

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

NGUYỄN THỊ DIỆU HÀ

NGÔN NGỮ THỂ HIỆN NHÂN VẬT TRẺ EM
TRONG MỘT SỐ BỘ TRUYỆN TRANH THIẾU NHI
TIẾNG VIỆT VÀ TIẾNG ANH THEO PHƯƠNG PHÁP
PHÂN TÍCH DIỄN NGÔN ĐA PHƯƠNG THỨC

LUẬN ÁN TIẾN SĨ NGÔN NGỮ HỌC

Hà Nội - 2024

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

NGUYỄN THỊ DIỆU HÀ

NGÔN NGỮ THỂ HIỆN NHÂN VẬT TRẺ EM
TRONG MỘT SỐ BỘ TRUYỆN TRANH THIẾU NHI
TIẾNG VIỆT VÀ TIẾNG ANH THEO PHƯƠNG PHÁP
PHÂN TÍCH ĐIỂN NGÔN ĐA PHƯƠNG THỨC

Chuyên ngành: NGÔN NGỮ HỌC SO SÁNH - ĐỐI CHIẾU
Mã số: 92290202.03

NGƯỜI HƯỚNG DẪN KHOA HỌC:
PGS. TS. Lâm Quang Đông

Hà Nội - 2024

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đề tài nghiên cứu “*Ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong một số bộ truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh theo phương pháp phân tích diễn ngôn đa phương thức*” là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Những nội dung trong luận án này hoàn toàn do tôi thực hiện dưới sự hướng dẫn trực tiếp của PGS. TS. Lâm Quang Đông.

Mọi tài liệu tham khảo được dùng trong luận án này đều được trích dẫn rõ ràng tên tác giả và tên công trình nghiên cứu.

Các số liệu và kết quả nghiên cứu trong luận án là do chính tôi thực hiện, trung thực và không trùng lặp với các đề tài khác.

Mọi sự sao chép không hợp lệ, vi phạm quy chế về đạo tạo, tôi xin chịu hoàn toàn trách nhiệm.

Hà Nội, ngày 18 tháng 9 năm 2024

Tác giả luận án

Nguyễn Thị Diệu Hà

LỜI CẢM ƠN

Tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc nhất tới PGS. TS. Lâm Quang Đông, người đã truyền cảm hứng, hướng dẫn, chỉ bảo tận tình và đồng hành cùng tôi trong quá trình thực hiện luận án này. Sự hiểu biết khoa học sâu sắc và cập nhật, kinh nghiệm và sự tận tâm của thầy đã vừa là điểm tựa, vừa là động lực giúp tôi vượt qua những khó khăn, trở ngại của việc làm khoa học và thu được những kinh nghiệm quý báu cho bản thân.

Tôi xin chân thành cảm ơn tập thể các thầy cô trong khoa Ngôn ngữ, cảm ơn Ban chủ nhiệm Khoa Ngôn ngữ và các cán bộ phục vụ đào tạo đã hỗ trợ, tạo điều kiện cho tôi trong quá trình học tập và nghiên cứu tại khoa với tư cách là nghiên cứu sinh.

Xin chân thành cảm ơn ban chủ nhiệm khoa Sư phạm tiếng Anh, các đồng nghiệp tổ tiếng Anh 1 và ban lãnh đạo trường đại học Ngoại ngữ, ĐHQGHN, đã tạo điều kiện thuận lợi và giúp đỡ tôi trong quá trình học tập và thực hiện đề tài này.

Tôi xin bày tỏ lòng biết ơn tới gia đình nội ngoại của mình và những người thân, đặc biệt là mẹ, chồng và các con tôi vì đã chia sẻ khó khăn và động viên tôi trong quá trình học tập và nghiên cứu. Không có sự giúp đỡ, yêu thương và cảm thông của mọi người trong gia đình, tôi chắc chắn đã không thể hoàn thành hành trình đáng nhớ này.

Và cuối cùng, tôi luôn biết ơn bố tôi, người đã không còn nữa, nhưng tôi tin sẽ luôn dõi theo và là động lực để tôi luôn không ngừng nỗ lực trong cuộc sống.

Tác giả luận án

Nguyễn Thị Diệu Hà

MỤC LỤC

MỤC LỤC	1
DANH MỤC TỪ NGỮ VIẾT TẮT	5
DANH MỤC BẢNG	6
DANH MỤC HÌNH	10
MỞ ĐẦU	11
1. Lí do chọn đề tài	11
2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu	12
2.1. Mục đích nghiên cứu	12
2.2. Nhiệm vụ nghiên cứu	13
3. Đối tượng, phạm vi và nguồn tư liệu nghiên cứu	13
3.1. Đối tượng nghiên cứu	13
3.2. Phạm vi nghiên cứu	13
3.3. Nguồn tư liệu nghiên cứu	14
4. Phương pháp và thủ pháp nghiên cứu	15
4.1. Các phương pháp nghiên cứu chính trong luận án	15
4.2. Phương pháp xây dựng và phân tích khối liệu	17
5. Ý nghĩa lí luận và thực tiễn của luận án	27
6. Bố cục của luận án	28
CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÍ LUẬN CỦA LUẬN ÁN	30
1.1. Tổng quan tình hình nghiên cứu trên thế giới và trong nước	30
1.1.1. Tổng quan tình hình nghiên cứu diễn ngôn đa phương thức.....	30
1.1.2. Tổng quan tình hình nghiên cứu ứng dụng Thuyết đánh giá.....	33
1.1.3. Nghiên cứu về truyện tranh thiếu nhi	37
1.1.4. Nghiên cứu về ảnh hưởng của văn hóa tới sự phát triển của trẻ	45

1.2. Cơ sở lí luận của luận án	49
1.2.1. Phân tích diễn ngôn phê phán	49
1.2.2. Ngữ pháp chức năng hệ thống	51
1.2.2.1. Ngôn ngữ đánh giá	53
1.2.2.2. Ngữ pháp hình ảnh	62
1.2.2.3. Mối quan hệ giữa hình ảnh và ngôn từ	68
1.3. Hướng tiếp cận của luận án	73
Tiểu kết chương 1.....	76
 CHƯƠNG 2: NGÔN NGỮ THỂ HIỆN NHÂN VẬT TRẺ EM TRONG	
TRUYỆN TRANH THIẾU NHI TIẾNG VIỆT VÀ TIẾNG ANH.....	
77	
2.1. Ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt	77
.....	
2.1.1. Ngôn ngữ thể hiện ngoại hình nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt	77
2.1.2. Ngôn ngữ thể hiện hành động của nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt.....	79
2.1.3. Ngôn ngữ thể hiện trạng thái, cảm xúc, tính cách của nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt.....	84
2.2. Ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh	89
.....	
2.2.1. Ngôn ngữ thể hiện ngoại hình nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh	90
2.2.2. Ngôn ngữ thể hiện hành động của nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh	93
2.2.3. Ngôn ngữ thể hiện trạng thái, cảm xúc, tính cách của nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh.....	97

2.3. Đối chiếu ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.	100
Tiểu kết chương 2.....	108
CHƯƠNG 3: MỐI QUAN HỆ GIỮA NGÔN NGỮ VÀ HÌNH ẢNH ĐÁNH GIÁ NHÂN VẬT TRẺ EM TRONG TRUYỆN TRANH THIẾU NHI TIẾNG VIỆT VÀ TIẾNG ANH	111
3.1. Ngôn ngữ đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.....	112
3.1.1. Tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.....	112
3.1.1.1. Tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt.....	112
3.1.1.2. Tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh.....	119
3.1.1.3. Đối chiếu tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.....	124
3.1.2. Động ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.....	127
3.1.2.1 Động ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt.....	127
3.1.2.2. Động ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh.....	134
3.1.2.3. Đối chiếu động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.....	141
3.2. Hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh	147
3.3. Mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em	

trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.....	152
3.3.1. Mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt.....	152
3.3.2. Mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh.....	161
3.3.3. Đối chiếu giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh	167
Tiểu kết chương 3.....	169
KẾT LUẬN	172
TÀI LIỆU THAM KHẢO	178

DANH MỤC TỪ NGỮ VIẾT TẮT

Stt	Từ viết tắt	Nghĩa tiếng Việt
1	NPCNHT	Ngữ pháp chức năng hệ thống
2	GDPT	Giáo dục phổ thông
3	PTDN	Phân tích diễn ngôn
4	PTDNPP	Phân tích diễn ngôn phê phán

DANH MỤC BẢNG

Bảng 0. 1 Tiêu chí chọn ngữ liệu phân tích của luận án.....	21
Bảng 0. 2 Tổng hợp thông tin truyện tranh được lựa chọn cho nghiên cứu	23
Bảng 1. 1 Sự khác biệt khi nuôi dạy trẻ trong văn hoá cá nhân và văn hoá tập thể ...	46
Bảng 1. 2 Các vùng khoảng cách (biểu đồ theo Hall, 1966, tr.110-120)	65
Bảng 1. 3 Mối tương quan giữa kích cỡ khung hình và mối quan hệ xã hội (Kress và van Leeuwen, 2006)	66
Bảng 1. 4 Phân loại mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh	72
Bảng 1. 5 Khung lí thuyết khảo sát ngôn ngữ và hình ảnh thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi	74
Bảng 2. 1 Ngôn ngữ thể hiện ngoại hình nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt.....	77
Bảng 2. 2 Động ngữ miêu tả hành động nhân vật thiếu nhi trong truyện tranh tiếng Việt	79
Bảng 2. 3 Ngôn ngữ miêu tả trạng thái, cảm xúc và tính cách nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt.....	85
Bảng 2. 4 Ngôn ngữ miêu tả ngoại hình nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh.....	90
Bảng 2. 5 Động ngữ thể hiện hành động nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh	93
Bảng 2. 6 Tính ngữ thể hiện hành động nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh	95
Bảng 2. 7 Ngôn ngữ thể hiện trạng thái, cảm xúc và tính cách nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh	97

Bảng 2. 8 So sánh hành động cry (khóc) trong tiếng Anh và các hành động tương đồng trong tiếng Việt.....	101
Bảng 2. 9 Một số ví dụ về hành động và cảm xúc tương đồng trong miêu tả nhân vật trẻ em trong truyện thiếu nhi tiếng Anh và tiếng Việt.....	103
Bảng 2. 10 Một số hành động và cảm xúc tương đồng của nhân vật thiếu nhi trong truyện tranh tiếng Anh và tiếng Việt	105
Bảng 2. 11 Một số cảm xúc, đặc điểm trái ngược của nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh và tiếng Việt	107
Bảng 3. 1 Số lượng tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá, tần suất, đánh giá: tích cực/ tiêu cực trong truyện tranh tiếng Việt	112
Bảng 3. 2 Tần suất các khía cạnh nhân vật trẻ em được đánh giá trong truyện tranh tiếng Việt	114
Bảng 3. 3 Tổng hợp tần suất người đưa ra đánh giá trong truyện tranh tiếng Việt ...	115
Bảng 3. 4 Số lượng tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá, tần suất, đánh giá: tích cực/ tiêu cực trong truyện tranh tiếng Anh.....	119
Bảng 3. 5 Tần suất các khía cạnh nhân vật trẻ em được đánh giá trong truyện tranh tiếng Anh	121
Bảng 3. 6 Tổng hợp tần suất người đưa ra đánh giá trong truyện tranh tiếng Anh ...	122
Bảng 3. 7 So sánh tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá tiếng Việt và tiếng Anh: tần suất xuất hiện và tính tích cực/ tiêu cực	124
Bảng 3. 8 Đối chiếu tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá trong tiếng Việt và tiếng Anh: khía cạnh đánh giá	125
Bảng 3. 9 Đối chiếu tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá trong tiếng Việt và tiếng Anh: Nguồn đánh giá	126
Bảng 3. 10 Tổng hợp số lượng động ngữ thuộc tiêu mục Tác động, tần suất, và đánh giá: tích cực/ tiêu cực trong truyện tranh tiếng Việt	127

Bảng 3. 11 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh và các tiểu mục	130
Bảng 3. 12 Tổng hợp tần suất người đưa ra đánh giá về tác động của hành vi của nhân vật trẻ em	133
Bảng 3. 13 Tổng hợp số lượng động ngữ thuộc tiểu mục Tác động, tần suất, và đánh giá: tích cực/ tiêu cực trong truyện tranh tiếng Anh	134
Bảng 3. 14 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh và các tiểu mục	137
Bảng 3. 15 Tổng hợp tần suất người đưa ra đánh giá về tác động của hành vi của nhân vật trẻ em	141
Bảng 3. 16 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh: tần suất xuất hiện, tính tích cực và tiêu cực	142
Bảng 3. 17 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh: tần suất các tiểu mục	143
Bảng 3. 18 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Sự hạnh phúc/ sự không hạnh phúc trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh.....	144
Bảng 3. 19 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Mong muốn/ miễn cưỡng trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh	145
Bảng 3. 20 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Sự hài lòng/ sự không hài lòng trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh	146
Bảng 3. 21 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tiếng Việt và tiếng Anh: nguồn đánh giá	147
Bảng 3. 22 Tổng hợp góc đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh	148
Bảng 3. 23 Tổng hợp mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt.....	153
Bảng 3. 24 Tổng hợp mối quan hệ giữa ngôn từ đánh giá và hình ảnh đánh giá trong	

truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh	161
Bảng 3. 25 Tổng hợp mối quan hệ giữa ngôn từ đánh giá và hình ảnh đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh	167

DANH MỤC HÌNH

Biểu đồ 1 Các bước thu thập dữ liệu	24
Biểu đồ 2 Các bước phân tích dữ liệu	27
Hình 1. 1 Mô hình phân tích diễn ngôn 3 chiều của Fairclough (1996)	32
Hình 1. 2 Mô hình phân tích diễn ngôn 3 chiều của Fairclough (Bản dịch tiếng Việt)32	
Hình 1. 3 Bộ khung đánh giá ngôn ngữ.....	53
Hình 1. 4 Hệ thống Tác động và các ví dụ ngôn từ - Tiếng Anh (Martin và White 2005, tr. 51)	56
Hình 1. 5 Hệ thống Tác động và các ví dụ ngôn từ - bản dịch tiếng Việt (theo Martin và White 2005, tr. 51)	57
Hình 1. 6 Hệ thống Phán xét và các ví dụ ngôn từ - tiếng Anh (Martin và White 2005 tr. 53)	58
Hình 1. 7 Hệ thống Phán xét và các ví dụ ngôn từ - bản dịch tiếng Việt (theo Martin và White 2005 tr. 53).....	59
Hình 1. 8 Hệ thống đánh giá và các ví dụ ngôn từ - tiếng Anh (Martin và White 2005, tr. 56)	60
Hình 1. 9 Hệ thống đánh giá và các ví dụ ngôn từ - bản dịch tiếng Việt (theo Martin và White 2005, tr. 56).....	61
Hình 1. 10 Khung lí thuyết của luận án.....	75

MỞ ĐẦU

1. Lí do chọn đề tài

Giao tiếp không chỉ giới hạn trong ngôn ngữ (verbal mode), nó còn dựa vào các mô thức khác (non-verbal mode) ví dụ như hình ảnh và âm thanh, để truyền đạt ý nghĩa. Việc sử dụng tích hợp các phương thức giao tiếp khác nhau như ngôn ngữ, hình ảnh, âm thanh, v.v. trong giao tiếp được gọi là đa phương thức (Van Leeuwen, 2011). Truyện tranh, tạp chí và trò chơi điện tử là những ví dụ về giao tiếp đa phương thức. Trong vài thập kỷ qua, rất nhiều công trình đã tập trung nghiên cứu vai trò và chức năng của hình ảnh trong các văn bản đa phương thức như quảng cáo, sách truyện, sách giáo khoa và truyện tranh (Forceville, 1996; Kress và van Leeuwen, 2006; Painter, Claire, Martin và Unsworth, 2013). Tuy nhiên, theo Moya-Guajardo (2016), cần rất nhiều nghiên cứu để hiểu cách thức hình ảnh và ngôn ngữ kết hợp với nhau để tạo ra ý nghĩa trong các thể loại mà từ ngữ được đi kèm với các phương thức khác, ví dụ truyện tranh dành cho trẻ em.

Truyện tranh là một trong những hình thức kể chuyện được trẻ em và phụ huynh yêu thích nhất (Scholastic Corporation, 2016). Truyện tranh dành cho trẻ em tích hợp hệ thống ký hiệu ngôn ngữ và hình ảnh để trình bày một vấn đề. Truyện tranh cũng được coi là một phương tiện chính để học hỏi những điều cơ bản nhất như đọc chữ, và học văn học (Painter, Martin và Unsworth, 2013) hay những việc quan trọng hơn như truyền tải các chuẩn mực văn hóa, kỳ vọng, lí tưởng, giá trị và thái độ cho trẻ nhỏ (Cherland, 2006). Truyện tranh dành cho tranh ảnh nhiều không gian, vì vậy tranh ảnh cũng quan trọng như ngôn từ trong quá trình tạo nghĩa. Ngoài ra, các hình ảnh trong truyện tranh có thể giúp người đọc/ người xem hiểu được ý nghĩa của ngôn từ một cách trọn vẹn. Nói cách khác, nguồn ý nghĩa của ngôn ngữ và hình ảnh trong truyện tranh có mối quan hệ mật thiết trong việc truyền tải thông điệp của truyện.

Tuy nhiên, vì hầu hết các nghiên cứu chỉ tập trung vào nghĩa văn bản trong truyện tranh, các nguồn bằng hình ảnh đôi khi bị bỏ qua. Để phân tích và diễn giải các phương thức giao tiếp khác nhau, một số khung lí thuyết đã được đề xuất. Ví dụ, Painter, Martin, và Unsworth (2013) và Moya Guijarro (2011) đã sử dụng ngữ pháp hình ảnh, bao gồm ba siêu chức năng (biểu hiện, tương tác và bố cục) do Kress và van Leeuwen (2006)

phát triển trong *Reading Images*. Các nghiên cứu trước đây (ví dụ: Painter, Martin và Unsworth, 2013; Moya-Guijarro, 2011) nghiên cứu các siêu chức năng đã chỉ ra rằng có sự khác biệt khi người đọc tương tác với hai loại truyện: truyện có nhân vật người và truyện có nhân vật (động vật hoặc đồ vật) được nhân cách hóa. Những khác biệt này liên quan đến cách thức và mức độ tương tác giữa người đọc và nhân vật được khắc họa, cũng như giữa các nhân vật và các mô tả khác trong truyện tranh. Vì trẻ em là người đọc truyện nên chúng có thể cảm thông hoặc thờ ơ với các nhân vật được khắc họa. Những nhận thức sai lầm về các nhân vật trẻ em có thể dẫn đến những hệ quả lâu dài như giảm ý thức về giá trị bản thân và nhận thức hạn chế về khả năng, nguyện vọng cùng vai trò và hành vi được chấp nhận (Adams, Walker, và O'Connell, 2011; McCabe, Fairchild, Grauerholz, Pescosolido, và Tope, 2011; Santora, 2013).

Truyện tranh nói chung và hình ảnh trẻ em khắc họa trong truyện tranh nói riêng đóng vai trò to lớn trong việc hình thành và phát triển nhân cách trẻ (Bishop, 1992a, 1992b). Tuy nhiên, ở Việt Nam hiện nay chưa có nghiên cứu nào tìm hiểu về cách thức nhân vật trẻ em được khắc họa qua ngôn từ và hình ảnh. Vì vậy, chúng tôi lựa chọn đề tài “*Ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong một số bộ truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh theo phương pháp phân tích diễn ngôn đa phương thức*” để thực hiện công trình luận án tiến sĩ.

2. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu

2.1. Mục đích nghiên cứu

Nghiên cứu “*Ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong một số bộ truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh theo phương pháp phân tích diễn ngôn đa phương thức*” đặt ra ba mục đích cơ bản như sau. *Thứ nhất*, phân tích ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh. Ngôn ngữ thể hiện ở đây bao gồm ngôn ngữ (thể hiện bằng) ngôn từ và ngôn ngữ (thể hiện bằng) hình ảnh. Nghiên cứu nhằm chỉ ra những đặc điểm ngôn ngữ khi miêu tả nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh. *Thứ hai*, cách nhân vật này được đánh giá qua ngôn ngữ và hình ảnh cũng được phân tích. Từ đó, nghiên cứu nhằm phân tích và làm rõ mối tương quan và tương tác giữa ngôn ngữ và hình ảnh được sử dụng để đánh giá trẻ em. *Thứ ba*, nghiên cứu so sánh cách thức nhân vật trẻ em được khắc họa qua ngôn ngữ, và đánh giá qua ngôn ngữ và hình ảnh trong truyện tranh thiếu nhi tiếng

Việt và tiếng Anh nhằm xác định những tương đồng và khác biệt (nếu có) giữa hai khối liệu.

Để đạt được mục đích nghiên cứu trên, luận án cần trả lời cho ba câu hỏi nghiên cứu sau đây:

1. Đặc điểm ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh là gì?

2. Ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em được thể hiện như thế nào trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh?

3. Mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh được thể hiện như thế nào?

2.2. Nhiệm vụ nghiên cứu

Để đạt được mục đích nghiên cứu đã đặt ra, luận án xác định một số nhiệm vụ nghiên cứu cơ bản như sau:

- Làm rõ cơ sở lí luận và các phương pháp nghiên cứu chính để làm căn cứ cho việc phân tích ngôn ngữ thể hiện, ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em và mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh;

- Khảo sát, mô tả, phân tích cách thức nhân vật trẻ em được khắc họa và đánh giá qua ngôn ngữ và hình ảnh trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh;

- So sánh, đối chiếu sự tương đồng và khác biệt về ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em, cũng như mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh thể hiện và đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.

3. Đối tượng, phạm vi và nguồn tư liệu nghiên cứu

3.1. Đối tượng nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu của luận án này là ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh (bao gồm cả ngôn ngữ miêu tả của tác giả truyện và lời thoại của các nhân vật trong truyện) và hình ảnh nhân vật trẻ em trong truyện.

3.2. Phạm vi nghiên cứu

Luận án này tập trung vào phân tích a) ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong các truyện được lựa chọn, b) ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em, và c) mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh thể hiện và đánh giá nhân vật trẻ em.

Với phần ngôn từ, tính ngữ và động ngữ thể hiện nhân vật trẻ em được mã hoá, gắn đuôi và trích xuất dựa trên trang web www.sketchengine.eu. Sau đó tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá (Appreciation) và động ngữ thuộc tiêu mục Tác động (Affect) được trích xuất theo Thuyết đánh giá của Martin và White (2005) từ văn bản đã mã hóa. Với phần hình ảnh nhân vật trẻ em, những trang sách có nhân vật trẻ em (chính và phụ) được mã hoá và phân tích góc đánh giá nhân vật theo góc ngang và góc dọc, dựa trên khung Ngữ pháp hình ảnh của Kress và van Leeuwen (2006). Để làm rõ mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em, tác giả phân tích trên những trang truyện chứa ngôn ngữ đánh giá (tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá và động ngữ thuộc tiêu mục Tác động) và hình ảnh nhân vật trẻ em theo khung lý thuyết NPCNHT trong phân tích diễn ngôn đa phương thức (Halliday, 1994, 2004).

3.3. Nguồn tư liệu nghiên cứu

Theo Backes (2014), có thể phân loại tài liệu đọc cho trẻ em dựa vào một loạt các tiêu chí như: *độ dài của sách, loại bìa, chủ đề, độ dài, hình minh họa và cốt truyện*. Từ những tiêu chí trên, tác giả kết hợp với độ tuổi đọc giả để giới thiệu 9 loại sách như sau: Sách bìa cứng (Board books) (dành cho trẻ sơ sinh đến trẻ mới biết đi); Sách tranh cho trẻ nhỏ (Early picture books) (dành cho trẻ từ hai đến năm tuổi); Sách tranh tiêu chuẩn (Standard picture books) (dành cho trẻ từ bốn đến tám tuổi); Sách dễ đọc (Easy readers) (dành cho trẻ từ năm đến chín tuổi); Sách chuyển tiếp hoặc sách có các chương ngắn (Transition books/ Early chapter books) (dành cho trẻ từ sáu đến chín tuổi); Sách chương (Chapter books) (từ bảy đến mười tuổi); Sách dành cho học sinh trung học (Middle grade) (từ tám đến mười hai tuổi); Sách dành cho thiếu niên (Tween) (từ mười đến mười bốn tuổi); và Sách dành cho thanh niên (Young adults) (từ mười hai tuổi trở lên). Những tiêu chí cụ thể của từng loại sách được miêu tả chi tiết trong Phụ lục 03.

Trong nghiên cứu này, chúng tôi lựa chọn nghiên cứu truyện dành cho trẻ từ 5 đến 9 tuổi, độ dài 200 đến 2000 từ hoặc 32 đến 64 trang, có hình ảnh minh họa trên mỗi trang hoặc mỗi hai trang. Chúng tôi muốn nghiên cứu sách dành cho đối tượng bắt đầu tự đọc với các câu chuyện được kể hầu hết thông qua các hành động và hội thoại, bằng

những câu đơn giản, có ngữ pháp chính xác (một ý mỗi câu) nhằm tìm hiểu cách nhân vật trẻ em, đối tượng khiến trẻ dễ liên hệ đến bản thân mình, được khắc họa qua hình ảnh và ngôn ngữ như thế nào.

Luận án này tiếp cận đối tượng nghiên cứu theo hướng diễn ngôn đa phương thức. Khối liệu nghiên cứu là ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em, ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong 52 cuốn truyện tranh thiếu nhi phổ biến, trong đó có 25 cuốn tiếng Việt và 27 cuốn tiếng Anh được lưu hành tại Việt Nam. Các truyện này đáp ứng những tiêu chí về chất lượng truyện tranh theo Phụ lục 1 về tiêu chí chọn truyện tranh nói chung và những tiêu chí ở Phụ lục 2 (Tiêu chí chọn truyện tranh do tác giả đề xuất) để tìm ra những truyện phù hợp với mục tiêu của nghiên cứu.

Ngoài ra, các cuốn truyện tranh tiếng Việt, được xuất bản ở Việt Nam, lấy bối cảnh những bạn thiếu nhi trong độ tuổi học sinh Việt Nam từ những vùng miền và hoàn cảnh sống khác nhau (Ví dụ như các thiếu nhi từ các dân tộc Mông, Hà Nhì, Gia Rai, Ê Đê và dân tộc Kinh, ...). Tương tự như vậy, các cuốn truyện tiếng Anh được xuất bản ở những nước mà tiếng Anh là tiếng mẹ đẻ (Mỹ và Canada). Những nhân vật trẻ em được khắc họa cũng khá phong phú (Ví dụ: từ các em gốc da trắng, đến da vàng và da màu). Những nhân vật này được đặt vào các tình huống hàng ngày nên câu chuyện gần gũi với đời sống thực tế, và vì thế những truyện tranh tiếng Việt này phần nào phản ánh được văn hoá Việt Nam và truyện tranh tiếng Anh phản ánh được văn hoá phương Tây.

