất	brave	- We learn from an early age to help in the family, from household chores to heavier work like herding the cattle. We also learn to be <b>brave</b> . (+ kiên trì) (English 8/Unit 2/p.22)
	hard	It was a <b>hard</b> job but I loved it. (English 9/Unit 4/p.45)
	lazy	Thirdly, robots in our homes will do all the housework for us, so we will become <b>lazy</b> and inactive. (English 9 8/Unit 12/p.65)
	independent	They will also learn to be more <b>independent</b> since both parents will work. (English 9/Unit 11/p.56)
Quá trình	move	This means we <b>move</b> two or three times a year to look for new pastures - grasslands - for our cattle. (English 8/Unit 2/p.22)

#### 2.5. Phán xét đạo đức (+/-)

Đạo đức thể hiện qua	Ví dụ	Ví dụ trong ngữ cảnh
Quá trình	helped save	However, when the enemy invaded his country, helped Emperor Hung Vương the Sixth defeat the enemy and save the country. (English 8/ Unit 6/p.64)
Danh từ	help	One day a dragon was flying over the tower when he heard the princess cry

Đạo đức thể hiện qua	Ví dụ	Ví dụ trong ngữ cảnh
		for <b>help</b> . (English 8/ Unit 6/p.65)
Phẩm chất	good	A <b>good</b> fairy quickly chanted a magic spell to change the curse. (English 8/ Unit 6/p.67)
	wicked	He held a big celebration and all the fairies in his land were invited. But the king forgot to invite an old and <b>wicked</b> fairy. (English 8/Unit 6/p.67)
	greedy	The <b>greedy</b> brother filled a very large bag and all his pockets with gold. (English 8/Unit 6/p.64)

## 2.6. Phán xét thành thật (+)

Thành thật thể hiện qua	Ví dụ	Ví dụ trong ngữ cảnh
Danh từ	doubt	Developing countries have witnessed enormous changes in their societies, and the most fascinating one, no <b>doubt</b> , is the ever increasing involvement of women in education and employment. (English 9/Unit 11/p.54)

**PHỤ LỤC 3**  
**NHỮNG THỂ LOẠI VĂN BẢN CHÍNH ĐƯỢC DẠY**  
**TRONG SÁCH GIÁO KHOA TIẾNG ANH CẤP THCS**

<b>Nhóm thể loại</b> (Text type family)	<b>Thể loại</b> (Text types)	<b>Mục đích</b> (Purpose)	<b>Giai đoạn</b> (Stages)
<b>Truyện kể</b> (Stories)	<b>Tường thuật</b> (Recount)	Tường thuật các sự kiện	- Định hướng - Chuỗi các sự kiện - Định hướng lại
	<b>Giai thoại</b> (Anecdote)	Chia sẻ cảm xúc trong câu chuyện	- Định hướng - Sự kiện đáng chú ý - Phản ứng - Kết chuyện
	<b>Phán xét đạo đức</b> (Exemplum)	Đánh giá tính cách hay hành vi trong câu chuyện	- Định hướng - Biện cố - Diễn giải - Kết chuyện
	<b>Tự sự</b> (Narrative)	Giải quyết mâu thuẫn trong câu chuyện	- Định hướng - Mâu thuẫn - Đánh giá - Giải quyết - Kết luận
<b>Thông tin</b> (Information)	<b>Tiểu sử của bản thân hoặc người khác</b> (Biographical recount)	Kể lại những sự kiện trong cuộc sống	- Định hướng - Chuỗi các sự kiện - Đánh giá các sự kiện
	<b>Tường thuật lịch sử</b> (Historical recount)	Ghi chép lại một chuỗi những sự kiện hoặc một giai đoạn nổi bật trong lịch sử và đánh giá	- Bối cảnh lịch sử - Chuỗi các sự kiện - Đánh giá các sự kiện

<b>Nhóm thể loại</b> (Text type family)	<b>Thể loại</b> (Text types)	<b>Mục đích</b> (Purpose)	<b>Giai đoạn</b> (Stages)
		tâm quan trọng của các sự kiện đó	
	<b>Tường thuật thực tế</b> (Factual recount)	Miêu tả đặc điểm tính cách của người, nơi chốn hay sự vật hiện tượng cụ thể	- Nhận biết - Phân loại - Miêu tả
	<b>Báo cáo miêu tả</b> (Descriptive report)	Phân loại, miêu tả để cung cấp thông tin về hiện tượng, xã hội	- Nhận biết - Phân loại - Miêu tả
	<b>Giải thích</b> (Explanation)	Giải thích một chu trình, các nguyên nhân hay quy cách mà một hiện tượng xuất hiện	- Xác định hiện tượng - Giải thích
	<b>Quy trình</b> (Procedure)	Chế tạo hay chế biến một món gì đó bằng việc đưa ra qui trình của các bước theo sự hướng dẫn, nội quy, thực đơn	- Vật liệu (Nguyên liệu) - Các bước
<b>Đánh giá</b> (Evaluation)	<b>Thuyết phục</b> (Exposition)	Đề tranh luận cho một ý kiến	- Luận điểm - Luận cứ - Nhấn mạnh lại luận điểm
	<b>Phê bình</b> (Review)	Phát biểu cảm nghĩ cá nhân, để trình bày cảm xúc cá nhân hay bình luận về một tác phẩm văn học, phim, ...	- Bối cảnh - Miêu tả bao quát tác phẩm - Trình bày cảm xúc về tác phẩm.

**PHỤ LỤC 4**

**MỘT SỐ THỂ LOẠI VĂN BẢN CHÍNH TRONG SÁCH GIÁO KHOA  
TIẾNG ANH CẤP THCS**

<b>Nhóm thể loại</b> (Text type family)	<b>Thể loại</b> (Text types)	<b>Lớp 6</b> (Grade 6)	<b>Lớp 7</b> (Grade 7)	<b>Lớp 8</b> (Grade 8)	<b>Lớp 9</b> (Grade 9)
<b>Truyện kể</b> (Stories)	<b>Tường thuật</b> (Recount)	Có	Có	Có	Có
	<b>Giai thoại</b> (Anecdote)	Có	Có	Có	Có
	<b>Phản hồi</b> (Exemplum)	Có	Có	Có	Có
	<b>Tự sự</b> (Narrative)	Có	Có	Có	Có
	<b>Tiểu sử của bản thân hoặc người khác</b> (Biographical recount)	Có	Có	Có	Có
	<b>Tường thuật lịch sử</b> (Historical recount)	Có	Có	Không	Có
	<b>Tường thuật thực tế</b> (Factual recount)	Có	Có	Có	Có
	<b>Báo cáo miêu tả</b> (Descriptive report)	Không	Có	Có	Không
<b>Thông tin</b> (Thông tin)	<b>Báo cáo thuyết minh</b> (Descriptive report)	Có	Có	Có	Có
	<b>Quy trình</b> (Procedure)	Có	Có	Không	Có

<b>Nhóm thể loại</b> (Text type family)	<b>Thể loại</b> (Text types)	<b>Lớp 6</b> (Grade 6)	<b>Lớp 7</b> (Grade 7)	<b>Lớp 8</b> (Grade 8)	<b>Lớp 9</b> (Grade 9)
<b>Evaluation</b> (Đánh giá)	<b>Thuyết phục</b> (Exposition) Thuyết phục một chiều	Có	Không	Có	Có
	<b>Phê bình</b> (Review) Phát biểu cảm nghĩ cá nhân (Review)	Có	Có	Có	Có