Cuối cùng, các cuốn truyện tiếng Việt và tiếng Anh được lựa chọn phải có chủ đề tương đồng (ví dụ như thuộc các chủ đề *gia đình, tình bạn, lòng dũng cảm, sự tử tế, sự trưởng thành...*). Truyện tiếng Anh được chọn thỏa mãn những yêu cầu về số lượng từ và độ khó ở mức A1 theo khung tham chiếu châu Âu về ngôn ngữ (CEFR) (phù hợp với chuẩn đầu ra Tiếng Anh theo chương trình của Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam cho học sinh tiểu học). Phân tích được thực hiện trên tất cả các trang truyện có nội dung và hình ảnh về trẻ em.

4. Phương pháp và thủ pháp nghiên cứu

4.1. Các phương pháp nghiên cứu chính trong luận án

Theo Lê Quang Thiêm (2008), việc phân tích đối chiếu được xác định thành hai giai đoạn: miêu tả và đối chiếu. Hai giai đoạn này có thể phân biệt được thành các bước sau:

- *Bước 1*: Miêu tả hoặc tìm bản miêu tả ngôn ngữ thích hợp nhất với mục đích đối chiếu. Đối với việc đối chiếu bản dịch, cần tìm được bản dịch tương đương, hoặc dùng bản dịch của các dịch giả có uy tín.

- *Bước 2*: Xác định những đối tượng có thể đối chiếu với nhau được, tức là xác định các yếu tố tương đương.

- *Bước 3*: Thực hiện công việc đối chiếu, tìm ra những điểm đồng nhất và khác biệt của những cái tương đương trong hai ngôn ngữ.

Trong nghiên cứu này, tác giả sử dụng phương pháp định tính và định lượng, và phương pháp phân tích diễn ngôn đa phương thức, cụ thể như sau:

4.1.1. Phương pháp định lượng và định tính

Nhằm mục đích tìm hiểu về cách các nhân vật trẻ em được xây dựng và thể hiện trong truyện tranh của trẻ em, chúng tôi đã sử dụng phương pháp tiếp cận định tính và định lượng. Theo Denzin và Lincoln (2003, tr.5), nghiên cứu định tính “triển khai một loạt các phương pháp diễn giải được kết nối với nhau... để hiểu rõ hơn về vấn đề hiện tại.” Phân tích định tính cho phép phân tích sâu hơn về các đặc điểm của nhân vật trẻ em trong truyện tranh, đưa ra được các xu hướng, cấu trúc và danh sách các chủ đề chính trong miêu tả nhân vật (ngoại hình, tính cách hay hành vi), cũng như đặc điểm ngôn ngữ đánh giá được sử dụng (tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá và động ngữ thuộc tiểu mục Tác động).

Bước miêu tả đóng vai trò quan trọng trong nghiên cứu so sánh đối chiếu. Trong nghiên cứu này, các động ngữ và tính ngữ miêu tả và đánh giá nhân vật trẻ em được trích xuất từ khối liệu và phân tích; các trang truyện chứa hình ảnh nhân vật trẻ em và ngôn từ trong những trang truyện này được miêu tả và phân tích về các khía cạnh liên nhân (interpersonal meaning) sử dụng khung lí thuyết PTDNPP của Fairclough (1996), thuyết Đánh giá của Martin và White (2005), Ngữ pháp hình ảnh của Kress và van Leeuwen (2006) và mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh của Halliday (1994, 2004).

Trong khi đó, phân tích định lượng giúp tính toán và tìm ra sự giống và khác nhau của từng khía cạnh dùng trong khung khảo sát. Sau khi xác định danh sách các chủ đề định tính như đã nêu trên, chúng tôi đánh giá xem các chủ đề có xuất hiện trong mỗi cuốn truyện hay không, và nếu có, các chủ đề xuất hiện trong mỗi cuốn truyện bao nhiêu lần. Sau khi thiết lập tần suất các tần số, chúng tôi thống kê và mô tả dữ liệu trước khi

tiến hành so sánh giữa các nhóm chủ đề. Trong nghiên cứu này, chúng tôi sử dụng danh sách ngôn ngữ và hình ảnh thể hiện nhân vật trẻ em (tính ngữ và động ngữ), ngôn ngữ đánh giá nhân vật trẻ em (tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá và động ngữ thuộc tiêu mục Tác động) và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em, từ đó chúng tôi xây dựng một danh sách những ngôn từ và hình ảnh khắc họa và đánh giá nhân vật trẻ em về các đặc điểm xã hội, và đặc điểm liên nhân.

Cuối cùng, chúng tôi tiến hành so sánh, đối chiếu ngôn từ và hình ảnh thể hiện và đánh giá nhân vật trẻ em xét trên nghĩa liên nhân. Với phương pháp này, chúng tôi mong muốn tìm ra sự tương đồng và khác biệt (nếu có) về ngôn ngữ thể hiện và đánh giá nhân vật trẻ em, hình ảnh nhân vật trẻ em cũng như mối quan hệ giữa hình ảnh và ngôn từ trong việc khắc họa và đánh giá trẻ em.

4.1.2. Phương pháp phân tích diễn ngôn đa phương thức

Đa phương thức là một lĩnh vực ứng dụng chứ không phải là một lý thuyết. Để nghiên cứu đặc điểm của các ngữ liệu đa phương thức, có thể áp dụng một loạt các ngành học và kỹ thuật khác nhau. Theo Kress (2006) và van Leeuwen (2005), mục tiêu của các phương pháp tiếp cận ký hiệu xã hội đối với đa phương thức là mở rộng cách diễn giải xã hội về ngôn ngữ và ý nghĩa của nó để xem xét tất cả các phương tiện biểu diễn và giao tiếp của một nền văn hóa. Ba giả định là cốt lõi của phương pháp tiếp cận đa phương thức như sau.

Trước hết, theo ký hiệu học xã hội, biểu diễn và giao tiếp luôn sử dụng nhiều phương thức, tất cả đều góp phần tạo nên ý nghĩa của thông điệp. Nó tập trung vào việc phân tích và mô tả toàn bộ kho tàng các nguồn tạo nghĩa mà mọi người sử dụng trong nhiều bối cảnh khác nhau, chẳng hạn như ngôn ngữ, chữ viết, hình ảnh trực quan, hành động, cử chỉ và các bối cảnh khác. Điều này tùy thuộc vào phạm vi biểu diễn, cũng như các phương pháp dùng để chứng minh cách chúng được sắp xếp để tạo nghĩa.

Thứ hai, đa phương thức cho rằng, giống như ngôn ngữ, mọi hình thức giao tiếp (phương thức) đều chịu ảnh hưởng của cách sử dụng xã hội, lịch sử và xã hội mà chúng được tạo ra để đạt được các chức năng xã hội. Giống như ý nghĩa của lời nói, ý nghĩa của các ký hiệu đa phương thức bắt nguồn từ gốc xã hội, động cơ và sở thích của những người tạo ra ký hiệu trong các hoàn cảnh xã hội cụ thể. Tất cả các yếu tố này đều ảnh hưởng và định hình nên ký hiệu cuối cùng.

Thứ ba, ý nghĩa của bất kỳ phương thức nào cũng có mối liên hệ chặt chẽ với ý nghĩa được tạo ra bởi các phương thức khác và sự hợp tác của các phương thức này trong hành động giao tiếp. Mối liên hệ này tạo ra ý nghĩa. Đa phương thức liên quan đến quá trình tạo ra ý nghĩa của con người, trong đó họ chọn một nguồn phương thức (tiềm năng ý nghĩa) thay vì một nguồn khác từ rất nhiều các lựa chọn biểu diễn nghĩa (Halliday, 1978).

Văn bản đa phương thức là những văn bản không chỉ bao gồm ngôn ngữ mà còn bao gồm các hệ thống ký hiệu khác như hình ảnh (Gee, 2011). Truyện tranh là một ví dụ về văn bản đa phương thức vì chúng bao gồm cả văn bản và hình ảnh. Khi phân tích truyện tranh dành cho trẻ em, Frank Serafini (2010) khẳng định rằng nhà nghiên cứu phải kết hợp các yếu tố phân tích hình ảnh. Cả Serafini (2010) và Gee (2011) đều lưu ý trong các nghiên cứu của họ rằng các nguồn ký hiệu học được sử dụng để tạo ra các văn bản đa phương thức khác với các nguồn được sử dụng để tạo ra các văn bản in đơn thuần, và các tác giả cho rằng các nguồn bổ sung này mang lại cơ hội khác nhau cho việc tạo nghĩa. Do đó, theo Serafini (2012), việc phân tích một văn bản đa phương thức đòi hỏi nhà nghiên cứu phải sử dụng hai kiểu phân tích – một kiểu dành cho các yếu tố văn bản (chẳng hạn như phân tích ngôn ngữ) và một kiểu dành cho các yếu tố thay thế (chẳng hạn như hình ảnh).

Gee (2011) gợi ý rằng bước đầu tiên trong việc phân tích hình ảnh là xác định yếu tố cấu thành nên “yếu tố giao tiếp” vì những yếu tố này đều góp phần to lớn trong truyền tải thông điệp của tác giả. Ví dụ, việc sử dụng các màu cụ thể trong một bức tranh, hoặc thậm chí một ký tự nền trong một hình ảnh đều có thể là các yếu tố trong một văn bản đa phương thức. Gee (2011) lập luận rằng các yếu tố có đơn vị nghĩa nhỏ có thể được kết hợp để tạo thành đơn vị nghĩa lớn hơn (ví dụ: xem xét hai nhân vật đáng sợ trên một trang tạo ra hình ảnh của một băng nhóm bắt nạt). Mỗi yếu tố này sau đó có thể được phân tích để có thêm ý nghĩa.

Serafini (2010), Gee, (2011), và Kress và Van Leeuwen (2006) đều đã sử dụng Phân tích diễn ngôn đa phương thức để phân tích hình ảnh trong truyện tranh. Loại phân tích này đánh giá việc sử dụng ngữ pháp hình ảnh để hiểu ý nghĩa tiềm ẩn sâu xa hơn đằng sau chúng. Kress và Van Leeuwen (2006) đã áp dụng thuyết siêu chức năng của

Halliday (1978) (cho rằng tất cả các văn bản, dù bằng lời nói, âm thanh hay hình ảnh, đều nhằm mục đích đạt được ý nghĩa thông qua các con đường hoặc chức năng khác nhau) để phân tích truyện tranh dành cho trẻ em.

Cho đến nay, phân tích diễn ngôn đa phương thức vẫn chưa được sử dụng để đánh giá các cách thể hiện nhân vật trong truyện tranh dành cho trẻ em. Các nghiên cứu hiện giờ chỉ dừng lại ở việc đánh giá các yếu tố đa phương thức thông qua phương pháp định lượng, chẳng hạn như tính toán tần suất của các mã nội dung không dựa trên hình ảnh. Gần đây, loại phương pháp phân tích diễn ngôn đa phương thức này đã được sử dụng để phân tích các cách thể hiện khác nhau (như tôn giáo hoặc chủng tộc) trong truyện tranh (Rogers và Christian, 2007; Roy, 2008; Lampert và Walsh, 2010). Các phương pháp xây dựng và phân tích khối liệu của luận án này sẽ được trình bày trong phần dưới đây.

4.2. Phương pháp xây dựng và phân tích khối liệu

4.2.1. Xây dựng khối liệu

4.2.1.1. Cơ sở xây dựng ngữ liệu nghiên cứu

Khi bắt đầu nghiên cứu này, mục đích của các tác giả là phân tích những ngôn ngữ và hình ảnh thể hiện hiện và đánh giá nhân vật trẻ em trong những cuốn truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh dành cho trẻ em bán chạy trên thị trường. Möller (2016) đã sử dụng những khung lí thuyết của Bishop (1992a, 1992b) để đề xuất ra ba đường hướng chính giúp chọn những tác phẩm văn học phù hợp với trẻ em.

- Đường hướng số 1: Dựa vào nội dung, nhóm độc giả hướng tới và góc nhìn các tác giả (By content, intended audience, and authorial perspective)
- Đường hướng số 2: Dựa vào cách tiếp cận và nét văn hóa (By approach and cultural specificity)
- Đường hướng số 3: Dựa vào chủ đề và chủ điểm (By themes and topics)

Mô hình này có thể được sử dụng để phân tích và đánh giá từng cuốn truyện và cũng như xem xét tổng quan toàn bộ bộ sưu tập truyện với mục tiêu hướng tới sự cân bằng giữa các danh mục. Sử dụng mô hình này, giáo viên hoặc phụ huynh có thể xây dựng các bộ văn học toàn diện từ nhiều góc độ khác nhau.

Bên cạnh đó, kết quả nghiên cứu của đại học Toronto Canada về các nhân vật

trong truyện tranh và ảnh hưởng của các nhân vật này lên phát triển nhân cách trẻ cũng cho thấy rằng truyện trẻ em với các nhân vật là trẻ em, chứ không phải là truyện có các nhân vật là động vật, hoặc đồ vật nhân hóa như con người, là phù hợp nhất để dạy các bài học làm người, đạo đức, và để đưa các thông tin chính xác hoặc để chia sẻ (Larsen, Lee, và Ganea, 2017).

Ngoài ra, Sims (1982, 1983), một trong những học giả có ảnh hưởng rất lớn với những nghiên cứu về văn học thiếu nhi, trong bài viết có tiêu đề “Mirrors, Windows, and Sliding Glass Doors”, cũng khẳng định:

“Văn học biến đổi trải nghiệm của con người và phản chiếu lại cho chúng ta, và trong sự phản chiếu đó, chúng ta có thể thấy cuộc sống và trải nghiệm của chính mình như một phần của trải nghiệm nhân loại rộng lớn hơn. Khi đó, việc đọc trở thành một phương tiện để khẳng định bản thân và người đọc thường tìm kiếm tấm gương phản chiếu của mình trong truyện... Khi có đủ truyện đóng vai trò vừa là tấm gương, vừa là cửa sổ cho tất cả con cái chúng ta, trẻ em sẽ thấy rằng chúng ta có thể tôn vinh cả sự khác biệt và những điểm tương đồng, bởi vì chúng cùng nhau tạo nên những điều khiến chúng ta là con người.”

Điều thực sự cần thiết là chúng ta cho trẻ tiếp xúc với những cuốn truyện có các nhân vật giống trẻ. Dưới đây là ba lí do quan trọng cho việc lựa chọn này:

- truyền cảm hứng và tạo ra tác động.
 - Trẻ em cần nhìn thấy những người giống chúng, những người đã đối mặt với thử thách, vượt qua chướng ngại vật và tạo nên sự khác biệt trên thế giới.
 - Những câu chuyện về cuộc sống của người khác có thể tác động đến chính bản thân trẻ bằng cách giúp chúng hiểu rõ hơn về thế giới của mình. Tìm kiếm những cuốn truyện về những cá nhân truyền cảm hứng, những người phản ánh văn hóa của trẻ.
- cung cấp một tấm gương để đồng cảm.
 - Trẻ em cũng cần được đọc về những bạn nhỏ giống như chúng làm những việc bình thường của trẻ con như đến thư viện, đi đến bể bơi và chơi ở sân sau, từ đó trẻ có thể đồng cảm với các nhân vật trong truyện.

- tạo dựng các kết nối với nhân vật.
 - Khi trẻ thích đọc những tựa sách có nhân vật giống chúng, trẻ sẽ hiểu sâu hơn về văn bản vì trẻ em đang tạo ra những kết nối cá nhân với nhân vật và nội dung.
 - Nói như vậy không có nghĩa là truyện nào cũng phải có nhân vật giống trẻ. Theo Bishop (1992b), truyện cũng đóng vai trò là cửa sổ dẫn đến các nền văn hóa khác, cho phép chúng ta đi đến những nơi khác và kết nối với những người không hoàn toàn giống mình.

Một tiêu chí nữa mà các tác giả lựa chọn truyện cho nghiên cứu này là sự phổ biến của những cuốn truyện. Chúng tôi chọn những cuốn truyện bán chạy nhất vì chúng có thể tiếp cận nhiều người nhất nhất. Các đầu truyện từ danh truyện bán chạy nhất được tổng hợp từ những trang mạng bán truyện trực tuyến phổ biến nhất Việt Nam: tiki.com, fahasa.com và vinabook.com. Những cuốn truyện này sau đó được sàng lọc dựa trên bảng tiêu chí cụ thể để đảm bảo phù hợp với nghiên cứu.

Chính vì những lí do trên, chúng tôi đã tạo ra một bộ tiêu chí chọn truyện, nhằm tìm hiểu cách mà những cuốn truyện khắc họa hình ảnh nhân vật trẻ em, qua đó có thể bước đầu nghiên cứu những giá trị mà truyện tranh mong muốn truyền đạt cho những độc giả nhỏ tuổi.

Bảng 0. 1 Tiêu chí chọn ngữ liệu phân tích của luận án

Stt	Tiêu chí chọn truyện	Nguồn tham khảo
1.	Được xuất bản bởi các nhà xuất bản uy tín, dành nhiều dung lượng truyện cho văn học thiếu nhi	Dựa trên trang tìm kiếm google.com Với truyện tiếng Việt: Nhà xuất bản Kim Đồng. Nhà xuất bản Trẻ, Nhà xuất bản Tổng hợp thành phố Hồ Chí Minh, Nhà xuất bản giáo dục Với truyện tiếng Anh: Free Spirit Publishing, DC Canada Education Publishing
2.	Được bán tại các nền tảng bán truyện online phổ biến nhất	Dựa theo google.com Với truyện tiếng Việt: tiki.com, fahasa.com, vinabook.com

		Với truyện tiếng Anh: fahasa.com,
3.	Được viết và minh hoạ bởi tác giả là người bản xứ, lấy bối cảnh đất nước mà ngôn ngữ đó được sử dụng như tiếng mẹ đẻ	Để đảm bảo tính phù hợp và nguyên bản về văn hoá theo góc nhìn của tác giả (Đường hướng số 1, Möller, 2016))
4.	Có trẻ em là nhân vật chính	Bishop (1992a, 1992b)
5.	Có bối cảnh hiện đại	Bishop (1992a, 1992b)
6.	Phản ánh các nhóm đối tượng có xuất thân khác nhau (giới tính, văn hoá, sắc tộc)	Đường hướng số 2, Möller (2016)
7.	Thuộc các chủ đề và chủ điểm khác nhau	Đường hướng số 3, Möller (2016)
8.	Những truyện tranh tiêu chuẩn dành cho trẻ từ 5 đến 9 tuổi	Bảng phân loại của Backes (2014)
9.	Độ dài khoảng 200 đến 2000 từ hoặc 32 đến 64 trang	Bảng phân loại của Backes (2014)
10.	Ở mỗi trang hoặc mỗi hai trang đều có tranh minh hoạ	Bảng phân loại của Backes (2014)
11.	Cốt truyện được kể hầu hết thông qua các hành động và hội thoại, bằng những câu đơn giản, có ngữ pháp chính xác	Bảng phân loại của Backes (2014)

Các tác giả đã chọn 52 cuốn truyện tranh phổ biến dành cho trẻ em, trong đó có 27 cuốn tiếng Anh được nhập khẩu và 25 cuốn tiếng Việt được xuất bản tại Việt Nam. Các truyện này đáp ứng những tiêu chí về chất lượng truyện tranh theo Phụ lục 2 (Tiêu chí chọn truyện tranh) và những tiêu chí ở Bảng 0.1 như trên.

Ngoài ra, các cuốn truyện tiếng Anh và tiếng Việt được lựa chọn phải có chủ đề tương đồng (ví dụ như thuộc các chủ đề *gia đình, tình bạn, lòng dũng cảm, sự tử tế, sự trưởng thành...*). Truyện tiếng Anh được chọn thỏa mãn những yêu cầu về số lượng từ và độ khó ở mức A1 theo khung tham chiếu châu Âu về ngôn ngữ (CEFR) (phù hợp

với chuẩn đầu ra môn tiếng Anh theo chương trình của Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam.

4.2.1.2. Lựa chọn ngữ liệu nghiên cứu

Dựa vào những tiêu chí trên, các tác giả đã chọn được 25 cuốn truyện tiếng Việt thuộc hai bộ truyện là *Để em luôn ngoan ngoãn* và *Những đứa trẻ hạnh phúc* và 27 cuốn truyện tiếng Anh thuộc hai bộ truyện là *Free spirit* (Tâm hồn tự do) và *One story a day* (Mỗi ngày một câu chuyện) phù hợp với các tiêu chí của nghiên cứu và những cuốn truyện tiếng Việt và tiếng Anh này cũng có độ trùng lớn về nội dung và cách thức trình bày. Chi tiết về số từ và số tranh (có nhân vật trẻ em) được thống kê trong bảng dưới đây.

Bảng 0. 2 Tổng hợp thông tin truyện tranh được lựa chọn cho nghiên cứu

Stt	Truyện tranh	Số lượng truyện	Số từ	Số tranh phân tích
1	Tiếng Việt	25	17255	576
2	Tiếng Anh	27	32167	858

Mặc dù mẫu 25 cuốn truyện tiếng Việt và 27 cuốn truyện tiếng Anh (Phụ lục 1) này lớn hơn so với những gì đã được sử dụng trong các phân tích truyện tranh định tính gần đây, chúng tôi mong muốn mẫu lớn hơn 20 cuốn truyện để có thể nhận ra các mẫu lặp lại, cũng như giúp đảm bảo tính khái quát của kết quả nghiên cứu.

4.2.1.3. Xây dựng ngữ liệu nghiên cứu

4.2.1.3.1 Xây dựng ngữ liệu: Phần ngôn ngữ

Cụ thể, khối liệu phân từ vựng tiếng Việt được chuyển sang văn bản thuần. Sau đó, tất cả các dữ liệu phần ngôn ngữ của tiếng Việt được gắn đuôi. Phần văn bản đã được gắn đuôi này sau đó được đưa vào nhập dữ liệu trên trang www.sketchengine.eu và tiến hành trích xuất những ngữ liệu phù hợp theo khung lí thuyết của nghiên cứu. Với khối liệu tiếng Anh, chúng tôi trực tiếp nhập dữ liệu trên phần mềm và tiến hành phân tích.

Tiếp theo đó, chúng tôi trích xuất các tính ngữ và động ngữ xuất hiện trong khối liệu. Những tính ngữ và động ngữ này sau đó được trích xuất thành một bảng tính bao gồm cả ngữ cảnh xuất hiện của từng tính ngữ và động ngữ. Những ngữ cảnh này sau đó được rà soát một lần, sử dụng Thuyết đánh giá của Martin và White (2005) để tìm ra

những tính ngữ và động ngữ mang tính đánh giá nhân vật trẻ em.

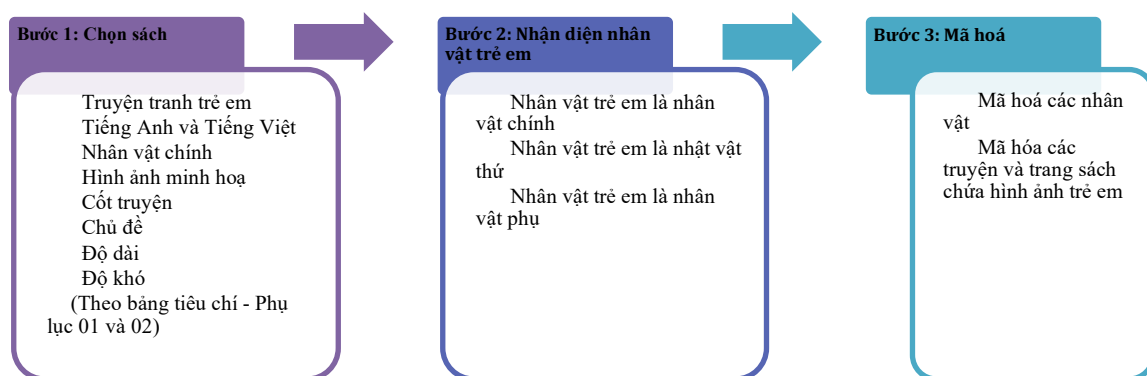
Với những ngữ liệu đã xây dựng phần văn bản, chúng tôi tiến hành phân tích các xu hướng chính, so sánh và đối chiếu ngữ liệu thu được của tiếng Việt và tiếng Anh trước khi đi đến những lí giải sâu hơn dựa trên những yếu tố ngôn ngữ và văn hóa.

4.2.1.3.2 Xây dựng ngữ liệu: Phân hình ảnh

Với phần ngữ liệu hình ảnh, do không có phần mềm nào có sẵn để phân loại hình ảnh từ mẫu nên việc sắp xếp dữ liệu là một thách thức. Để giải quyết vấn đề này, chúng tôi đã giữ lại các mô tả chi tiết về các hình ảnh có liên quan (và số trang trùng với phần ngôn từ) để có thể trả lại các hình ảnh gốc theo yêu cầu. Sau khi hình ảnh được xem xét nhiều lần, đánh mã, các chủ đề nổi bật liên quan đến hình ảnh của trẻ được cho vào một danh sách chủ đề. Các hình ảnh sau đó đã được xem xét lại để xác định mức độ phù hợp và không phù hợp với phần ngôn từ. Các mã sau đó đã được tổ chức và sắp xếp lại theo thứ bậc khi cần thiết.

Sau đó, từng tranh được tiến hành phân tích và mã hoá vào bảng theo hai hướng: *góc ngang* và *góc dọc*, từ đó phân tích mối quan hệ giữa người đọc/ người xem và nhân vật và thái độ đánh giá của người đọc (tôn trọng, ngang hàng hay phán xét) với nhân vật trẻ em.

Các bước thu thập và phân tích số liệu được tiến hành như sau:



Biểu đồ 1 Các bước thu thập dữ liệu

4.2.2. Phân tích khối liệu

4.2.2.1. Phân tích khối liệu phân văn bản

Phần phân tích khối liệu, đối với ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em, nghiên cứu này sử dụng khung phân tích diễn ngôn phê phán của Fairclough (2001). Theo

Fairclough (2001) diễn ngôn có thể phân tích theo ba chiều như sau.

- *Chiều thứ nhất* được gọi là văn bản, có thể là ngôn từ và hình ảnh. Việc phân tích ở cấp độ này được gọi là “cấp độ từ”.
- *Chiều thứ hai* là “thực hành diễn ngôn”, bao gồm việc tạo ra hoặc xây dựng văn bản, việc phân tích được thực hiện ở cấp độ văn bản.
- Ở *chiều thứ ba*, khối liệu được phân tích và giải thích ở mức độ chuẩn mực xã hội.

Các bước phân tích diễn ngôn phê phán theo ba chiều như trên hoàn toàn phù hợp với nhiệm vụ của luận án này nhằm tìm hiểu về cách nhân vật trẻ em được khắc họa qua ngôn từ và những quan điểm, niềm tin văn hoá ẩn bên trong cách khắc họa nhân vật. Vì vậy, luận án này ứng dụng mô hình phân tích diễn ngôn này để phân tích ngôn từ và hình ảnh thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện anh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh, nhằm làm nổi bật lên cách nhân vật trẻ em được khắc họa. Tuy nhiên, trong khuôn khổ của luận án, chúng tôi chỉ phân tích khối liệu ở chiều thứ nhất (cấp độ văn bản) và chiều thứ 3 (mức độ chuẩn mực xã hội). Ở *chiều đầu tiên*, ngôn ngữ và hình ảnh thể hiện nhân vật trẻ em được phân tích. Sau đó, dựa trên những bằng chứng về ngôn ngữ và hình ảnh, những đánh giá về hình ảnh nhân vật trẻ em được thực hiện thông qua việc phân tích các ngôn ngữ đánh giá, và hình ảnh đánh giá. Ở *chiều thứ ba*, mức độ xã hội, những đặc điểm xã hội về nuôi dạy trẻ em như những giá trị và niềm tin trong nuôi dạy trẻ em được thể hiện trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh cũng được phân tích và làm rõ.

Dựa trên phần ngữ liệu phần văn bản với các tính ngữ và động ngữ thể hiện nhân vật trẻ em, các tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá (Appreciation) và động ngữ thuộc tiểu mục Tác động (Affect) được phân tích theo Thuyết đánh giá của Martin và White (2005) để thấy được cách nhân vật trẻ em được đánh giá trong truyện tranh. Những đánh giá này được xét trên một số khía cạnh như: *tích cực/ tiêu cực, khía cạnh đánh giá (ngoại hình/ tính cách/ hành vi)* và *người đưa đánh giá*. Như đã trình bày ở trên, chúng tôi tiếp tục sử dụng lăng kính phân tích đa văn hóa để tập trung vào những ảnh hưởng của văn hóa trong nuôi dạy trẻ với các yếu tố liên quan như *hình thức kỉ luật với trẻ em, sự giám sát với trẻ em, tính chủ động xã hội và tính kiểm chế của trẻ, quyền lực của người lớn, cách thể hiện tình cảm của người lớn với trẻ em và cách khuyến khích hành*

vi phù hợp của trẻ em (Chen, Fu và Zhao (2015).

4.2.2.2. Phân tích khối liệu phân hình ảnh

Phân tích đa phương thức phân hình ảnh của 52 cuốn truyện (trong đó có 25 cuốn truyện tiếng Việt và 27 cuốn truyện tiếng Anh) dựa trên khung lí thuyết của Kress và Van Leeuwen (2006). Cụ thể, mỗi trang chứa hình ảnh nhân vật trẻ em được xem xét trên siêu chức năng liên nhân trong khung Ngữ pháp hình ảnh (Kress và Van Leeuwen, 2006) về thái độ đánh giá qua góc nhìn nhân vật. Nhân vật trẻ em trong truyện, kể cả nhân vật chính và nhân vật phụ, được phân tích theo góc ngang và góc dọc.

Ở *góc ngang*, góc độ thể hiện thái độ của cả hai bên tham gia tương tác, nếu nhân vật trẻ em được trình bày ở góc chính diện, thẳng với mắt của người đọc/ xem, nghĩa là có sự tham gia, gắn kết của người đọc/ xem với nhân vật. Trong trường hợp nhân vật được đặt ở góc xiên, quan hệ là giữa người đọc/ xem và nhân vật là tách rời. Người đọc/ xem có thể không thấy sự liên quan, gắn kết giữa họ với nhân vật trẻ em. Thái độ tham gia có thể giúp tăng cường mối quan hệ giữa những người tham gia tương tác (người đọc/ xem) và nhân vật trẻ em.

Ở *góc dọc*, góc nhìn từ trên cao xuống thể hiện rằng họa sĩ hình ảnh trao nhiều quyền hơn cho người tham gia tương tác. Trong khi đó, góc nhìn ngang tầm mắt thể hiện thái độ bình đẳng. Và cuối cùng, nếu nhân vật được nhìn ở góc thấp, từ dưới lên, thể hiện rằng họa sĩ trao ít quyền cho người tham gia tương tác.

Các yếu tố khác như giao tiếp bằng mắt của nhân vật, biểu hiện tình cảm, môi trường xung quanh và việc sử dụng màu sắc, và mô tả nhân vật (chẳng hạn như hình minh họa về tuổi, cân nặng, chủng tộc và tầng lớp xã hội) hay hình thức, kích thước, màu sắc, cường độ bão hòa và hình dạng không được phân tích trong luận án này do những giới hạn về thời gian của nghiên cứu.

Cuối cùng, những điểm tương đồng và khác biệt trong cách nhân vật trẻ em được khắc họa qua góc nhìn được soi chiếu và giải thích trên những lí giải về văn hóa tập thể và văn hóa cá nhân giống như phần văn bản.

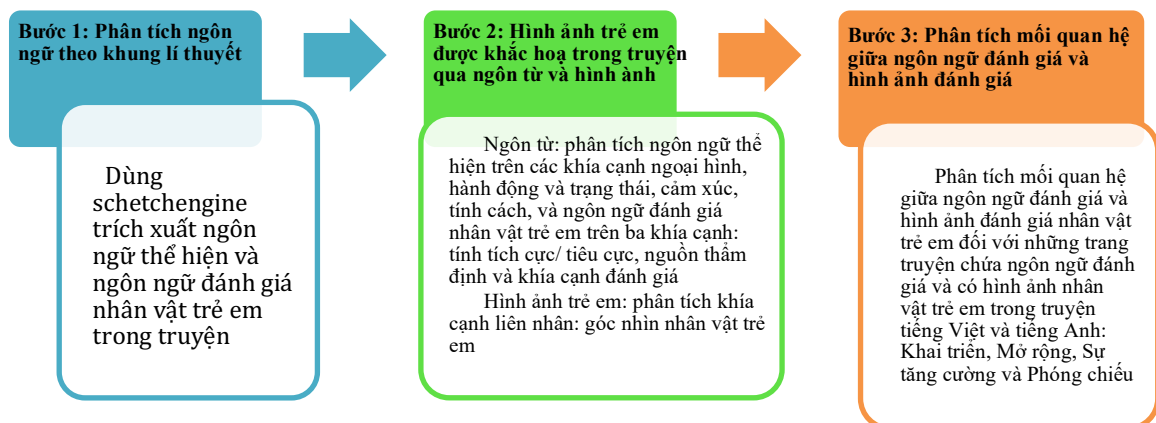
4.2.2.3. Phân tích mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh

Việc phân tích ngôn ngữ thể hiện và đánh giá nhân vật trẻ em sẽ miêu tả khái quát về việc nhân vật trẻ em được khắc họa một cách tích cực hay tiêu cực và được đánh giá trên những khía cạnh nào (ví dụ như *ngoại hình, trạng thái, tính cách, cảm xúc* hay

các hành vi). Trong khi đó, phân tích hình ảnh cho thấy góc nhìn của người đọc với nhân vật trẻ em. Từ đó chúng ta thấy được địa vị của nhân vật này trong mối tương quan tôn trọng, ngang hàng hay chịu sự phán xét của người đọc. Thông qua những đánh giá về ngôn từ và hình ảnh, chúng ta thấy được cách nhân vật trẻ em trong các truyện tranh thiếu nhi ở cả hai thứ tiếng được khắc họa tiêu cực hay tích cực và mối quan hệ liên nhân với người đọc. Tiếp đó, mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá trong đánh giá nhân vật trẻ em được phân tích và phân loại theo các tiêu mục như *Khai triển*, *Mở rộng* và *Sự tăng cường* và *Phóng chiếu*.

Tóm lại, việc đánh giá các tương tác của hình ảnh và văn bản được tiến hành trên ba khía cạnh: a) *về ngôn từ*: ngôn ngữ thể hiện và đánh giá nhân vật trẻ em (cụ thể là tính ngữ và động ngữ được xét trên tiêu chí *tích cực/ tiêu cực*, *nguồn xuất phát đánh giá*: người lớn (cha mẹ/ ông bà/ người lớn khác), từ những đứa trẻ khác (bạn bè/ anh, chị em) hay từ chính bản thân đứa trẻ đó; *khía cạnh đánh giá* (ngoại hình, tính cách hay hành vi phù hợp với xã hội); b) *về hình ảnh*: nhân vật được đánh giá theo góc ngang (thể hiện sự gần gũi, hay xa cách với người đọc) và góc dọc (thể hiện thái độ đánh giá là tôn trọng, ngang hàng hay phán xét); c) *về mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá*, chúng tôi phân tích những trang truyện chứa tính ngữ và động ngữ đánh giá nhân vật trẻ em, và hình ảnh minh họa trong trang truyện đó, rồi từ đó phân loại mối quan hệ vào các nhóm *Khai triển (Elaboration)*, *Mở rộng (Extension)* và *Nâng cao/ Phóng chiếu (Enhancement/ Projection)*.

Dưới đây là các bước phân tích dữ liệu.



Biểu đồ 2 Các bước phân tích dữ liệu

5. Ý nghĩa lý luận và thực tiễn của luận án

Nghiên cứu này có những đóng góp về mặt lí thuyết và thực tiễn sau đây.

Về lí thuyết: Nghiên cứu này góp phần nâng cao hiểu biết về việc sử dụng khung lí thuyết PTDNPP và NPCNHT trong phân tích ngôn từ và hình ảnh, và cho thấy tính khả thi của những khung lí thuyết này trong việc phân tích các nguồn tài nguyên tạo nghĩa (meaning-making resources) khác nhau để hiểu sâu sắc hơn về các loại văn bản. Nghiên cứu cung cấp những phát hiện thực nghiệm trong lĩnh vực nghiên cứu hình ảnh trẻ em được khắc họa trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh theo hướng đa phương thức. Hướng tiếp cận này tương đối mới và theo hiểu biết của các tác giả, cho đến nay ở Việt Nam chưa có nghiên cứu nào theo cùng hướng với dữ liệu tương tự. Một đóng góp nữa về lí thuyết của luận án là xây dựng danh mục tiêu chí chọn lựa tác phẩm phù hợp với độc giả nhỏ tuổi nhằm mang lại những giá trị phù hợp với lứa tuổi.

Về thực tiễn: Truyện tranh là một nguồn giải trí và phát triển các giá trị đạo đức cho trẻ em. Chúng tôi muốn góp một tiếng nói để đánh giá những vấn đề không tương thích, không phù hợp giữa ngôn từ và hình ảnh trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh phổ biến có mặt trên thị trường Việt Nam hiện nay. Qua đó, luận án đóng góp ý kiến và cơ sở khoa học để cải tiến chất lượng, nâng cao tính giáo dục và hiệu quả của truyện tranh về văn hóa và ngôn ngữ đối với sự phát triển của trẻ. Nghiên cứu cũng mong muốn đề xuất điều chỉnh những yếu tố không phù hợp của truyện tranh nước ngoài/ tiếng Anh du nhập vào Việt Nam hiện nay cũng như những điểm chưa phù hợp của chính truyện tranh tiếng Việt. Nghiên cứu cũng đưa ra những gợi mở về cách khai thác văn bản đa phương thức này trong việc giáo dục đối tượng độc giả nhỏ tuổi.

6. Bố cục của luận án

Nội dung luận án, ngoài phần Mở đầu, Kết luận, Tài liệu tham khảo và Phụ lục, gồm 3 chương:

Chương 1: Cơ sở lí luận của luận án

Chương đầu tiên của luận án trình bày tổng quan về những nghiên cứu trên thế giới và trong nước về những vấn đề liên quan đến luận án như: ngữ pháp chức năng hệ thống, thuyết đánh giá, ngữ pháp hình ảnh, mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh, và phân tích diễn ngôn đa phương thức với truyện tranh thiếu nhi. Chương này cũng trình bày về khung lí thuyết phân tích ngôn ngữ thể hiện, ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá nhân

vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi, mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh trong văn bản đa phương thức cũng như những lí thuyết về phân tích diễn ngôn đa phương thức.

Chương 2: Ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh

Chương 2 của luận án đi vào phân tích những từ ngữ, cụ thể là tính ngữ và động ngữ, thể hiện nhân vật trẻ em. Những ngữ liệu này được phân loại về khía cạnh: *ngoại hình, hành động và trạng thái, cảm xúc và tính cách* của nhân vật trẻ em. Sau đó, những nội dung liên quan đến bối cảnh xã hội được phân tích để làm nổi bật lên cách nhân vật trẻ em được khắc họa qua ngôn từ, nội dung, và bối cảnh.

Chương 3: Mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh

Chương 3 trình bày những nét tương đồng và khác biệt trong tần suất, những khía cạnh, đối tượng đưa đánh giá và tính tích cực/ tiêu cực của những đánh giá về nhân vật trẻ em dựa trên ngôn ngữ đánh giá trong những cuốn truyện được chọn. Trong khi đó, những phân tích hình ảnh nhân vật trẻ em trong truyện cho thấy sự mối quan hệ của nhân vật trẻ em với người đọc/ người xem xét trên khía cạnh sự gần gũi hay xa cách qua góc ngang và khía cạnh vị trí của nhân vật trẻ em (tôn trọng, ngang hàng hay bị phán xét) qua góc dọc của ảnh. Mỗi khía cạnh phân tích đều được minh họa và làm rõ bởi những ví dụ ngôn ngữ và hình ảnh được trích dẫn từ truyện. Những phân tích sâu hơn cho thấy điểm tương đồng và khác biệt trong ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt và tiếng Anh trong việc khắc họa nhân vật trẻ em. Ngoài ra, chương này tìm hiểu thêm về mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh trong việc giúp đọc hiểu truyện tranh tốt hơn, làm rõ nét cách nhân vật trẻ em được khắc họa thông qua ngôn từ và hình ảnh.

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN CỦA LUẬN ÁN

1.1. Tổng quan tình hình nghiên cứu trên thế giới và trong nước

1.1.1. Tổng quan tình hình nghiên cứu diễn ngôn đa phương thức

Đa phương thức là một cách tiếp cận liên ngành giúp hiểu được giao tiếp và các biểu diễn khác, ngoài ngôn ngữ. Có ba giả định lý thuyết làm nền tảng cho đa phương thức bao gồm a) việc biểu diễn và giao tiếp luôn sử dụng nhiều phương thức khác nhau, mỗi phương thức đều góp phần tạo nên ý nghĩa; b) tính đa phương thức làm cho các nguồn lực được định hình về mặt xã hội theo thời gian để trở thành các nguồn lực tạo nghĩa nhằm nói lên những ý nghĩa về mặt xã hội, cá nhân hoặc tình cảm của các cộng đồng khác nhau; c) nghĩa biểu diễn được thể hiện thông qua việc lựa chọn và sắp xếp các phương thức, nhấn mạnh tầm quan trọng của các phương thức khác nhau. Tính đa phương thức có thể được áp dụng như một lý thuyết, một quan điểm hoặc một kỹ thuật (Norris, 2004, và Jewitt, 2009).

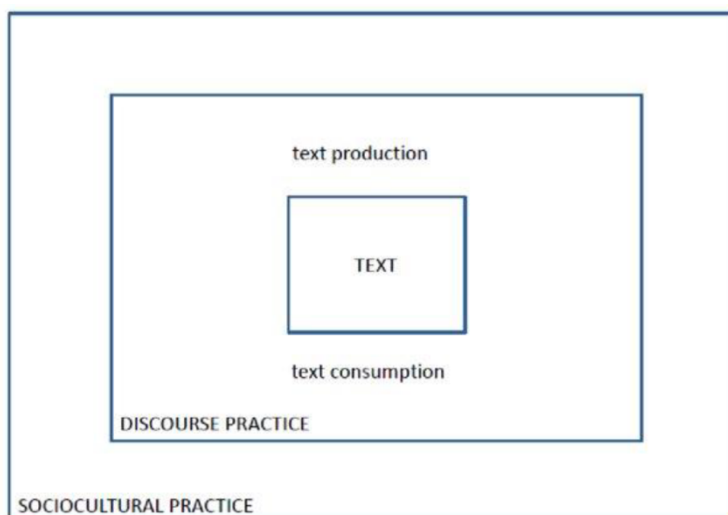
Văn bản đa phương thức dựa trên nhiều hơn một phương thức giao tiếp, trong đó hai phương thức phổ biến nhất là ngôn từ và hình ảnh. Hai phương thức này có mối quan hệ vừa phức tạp, vừa bổ sung cho nhau bằng cách cung cấp thông tin khác nhau và cả hai đều đóng góp giá trị cho ý nghĩa của thông điệp. Thực tế này đặt ra nhu cầu nghiên cứu diễn ngôn biểu cảm, như hình ảnh nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi từ góc độ đa phương thức.

Diễn ngôn được định nghĩa là ngôn ngữ chúng ta sử dụng để giao tiếp và nghiên cứu. Bắt nguồn từ các tác phẩm của triết gia Foucault, trong xã hội học, Ruiz (2009) định nghĩa diễn ngôn là bất kỳ thực tiễn nào, được tìm thấy dưới nhiều hình thức khác nhau, qua đó các cá nhân tương tác với thực tiễn để tạo ý nghĩa. Nhiều nhà khoa học xã hội quan tâm đến việc nghiên cứu diễn ngôn vì chúng gắn với hầu hết mọi khía cạnh của đời sống con người. Phân tích diễn ngôn liên quan đến việc phân tích cuộc trò chuyện. Về vấn đề này, với tư cách là một nhà phân tích hội thoại, Sacks (1992) cho rằng đặc điểm diễn ngôn là những thành phần không thể tách rời của ngôn ngữ, ảnh hưởng đến kết quả của một cuộc hội thoại. Tương tự, Gee (2001) khẳng định phạm vi phân tích diễn ngôn là “ngôn ngữ có một đặc tính kỳ diệu” (tr.11). Ông cho rằng mọi người viết và nói chuyện để phù hợp với môi trường hoặc ý nghĩa của nội dung tương tác. Vì vậy, ý nghĩa vừa ảnh hưởng vừa bị ảnh hưởng bởi diễn ngôn. Đối tượng nghiên

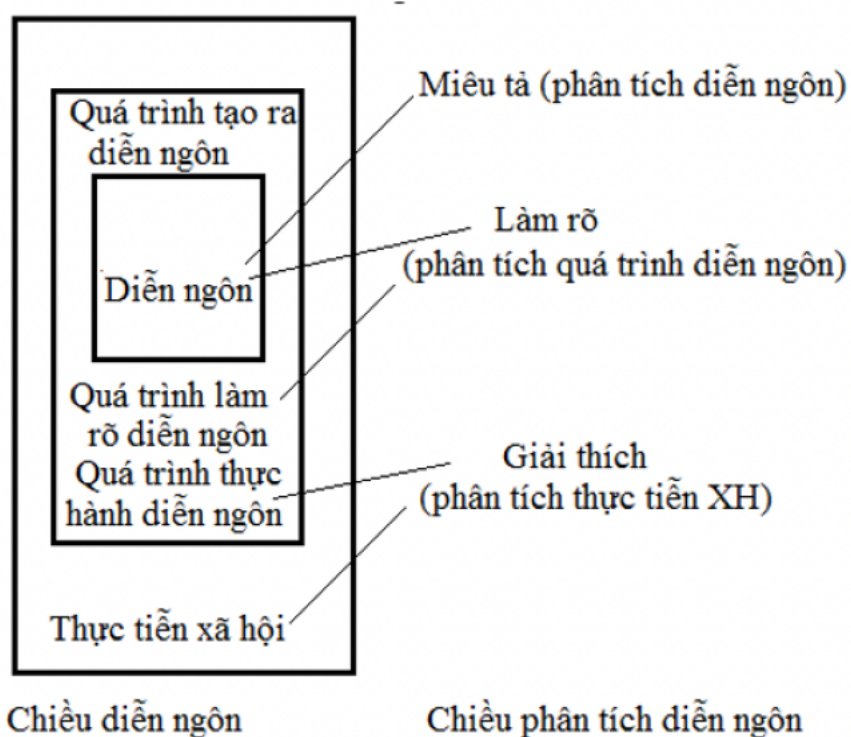
cứu về diễn ngôn đa phương thức rất đa dạng, từ diễn ngôn học thuật như diễn ngôn toán học (O'Halloran, 2004; Nhat, 2017b), hay sách giáo khoa (Salbego, Hberle, và Balen, 2015; Silva, 2016; Unsworth và Ngo, 2014, 2015). Ở một số nghiên cứu khác, cách tiếp cận đa phương thức được dùng để minh họa cho mục đích giải trí như video ca nhạc (Brady, 2015), tiểu thuyết đồ họa (graphic novel) (Rajendra, 2015), hoặc quảng cáo (Hien, 2015).

Vào cuối những năm 1970, khái niệm *Ngôn ngữ học phê phán* (NNHPP), đề cập đến các khía cạnh ngôn ngữ của văn bản hoặc bài nói, được biết đến rộng rãi (Paniagua và cộng sự, 2007). Sau NNHPP, Phân tích diễn ngôn phê phán (PTDNPP) đã nổi lên như một nhánh mới của nghiên cứu ngôn ngữ hiện đại. Tuy nhiên, PTDNPP tự đặt mình vượt qua giới hạn liên quan đến khía cạnh ngôn ngữ. Kể từ nửa sau thế kỷ 20, PTDNPP đã trải qua một quá trình phát triển và trở thành phương pháp nghiên cứu các văn bản và bài nói chuyện truyền thông. Phương pháp này không phải là một phương pháp để áp dụng vì nó là một bộ môn đòi hỏi nghiên cứu liên ngành (van Dijk, 2001). Van Dijk (1993) cũng cho rằng “PTDNPP chỉ có thể đóng góp đáng kể cho các phân tích chính trị hoặc xã hội quan trọng nếu nó có thể giải thích về vai trò của ngôn ngữ, việc sử dụng ngôn ngữ, diễn ngôn hoặc các sự kiện giao tiếp trong việc tạo ra sự thống trị và bất bình đẳng” (tr. 279). Trong khi phân tích diễn ngôn nghiên cứu khía cạnh ngôn ngữ của văn bản hoặc lời nói thì PTDNPP tìm hiểu cả cấp độ vi mô và vĩ mô của văn bản hoặc lời nói truyền thông. Cùng với những đóng góp về khía cạnh tâm lý của PTDNPP của van Dijk, những đại diện chính của cách tiếp cận này là Wodak và Fairclough, đã đóng góp rất nhiều cho lĩnh vực này. PTDNPP được coi là một công cụ để kiểm tra cách diễn đạt các mối quan hệ quyền lực trong các sự kiện xã hội.

Khác với van Dijk và các học giả khác trong lĩnh vực PTDNPP, Norman Fairclough chủ yếu tập trung vào mối quan hệ giữa các mô hình tư tưởng - quyền lực và các vấn đề xã hội (sự kiện, thực tiễn và cấu trúc). Một điểm khác biệt nữa là ông sử dụng thuật ngữ “ký hiệu học” để nhấn mạnh rằng diễn ngôn đại diện cho thực tiễn xã hội. Fairclough (2001) chỉ ra rằng PTDNPP phân tích mối quan hệ biện chứng giữa lời nói và các yếu tố thực tiễn xã hội khác. Ông không loại trừ các dạng ký hiệu học khác như ngôn ngữ cơ thể hoặc hình ảnh thị giác.



Hình 1. 1 Mô hình phân tích diễn ngôn ba chiều của Fairclough (1996)



Hình 1. 2 Mô hình phân tích diễn ngôn ba chiều của Fairclough (Bản dịch tiếng Việt) trích trong nghiên cứu của Trần Thị Thùy Linh và Nguyễn Phương Thanh (2022)

Fairclough (1996) cho rằng mọi trường hợp sử dụng ngôn ngữ đều có thể được định nghĩa là một phương thức giao tiếp, sự kiện, và ông cho rằng việc phân tích các sự kiện giao tiếp và trật tự diễn ngôn cần được đưa vào phân tích phê phán diễn ngôn truyền thông. Fairclough nhấn mạnh rằng phân tích sự kiện mang tính giao tiếp bao gồm ba chiều. *Chiều đầu tiên* là phân tích văn bản hay miêu tả diễn ngôn, dù bằng lời nói, chữ viết hay hình ảnh. *Chiều thứ 2* là phân tích thực hành diễn ngôn, các bước tạo ra

văn bản và sử dụng nó, liên kết nội dung và hình thức toàn diện ngôn ngữ. Và cuối cùng, *chiều thứ 3* là phân tích thực tiễn văn hóa xã hội, nghĩa là sự tiếp diễn văn hóa và xã hội ảnh hưởng đến việc tạo ra và tiếp nhận diễn ngôn trên.

Trong các nghiên cứu sử dụng phương pháp PTDNPP đa phương thức theo các bước kể trên của Fairclough (1996), có thể kể đến nghiên cứu của Chenghui Guan (2022). Tác giả phân tích video quảng bá hình ảnh quốc gia Trung Quốc sử dụng khung phân tích này để nghiên cứu quá trình xây dựng hình ảnh quốc gia trong một video của chính phủ Trung Quốc nhằm tuyên truyền về hình ảnh quốc gia Trung Quốc trong thời hiện đại. Cụ thể, ngôn từ được phân tích theo Thuyết đánh giá của Martin và White (2005), hình ảnh được phân tích theo khung Ngữ pháp hình ảnh của Kress and van Leeuwen (2006) và âm thanh được phân tích trên ba khía cạnh trạng thái (discourse status), số lượng (discourse quantity) và chất lượng (discourse quality). Nghiên cứu cho thấy rằng các phương thức trong video này cộng hưởng với nhau để tạo nên một hình ảnh tích cực về đất nước Trung Quốc. Nghiên cứu này bước đầu thăm dò các nguồn lực đa phương thức trong quá trình xây dựng hình ảnh quốc gia. Tuy nghiên cứu có dữ liệu hạn chế, nhưng nó cũng cho thấy ba phương thức là âm thanh, hình ảnh và ngôn từ, có thể được phân tích theo khung NPCNHT để thấy được cách mỗi phương thức này cùng thống nhất để đạt được ý nghĩa tích hợp cuối cùng.

1.1.2. Tổng quan tình hình nghiên cứu ứng dụng Thuyết đánh giá

1.1.2.1. Nghiên cứu ứng dụng Thuyết đánh giá trên thế giới

Đã có tương đối nhiều nghiên cứu được thực hiện trên nhiều lĩnh vực dựa trên Thuyết đánh giá như kỹ năng viết trong môn lịch sử trung đại (Coffin, 1997), trò chuyện thông thường (Eggins và Slade, 1997), khoa học phổ thông (Fuller, 1998), dạy đọc ở cấp đại học (Liu, 2010), hoặc diễn ngôn trên phương tiện truyền thông (White, 1998, và E.Thompson và White, 2008). Nghiên cứu của Pascual và Unger (2010) tập trung vào việc sử dụng Thuyết đánh giá để đánh giá văn bản của các nhà nghiên cứu Argentina cho các đề xuất tài trợ, trong khi nghiên cứu của Hai-bi Wu (2013) sử dụng khung đánh giá để phân tích ý nghĩa cơ bản của dịch vụ diễn ngôn quảng cáo nơi công cộng. Ngoài ra, nghiên cứu của Painter (2003) cũng sử dụng Thuyết đánh giá để nghiên cứu ngôn ngữ của trẻ em.

Các phạm trù trong Thuyết đánh giá được nghiên cứu cũng tương đối đầy đủ với Hood (2004), Page (2008), và Wu và Desmond (2003) nghiên cứu cả ba phạm trù, trong khi Korner (2000) chỉ nghiên cứu hai phạm trù Thang độ (Graduation) và Tham gia (Engagement), và Painter (2003) chỉ nghiên cứu phạm trù Phán xét (Judgement).

Korner (2000) đã thảo luận về các đặc điểm đối thoại của các phán quyết luật dựa trên Thuyết đánh giá, đặc biệt là trên hệ thống Tham gia (Engagement) và hệ thống Thang độ (Graduation). Kết quả chỉ ra, trong các phán quyết, các quan tòa sử dụng ngôn ngữ thể hiện sự Tham gia và Thang độ để “làm nền cho một số ý nghĩa đã có và hoặc làm nền cho những ý nghĩa khác, để những phán quyết này tương thích với các văn bản trước đó và với việc đánh giá các văn bản khác, cũng như thiết lập mức độ giống và khác nhau giữa các quyết định trước đây, và giữa quyết định trước đây và quyết định hiện tại ”(Korner, 2000).

Dựa trên Thuyết đánh giá, Wu và Desmond (2003) đã tiến hành nghiên cứu khám phá các ngữ liệu đánh giá trong các bài luận tranh biện của sinh viên. Đây là một nghiên cứu dựa trên ngữ liệu với 40 bài luận ở ba hạng mục khác nhau (đánh giá cao, đánh giá trung bình đến đánh giá thấp). Người ta thấy rằng ngay cả khi có sự khác biệt về mức độ và cách thức sử dụng ngôn ngữ đánh giá, chúng cũng không mang tính quyết định đối với sự thành công chung của một bài luận.

Painter (2003) nghiên cứu về sự phát triển ngôn ngữ của trẻ trong những năm đầu đời. Về phương diện Phán xét (Judgement), tác giả nhận thấy rằng vốn từ vựng mà các đối tượng trẻ em sử dụng còn hạn chế và hầu hết các từ vựng ban đầu thể hiện phán xét đều liên quan đến hành vi của chính đứa trẻ. Mặc dù cả hai tiểu thể loại của Phán xét (Judgement) (lòng tự tôn xã hội và sự phê chuẩn xã hội) đều được tìm thấy trong sự phát triển ngôn ngữ của trẻ sơ sinh, các phán xét về sự phê chuẩn xã hội chỉ xuất hiện ở một số khía cạnh nhất định. Hơn nữa, tác giả cũng so sánh các tính năng của các phán đoán nội tại (tường minh) và các phán đoán gợi mở (ngầm) thông qua các nghĩa biểu ý.

Với mục đích khám phá sự khác biệt của các nguồn Thái độ (Attitude) giữa các giới tính, Page (2008) đã phân tích các đánh giá của phụ nữ và nam giới về chủ đề trải nghiệm khi sinh con. 23 bộ đánh giá thu thập được từ một cuộc phỏng vấn không chính thức với chín cặp phụ nữ và nam giới đã có con gần đây và thêm năm phụ nữ đóng vai trò là bạn đời. Trong phần phân tích về ngôn ngữ Phán xét (Judgement), tác giả nhận

thấy rằng tài nguyên Phán xét xuất hiện ít hơn so với tài nguyên Tác động (Affect) và Đánh giá (Appreciation) trong cả câu chuyện của nam giới và phụ nữ. Họ cũng có xu hướng đánh giá bản thân thay vì những người tham gia khác. Tác giả cũng nhận thấy rằng tất cả các ngữ liệu về Phán xét (Judgement) đều thuộc về phạm trù Lòng tự tôn xã hội (Social esteem).

Để phát triển một khung lý thuyết nhằm giải thích các chiến lược đánh giá được mã hóa trong phần giới thiệu của các bài báo nghiên cứu học thuật, Hood (2004) đã thực hiện một nghiên cứu chi tiết về nghĩa liên nhân dựa trên Thuyết đánh giá. Tác giả đã chọn các luận án đại học và các bài báo nghiên cứu đã xuất bản, đồng thời phân tích và so sánh các ngữ liệu đánh giá được sử dụng. Các phát hiện cho thấy rằng cả các tác giả đã xuất bản và tác giả là sinh viên đều cá nhân hóa văn bản của họ bằng cách sử dụng các cách diễn đạt theo chiều dọc và họ thích sử dụng nhiều ngữ liệu Đánh giá (Appreciation) hơn là Tác động (Affect) hoặc Phán xét (Judgment). Tuy nhiên, có sự khác biệt giữa các chiến lược tu từ của họ, đó là bốn loại: nêu *vấn đề*, *nhân cách hóa*, *trích dẫn* và *lập luận*. Các tác giả sinh viên có xu hướng sử dụng ngôn ngữ Tác động và Phán xét nhiều hơn so với các tác giả đã có công trình xuất bản trước đó, điều này cho thấy họ có xu hướng bình luận hoặc tranh luận trên các cơ sở tình cảm và đạo đức.

Có thể thấy, có tương đối nhiều các nghiên cứu ứng dụng Thuyết đánh giá trong nhiều các lĩnh vực nghiên cứu từ giáo dục (Coffin, 1997; Fuller, 1998; Liu, 2010; Wu và Desmond, 2003; và Hood, 2004), truyền thông (White, 1998; Thompson và White, 2008; và Hai-bi Wu, 2013), ngôn ngữ học (Eggins và Slade, 1997; Pascual và Unger, 2010; Painter (2003), cũng như pháp luật (Korner, 2000 và Page, 2008). Các phạm trù trong Thuyết đánh giá được nghiên cứu cũng tương đối đầy đủ với Hood (2004), Page (2008), và Wu và Desmond (2003) nghiên cứu cả ba phạm trù, trong khi Korner (2000) chỉ nghiên cứu hai phạm trù Thang độ (Graduation) và Tham gia (Engagement), Painter (2003) chỉ nghiên cứu phạm trù Phán xét (Judgement). Những nghiên cứu ứng dụng thuyết đánh giá trong các lĩnh vực khác nhau, với các phạm trù khác nhau cho thấy tính khả thi của khung lý thuyết này khi nghiên cứu những đối tượng và mục đích khác nhau.

1.1.2.2. Nghiên cứu ứng dụng Thuyết đánh giá ở Việt Nam

Ở Việt Nam, một số nghiên cứu ứng dụng Thuyết đánh giá đã được thực hiện. Nguyễn Mai Lê (2015) khi nghiên cứu việc sử dụng ngôn ngữ chính trị đã khảo sát các

phương tiện về văn phong trong các bài báo đưa tin về nhà nước Hồi giáo bằng cách sử dụng mô hình Thuyết đánh giá của Martin và White (2005). Trong lĩnh vực báo chí, Võ Thị Thùy Trang (2017) đã sử dụng Thuyết đánh giá để phân tích ngôn ngữ mang chức năng phán xét, đánh giá trong văn bản bình luận về xã hội trên báo chí tiếng Anh và tiếng Việt. Đối với ngôn ngữ đánh giá trong văn học, Nguyễn Ngọc Bảo (2018) so sánh ngôn ngữ đánh giá tình cảm nhân vật chính được sử dụng trong truyện ngắn tiếng Anh và tiếng Việt. Nguyễn Thị Hương Lan (2018) đối chiếu ngôn ngữ đánh giá trong sách giáo khoa tiểu học môn tiếng Việt ở Việt Nam và tiếng Anh ở Singapore, và Nguyễn Bích Hồng (2023) đối chiếu ngôn ngữ đánh giá trong tiếng Anh và tiếng Việt với cứ liệu là các bài tạp chí chuyên ngành ngôn ngữ học trong hệ thống Thái độ, Giọng điệu và Thang độ.

Trong luận án của Nguyễn Hồng Sao (2010), dựa trên Thuyết đánh giá của Martin và White (2005), tác giả tìm ra được một số điểm giống và khác nhau trong hình thức cấu trúc và nội dung giữa hai ngôn ngữ. Kết quả nghiên cứu của tác giả chỉ ra rằng báo chí tiếng Anh sử dụng phong phú các ngôn ngữ đánh giá với các màu sắc và các từ ngữ chỉ thang độ khác nhau. Tác giả cho rằng ngôn ngữ phóng sự trên báo tiếng Anh phong phú và đa dạng hơn thể hiện chiều sâu tri thức của người viết trên nhiều lĩnh vực khác nhau.

Trần Văn Phước (2019) cũng nghiên cứu ngôn ngữ đánh giá trong truyện ngắn sử dụng Thuyết đánh giá của Martin và White (2005). Tuy nhiên, tác giả tập trung vào phân tích ngữ nghĩa đánh giá tình cảm nhân vật trên bốn bình diện (1) *Hạnh phúc*, (2) *Hài lòng*, (3) *An tâm* và (4) *Mong muốn* trên các khía cạnh *tích cực* hoặc *tiêu cực*, *tường minh* hoặc *hàm ý*. Kết quả của nghiên cứu đã chỉ ra được rằng ngôn ngữ đánh giá nói chung và đánh giá tình cảm nói riêng của từng tác giả qua từ vựng và ngữ pháp với tần suất khác nhau mặc dù đều tập trung chủ yếu vào đánh giá tâm trạng vui – buồn, tình cảm hạnh phúc – đau khổ và nỗi lo lắng hay an lòng. Qua phân tích ngữ liệu dựa trên cơ sở lý luận của Thuyết đánh giá của Martin và White (2005), nghiên cứu cũng chỉ ra rằng Thuyết đánh giá giúp nhận ra độ sâu sắc và tính hệ thống cao trong việc các tác giả đánh giá các bình diện cảm xúc của con người nói chung và các nhân vật được mô tả nói riêng, vì thế có thể giúp cho người sáng tác văn bản vận dụng trong khi sáng tác và mô tả con người hay sự kiện khi cần bày tỏ thái độ đánh giá của mình qua tác phẩm.

Tuy nhiên, nghiên cứu này có kích thước ngữ liệu còn nhỏ và chưa có nhiều sự tương đồng về nội dung, chủ đề cũng như hình thức. Vì vậy, các kết luận của nghiên cứu chưa mang tính đại diện cao. Một hạn chế nữa là nghiên cứu mới chỉ tập trung vào thống kê các phương tiện đánh giá, mà chưa cho thấy các mối quan hệ hoặc hiệu quả của những phương tiện này.

1.1.3. Nghiên cứu về truyện tranh thiếu nhi

1.1.3.1. Nghiên cứu về truyện tranh thiếu nhi theo hướng tiếp cận ngôn ngữ

Văn học dành cho trẻ em hầu hết được phân loại theo thể loại hoặc độ tuổi của độc giả. Truyện tranh là một thể loại văn học dành cho trẻ em. Painter (2003) chỉ ra rằng truyện tranh dành cho trẻ em không chỉ được thiết kế để giải trí cho người đọc, từ trẻ đến già, chúng còn có thể đặt nền móng cho khả năng đọc viết, cũng như những nhận thức về văn học và các giá trị xã hội. Ngoài ra, sự phức tạp ngày càng tăng của các nhóm đa phương thức trong văn học dành cho trẻ em đã trở thành một tiêu điểm trong nghiên cứu đương đại (Pantaleo, 2011b, 2012; Serafini, 2014; Unsworth và Wheeler, 2002). Mặc dù các nghiên cứu về đa phương thức trong sách ảnh và truyện tranh tiếp cận phân tích từ các quan điểm lí thuyết khác nhau (Nel, 2012; Serafini và Reid, 2014), sự phức tạp của các hiện tượng đa phương thức là điều mà các trường phái đều thừa nhận. Việc nghiên cứu sự tương tác giữa các từ ngữ, hình ảnh và các đặc điểm truyện tranh đã có từ khá lâu và mang lại rất nhiều kiến thức và sự hiểu biết về truyện tranh (Nikolajeva và Scott, 2000; Nodelman, 1988; Sipe, 1998; Eisner, 1985, 2008; McCloud, 1993; và Mikkonen, 2012).

Phân tích diễn ngôn đa phương thức đặc biệt phù hợp với ngữ liệu là truyện tranh thiếu nhi (Nhat, 2017a; Tien, 2016; Unsworth, 2014 và Wu, 2014). Painter, Martin và Unsworth (2013) khẳng định truyện tranh dành cho trẻ em có thể được coi là phương tiện chính để học về văn học và các giá trị xã hội, vì thế cần được xây dựng như để mang tính giáo dục. Vì hầu hết không gian trong truyện tranh được dành cho tranh ảnh, nên phần hình ảnh của sách, cũng giống như ngôn từ, là yếu tố quan trọng trong quá trình học của trẻ.

1.1.3.2. Nghiên cứu về truyện tranh thiếu nhi theo hướng đa phương thức

Serafini (2010, 2012), Gee (2011), và Kress và Van Leeuwen (1996) đều sử dụng phân tích diễn ngôn đa phương thức để phân tích hình ảnh trong truyện tranh. Loại

phân tích này đánh giá việc sử dụng ngữ pháp trực quan trong hình ảnh để hiểu ý nghĩa tiềm ẩn sâu xa hơn đằng sau chúng. Mặc dù có nhiều phân tích ngôn ngữ một cách có hệ thống, những cách tiếp cận và phân tích liên quan các chuỗi ý nghĩa trực quan trong truyện tranh lại ít hơn nhiều (Painter, 2007), và những cách phân tích hiện tại chủ yếu được mở rộng từ lĩnh vực ngôn ngữ học và lịch sử nghệ thuật. Kress và Van Leeuwen (1996) đã áp dụng thuyết siêu chức năng của Halliday (1978) để phân tích truyện tranh dành cho trẻ em.

Trước đây, phân tích diễn ngôn đa phương thức vẫn chưa được sử dụng để đánh giá các cách thể hiện nhân vật trong truyện tranh dành cho trẻ em và các nghiên cứu duy nhất đánh giá các yếu tố này mới chỉ dừng lại ở phương pháp định lượng, chẳng hạn như tính toán tần suất của các mã nội dung không dựa trên hình ảnh. Tuy nhiên, gần đây, loại phương pháp diễn ngôn đa phương thức này đã được sử dụng để phân tích các cách khái niệm khác nhau như định kiến tôn giáo, giới tính hoặc chủng tộc trong truyện tranh (Rogers và Christian, 2007; Roy, 2008; Lampert và Walsh, 2010).

Áp dụng phân tích đa phương thức trong phân tích truyện tranh dành cho trẻ em không chỉ dừng lại ở mối quan hệ giữa tranh minh họa và ngôn ngữ đơn thuần; thay vào đó, nó phân tích sự xen kẽ giữa các yếu tố ngôn từ và hình ảnh trong việc cùng nhau tạo ra một câu chuyện có ý nghĩa. Có rất nhiều các nghiên cứu đã vận dụng khung Ngữ pháp hình ảnh của Kress và van Leeuwen (2006) và NPCNHT, tiến thêm một bước so với các nghiên cứu trước đây và áp dụng chúng trong việc phân tích thể loại truyện tranh thiếu nhi. Việc sử dụng các khung lý thuyết NPCNHT của Halliday (1997) và Ngữ pháp hình ảnh của Kress và van Leeuwen (2006) trong phân tích truyện tranh thiếu nhi nhằm mục đích xác định các chiến lược bằng lời nói và hình ảnh mà nhà văn và họa sĩ minh họa dùng để (a) để truyền đạt ý nghĩa biểu thị; (b) để thiết lập các mối quan hệ giữa các cá nhân trong đó bản thân câu chuyện, cũng như các mối quan hệ bên ngoài giữa nhà văn và người đọc; và cuối cùng, (c) để tạo ra những câu chuyện mạch lạc. Điều này đạt được bằng cách phân tích và xác định các lựa chọn về nghĩa biểu ý (ideational meaning), nghĩa liên nhân (interpersonal meaning) và nghĩa ngôn bản (textual meaning) mà người viết có thể tạo ra ý nghĩa trong truyện tranh, đồng thời so sánh chúng với các lựa chọn tương tác và bố cục tương ứng của người vẽ tranh minh họa. Các phân tích đều cho thấy cách mà các phương thức bằng ngôn từ và hình ảnh đóng góp vào ý nghĩa

của nhau và làm cho tiềm năng kết hợp ngôn ngữ và phi ngôn ngữ trong truyện tranh trở nên rõ ràng.

Nghiên cứu về nghĩa biểu ý và nghĩa liên nhân trong truyện tranh thiếu nhi Indonesia, Hermawan và Sukyadi (2017) đã xem xét ba cuốn truyện tranh của Indonesia bằng cách sử dụng các quan điểm về tính đa phương thức và đã báo cáo cách trải nghiệm của trẻ em được thể hiện thông qua các chế độ bằng lời nói và hình ảnh được sử dụng, và cách thức mà hai nguồn kí hiệu học này thể hiện mối quan hệ xã hội giữa các nhân vật trong cuốn truyện tranh và độc giả tiềm năng của cuốn sách. Bài báo đã chỉ ra rằng NPCNHT của Halliday đã được mở rộng trong ứng dụng của nó thông qua khung lí thuyết của Kress và Van Leeuwen (2006), đặc biệt là có thể phá vỡ cách chúng ta trải nghiệm những điều được thể hiện trong văn bản như truyện tranh, cách chúng có thể được tiếp cận và xây dựng kỹ lưỡng. Điều này phù hợp với tuyên bố của Halliday (1994) rằng một điểm mạnh của NPCNHT là nó có khả năng xây dựng văn bản tốt hơn các khung lí thuyết khác; một phần lí do là thực tế NPCNHT có thể xác định cụ thể vai trò (xã hội) khác nhau của những tham thể đại diện trong các văn bản.

Một nghiên cứu khác về nghĩa liên nhân trong truyện trẻ em Mohammad, Leila, và Elnaz (2019) đã phân tích các nguồn ý nghĩa trực quan trong sách truyện dành cho trẻ em trên cơ sở những gì Kress và van Leeuwen (2006) đã phát triển là Ngữ pháp hình ảnh. Mục đích của nghiên cứu định tính này là khảo sát sự tương tác giữa người xem và những tham thể đại diện. Theo đó, siêu chức năng tương tác được phân tích thông qua diễn giải tần số của từng chiều của siêu hàm tương tác trong tất cả các ảnh. Kết quả đã cho thấy rằng có sự khác biệt về ý nghĩa tương tác trong truyện có nhân vật là động vật và trong sách truyện có nhân vật là con người. Kết quả của nghiên cứu này chứng minh giả định về sự khác biệt giữa hai loại sách truyện. Người xem có thể tham gia vào mối quan hệ với những tham thể đại diện trong những câu chuyện có nhân vật là con người dễ dàng hơn những câu chuyện có nhân vật là động vật. Những phát hiện này có thể giúp ích lớn với giáo viên và nhà thiết kế giáo trình. Cụ thể, giáo viên có thể lựa chọn những câu chuyện có nhân vật là con người để trẻ dễ dàng tham gia vào chủ đề đã định. Họ cũng có thể chọn những câu chuyện có nhân vật động vật để dạy một số khái niệm lạ mà họ không muốn học sinh của mình tham gia.

Mặc dù cũng nghiên cứu về nghĩa liên nhân trong truyện tranh thiếu nhi, Mingzhu (2022), lại tập trung vào cách nghĩa liên nhân được xây dựng trong một tác phẩm về cuộc chiến chống Coronavirus qua các phương thức như Thức (Mood), Tình thái (Modality), đại từ (pronoun use) và Hệ thống đánh giá (Appraisal system). Dựa trên Thuyết đánh giá và NPCNHT, nghiên cứu này khám phá cấu trúc ý nghĩa liên nhân trong ngôn ngữ của truyện tranh dành cho trẻ em. Các phát hiện cho thấy rằng các câu tường thuật chiếm đa số trong các văn bản về Cuộc chiến với coronavirus, được sử dụng để cung cấp thông tin về dịch bệnh, tạo cảm giác khách quan và đáng tin cậy, đồng thời duy trì tính liên tục của cốt truyện. Trong khi đó việc sử dụng các câu nghi vấn và ngôi thứ nhất trong truyện tranh gợi cho người đọc suy nghĩ và xây dựng mối quan hệ trực tiếp, gần gũi giữa người đọc và nhân vật trong truyện. Hơn nữa, những nguồn đánh giá và nguồn tác động đó được sử dụng để giúp trẻ em nhận thức thế giới trong thời gian dịch bệnh. Do đó, có rất nhiều nguồn ngôn ngữ được sử dụng trong truyện tranh dành cho trẻ em để nhận ra nghĩa liên nhân. Và việc xây dựng ý nghĩa liên nhân phù hợp với ý định của cuốn truyện tranh dành cho trẻ em.

Maria, Vasilias, Maria và Fotini (2021) là một trong số các tác giả nghiên cứu về mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh trong những văn bản đa phương thức. Trong nghiên cứu của mình về các văn bản khoa học cho độc giả nhỏ tuổi, nhóm tác giả đã cho thấy cách mà văn bản và hình ảnh tương tác để tạo ra ý nghĩa liên nhân trong các văn bản khoa học đa phương thức này thể hiện nhận thức sơ phạm về việc học của trẻ. Nghiên cứu này đã xem xét các mối quan hệ văn bản - hình ảnh trong nghĩa liên nhân trên các khía cạnh: xưng hô (address, cách người đọc được gọi tên), khoảng cách xã hội (social distance, loại mối quan hệ giữa người đọc và những người tham gia được đại diện) và sự tham gia (involvement, mức độ mà người đọc quan tâm, tham gia với những gì được trình bày) trong 300 đoạn trích văn bản đa phương thức được chọn ngẫu nhiên từ những cuốn sách liên quan đến khoa học dành cho trẻ mẫu giáo. Đối với mỗi đơn vị, nội dung bằng lời nói và hình ảnh được phân tích theo từng chiều và xác định mối quan hệ hình ảnh-văn bản bằng lời nói có liên quan. Kết quả chỉ ra rằng liên quan đến xưng hô và sự tham gia, các mối quan hệ Hội tụ (Convergence) xuất hiện thường xuyên hơn đáng kể so với các mối quan hệ Bổ sung (Complementary) và Phân kì (Divergence). Liên quan đến khoảng cách xã hội, các mối quan hệ Bổ sung và Phân kì được quan sát

thường xuyên hơn so với các mối quan hệ Hội tụ. Các kết quả được thảo luận trong bối cảnh Ngữ pháp chức năng hệ thống và Ngữ pháp hình ảnh, dưới góc độ nhận thức xã hội về dạy và học khoa học. Phát hiện của các tác giả chỉ ra rằng cần nhấn mạnh hơn vào ý nghĩa liên nhân và phân tích có hệ thống hơn về sự tương tác và tương quan giữa văn bản bằng lời nói và hình ảnh trong các văn bản khoa học đối với trẻ nhỏ, nhằm tạo điều kiện hiểu biết và hỗ trợ chúng trong việc học khoa học. Hơn nữa, phân tích được nêu trong nghiên cứu này có thể có ý nghĩa đáng kể đối với việc thiết kế, lựa chọn và sử dụng tài liệu giảng dạy khoa học đa phương thức.

Tôn Nữ Mỹ Nhật và Nguyễn Thị Mi Pha (2019) là một trong số ít những tác giả nghiên cứu về truyện tranh tiếng Việt dành cho trẻ em theo hướng đa phương thức. Cụ thể, tác giả nghiên cứu cách thức các ý nghĩa trong truyện tranh dành cho trẻ em được xây dựng bằng lời nói và hình ảnh trong truyện Cô bé quàng khăn đỏ (Little Red Riding Hood) bằng tiếng Anh. Tác giả phân tích truyện dựa trên khung lý thuyết về hình ảnh của Unsworth (2006) để khám phá tác động qua lại của hai ký hiệu học, ngôn từ và hình ảnh, trong việc xây dựng các nội dung lý tưởng. Kết quả cho thấy rằng truyện tranh có cả quan hệ Mở rộng (Expansion) và Phóng chiếu (Projection) với tần suất xuất hiện gần như bằng nhau; tuy nhiên, trong mỗi loại, các loại phụ rất khác nhau. Cụ thể, trong Phóng chiếu, ngôn ngữ lời (verbal) là phổ biến nhất, có thể được coi là một trong những đặc điểm tiêu biểu của thể loại này. Về Mở rộng (Expansion), Đồng tình (Concurrence) và Bổ sung (Complementary) có tỷ lệ cao gần như nhau trong khi Nâng cao (Enhancement) có tỷ lệ thấp hơn. Về mặt lý thuyết, những phát hiện liên quan đến một truyện tranh có độ dài hoàn chỉnh đóng góp lớn cho nghiên cứu về văn bản đa phương thức cho độc giả nhỏ tuổi. Các phát hiện cũng có ý nghĩa thiết thực đối với việc dạy và học tiếng Anh như một ngoại ngữ về cách khai thác các nguồn tài nguyên đa phương thức dành cho trẻ em để thu hút người học trẻ tuổi vào các tác phẩm văn học nói chung và phát triển trình độ tiếng Anh của họ nói riêng. Tuy nhiên, nghiên cứu còn khá nhiều hạn chế. Hạn chế rõ ràng nhất của nghiên cứu này là dữ liệu chỉ dựa trên phân tích dữ liệu của một truyện tranh. Một hạn chế khác trong thiết kế phương pháp luận nằm ở việc xác định các mối quan hệ, được dựa trên khung lý thuyết của Unsworth. Chính Unsworth đã lưu ý cần phát triển thêm mạng lưới ý nghĩa trong các quan hệ hình ảnh và ngôn từ (Unsworth, 2006). Nếu nghiên cứu kết hợp của một số khung lý thuyết thì

những phân tích sẽ cho thấy tính liên quan giữa văn bản và hình ảnh có thể tạo ra một bản tường thuật chi tiết và đa dạng hơn.

Tóm lại, những nghiên cứu về truyện tranh thiếu nhi sử dụng phương pháp phân tích diễn ngôn đa phương thức tương đối nhiều và với nhiều khía cạnh khác nhau như những định kiến về tôn giáo, giới tính và sắc tộc (Rogers và Christian, 2007; Roy, 2008; Lampert và Walsh, 2010), nghĩa liên nhân thể hiện qua ngôn từ và hình ảnh (Hermawan và Sukyadi, 2017; Mohammad, Leila, and Elnaz, 2019; Mingzhu, 2022), hay mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh (Maria, Vasilias, Maria và Fotini, 2021; Tôn Nữ Mỹ Nhật và Nguyễn Thị Mi Pha, 2019).

1.1.3.3. Nghiên cứu về truyện tranh thiếu nhi theo hướng tiếp cận văn học

Không có một độ tuổi nào được chấp nhận rộng rãi biểu thị quá trình của một cá nhân từ thời thơ ấu đến tuổi trưởng thành. Về mặt sinh học và tâm lí, trẻ em trưởng thành ở các độ tuổi khác nhau. Ở Hoa Kỳ, một đứa trẻ đủ mười tám tuổi một cách hợp pháp; nhưng người ta nghi ngờ rằng độc giả nhỏ tuổi có thể khó chấp nhận được một nhân vật ở độ tuổi mười tám như một đứa trẻ. Ferguson (1969), trong cuốn Phát triển nhân cách, nói rằng các định nghĩa theo trình tự thời gian về sự phát triển ở Hoa Kỳ có xu hướng trùng khớp với những chuyển đổi lớn trong quá trình giáo dục. Bà chỉ ra rằng việc một cá nhân chuyển từ cấp trung học cơ sở lên cấp trung học phổ thông là một quá trình chuyển đổi chính thức quan trọng. Độ tuổi trung bình cho quá trình chuyển đổi này là mười lăm. Lí do chính tại sao 15 tuổi được chọn làm giới hạn độ tuổi trong nghiên cứu này là vì nó phù hợp với sơ đồ phát triển nhận thức do nhà tâm lí học người Thụy Sĩ Jean Piaget xây dựng. Theo lí thuyết của Piaget, "giai đoạn phát triển trí tuệ cuối cùng xảy ra trong độ tuổi từ mười một đến mười lăm: tuổi thơ kết thúc, trưởng thành và tuổi trẻ bắt đầu." Nghiên cứu này dựa trên lí thuyết của Piaget về phát triển nhận thức và phán đoán đạo đức ở một số điểm trong phân tích tính cách; do đó, việc giới hạn nghiên cứu này ở những nhân vật từ mười lăm tuổi trở xuống là phù hợp. Trong nghiên cứu này, thuật ngữ "trẻ em" được dùng để chỉ một nhân vật được xác định trong truyện là một đứa trẻ hoặc một nhân vật từ mười lăm tuổi trở xuống. Hơn thế nữa, nhân vật trẻ em trong văn học còn thể hiện được cái nhìn của nhà văn về trẻ em, từ ngoại hình, đến khái quát tính cách, số phận trong đời sống xã hội. Đồng thời, nó cũng là phương tiện truyền tải những giá trị, niềm tin và bài học nằm sâu bên trong lớp vỏ ngôn ngữ và hình

ảnh.

Khi nghiên cứu nhân vật trẻ em theo định hướng văn học, các tác giả Bùi Thanh Huyền và Nguyễn Thanh Tâm (2010) phân tích và chỉ ra bốn kiểu nhân vật trẻ em: *nhân vật với những mảnh vỡ tính cách; nhân vật với những xúc cảm mới mẻ; nhân vật trải nghiệm; và nhân vật bi kịch*. Những năm gần đây, có khá nhiều nghiên cứu về hình ảnh trẻ em theo định hướng văn học như trong truyện ở Việt Nam như Nguyễn Thị Đài Trang (2013), Nguyễn Thị Thơm (2013) hay Lê Bích Nguyệt (2014). Các tác giả xem xét nhân vật trẻ em qua các khía cạnh khác nhau như cách đặt tên, miêu tả ngoại hình, miêu tả tính cách, hành động của nhân vật hay miêu tả trạng thái tâm lí nhân vật (Nguyễn Thị Đài Trang, 2013), hoàn cảnh xuất thân, cuộc đời và số phận (Nguyễn Thị Thơm, 2013) hay ngoại hình nhân vật, ngôn ngữ nhân vật và tâm lí nhân vật (Lê Bích Nguyệt, 2014). Những nghiên cứu này cũng khái quát lên được các đặc điểm nhân vật trẻ thơ trong truyện như xuất thân từ nhiều tầng lớp khác nhau tạo nên sự phong phú cho thế giới trong truyện và gợi sự đồng cảm cho người đọc. Tuy nhiên các nghiên cứu này đều mới chỉ dừng lại ở việc nghiên cứu nhân vật qua phân tích chủ đề, và chưa dựa trên những khung lí thuyết tin cậy trong việc phân tích hình ảnh trẻ em.

Nguyễn Thị Thanh Hương (2016) là một trong số ít các tác giả phân tích nhân vật trẻ em trong văn học thiếu nhi dựa trên một khung lí thuyết đáng tin cậy và tương đối đầy đủ về các khía cạnh từ chủ đề đến hình tượng nhân vật, bối cảnh nhân vật cũng như những đặc điểm nghệ thuật xây dựng nhân vật trẻ em trong truyện thiếu nhi Việt Nam giai đoạn 1945 – 1975. Dựa trên Lí thuyết về nhân vật trong văn học thiếu nhi của Nikolajeva (2003) với việc phân tích chi tiết bối cảnh xã hội, văn hóa cũng như Văn học thiếu nhi, tác giả đã đề xuất những kiểu nhân vật trẻ em sau năm 1975 như: *Nhân vật nạn nhân, nhân vật trẻ em trải nghiệm, nhân vật trẻ em nhi nhiên, nhân vật trẻ em với những cảm xúc đầu đời và nhân vật trẻ em anh hùng lãng mạn*. Nghiên cứu đã cung cấp một bức tranh khái quát và toàn diện về nhân vật trẻ em trong văn xuôi thiếu nhi Việt Nam, từ đó xác lập hệ thống kiểu loại nhân vật trẻ em trong suốt quá trình hình thành và phát triển của Văn học thiếu nhi Việt Nam, đưa ra được những mẫu hình nhân vật thiếu nhi tiêu biểu, những hình tượng nhân vật gắn với thực tế đời sống trong cuộc sống hiện đại.

Tóm lại, có rất nhiều nghiên cứu theo hướng đa phương thức như diễn ngôn học thuật trong diễn ngôn toán học (O'Halloran, 2004; Nhat, 2017b), hay sách giáo khoa (Salbego, Hberle, và Balen, 2015; Silva, 2016; Unsworth và Ngo, 2014, 2015). Ở một số nghiên cứu khác, cách tiếp cận đa phương thức được dùng để minh họa cho mục đích giải trí như video ca nhạc (Brady, 2015), tiểu thuyết đồ họa (graphic novel) (Rajendra, 2015), hoặc quảng cáo (Hien, 2015). Trong nghiên cứu truyện tranh thiếu nhi, nghiên cứu theo hướng tiếp cận ngôn ngữ sử dụng đa phương thức có thể kể đến những nghiên cứu các siêu chức năng biểu ý và liên nhân trong truyện tranh (Budi Hermawan và Sukyadi, 2017; Mohammad, Leila, và Elnaz, 2019) cũng như mối quan hệ giữa hình ảnh và ngôn từ trong văn học trẻ em (Maria, Vasilias, Maria và Fotini, 2021). Nghiên cứu truyện tranh theo hướng tiếp cận văn học có thể kể đến các nghiên cứu của Nguyễn Thị Đài Trang (2013), Nguyễn Thị Thom (2013) hay Lê Bích Nguyệt (2014) và Nguyễn Thị Thanh Hương (2015) về các khía cạnh khác nhau như ngoại hình, miêu tả tính cách, hành động của nhân vật hay miêu tả trạng thái tâm lý nhân vật (Nguyễn Thị Đài Trang, 2013), hoàn cảnh xuất thân, cuộc đời và số phận (Nguyễn Thị Thom, 2013) hay ngoại hình nhân vật, ngôn ngữ nhân vật và tâm lý nhân vật (Lê Bích Nguyệt, 2014) và loại hình nhân vật thiếu nhi (Nguyễn Thị Thanh Hương, 2015).

Trong nghiên cứu này, các tác giả tập trung vào phân tích cách khắc họa nhân vật trẻ em dùng phương pháp phân tích diễn ngôn đa phương thức: nghiên cứu ngôn từ thể hiện và đánh giá nhân vật trẻ em, góc nhìn đánh giá nhân vật trẻ em và mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá. Với hướng nghiên cứu này, các tác giả mong muốn đóng góp cả về mặt lý thuyết và thực tiễn về việc cách nhân vật trẻ em được khắc họa, và những nội dung, cũng như giá trị mà những tác phẩm này mong muốn hướng tới độc giả, đặc biệt là các độc giả nhỏ tuổi.

Trong những nội dung trên, các tác giả đã tổng kết những nghiên cứu về diễn ngôn đa phương thức, Thuyết đánh giá và những nghiên cứu về truyện tranh trẻ em theo hướng phân tích diễn ngôn đa phương thức và theo hướng văn học; trong phần tiếp theo này, các tác giả mong muốn tổng hợp những nghiên cứu về ảnh hưởng của văn hóa tới sự phát triển của trẻ em. Như đã trình bày ở phần giới thiệu, văn học dành cho trẻ em đóng một vai trò quan trọng trong việc truyền tải các chuẩn mực văn hóa, kỳ vọng, lý tưởng, giá trị và thái độ cho trẻ nhỏ (Cherland, 2006) và truyện tranh có khả năng chuyên

tải các giá trị và nhận thức xã hội thông qua việc khắc họa các nhân vật. Những nhận thức sai lầm về các nhân vật trẻ em có thể dẫn đến những hệ quả lâu dài như giảm ý thức về giá trị bản thân và nhận thức hạn chế về khả năng, nguyện vọng cũng vai trò và hành vi được chấp nhận (Adams, Walker, và O'Connell, 2011; McCabe, Fairchild, Grauerholz, Pescosolido, và Tope, 2011; Santora, 2013). Nghiên cứu này mong muốn tìm hiểu những giá trị văn hoá ẩn sau những khắc họa nhân vật trẻ em qua ngôn từ và hình ảnh. Vì vậy, những khía cạnh của văn hóa trong nuôi dạy trẻ được tổng hợp dưới đây để làm cơ sở cho những phân tích về ảnh hưởng của văn hoá trong truyện tranh trẻ em trong các chương sau.

1.1.4. Nghiên cứu về ảnh hưởng của văn hóa tới sự phát triển của trẻ

Văn hóa được định nghĩa là “sự lập trình chung của tâm trí để phân biệt các thành viên của một nhóm hoặc nhóm người này với những nhóm người khác” (National Culture, 2021).

Geert Hofstede định nghĩa văn hóa là “sự lập trình chung của tâm trí để phân biệt các thành viên của một nhóm hoặc nhóm người này với những nhóm người khác” (National Culture, 2021).

Trong nghiên cứu của mình, Hofstede và cộng sự đề xuất mô hình sáu chiều của văn hóa dân tộc bao gồm chỉ số về *khoảng cách quyền lực* (Power distance index – PDI), *văn hóa cá nhân hay văn hóa tập thể* (Individualism versus collectivism – IDV), *tính nam hay tính nữ* (Masculinity versus femininity – MAS), *chỉ số tránh né cảm giác thiếu an toàn* (Uncertainty avoidance index – UAI), *cam kết lâu dài hay cam kết ngắn hạn* (Long term orientation versus short term orientation – LTO), và *buông thả hay kiềm chế* (Indulgence versus restraint – IVR) đã được áp dụng trên toàn thế giới không chỉ trong môi trường quản lý học thuật mà còn cả chuyên môn. Từ khung lý thuyết này, Ting-Toomey (1988); Althen (1988); Samovar và Porter (2001); Ting-Toomey và Chung (2005) cho rằng văn hóa có thể được chia thành *chủ nghĩa tập thể* và *chủ nghĩa cá nhân*.

Country Comparison (So sánh quốc gia) (Hofstede Insights, 2021) chỉ ra rằng Việt Nam đạt 20 điểm về chỉ số chủ nghĩa cá nhân, nên có thể coi Việt Nam là một xã hội tập thể. Xã hội tập thể được định nghĩa là “Một xã hội thúc đẩy các mối quan hệ bền chặt, nơi mọi người đều chịu trách nhiệm về các thành viên trong nhóm của mình”.

Ting-Toomey (1988) chỉ ra rằng trong nền văn hóa tập thể, mục tiêu nhóm, mối quan tâm của nhóm và nhu cầu tập thể lần lượt cao hơn mục tiêu cá nhân, mối quan tâm cá nhân và nhu cầu cá nhân. Các tác giả cũng chỉ ra rằng trong các nền văn hóa tập thể, mọi người thích các chiến lược lịch sự để đáp ứng mong muốn về thể diện tích cực của mỗi người trong khi họ nhận ra rằng việc giữ thể diện của bản thân cũng quan trọng như việc giữ thể diện của người khác. Chắc chắn những đặc điểm này của chủ nghĩa tập thể có ảnh hưởng mạnh mẽ đến phong cách giao tiếp ưa thích của mọi người. Trong khi đó, trong các nền văn hóa theo chủ nghĩa cá nhân, nhu cầu của cá nhân được nhấn mạnh hơn nhu cầu của cả nhóm.

Chen, Fu và Zhao (2015) đã nghiên cứu về sự giống và khác nhau trong những giá trị, niềm tin và thực hành khi nuôi dạy con cái ở các nước văn hoá coi trọng tập thể và văn hoá coi trọng cá nhân trên các khía cạnh khác nhau như *kỷ luật, việc giám sát trẻ, tính chủ động của trẻ, quyền lực người lớn, cách thể hiện tình cảm của cha mẹ hoặc người giáo dục và cách thức giáo dục hành vi cho trẻ*. Kết quả nghiên cứu cho thấy những điểm khác biệt rõ nét.

Bảng 1. 1 Sự khác biệt khi nuôi dạy trẻ trong văn hóa cá nhân và văn hóa tập thể

Những khía cạnh trong nuôi dạy trẻ em	Xã hội trọng tập thể	Xã hội trọng cá nhân
Áp dụng hình thức kỉ luật với trẻ em	Có thể được áp dụng kỉ luật cả về thể chất và tinh thần	Hạn chế áp dụng kỉ luật, đặc biệt tránh kỉ luật về thể chất
Sự giám sát với trẻ em	Coi trọng sự kiểm soát, là biểu hiện của sự quan tâm, yêu thương	Ít kiểm soát trẻ, tôn trọng sự phát triển cá nhân
Tính chủ động xã hội và tính kiềm chế của trẻ	Coi trọng tính kiềm chế, không khuyến khích sự chủ động	Coi trọng tính chủ động xã hội, không khuyến khích sự rụt rè, nhút nhát
Quyền lực của người lớn với trẻ em	Quyền lực cao, khoảng cách lớn	Quyền lực thấp, gần gũi, đồng hành

Cách thể hiện tình cảm của người lớn với trẻ em	Ít thể hiện cảm xúc gần gũi bằng ngôn ngữ cử chỉ cũng như bằng lời (khen ngợi) Thể hiện sự yêu thương và quan tâm qua chăm sóc giúp đỡ và dạy bảo	Thoải mái và thường xuyên thể hiện tình cảm, sự ấm áp và gần gũi qua cử chỉ và phi cử chỉ
Cách khuyến khích hành vi phù hợp của trẻ	Khuyến khích và thường dùng chiến lược làm bề mặt	Không khuyến khích chiến lược làm bề mặt Khuyến khích hành vi tự định hướng và tự chủ

Những nghiên cứu về cách nuôi dạy con trong gia đình Việt Nam cũng cho thấy những kết quả tương đồng.

Bảng 1. 2 Cách nuôi dạy con cái trong gia đình Việt Nam

Những khía cạnh trong nuôi dạy trẻ em	Xã hội Việt Nam	Nguồn tham khảo
Áp dụng hình thức kỉ luật với trẻ em	Cha mẹ vẫn nhắc nhở, phân tích đúng sai nhưng trong gia đình Việt Nam việc cha mẹ nhắc nhở và chịu trách nhiệm giám sát cũng như trừng phạt trẻ (cả về mặt thể chất và tinh thần) vẫn khá phổ biến	Nguyễn Hữu Minh và Trần Thị Hồng (2018)
Sự giám sát với trẻ em	Trong xã hội Việt Nam việc dành nhiều thời gian và công sức để chăm sóc và giám sát con cái là một điều đáng được khuyến khích, thể hiện trách nhiệm và sự cam kết của cha mẹ	Điều tra Gia đình 2017
Tính chủ động xã	Cha mẹ Việt thường trao đổi với con	Điều tra Gia đình

hội và tính kiềm chế của trẻ	cái về cách ứng xử với các thành viên trong gia đình, nhưng phong cách giáo dục con cái của cha mẹ ở Việt Nam phổ biến vẫn là con cái tuân theo các quy định của gia đình và xã hội, để có thể chung sống trong cộng đồng hơn là hình thành các kỹ năng để phát triển thành một cá thể độc lập và tự định hướng	2017, Nguyễn Hữu Minh và Trần Thị Hồng, 2018
Quyền lực của người lớn với trẻ em	Mối quan hệ cha mẹ - con cái ở gia đình Việt Nam về cơ bản vẫn tuân thủ tôn ti trật tự truyền thống, cha mẹ vẫn là người quyết định mọi việc có liên quan đến con cái. Đại bộ phận các bậc cha mẹ cho rằng con cái phải luôn phục tùng sự chỉ bảo của người lớn tuổi trong gia đình và xã hội.	Điều tra Gia đình năm 2017
Cách thể hiện tình cảm của người lớn với trẻ em	Cha mẹ bày tỏ sự ấm áp và quan tâm thông qua việc chăm sóc và tham gia cùng trẻ hơn là việc thể hiện bằng lời nói (nói yêu trẻ, khen ngợi trẻ) hoặc ngôn từ phi lời (cười, âu yếm, ánh mắt trìu mến)	Nguyễn Hữu Minh và Trần Thị Hồng (2018)
Cách khuyến khích hành vi phù hợp của trẻ	Mặc dù hiện tượng áp dụng các hình phạt thể chất đã giảm, cha mẹ đã xếp mình vào vị trí bạn đồng hành của con, nhưng tình trạng quát mắng, và can thiệp, dạy dỗ khi con cái có hành vi mắc lỗi vẫn phổ biến.	Ngọc Thị Lưu (2017) và Lê Văn Ngọc (2011)

Xã hội Việt Nam, như đã trình bày ở phần đầu, là một xã hội trọng tập thể tương đối đặc trưng trong khi xã hội Mỹ và Canada là những xã hội cá nhân điển hình. Và qua phân tích những nghiên cứu về cách làm cha mẹ ở Việt nam cũng cho thấy những kết

quả nghiên cứu tương thích về các nuôi dạy con cái trong văn hoá tập thể. Vì vậy, là hợp lí khi các tác giả phân tích những yếu tố văn hoá tập thể trong truyện tranh tiếng Việt (do người Việt viết, minh họa và xuất bản ở Việt Nam lấy bối cảnh sinh hoạt của thiếu nhi từ những vùng miền khác nhau của Việt Nam) và văn hoá cá nhân ẩn chứa trong những thông điệp mà truyện tranh tiếng Anh (được xuất bản ở Mỹ và Canada và lấy bối cảnh cuộc sống thiếu nhi ở các nước này, nhập khẩu về Việt Nam qua kênh phân phối chính thống) muốn truyền tải tới độc giả nhỏ tuổi.

1.2. Cơ sở lí luận của luận án

Trong phần này các tác giả thảo luận những lí thuyết được sử dụng trong luận án để phân tích diễn ngôn đa phương thức. Cơ sở lí thuyết được áp dụng để thực hiện phân tích đa phương thức và diễn ngôn trong nghiên cứu này là lí thuyết Phân tích diễn ngôn phê phán (PTDNPP) của Fairclough (1996) và những lí thuyết bắt nguồn từ NPCNHT của Halliday (1978, 2004) cụ thể là Thuyết đánh giá (Martin và White, 2005) và Ngữ pháp hình ảnh (Kress và van Leeuwen, 2006).

1.2.1. Phân tích diễn ngôn phê phán

Phân tích diễn ngôn phê phán (PTDNPP) là một phương pháp tiếp cận liên ngành xuất hiện vào cuối thế kỷ 20 để phân tích ngôn ngữ và văn bản. Nó liên quan đến việc phân tích ngôn ngữ như diễn ngôn, thừa nhận rằng ngôn ngữ được kết nối với các quá trình xã hội (Fairclough và Graham, 2002). Mục đích của nó là khám phá các khía cạnh tư tưởng gắn liền với việc sử dụng ngôn ngữ cụ thể và các mối quan hệ quyền lực cơ bản (Fairclough và Wodak, 1997). Bằng cách phân tích các trường hợp tương tác xã hội thực tế, dù được thể hiện đầy đủ hay một phần thông qua ngôn ngữ, PTDNPP tìm cách làm sáng tỏ những cách thức thể hiện các mối quan hệ quyền lực.

Fairclough cho rằng “việc sử dụng ngôn ngữ được hình thành mang tính xã hội chứ không phải của cá nhân” (Fairclough, 1993, tr. 63). Nó khám phá các mối quan hệ có hệ thống giữa các biến thể trong hình thức ngôn ngữ (âm vị, hình thái, cú pháp) và các biến xã hội (như mối quan hệ xã hội giữa những người tham gia, sự khác biệt trong bối cảnh xã hội hoặc chủ đề). Fairclough cho rằng ngôn ngữ học xã hội có hiệu quả trong việc mô tả biến thể ngôn ngữ, nhưng không giải thích được những biến thể này được tạo ra như thế nào bởi các mối quan hệ quyền lực và đấu tranh. Fairclough coi diễn ngôn là “một hình thức thực hành xã hội”, nhấn mạnh rằng đó là một phương thức

hành động (Fairclough, 2001a). Hơn nữa, ông coi ngôn ngữ là một bộ phận không thể thiếu của xã hội, nhấn mạnh mối quan hệ biện chứng giữa ngôn ngữ và xã hội; do đó, diễn ngôn liên quan đến việc tạo ra và giải thích văn bản. Ngôn ngữ là ngôn ngữ có điều kiện xã hội, với diễn ngôn bị ảnh hưởng bởi các cấp độ tổ chức xã hội khác nhau: “mức độ hoàn cảnh xã hội, hoặc môi trường xã hội trực tiếp nơi diễn ngôn diễn ra; cấp độ của thể chế xã hội tạo thành một ma trận rộng hơn cho diễn ngôn và cấp độ của xã hội với tư cách là một tổng thể hoàn chỉnh” (Fairclough, 2001a, tr. 20-21). Fairclough cũng nhấn mạnh tầm quan trọng của việc phân tích liên văn bản như một sự bổ sung cho phân tích ngôn ngữ. Phân tích liên văn bản tập trung vào sự giao thoa giữa “thực hành văn bản và diễn ngôn” (Fairclough, 1995a, tr. 61), đóng vai trò là cầu nối giữa ngôn ngữ và bối cảnh xã hội hoặc giữa văn bản và bối cảnh diễn ngôn trong khuôn khổ phân tích ba chiều của Fairclough (Mô tả, Diễn giải và Giải thích) (Fairclough, 2003). Ba chiều của khung phân tích có thể được tóm tắt như sau:

- *Phân tích văn bản (Mô tả)*: Khía cạnh này tập trung vào việc kiểm tra các đặc điểm ngôn ngữ của diễn ngôn, bao gồm ngữ pháp, từ vựng và các phương tiện tu từ. Bằng cách phân tích văn bản (cả cấp độ ngôn từ và hình ảnh), các nhà nghiên cứu có thể xác định các mô hình, ẩn dụ và các chiến lược ngôn ngữ khác được sử dụng để truyền đạt ý nghĩa và hệ tư tưởng cụ thể.

- *Thực hành diễn ngôn (Diễn giải)*: Khía cạnh này khám phá các thực tiễn và quy trình xã hội xung quanh việc tạo ra, truyền tải và tiếp nhận diễn ngôn. Nó xem xét cách thức ngôn ngữ được sử dụng trong các bối cảnh khác nhau và mối quan hệ quyền lực như thế nào được thể hiện trong những tương tác này.

- *Thực tiễn xã hội (Giải thích)*: Khía cạnh này đi sâu vào các yếu tố thể chế và xã hội rộng lớn hơn có ảnh hưởng và bị ảnh hưởng bởi diễn ngôn. Nó xem xét cách ngôn ngữ góp phần định hình và duy trì các cấu trúc xã hội, hệ tư tưởng và động lực quyền lực.

Bằng cách phân tích song song ba khía cạnh này, PTDNPP cho phép khám phá cách sử dụng ngôn ngữ để duy trì hoặc thách thức các cấu trúc quyền lực, củng cố các hệ tư tưởng thống trị và tác động đến các thông lệ và chuẩn mực xã hội. Nó cung cấp một cách tiếp cận toàn diện để hiểu mối quan hệ phức tạp giữa ngôn ngữ và xã hội, và cho phép các nhà nghiên cứu phân tích một cách phê phán vai trò của diễn ngôn trong

việc định hình hiện thực xã hội.

1.2.2. Ngữ pháp chức năng hệ thống

Mặc dù Ngữ pháp chức năng hệ thống chủ yếu tập trung vào ngôn ngữ, Halliday (1978, 2004) giả định rằng ngôn ngữ chỉ là một trong nhiều hệ thống ký hiệu học, bên cạnh hình ảnh, âm thanh, âm nhạc, v.v., đều có thể được sử dụng để diễn đạt ý nghĩa. Bên cạnh đó, Halliday khẳng định rằng tất cả các văn bản, cho dù bằng lời nói hay hình ảnh, một cách độc lập hoặc kết hợp với các phương thức ký hiệu học khác, đều mang ý nghĩa biểu ý, nghĩa liên nhân và nghĩa ngôn bản. Ý tưởng này đã khiến Kress và van Leeuwen (2006) phát triển một khung lý thuyết Ngữ pháp hình ảnh để mô tả các nguồn tạo ý nghĩa của hình ảnh trong một bối cảnh xã hội cụ thể. Các tác giả đề xuất rằng hình ảnh có khả năng nhận diện đồng thời ba loại ý nghĩa: *nghĩa đại diện* (representational), liên quan đến siêu chức năng biểu ý của Halliday, *nghĩa tương tác* (interactive), tương thích với siêu chức năng liên nhân của Halliday, và cuối cùng, *nghĩa bố cục*, tương thích với siêu chức năng ngôn bản của Halliday. Cả Ngữ pháp chức năng hệ thống (Systemic Functional Linguistics) và Lý thuyết ký hiệu học xã hội (Visual Social Semiotics) đều xem ngôn ngữ như một hệ thống ký hiệu xã hội trong đó người dùng lựa chọn các phương thức biểu đạt khác nhau để đạt được mục tiêu giao tiếp và tạo ý nghĩa được xác định bởi bối cảnh xã hội hoặc văn hóa mà ngôn ngữ được sử dụng (Halliday 1978, 2004; O'Halloran 2004; Moya-Guijarro 2014). Ngoài các lý thuyết chức năng, ngữ cảnh và xã hội, Ngữ pháp chức năng hệ thống và Lý thuyết ký hiệu học xã hội cũng là các hệ thống, được kết hợp thành mạng lưới với Chuyển tác (Transitivity), Thức (Mood) và Chủ đề (Theme) hoạt động ở một số cấp độ và mô hình hóa các mối quan hệ.

Việc áp dụng các phương pháp tiếp cận diễn ngôn đa phương thức (và văn hóa/nhận thức/ xã hội-ký hiệu học) này có thể mang lại kết quả đáng quan tâm, không chỉ đối với các nhà nghiên cứu trong lĩnh vực đa phương thức, mà còn đối với các nhà văn, họa sĩ minh họa và các chuyên gia giảng dạy. Những cách tiếp cận này cung cấp cho chúng ta các công cụ để mô tả các nguồn tạo nghĩa của ngôn ngữ và hình ảnh trong các văn bản đa phương thức, được khái niệm hóa như những lựa chọn từ các hệ thống ký hiệu học nằm ngoài bản thân ngôn ngữ.

Ngữ pháp chức năng hệ thống (NPCNHT) với tư cách là một mô hình lý thuyết

toàn diện và mạnh mẽ được ứng dụng trong nghiên cứu lần thực tiễn về những vấn đề mà chúng ta đang đối diện hàng ngày trong xã hội hiện đại thông qua việc sử dụng ngôn ngữ. Ngôn ngữ học chức năng hệ thống có thể được vận dụng rộng rãi và phổ biến nhằm nghiên cứu các chủ đề và vấn đề trong ngôn ngữ học, như ngôn ngữ học giáo dục, phân tích diễn ngôn hay dịch thuật. Trong đó, ngôn ngữ học – giáo dục là một hướng nghiên cứu rất quan trọng nhằm ứng dụng những thành tựu mới của lí thuyết đánh giá trong việc nghiên cứu loại hình truyện kể, diễn ngôn truyền thông, diễn ngôn lịch sử, diễn ngôn pháp lý, v.v...

Lí thuyết NPCNHT của Halliday (1978) tập trung vào khái niệm chức năng ngôn ngữ và giải thích cấu trúc cú pháp của ngôn ngữ. Halliday (1978) đề xuất rằng các nguồn ký hiệu của ngôn ngữ được định hình bởi cách con người sử dụng chúng để tạo ra ý nghĩa, nhấn mạnh các chức năng xã hội mà chúng được thực hiện. Ông cho rằng mỗi dấu hiệu phục vụ ba siêu chức năng đồng thời:

- *siêu chức năng biểu ý* (ideational metafunction): dấu hiệu thể hiện điều gì đó về thế giới
- *siêu chức năng liên nhân* (interpersonal metafunction): dấu hiệu định vị mọi người trong mối quan hệ với nhau
- *siêu chức năng ngôn bản* (textual metafunction): dấu hiệu tạo thành các liên kết với các dấu hiệu khác để tạo ra văn bản mạch lạc

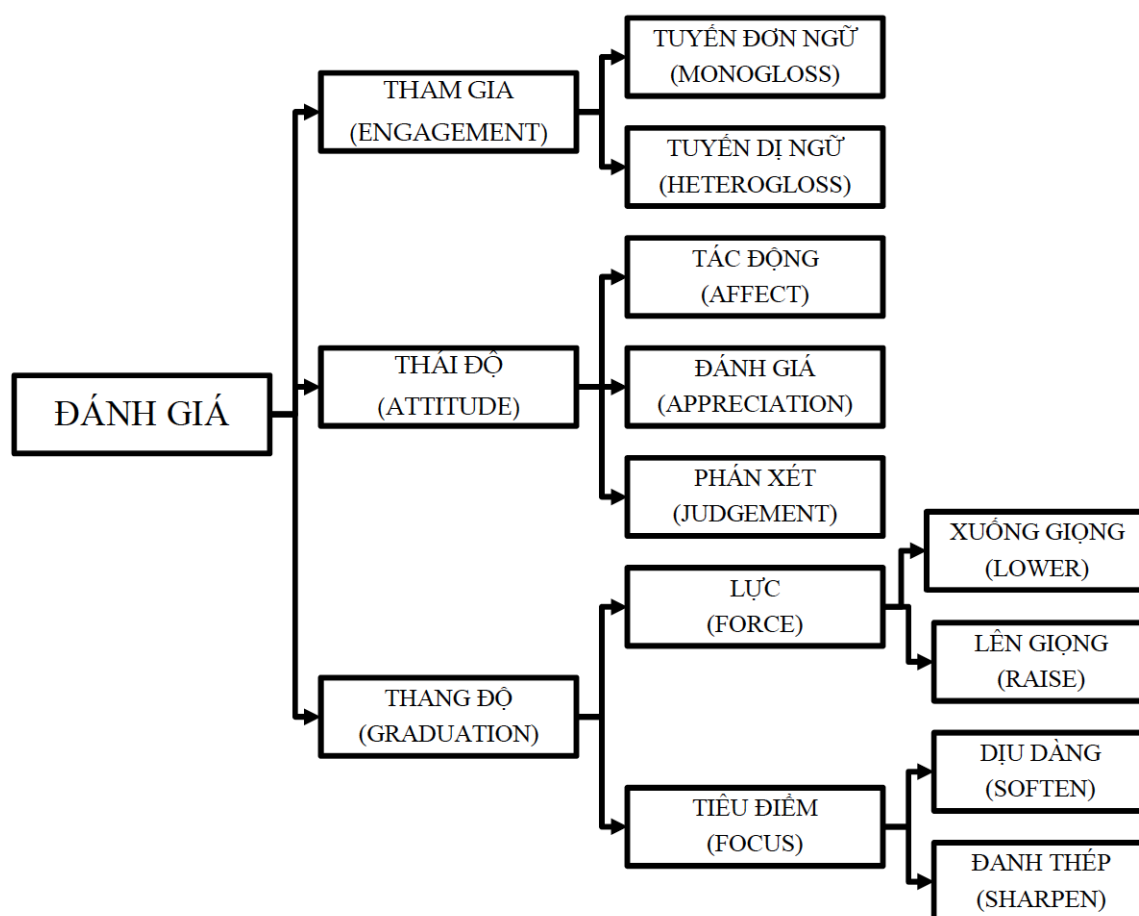
(Halliday, 1978 được trích trong Kress và Van Leuween, 1996)

Tóm lại, để thể hiện ba siêu chức năng của các dấu hiệu ngôn từ, người sử dụng ngôn ngữ dựa vào các nguồn cấu trúc trong các hệ thống cú phức để xây dựng các kết nối logic giữa các hiện tượng mang nghĩa (Eggins, 2004). Thông qua các lựa chọn chuyển tác và cú phức, “người sử dụng ngôn ngữ biểu diễn nghĩa biểu ý về những tham thế, các quá trình và cảnh huống và liên kết một cách hợp lí những điều này thành trình tự ngữ nghĩa mạch lạc” (Eggins, 2004, tr.256). Cùng với việc biểu diễn kinh nghiệm, các lựa chọn thông qua hệ thống Thức và Tình thái được tạo ra để thiết lập mối quan hệ liên nhân giữa những người tương tác và mối quan hệ của người tạo ra văn bản với nội dung của văn bản. Xem xét kỹ các lựa chọn ngữ pháp mà người dùng ngôn ngữ tạo ra và vai trò của chúng trong diễn ngôn có thể chỉ ra thiết lập xã hội và duy trì các vai trò thứ bậc cũng như văn hóa xã hội (Eggins, 2004). Việc nghiên cứu văn bản bằng cách

xem xét các lựa chọn ngữ pháp cho các siêu chức năng, từ đó có thể chỉ ra đồng thời: kinh nghiệm được thể hiện và cách nó được kết nối một cách hợp lý; mối quan hệ giữa những tham thể giao tiếp và vai trò xã hội và văn hóa của họ; và tổ chức của thông điệp và thông tin được ưu tiên bởi người tạo ra nó.

1.2.2.1. Ngôn ngữ đánh giá

Thuyết Đánh giá do Martin đưa ra vào đầu những năm 1990 là một phần mở rộng của Ngôn ngữ học chức năng hệ thống của Halliday. Khung lý thuyết này cung cấp một công cụ phân tích giúp chúng ta hiểu rõ hơn về các vấn đề liên quan đến các nguồn lực đánh giá và việc thương lượng các vị trí giữa các đối tượng, đồng thời mở ra một lĩnh vực mới có ý nghĩa giữa các cá nhân. Martin xem xét các từ vựng đánh giá thể hiện ý kiến của người nói hoặc người viết theo thông số *tích cực/ tiêu cực*. Hệ thống tổng thể các lựa chọn được sử dụng để mô tả ý nghĩa tiềm năng được gọi là đánh giá. Việc đánh giá bao gồm ba góc độ *Tham gia* (Engagement), *Thái độ* (Attitude) và *Thang độ* (Graduation).



Hình 1. 3 Bộ khung đánh giá ngôn ngữ

- Khía cạnh thứ nhất là *Tham gia* (Engagement). Sự tương tác liên quan đến cách thức mà các nguồn lực như phóng chiếu, phân cực, nhượng bộ và các trạng ngữ bình luận khác nhau định vị vị trí của người nói/ người viết đối với vị trí giá trị đang được đánh giá và đối với các phản hồi tiềm năng của vị trí giá trị đó - bằng cách trích dẫn hoặc báo cáo, thừa nhận một khả năng, phủ nhận, phản bác, khẳng định, v.v. (Martin và White, 2005, tr. 36).
- Khía cạnh thứ 2 và cũng là góc độ chính *Thái độ* (Attitude) liên quan đến việc thể hiện cảm xúc. Về mục này, ba tiểu hệ thống chuyên biệt hơn bao gồm Tác động (Affect), Đánh giá (Appreciation) và Phán xét (Judgment), cho thấy các đánh giá đạo đức về hành vi và cũng như đánh giá thẩm mỹ.
- Khía cạnh cuối cùng là *Thang độ* (Graduation). Thang độ có liên quan đến sự phân cấp và việc điều chỉnh mức độ đánh giá - mức độ mạnh hay yếu của cảm giác, tức là Lực (Force); trong khi sử dụng thang độ không phân loại được, thang độ có tác dụng điều chỉnh độ mạnh của ranh giới giữa các loại, xây dựng các loại cốt lõi và ngoại vi của sự vật, được gọi là Tiêu điểm (Focus).

Trong nghiên cứu này, các tác giả phân tích ngữ liệu ngôn ngữ theo khía cạnh thứ hai, Thái độ (Attitude), vì vậy trong phần tiếp theo của cơ sở lý thuyết của luận án, chúng tôi sẽ tóm tắt và trình bày những nội dung liên quan đến khía cạnh này của Thuyết đánh giá.

Hệ thống Thái độ (Attitude), một yếu tố trung tâm của khung Đánh giá, bao gồm ba loại: *Tác động*, *Phán xét* và *Đánh giá* (Martin và White, 2005). Tác động (Affect) đề cập đến các nguồn ngôn ngữ để thể hiện cảm xúc. Đánh giá (Appreciation) và Phán xét (Judgement) bao gồm các nguồn ngôn ngữ để đánh giá hành vi của mọi người.

a) Tác động (Affect)

Tác động đề cập đến các tài nguyên ngôn ngữ để thể hiện cảm xúc. Martin và White (Martin và White, 2005, tr. 45-52) đã phân loại tác động theo tính chất của cảm xúc, liệu rằng nó:

- Là *tích cực* hay *tiêu cực*
- Được thể hiện là *hành vi đột biến* (liên quan đến biểu hiện phi ngôn ngữ hoặc ngoài ngôn ngữ được thể hiện, ví dụ: “Đội trưởng khóc”) hoặc *khuyh hướng* (đề cập

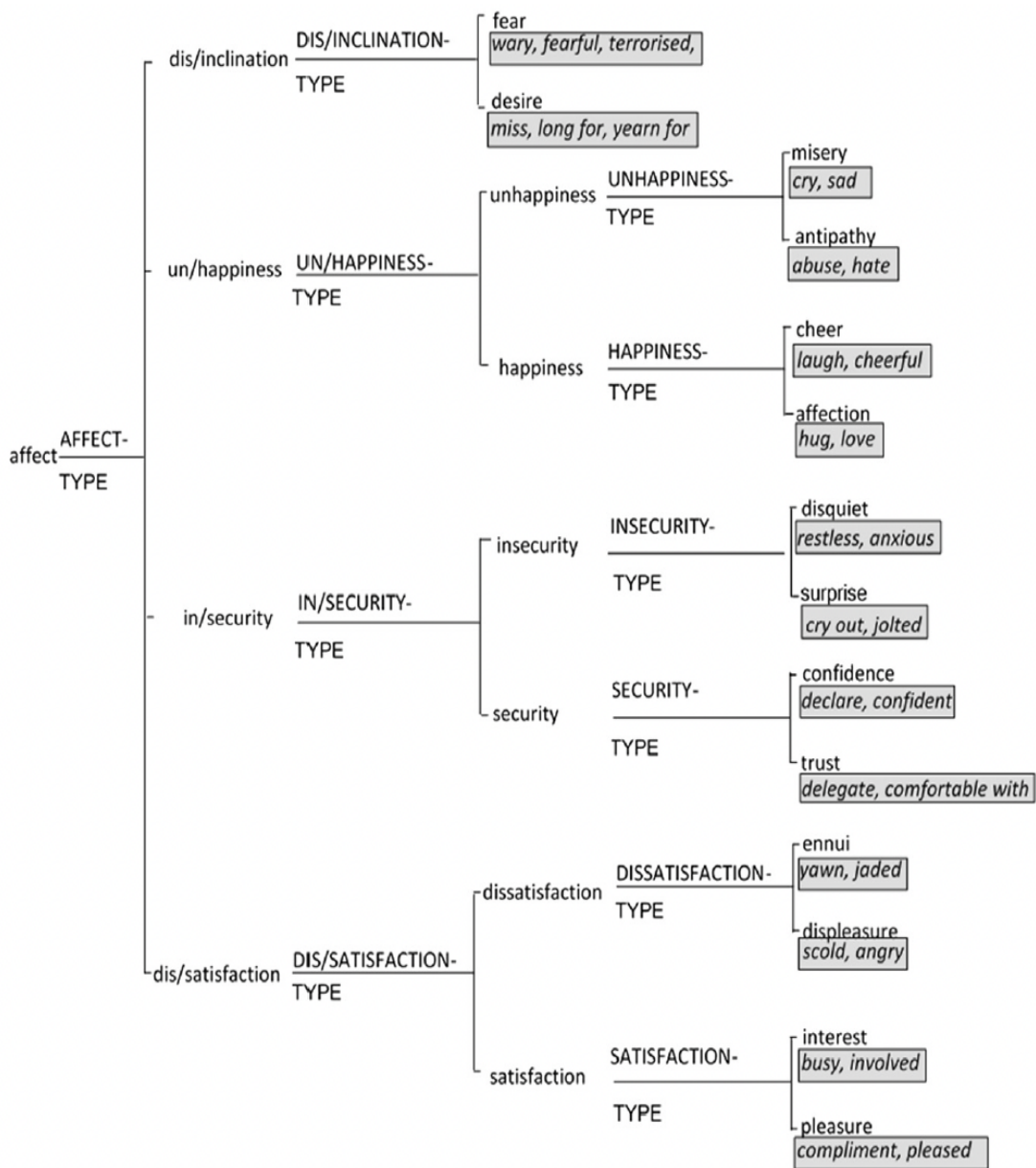
đến trạng thái cảm xúc hoặc quá trình tinh thần đang diễn ra, ví dụ: “Đội trưởng cảm thấy buồn”).

- Là một *phản ứng với yếu tố kích hoạt* (ví dụ: Con gái tôi ghét sữa) hoặc *tâm trạng vô hướng* (ví dụ: Con bé buồn bã).

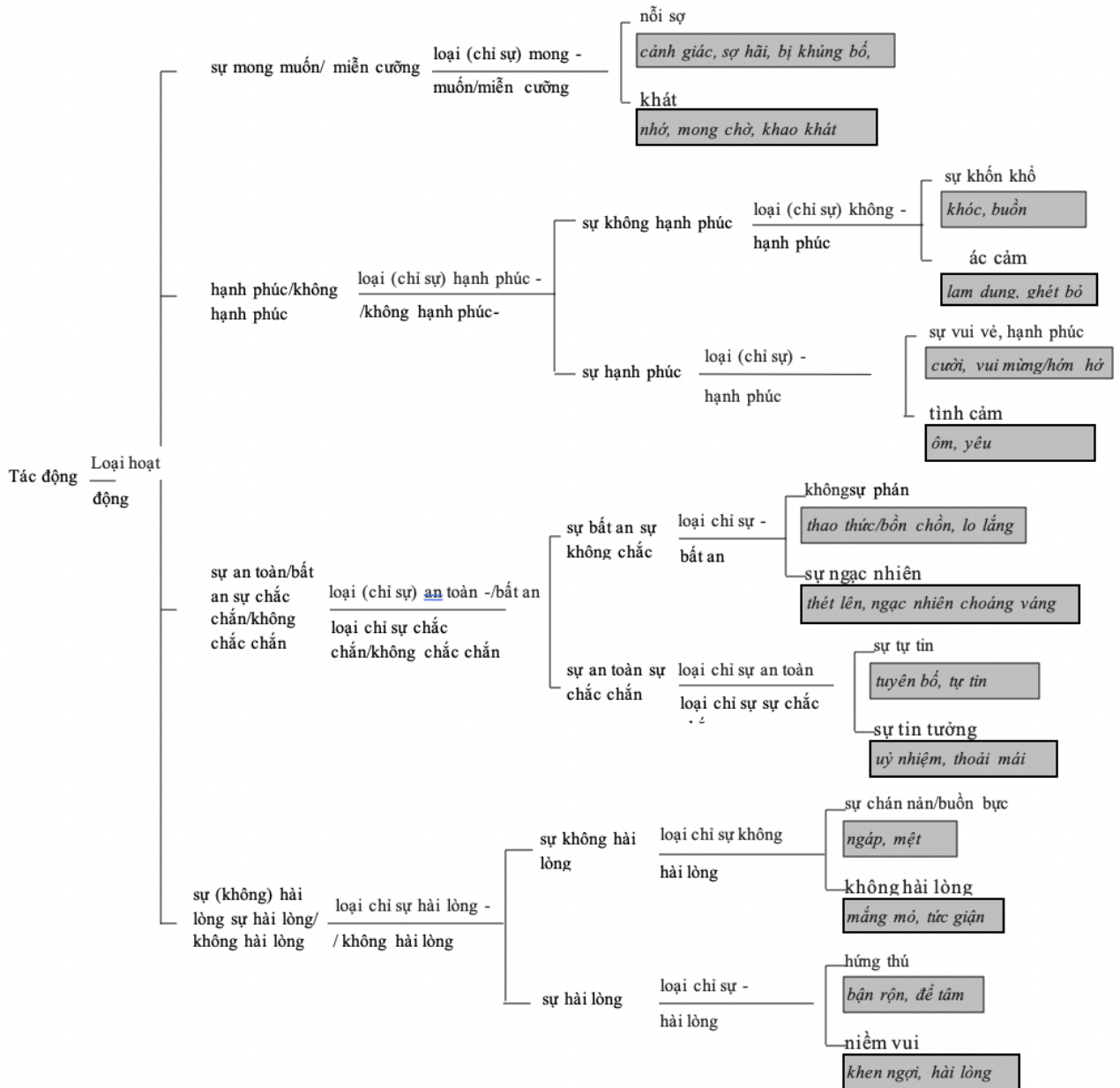
- Được thang độ theo mức có giá trị cao hơn hoặc mức có giá trị thấp hơn của *thang đo cường độ* (ví dụ: không thích-ghét-ghê tởm)

- Liên quan đến những điều *phi thực tế* (ví dụ: “Đội trưởng sợ rời đi.”) hoặc *kích thích thực tế* (ví dụ: “Đội trưởng không thích rời đi.”)

- Được chia thành các tiêu mục: *Sự mong muốn/ miễn cưỡng, Sự hạnh phúc/ không hạnh phúc, Sự an toàn/ bất an, Sự chắc chắn/ không chắc chắn, Sự không hài lòng/Hài lòng hoặc Ưa thích/Không ưa thích*. Mỗi loại Tác động này được chia thành hai loại phụ. Chi tiết như các hình dưới đây.



Hình 1. 4 Hệ thống Tác động và các ví dụ ngôn từ - Tiếng Anh (Martin và White 2005, tr. 51)

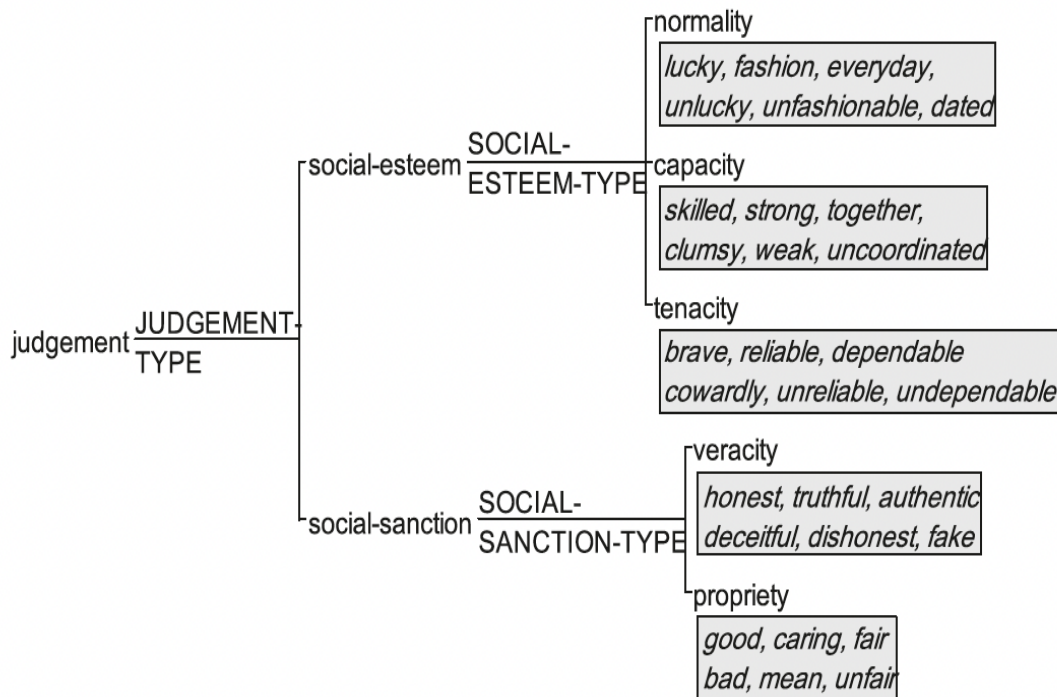


Hình 1. 5 Hệ thống Tác động và các ví dụ ngôn từ - bản dịch tiếng Việt (Martin và White 2005, tr. 51)

b) Phán xét (Judgement)

Một khía cạnh khác của Thái độ là Phán xét, bao gồm các nguồn ngôn ngữ để đánh giá hành vi của mọi người. Phán xét có thể được chia thành hai loại lớn là *Lòng tự tôn xã hội* và *Sự phê chuẩn xã hội*. Phán xét về lòng tự tôn xã hội bao gồm *Sự bình thường* (một người đặc biệt/bất thường như thế nào), *Năng lực* (một người có năng lực như thế nào) và *Sự kiên trì* (một người đáng tin cậy như thế nào). Phán xét về *Sự phê chuẩn xã hội* liên quan đến *Tính thực* (một người trung thực hay thật thà như thế nào)

và *Tính đúng đắn* (một người có đạo đức như thế nào). Đối với *Lòng tự tôn xã hội*, đó là sự đối lập giữa những gì chúng ta *ngưỡng mộ* (tích cực) và những gì chúng ta *chỉ trích* (tiêu cực). Đối với *Sự phê chuẩn Xã hội*, nó là sự đối lập giữa những gì chúng ta *ca ngợi* (tích cực) và những gì chúng ta *lên án* (tiêu cực). Vì ranh giới về ý nghĩa của Khung Đánh giá bị mờ nhạt, và ý nghĩa của các khởi tạo từ vựng phụ thuộc rất nhiều vào ngữ cảnh, chúng chỉ nên được coi là hướng dẫn chung (Martin và White, 2005, tr. 52).



Hình 1. 6 Hệ thống Phán xét và các ví dụ ngôn từ - tiếng Anh (Martin và White 2005 tr. 53)

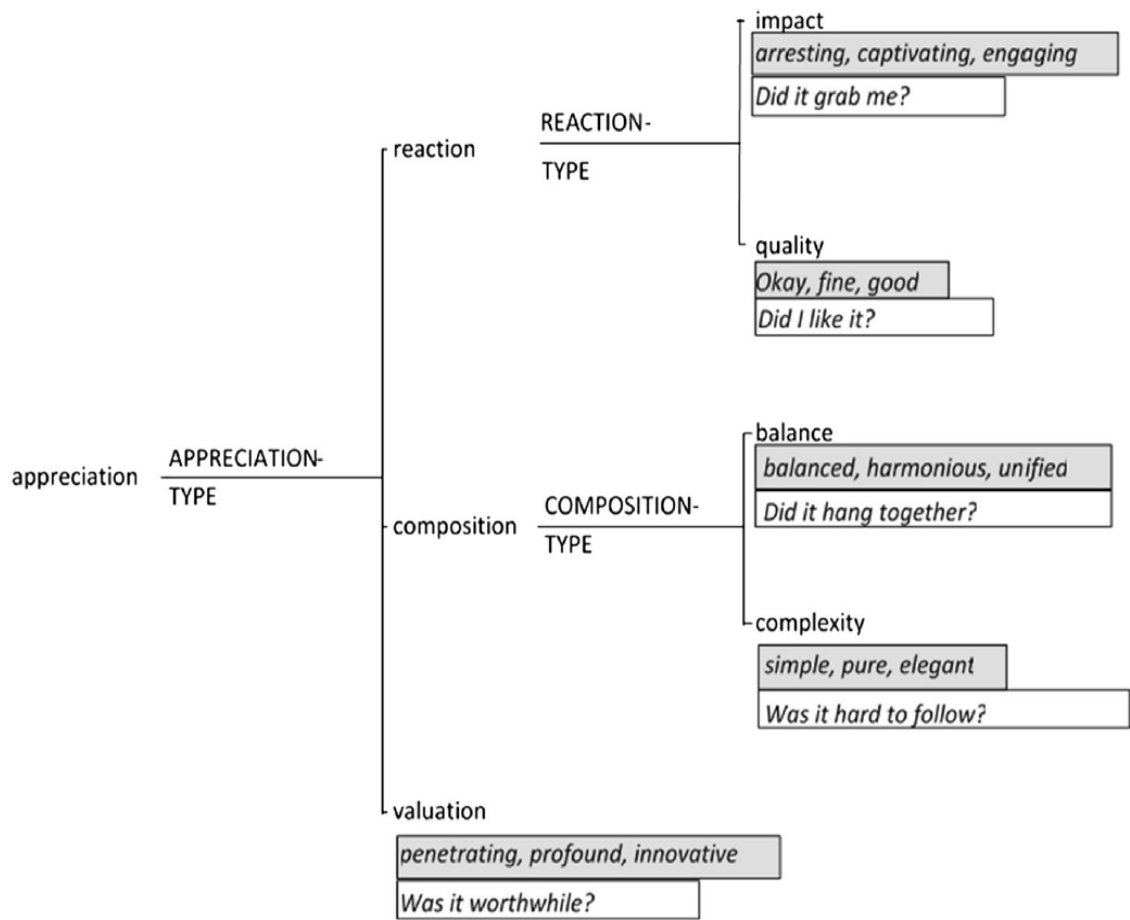


Hình 1. 7 Hệ thống Phán xét và các ví dụ ngôn từ - bản dịch tiếng Việt (Martin và White 2005 tr. 53)

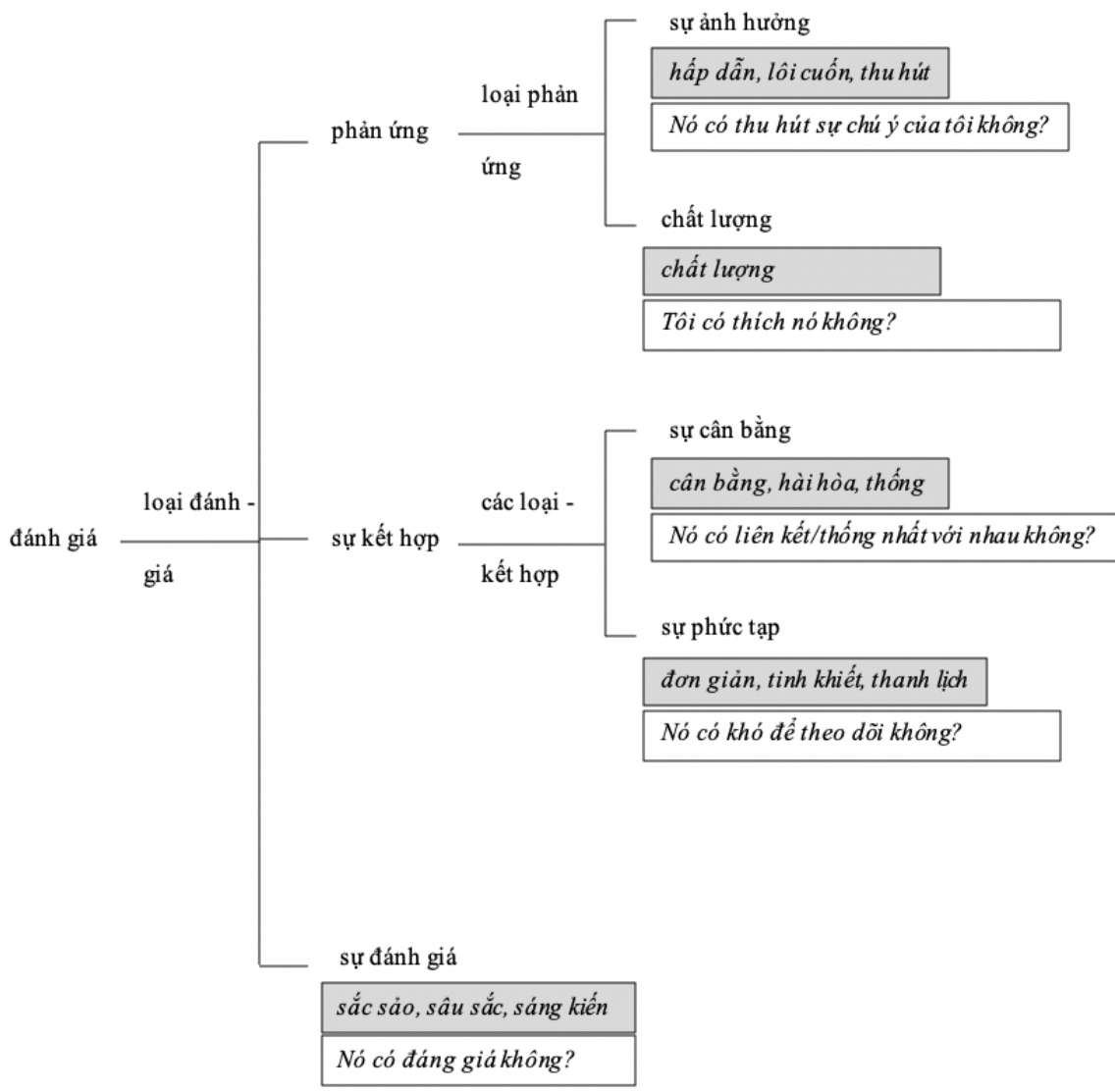
c) Đánh giá (Appreciation)

Đánh giá cảm quan liên quan đến việc đánh giá “các sự vật”- “những điều chúng ta tạo ra và những màn trình diễn chúng ta công hiến...và các hiện tượng tự nhiên” (Martin và White, 2005, tr. 56). Tương tự như *Tác động* và *Phán xét*, *Đánh giá* trong danh mục này có thể *tích cực* hoặc *tiêu cực* và sự thể hiện có thể được ghi hoặc viện dẫn.

Sự đánh giá cảm quan có thể được phân loại thành ba loại là *Phản ứng*, *Sự kết hợp* và *Sự đánh giá*, một lần nữa có thể được chia thành các tiểu danh mục nhỏ hơn. Phản ứng đề cập đến việc đánh giá Tác động của mọi người về sự vật và Chất lượng của chúng. Thành phần liên quan đến việc đánh giá sự cân bằng và phức tạp của sự vật. Định giá liên quan đến 'giá trị' hoặc tầm quan trọng của sự vật. Các câu hỏi thăm dò và một số diễn giải từ vựng của từng loại Đánh giá cảm quan được trình bày như sau.



Hình 1. 8 Hệ thống đánh giá và các ví dụ ngôn từ - tiếng Anh (Martin và White 2005, tr. 56)



Hình 1. 9 Hệ thống đánh giá và các ví dụ ngôn từ - bản dịch tiếng Việt (theo Martin và White 2005, tr. 56)

Kể từ khi ra đời, Thuyết đánh giá đã được áp dụng rộng rãi để khám phá khía cạnh đánh giá của ngôn ngữ trong nhiều ngữ cảnh. Mặc dù đã được sử dụng rất hiệu quả như một công cụ để hiểu và nâng cao các biểu hiện của lập trường đánh giá trong các văn bản ở các thức khác nhau, theo Martin và White (2005), Thuyết đánh giá nên được coi là một dự án đang triển khai với các vấn đề cần giải quyết: '...bản đồ cảm xúc của chúng ta (đối với cảm xúc, phán xét và đánh giá cảm quan) ở giai đoạn này phải được coi là các giả thuyết về tổ chức của các ý nghĩa liên quan - được đưa ra như một thách thức đối với những người quan tâm đến việc phát triển lí luận phù hợp...' (Martin và White 2005, tr. 46).

Như đã chỉ ra trước đó, Martin và White (2005) phân loại các đánh giá/ tác động thành đánh giá/ tác động *tích cực* và *tiêu cực* về đồ vật, quy trình và trạng thái sự việc là sự đánh giá cao. Đối với những tham thể là con người, họ cũng có thể được đánh giá hơn là bị phán xét trong trường hợp việc đánh giá không trực tiếp tập trung vào hành vi đúng hay sai của họ. Biểu diễn ngữ pháp của Tác động là *động ngữ*, và biểu diễn ngữ pháp của Đánh giá là *tính ngữ*. Những động ngữ thuộc tiêu mục Tác động và tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá này có tác dụng đáng kể trong việc khắc hoạ hình ảnh nhân vật trong truyện tranh thiếu nhi, truyện mà đặc biệt dùng cho đối tượng độc giả nhỏ tuổi. Việc sử dụng các động ngữ và tính ngữ cho phép các tác giả nêu bật những phẩm chất nào khiến nhân vật trẻ em có được sự quan tâm tích cực hoặc tiêu cực từ người đọc vì nó gây ra tác động/ phản ứng với người đọc. Những động ngữ và tính ngữ đánh giá này giúp gợi lên những cảm xúc tích cực/ tiêu cực nhất định và từ đó giúp hình thành nhận thức của người đọc về những hành vi, phẩm chất và giá trị cần được tưởng thưởng cũng như nên tránh. Vì vậy, trong luận án này, chúng tôi nghiên cứu những *động ngữ* thuộc tiêu mục Tác động và *tính ngữ* thuộc tiêu mục Đánh giá những hành vi và miêu tả nhân vật trẻ em trong truyện tranh, nhằm tìm ra cách nhân vật nhỏ tuổi này được khắc hoạ trong truyện tranh. Từ đó, các tác giả mong muốn tìm hiểu những niềm tin của người viết ẩn sâu trong cách khắc hoạ nhân vật, cũng như những hành vi, phẩm chất và tính cách được xem là tích cực/ tiêu cực trong một nỗ lực phát triển nhân cách trẻ em qua ngôn ngữ.

1.2.2.2. Ngữ pháp hình ảnh

Thuật ngữ Ngữ pháp hình ảnh được phát triển bởi Kress và van Leeuwen (2006) để nghiên cứu các tài liệu trực quan như bản đồ, sơ đồ, tranh ảnh, v.v. trong các tình huống học tập khác nhau. Bằng cách phát triển Ngữ pháp hình ảnh, khung ngữ pháp này thiết lập một cơ sở lý thuyết để phân tích hình ảnh (Tash, 2006). Phân tích hình ảnh, như các phân tích khác trong kí hiệu học (semiotics), nói chung đáp ứng ba chức năng. Mỗi kí hiệu (semiotic) hoàn thành các siêu chức năng biểu ý, tương tác và bố cục. Halliday là người đầu tiên sử dụng các thuật ngữ này (Halliday, 1978; Thompson, 1996). Siêu chức năng *biểu ý* đại diện cho nội dung của các diễn biến và trải nghiệm. Siêu chức năng thứ hai, *liên nhân*, đại diện cho các tương tác và ảnh hưởng lẫn nhau

của các tham thể. Và siêu chức năng cuối cùng, *bổ cục*, thể hiện sự liên kết và liên quan trong văn bản và ngữ cảnh.

Nghiên cứu này tập trung vào cách siêu chức năng liên nhân được thể hiện trong hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em, vì vậy trong phần tiếp theo, các tác giả sẽ thảo luận sâu hơn về siêu chức năng này để làm rõ cơ sở lí thuyết của luận án.

Mục đích của nghiên cứu này là phân tích ý nghĩa liên nhân trong sách truyện của trẻ em để tìm hiểu cách người đọc (trẻ em) tiếp xúc với những tham thể trình diện (represented participants). Siêu chức năng này được tạo thành từ ba thành phần bao gồm *tiếp xúc*, *khoảng cách xã hội* và *thái độ*.

a) Tiếp xúc (contact)

Có hai loại tham thể tham gia trong sách truyện: Tham thể trình diện (Represented participants) và Tham thể tương tác (Interactive participants). Tham thể trình diện là người, địa điểm và những thứ được mô tả trong hình ảnh, trong khi tham thể tương tác có nghĩa là người xem hình ảnh, những người giao tiếp thông qua hình ảnh và người tạo ra hình ảnh. Trong đó, những tham thể tương tác là những người thực sự tạo ra hình ảnh và hiểu chúng trong bối cảnh của các tổ chức xã hội.

Trong giao tiếp bằng lời thông thường, những tham thể tương tác thường được coi là người nói - người nghe (những người này có thể đổi vai trò) và những tham thể được biểu diễn được nói hoặc viết về. Tuy nhiên, trong trường hợp hình ảnh, người xem ở một mình với hình ảnh nên không có cơ hội để kiểm soát lượt lời. Kress và van Leeuwen (2006) lấy các thuật ngữ từ mô tả của Halliday về hành vi lời nói (1985) để định nghĩa hai loại hành động hình ảnh. Họ lấy ví dụ rằng một “lời mời” hình ảnh là một bức tranh “yêu cầu” với một bàn tay vẫy gọi và một biểu cảm tươi cười. Hình ảnh phổ biến nhất là “cung cấp” thông tin và “yêu cầu” món hàng và dịch vụ cụ thể, biểu diễn một mối quan hệ xã hội cụ thể hoặc một số loại phản ứng từ người xem.

Trong Ngữ pháp hình ảnh, người xem được yêu cầu kiểm tra hoặc nhìn những tham thể được biểu diễn như các mục thông tin, đối tượng chiêm ngưỡng một cách vô tư. Trong những hình ảnh này, những tham thể được biểu diễn luôn không nhìn vào người xem. “Tất cả các hình ảnh không chứa tham thể người hoặc tựa như người nhìn trực tiếp vào người xem đều thuộc loại này” (Kress và van Leeuwen, 2006, tr.119). Các

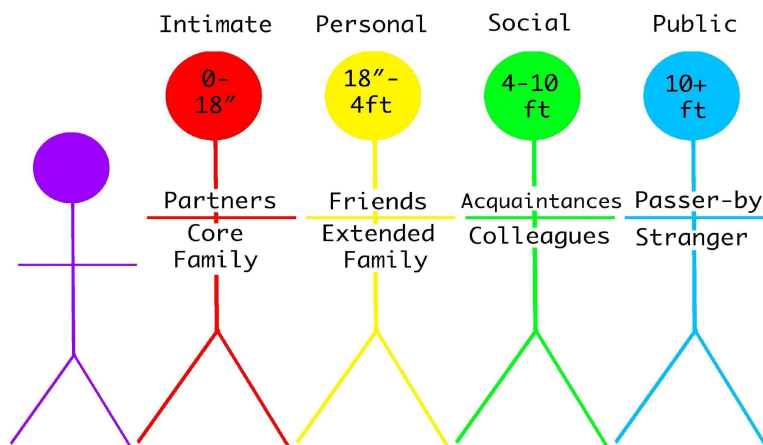
gợi ý hình ảnh có thể được tìm thấy trong các thể loại hình ảnh như sơ đồ, bản đồ và hình minh họa khoa học.

Việc biểu diễn yêu cầu thị giác được xác định bởi sự hiện diện hay vắng mặt của một ánh nhìn luôn ở dạng vectơ được hình thành từ ánh nhìn của một hoặc nhiều tham thể động được biểu diễn hướng ra bên ngoài đối với người xem hình ảnh, có thể kèm theo một số loại cử chỉ cơ thể. Yêu cầu được biểu diễn thông qua (những) tham thể động được biểu diễn nhìn trực tiếp vào người xem và cái được yêu cầu hoàn toàn phụ thuộc vào cách truyền đạt ánh nhìn. Trong khi một nụ cười gợi ý mối đồng cảm xã giao, một cái nhìn chăm chăm cho thấy sự coi thường và cái bĩu môi gợi ý lời mời. Người xem phải đáp ứng bằng cách tham gia vào một số loại quan hệ xã hội, chấp nhận hoặc từ chối yêu cầu.

b) Khoảng cách xã hội (social distance)

Theo Kress và van Leeuwen (2006), khoảng cách của nghĩa tương tác với hình ảnh có liên quan đến các lựa chọn giữa *cận cảnh* (close up), *ảnh chụp tầm trung* (medium shot) và *ảnh chụp xa* (long shot). Việc nhận ra những bức ảnh này giống như mối quan hệ xã hội. Ví dụ: mối quan hệ giữa người xem và những tham thể có thể là bạn bè hoặc người lạ. Cụ thể là, các nhà nghiên cứu sử dụng các thuật ngữ *cận cảnh*, *ảnh chụp tầm trung* và *ảnh chụp xa*. Các thuật ngữ xác định khoảng cách này do các lý thuyết điện ảnh và truyền hình áp đặt. *Cận cảnh* chụp phần đầu và vai của đối tượng và *ảnh chụp tầm trung* gần như chụp đến đầu gối. Trong *ảnh chụp xa*, chủ thể người chiếm một nửa chiều cao của khung hình. Ngoài ra, ý nghĩa của những khoảng này cũng được đề cập. Ở khoảng cách gần, đối tượng được hiển thị từ ảnh chụp gần như thể người xem đang thu hút nó. Ở khoảng cách giữa, đối tượng có kích thước đầy đủ nhưng không có nhiều không gian và chi tiết xung quanh. Ở khoảng cách xa, đối tượng chỉ được hiển thị để người xem chiêm ngưỡng hoặc nó nằm ngoài tầm với, có một rào cản vô hình giữa người xem và tham thể trình bày.

Theo Hall (1966), mỗi người đều mang trong mình những ranh giới vô hình, chỉ một số người nhất định mới được phép tiến đến bên trong ranh giới đó. Trong tương tác hàng ngày, các mối quan hệ xã hội quyết định khoảng cách chúng ta tạo ra với nhau.



Bảng 1. 3 Các vùng khoảng cách (biểu đồ theo Hall, 1966, tr.110-120)

Chủ thể	Thân mật	Riêng tư	Xã giao	Công cộng
	0-45,72 cm	45,72 - 121,92 cm	121,92 - 304,8 cm	>304,8 cm
	Người yêu, Gia đình hạt nhân	Bạn bè, Gia đình mở rộng	Người quen, Đồng nghiệp	Người qua đường, Người lạ

Về hình ảnh, Kress và van Leeuwen (2006) nói rằng sự khác biệt trong việc lựa chọn “kích thước khung hình”, tức là *cận cảnh*, *cảnh trung bình* và *cảnh quay xa*, v.v., có thể gợi ý các mối quan hệ khác nhau giữa những tham thể được đại diện và người xem. Họ nhận xét rằng thiết kế hình ảnh cho thấy mối quan hệ (xã hội) giữa những tham thể người được biểu diễn trong hình ảnh và người xem một lần nữa biểu diễn mối quan hệ tương tượng. Mọi người được biểu diễn như thể họ là bạn, hoặc như thể họ là những người xa lạ. Hình ảnh cho phép chúng ta đến gần những nhân vật của công chúng như thể họ là bạn bè và hàng xóm của chúng ta - hoặc xem những người như chúng ta như những người xa lạ, “những người khác” (2006, tr.126).

Ví dụ, ảnh chụp gần cho thấy đầu và vai của đối tượng biểu diễn mối quan hệ thân thiện giữa đối tượng và người xem trong khi ảnh chụp xa, trong đó hình người

chiếm một nửa chiều cao của ảnh đặt người xem ở trong khu vực công cộng như một người lạ đối với tham thể được biểu diễn.

Việc sử dụng kích thước khung cũng có thể được áp dụng cho việc biểu diễn các đối tượng và cả môi trường. Theo Kress và van Leeuwen (2006), có thể phân biệt được ít nhất ba khoảng cách đáng kể, và có sự tương ứng giữa những khoảng cách này với biểu ý hàng ngày của chúng ta về các vật thể và môi trường; nói cách khác, kích thước của khung hình cũng có thể gợi ý mối quan hệ xã hội giữa người xem với các đồ vật, tòa nhà và cảnh quan (tr.127).

Tiếp nối nhận định này, cảnh quay gần ngụ ý sự tương tác như thể “nhân vật trẻ em đang đọc sách, đang chơi thể thao hoặc đang học bài” trong khi ở khoảng cách xa, có một rào cản vô hình giữa người xem và đối tượng – đối tượng ở đó chỉ để người xem chiêm ngưỡng và không có khả năng tương tác thêm.

Bảng 1. 4 Mối tương quan giữa kích cỡ khung hình và mối quan hệ xã hội (Kress và van Leeuwen, 2006)

Kích cỡ khung hình	Đặc điểm	Quan hệ xã hội
Rất cận cảnh	Thấp hơn đầu và vai của chủ thể	Thân mật
Cận cảnh	Đầu và vai của chủ thể	Thân thiện hoặc riêng tư
Gần trung bình	Cắt bỏ ở khoảng thắt lưng của đối tượng	Xã giao hoặc ‘một trong chúng ta’
Trung bình	Cắt bỏ ở khoảng đầu gối của đối tượng	Xã giao ‘quen thuộc’
Xa trung bình	Hiện thị đầy đủ hình người	Xã giao chung
Xa	Hình người lấp đầy một nửa chiều cao hình ảnh	Công cộng, phần lớn khách quan
Rất xa	Và bất cứ cái gì vượt quá (rộng hơn) nửa chiều cao	Ít hoặc không có kết nối xã hội

c) Thái độ (attitude)

Mối quan hệ giữa người xem và tham thể có thể được phân tích thông qua góc nhìn của hình ảnh. Phối cảnh có nghĩa là lựa chọn góc độ hoặc một điểm nhìn. Người xem có thể có những thái độ chủ quan đối với những tham thể. Thái độ chủ quan không

phải là duy nhất cho từng người cụ thể. Trên thực tế, những thái độ này thường là những thái độ được xã hội xác định. Xét theo góc độ, có hai loại hình ảnh: *chủ quan* và *khách quan*. Việc xem xét hình ảnh chủ quan theo hai góc độ, *ngang* và *dọc*, sẽ cho thấy mối quan hệ mới giữa người xem và những tham thể.

Góc ngang (horizontal angle) được định nghĩa là quan hệ giữa mặt phẳng chính diện của người tạo ra hình ảnh và mặt phẳng chính diện của những tham thể trình diện. “Cả hai có thể song song, thẳng hàng với nhau, hoặc tạo thành một góc, phân kỳ với nhau” (Kress và van Leeuwen, 2006, tr. 134). Hình ảnh có thể có điểm nhìn xiên hoặc chính diện hoặc một cái gì đó nằm giữa chúng. Đây là các góc trực diện hoặc góc xiên xác định mối quan hệ giữa những tham thể trình diện và người xem. Nếu ở góc chính diện, nó có thể tiết lộ *sự tham gia* của người xem với những tham thể. Trong trường hợp góc xiên, quan hệ là một loại *tách rời*; người xem có thể không thấy sự liên quan giữa họ với tham thể.

Góc thẳng (vertical angle) cho thấy mối quan hệ về quyền lực giữa người xem và những tham thể. Nếu người xem nhìn thấy tham thể từ *góc cao* (tham thể trông nhỏ), thì người xem chiếm ưu thế so với tham thể. Khi hình ảnh *ngang tầm mắt* thì mối quan hệ giữa tham thể và người xem là bình đẳng. Trong trường hợp này, người xem và tham thể đều không có quyền hạn với nhau; họ ở cùng một mức độ về quyền lực. Nếu người xem nhìn thấy tham thể từ *góc thấp* (tham thể trông to lớn), thì tham thể được coi là vượt trội so với người xem.

Để tạo ra một hình ảnh, họa sĩ minh họa/ nhiếp ảnh phải đưa ra một số lựa chọn. Chúng bao gồm lựa chọn giữa *gợi ý* và *yêu cầu*, chọn một kích thước khung hình nhất định, cũng như chọn một góc. Lựa chọn góc độ ngụ ý một quan điểm - “khả năng biểu diễn thái độ chủ quan đối với những tham thể được đại diện, con người hoặc cái khác” (Kress và van Leeuwen, 2006, tr.129). Về cơ bản, có bốn hệ thống góc: *góc ngang*, *dọc*, *chính diện* và *từ trên xuống*, sự kết hợp của việc truyền đạt *thái độ* được mong đợi của người xem và những tham thể được biểu diễn. Theo đó, Kress và van Leeuwen (2006) lưu ý rằng có hai loại hình ảnh trong nền văn hóa phương Tây - những hình ảnh khách quan không có góc nhìn và những hình ảnh chủ quan với góc nhìn trung tâm.

Hình ảnh được chụp từ một góc ngang hoặc dọc được cho là chủ quan. Góc

ngang liên kết sự tương tác giữa mặt phẳng trực diện của nhà thiết kế hoặc người minh họa hình ảnh và mặt phẳng chính diện của những tham thể được đại diện và được sử dụng để gợi ý sự tham gia hoặc sự tách rời. Trong khi góc chính diện đưa ra thông điệp về sự hòa nhập, thì góc xiên đưa ra thông điệp về sự loại trừ, nói cách khác, có thể gợi ý sự xa cách. Mặt khác, các góc thẳng đứng cho phép thiết lập các mối quan hệ quyền lực giữa người xem và những tham thể được biểu diễn. Nếu tham thể được biểu diễn được người xem nhìn từ góc độ cao hoặc từ *phía trên*, thì người xem có được vị trí quyền lực hơn tham thể được biểu diễn. Ngược lại, nếu người xem ở cùng cấp độ với tham thể tương tác, thì mối quan hệ là một loại bình đẳng. Khi nó được nhìn từ một góc thấp, tham thể được biểu diễn được mô tả là người có nhiều quyền lực hơn. Kress và van Leeuwen (2016, tr.143) nói thêm rằng “trong nhiều trường hợp, không có động cơ rõ ràng ngay lập tức cho quan điểm (và cho kích thước của khung hình). Góc có thể cao và trực diện, do đó, truyền tải quyền lực và sự tham gia với những tham thể được biểu diễn, nhưng bản chất chính xác của mối quan hệ quyền lực và sự tham gia không được cho biết trước”.

Tính khách quan được biểu diễn bằng hình ảnh theo một trong hai cách: *trực diện* hoặc *vuông góc từ trên xuống*. Tranh ảnh khoa học kỹ thuật thường truyền tải thái độ khách quan. Kress và van Leeuwen (2006) cũng phân biệt tính khách quan được ngụ ý bởi các góc nhìn trực diện và từ trên xuống. Trong khi góc trực diện là góc tham gia tối đa, nhằm mục đích biểu diễn “đây là cách nó hoạt động”, “đây là cách bạn sử dụng nó”, “đây là cách bạn làm việc đó”, thì góc từ trên xuống là góc tối đa quyền lực hướng tới tri thức “lí thuyết”, khách quan. Họ chỉ ra rằng các sơ đồ trừu tượng đôi khi có thể được đọc theo cả hai cách - như một bản đồ hiển thị vấn đề chủ đề là gì và như một góc nhìn trực diện cung cấp hướng dẫn về cách hoạt động của nó.

1.2.2.3. Mối quan hệ giữa hình ảnh và ngôn từ

Trong những năm gần đây, Ngôn ngữ học chức năng hệ thống, đặc biệt quan tâm đến sự gắn kết và mối quan hệ giữa các mệnh đề, được áp dụng rộng rãi trong nghiên cứu lí thuyết về mối quan hệ hình ảnh - văn bản. Nói chung, các mối quan hệ hình ảnh và ngôn ngữ trong văn bản đa phương thức chủ yếu được khám phá từ hai góc nhìn: (1) các mối quan hệ logic - ngữ nghĩa, bắt nguồn từ các mối quan hệ giữa các mệnh đề (Halliday 1994, 2004) để diễn giải mối quan hệ logic giữa hình ảnh và văn bản trên các

đơn vị ngữ đoạn cấu trúc. Các mối quan hệ logic không bị giới hạn ở các mối quan hệ mệnh đề trong ngôn ngữ, và chúng có thể giải thích một cách có hệ thống các mối quan hệ qua các phương thức ký hiệu học khác nhau; và (2) các mối quan hệ liên ký hiệu, xem xét các yếu tố hình ảnh và lời nói bổ sung cho nhau như thế nào để tạo thành một văn bản duy nhất và gắn kết bằng cách xác định các liên kết gắn kết xuyên qua các ranh giới đơn vị cấu trúc của các chuỗi cố kết. Ví dụ, Royce (2007) xem xét mối liên hệ gắn kết bằng hình ảnh và lời nói với các phạm trù gắn kết từ vựng được phát triển bởi Halliday và Hasan (1985). Unsworth (2006) giới thiệu khung phân tích mối quan hệ giữa hình ảnh và ngôn từ gồm các mối liên kết chính *Bành trướng* (Expansion) và *Phóng chiếu* (Projection). Trong đó *Bành trướng* (Expansion) có thể chia thành các tiểu liên kết như *Khai triển* (Concurrence), *Mở rộng* (Complementary) và *Tăng cường* (Enhancement), và *Phóng chiếu* (Projection) được chia thành các tiểu mục *Lời nói* (Verbal) và *Ý nghĩ* (Mental),

Truyện tranh đã được chứng minh là một lĩnh vực nghiên cứu hiệu quả cho những tìm hiểu về mối quan hệ giữa hình ảnh và văn bản. Trong hơn 20 năm qua, truyện tranh không được coi là một tạo tác ngôn từ cơ bản được hỗ trợ bởi hình ảnh. Chiều hướng hình ảnh, với tư cách là một hệ thống ký hiệu học độc lập, ngày càng thu hút các mối quan tâm mang tính học thuật. Có một số Phân tích đa phương thức theo hướng chức năng hệ thống về mối quan hệ hình ảnh - văn bản trong đó mô tả về mối quan hệ giữa các yếu tố hình ảnh và ngôn từ trong truyện tranh theo các phân loại: *khai triển* (*elaboration*), *mở rộng* (*extension*) và *tăng cường* (*enhancement*) (van Leeuwen, T, 2005 và Wu, S., 2014). Hơn nữa, *Dị biệt* (*Divergence*), một loại mối quan hệ hình ảnh-văn bản cơ bản trong truyện tranh, cũng cần được nghiên cứu kỹ lưỡng. Xét trên khía cạnh phân tích nhân vật trong truyện tranh thiếu nhi, nghiên cứu này chọn phân tích mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh nhân vật trẻ em theo khung dưới đây.

a) Khai triển (Elaboration)

Khai triển (*elaboration*) có thể được mô tả như một mối quan hệ tương đồng giữa các phương thức ký hiệu học trong khi không có yếu tố tư tưởng mới nào được văn bản hoặc hình ảnh đưa vào. Trong khi ý nghĩa không chỉ đơn giản là lặp lại hay nhân đôi, thì các tập hợp nguồn ký hiệu học khác nhau cũng được sử dụng. Theo Perry Nodelman (1988), từ ngữ và hình ảnh không bao giờ có thể đơn giản lặp lại hoặc song

song với nhau, vì sự khác biệt cố hữu giữa phương thức giao tiếp bằng lời nói và hình ảnh. Hình ảnh không thể khẳng định rõ ràng thái độ đối với hiện tượng mà chúng thể hiện. Tuy nhiên, chúng có thể thể hiện thái độ một cách trực quan, trong khi lời nói không có khả năng thể hiện trực tiếp cảm xúc thông qua hình dạng và màu sắc.

Các mối quan hệ được xây dựng trong truyện tranh có thể được xác định từ 3 góc độ: *trình bày (exposition)*, *minh họa (exemplification)* và *tính đồng nhất không gian (homospaciality)*.

(1) *Trình bày (Exposition)* là một loại phụ của mối quan hệ được trau chuốt trong đó hình ảnh và văn bản củng cố lẫn nhau bằng cách trình bày lại hoặc tái tạo lại ý nghĩa theo một cách nào đó. Cấu trúc hình ảnh không giống như ngữ pháp của ngôn ngữ trong việc diễn giải kinh nghiệm và các hình thức tương tác xã hội. Hình ảnh thể hiện ý nghĩa của nó về mặt màu sắc, hình dạng, đường nét, hoa văn, góc độ, v.v. Các yếu tố hình ảnh và ngôn từ trong sách ảnh thể hiện cùng một chủ đề theo những cách khác nhau.

(2) Trong *Minh họa (exemplification)*, hình ảnh minh họa cho văn bản hoặc văn bản minh họa cho hình ảnh; văn bản và hình ảnh thể hiện các mức độ tổng quát khác nhau (Martinec và Salway, 2005), và điều này được hiện thực hóa bằng mối quan hệ tổng thể (class) - bộ phận (member), trong đó các bộ phận được chỉ định không phải là một tập hợp đầy đủ mà thay vào đó, đại diện cho các ví dụ từ tập hợp đó.

(3) *Tính đồng nhất không gian (homospaciality)* là một kiểu đồng nhất khác giữa hình ảnh và văn bản, trong đó các phương thức ký hiệu học khác nhau cùng xuất hiện trong một thực thể đồng nhất được liên kết về mặt không gian (Lim, 2004).

b) Mở rộng (Extension)

Mở rộng (Extension) là một loại quan hệ bổ sung của các phương thức trong đó hình ảnh và văn bản bổ sung cho nhau để mở rộng ý nghĩa được thể hiện ở phương thức kia. Nó bao gồm ba loại mở rộng trong truyện tranh: *tăng cường, phân phối* và *phân kỳ*.

(1) *Tăng cường (Augmentation)* liên quan đến việc mở rộng hình ảnh hoặc thêm ý nghĩa mới vào văn bản hoặc văn bản mở rộng hình ảnh bằng cách cung cấp (các) yếu tố tư tưởng bổ sung. Theo Phân tích đa phương thức của chức năng hệ thống, yếu tố tư tưởng mới trong việc tăng cường được thể hiện bởi những người tham gia hoặc hoàn cảnh.

(2) *Phân phối (distribution)* đề cập đến việc xây dựng các chuỗi hoạt động với

các hình ảnh và văn bản được đặt cạnh nhau. Theo Gill (2002), có hai loại phân phối là *Phân phối nội bộ quy trình* (Intra-process distribution) đề cập đến việc trình bày bằng hình ảnh và văn bản về các khía cạnh khác nhau của một quy trình được chia sẻ, và *Phân phối giữa các quá trình* (Inter-process distribution) xảy ra khi hình ảnh lấp đầy khoảng trống về ý nghĩa trong văn bản; hình ảnh và văn bản bổ sung cho nhau trong đó các hoạt động hoặc quy trình được phân phối qua hai chế độ.

(3) *Dị biệt (Divergence)* được sử dụng để mô tả loại quan hệ mở rộng thứ ba, trong đó ý nghĩa tư tưởng của văn bản đối lập hoặc khác với ý nghĩa của hình ảnh hoặc ngược lại. Thuật ngữ này cũng được áp dụng cho những trường hợp ý nghĩa trong văn bản và hình ảnh trái ngược nhau. Theo Perry Nodelman, mỗi cuốn truyện tranh đều kể ít nhất ba câu chuyện: câu chuyện bằng lời nói, câu chuyện bằng hình ảnh và câu chuyện thứ ba “có xu hướng xuất hiện từ những tình huống trớ trêu được tạo ra bởi sự khác biệt giữa hai câu chuyện đầu tiên” (1988). Kiểu trớ trêu mà Nodelman nghĩ đến ở đây thực chất là sự dị biệt. Trong trường hợp này, những thực tế bất ngờ so với văn bản được minh họa trong các bức tranh đều đóng vai trò như một đối trọng mỉa mai.

c) Sự tăng cường (Enhancement) và Phóng chiếu (Projection)

Ngôn ngữ và hình ảnh bổ sung cho nhau thông qua việc nâng cao khi một phương thức cung cấp ý nghĩa mở rộng ý nghĩa khác về mặt không gian, thời gian hoặc nhân quả. Mặc dù các mục thử nghiệm không nhắm vào các mối quan hệ này nhưng các trường hợp đã xảy ra trong tài liệu kích thích. Hình ảnh và văn bản cũng được cho là bổ sung cho nhau thông qua phép chiếu, ví dụ phù hợp nhất về điều này là văn bản được minh họa bằng bong bóng lời thoại. Trong văn bản như vậy, những người tham gia là con người (với tư cách là người nói và/hoặc người cảm nhận) được thể hiện bằng hình ảnh trong khi các ý tưởng và vị trí dự kiến của họ được thể hiện bằng ngôn ngữ.

Mối quan hệ giữa hình ảnh và ngôn từ khi phân tích theo Chức năng hệ thống có thể được tóm tắt như sau:

Bảng 1. 5 Phân loại mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh

Mối quan hệ	Các loại phụ
a) Khai triển (Elaboration)	(1) Trình bày (Exposition)
	(2) Minh họa (exemplification),
	(3) Tính đồng nhất không gian (homospaciality)
b) Mở rộng (Extension)	(1) Tăng cường (augmentation)
	(2) Phân phối (distribution)
	(3) Dị biệt (divergence)
c) Sự tăng cường (Enhancement) và Phóng chiếu (Projection)	

Trên đây là phần trình bày về những cơ sở lí luận của luận án. Với phần ngôn ngữ, các tác giả phân tích ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em qua phân tích tính ngữ và động ngữ miêu tả nhân vật trẻ em sử dụng chiều thứ nhất (phân tích văn bản) và chiều thứ 3 (giải thích qua thực tiễn xã hội) dựa trên khung lí thuyết PTDNPP của Fairclough (1996), sau đó phân tích những tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá và động ngữ thuộc tiểu mục Tác động dựa trên Thuyết đánh giá của Martin và White (2005) để tìm hiểu cách nhân vật trẻ em trong truyện tranh được đánh giá về mặt ngôn từ. Về mặt hình ảnh đánh giá, khung lí thuyết Ngữ pháp hình ảnh của Kress và van Leeuwen (2006) được sử dụng để phân tích góc nhìn nhân vật, từ đó thấy được góc nhìn của người tham gia thâm định lên nhân vật này. Cuối cùng, mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh được xem xét trên khung lí thuyết về NPCNHT của Halliday (1994) trích trong Wu (2014) qua những mối quan hệ logic như *Khai triển*, *Mở rộng*, và *Sự tăng cường và Phóng chiếu*. Những khung đánh giá này đều xuất phát từ NPCNHT, vì vậy các tác giả mong muốn tìm hiểu cách ngôn ngữ thể hiện, và ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh một cách có hệ thống và nhất quán, giúp mở rộng những hiểu biết về cách nhân vật này được khắc họa trong truyện tranh trẻ em, một ngữ liệu văn học quan trọng trong sự hình thành và phát triển những giá trị và niềm tin của đối tượng độc giả nhỏ tuổi. Những giải thích chi tiết về cách phân

tích khối liệu dựa vào các khung lí thuyết ở trên sẽ được chúng tôi trình bày chi tiết trong phần tiếp theo, hướng tiếp cận của luận án.

1.3. Hướng tiếp cận của luận án

Đối tượng nghiên cứu của luận án là ngôn từ và hình ảnh trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh. Cụ thể là các tác giả muốn tìm hiểu cách nhân vật thiếu nhi được khắc họa qua ngôn ngữ thể hiện và đánh giá nhân vật trẻ em, hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em, cũng như mối quan hệ giữa hình ảnh và ngôn ngữ trong việc khắc họa nhân vật này. Với phần ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em, luận án này ứng dụng mô hình phân tích diễn ngôn 3 chiều PTDNPP của Fairclough (1996) để phân tích ngôn từ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh, nhằm làm nổi bật lên cách nhân vật trẻ em được khắc họa. Tuy nhiên, trong khuôn khổ của luận án, chúng tôi chỉ phân tích khối liệu ở chiều thứ nhất (cấp độ văn bản) và chiều thứ 3 (mức độ chuẩn mực xã hội). Ở *chiều đầu tiên*, ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em cụ thể là tính ngữ và động ngữ thể hiện ngoại hình, hành động và trạng thái, cảm xúc, tính cách của nhân vật này được phân tích. Ở *chiều thứ ba*, mức độ xã hội, những đặc điểm xã hội về nuôi dạy trẻ em như những giá trị và niềm tin trong nuôi dạy trẻ em được thể hiện trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh cũng được phân tích và làm rõ. Với phần ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá và mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá, luận án sử dụng những khung lí thuyết được phát triển từ NPCNHT của Halliday (1994) để phân tích.

Bảng 1. 6 Khung lí thuyết khảo sát ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi

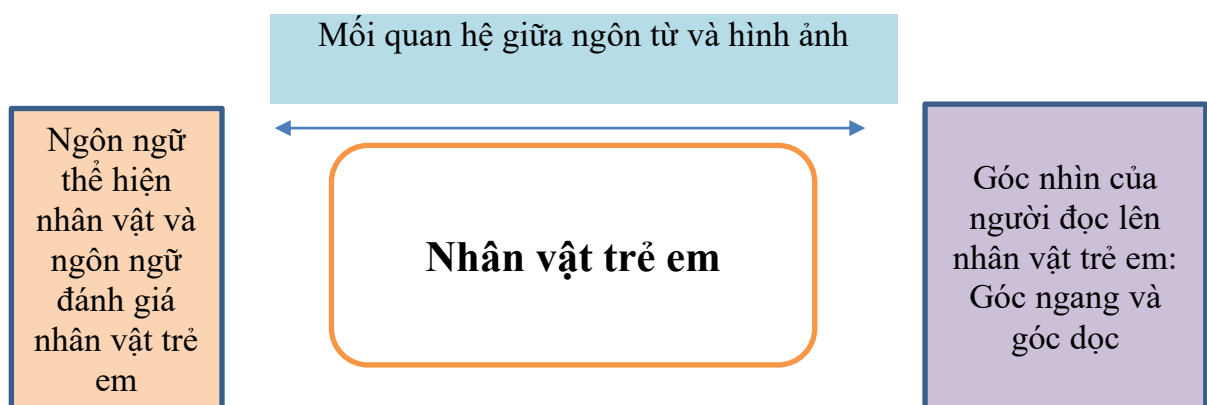
Ngữ pháp hình ảnh (Kress và Van Leeuwan, 2006)			Thuyết đánh giá (Martin và White, 2005)	
Thang độ (Graduation)	Khoảng cách (Distance)		Thang độ (Graduation)	Lực (Force)
	Tình thái (Modality)			Tiêu điểm (Focus)
Thái độ (Attitude)	Góc ngang (Horizontal angle)	Gần gũi (Involved)	Thái độ (Attitude)	Tác động (Affect)
		Xa cách (Detached)		Phán xét Judgment
	Góc dọc (Vertical angle)	Góc cao (High angle)		Đánh giá (Appreciation)
		Góc ngang tầm mắt (Eye-level angle)		
		Góc thấp (Low angle)		
	Tham gia (Engagement)	Phóng chiếu (Projection)		Phóng chiếu tâm lí (Psychological projection)
Phóng chiếu lời (Speech projection)			Tuyên đơn ngữ (Monogloss)	
Không phóng chiếu (Non-projection)				

Chúng tôi lựa chọn nghiên cứu tiêu mục *Thái độ* đối với cả phần ngôn ngữ và hình ảnh (phần được đánh dấu xanh lá) là phù hợp và dễ thấy được mức độ tương thích của ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá trong khắc họa nhân vật trẻ em. Cụ thể, *phần ngôn ngữ* được phân tích dựa trên thuyết Đánh giá của Martin và White (2005). Nghiên cứu tập trung vào hệ thống Thái độ. Nguồn lực *Đánh giá* trong ngôn ngữ được phản ánh bởi tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá, trong khi nguồn lực ngôn ngữ thể hiện vai trò *Tác động* thể hiện rõ qua những động ngữ. Vì vậy, các tác giả phân tích những *tính ngữ* đánh giá nhân vật trẻ em trên những khía cạnh như *nguồn xuất phát của đánh giá* (cha mẹ/ thầy cô/ người lớn tuổi, bạn bè hoặc bản thân trẻ em), *những khía cạnh của nhân*

vật trẻ em được đánh giá (ngoại hình, tính cách hay hành vi phù hợp với xã hội) và *tính tích cực/ tiêu cực của những đánh giá* này. Với hệ thống *Tác động*, các tác giả nghiên cứu *động ngữ* đánh giá nhân vật trẻ em trên các khía cạnh *nguồn tác động* (bên ngoài/ tự thân), *tính tích cực/ tiêu cực* của những hành động này và *cảm xúc chịu tác động* (Sự mong muốn/ Miễn cưỡng, Hạnh phúc/ Không hạnh phúc, Sự an toàn/ Bất an, Sự hài lòng/ Không hài lòng)

Trong phần hình ảnh, phương pháp hiển thị thái độ là góc độ nhìn nhận nhân vật trẻ em. Ở góc ngang, góc độ tích cực thể hiện thái độ của cả hai bên tham gia tương tác. Nếu ở góc chính diện, nó có thể tiết lộ sự tham gia của người xem với những tham thể. Trong trường hợp góc xiên, quan hệ giữa nhân vật và người đọc/ xem là tách rời; người xem có thể không thấy sự liên quan giữa họ với tham thể (nhân vật trẻ em). Thái độ tham gia có thể tăng cường hơn nữa liên minh giữa những người tham gia tương tác/ người đọc/ xem và nhân vật trẻ em. Ở góc dọc, góc nhìn cao thể hiện nhà sản xuất hình ảnh trao nhiều quyền hơn cho người tham gia tương tác, góc nhìn ngang tầm mắt thể hiện thái độ bình đẳng, góc nhìn thấp thể hiện nhà sản xuất hình ảnh trao ít quyền cho người tham gia tương tác.

Cuối cùng, mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em được nghiên cứu theo các phân loại: *khai triển (elaboration)*, *mở rộng (extension)* và *nâng cao/ phóng chiếu (enhancement/ projection)*.



Hình 1. 10 Khung lí thuyết của luận án

Tiểu kết chương 1

Chương đầu tiên của luận án đặt nền móng cho nghiên cứu ngôn ngữ thể hiện, ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em, cũng như mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.

Chương này nhằm tìm hiểu tình hình nghiên cứu những nội dung liên quan đến PTDNPP, ngôn ngữ đánh giá, nghiên cứu đa phương thức và truyện tranh thiếu nhi. Trong chương này, chúng tôi đã tổng hợp những đường hướng nghiên cứu chính của các vấn đề nghiên cứu trên, từ đó đề xuất khoảng trống nghiên cứu để thực hiện luận án này. Trong phần thứ hai của chương cơ sở lí luận, chúng tôi trình bày những khung lí thuyết dùng trong luận án. Trước tiên, với phần ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em, luận án này ứng dụng mô hình phân tích diễn ngôn ba chiều PTDNPP của Fairclough (1996) để phân tích ngôn từ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh, nhằm làm nổi bật lên cách nhân vật trẻ em được khắc hoạ. Về ngôn ngữ đánh giá nhân vật, những tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá và động ngữ thuộc tiểu mục Tác động của hành vi nhân vật trẻ em cũng được phân tích dựa trên Thuyết đánh giá của Martin và White (2005). Những đánh giá này được xét trên *tính tích cực* hay *tiêu cực*, *khía cạnh đánh giá*, *tiểu mục đánh giá* và *nguồn xuất phát đánh giá*. Với phần hình ảnh, chúng tôi sử dụng Ngữ pháp hình ảnh của Kress và Van Leeuwen (2006), trong nét nghĩa liên nhân với mong muốn xem xét những đánh giá về *góc ngang* và *góc dọc* của nhân vật trẻ em. Cuối cùng, chúng tôi cũng mong muốn tìm hiểu về mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh, phân loại các mối quan hệ này theo khung NPCNHT như: *Khai triển*, *Mở rộng*, và *Nâng cao và Phóng chiếu*. Những phân tích về các cơ sở lí luận này là căn cứ cho công tác mô tả, phân tích và đối chiếu ngôn ngữ và hình ảnh thể hiện nhân vật trẻ em trong các chương tiếp theo.

CHƯƠNG 2: NGÔN NGỮ THỂ HIỆN NHÂN VẬT TRẺ EM TRONG TRUYỆN TRANH THIẾU NHI TIẾNG VIỆT VÀ TIẾNG ANH

Trong chương này này, chúng tôi áp dụng mô hình phân tích diễn ngôn phê phán ba chiều của Fairclough (1996) để phân tích ngôn từ thể hiện nhân vật trẻ em dựa trên những động ngữ và tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em (trên các khía cạnh *ngoại hình, hành động và trạng thái, cảm xúc, tính cách*) trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh. Tuy nhiên, trong khuôn khổ của luận án, chúng tôi chỉ phân tích khối liệu ở chiều thứ nhất (cấp độ văn bản) và chiều thứ 3 (mức độ chuẩn mực xã hội). Ở *chiều đầu tiên*, ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em, cụ thể là động ngữ và tính ngữ, được phân tích. Từ đó, chúng tôi rút ra những đặc điểm giống và khác nhau trong cách nhân vật này được khắc họa qua ngôn ngữ trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh. Ở *chiều thứ ba*, mức độ xã hội, những đặc điểm xã hội về nuôi dạy trẻ em như những giá trị và niềm tin trong nuôi dạy trẻ em được thể hiện trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh cũng được phân tích và làm rõ.

2.1. Ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt

2.1.1. Ngôn ngữ thể hiện ngoại hình nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt

Về khía cạnh ngoại hình nhân vật thiếu nhi, trong truyện tranh tiếng Việt các tác giả dùng tương đối ít tính ngữ để miêu tả ngoại hình: chỉ dùng 8 ngữ và xuất hiện 32 lần, chỉ chiếm 8,7% ngôn ngữ dùng để miêu tả nhân vật trẻ em. Dưới đây là bảng tổng hợp ngôn ngữ thể hiện ngoại hình nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt.

Bảng 2. 1 Ngôn ngữ thể hiện ngoại hình nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt

Stt	Tính ngữ thể hiện nhân vật	Tần suất xuất hiện
1.	đẹp	5
2.	lớn	1
3.	nhỏ	13
4.	sung	3
5.	tươi tỉnh	1

6.	xấu	1
7.	xấu xí	2
8.	xinh xắn	1
	Tổng	32

Có thể thấy, phổ biến nhất vẫn là từ *nhỏ*, xuất hiện 13 lần trong khối liệu tiếng Việt. Những tính ngữ này đều là cách gọi trêu mếu các bạn thiếu nhi trong truyện.

Nhỏ

(1) “*Khi thấy H’Ri ghi hình, các bạn **nhỏ** cũng xúm vào cùng giới thiệu. Sau đó, cả nhóm đi sang khu vực đang diễn ra các trò chơi.*” V.2.13.11

(2) “*Nghe thấy thế, các bạn **nhỏ** rất lo lắng. Nếu cánh đồng xanh mát này biến thành một bãi rác hôi thối thì cả nhóm sẽ chẳng còn chỗ nào để cùng chơi.*” V.2.3.6

(3) “*Khác mọi ngày, hôm nay các bạn **nhỏ** chẳng nô đùa, hò hét. Nhóm bạn nằm dài trên bãi cỏ, lặng lẽ ngắm nhìn những cánh điều đủ màu sắc đang bay lượn.*” V.2.3.7

Phần lớn các tính ngữ miêu tả ngoại hình nhân vật trẻ em đều mang tính nhận xét chung, không có các tính ngữ chi tiết, và phần lớn mang tính tích cực.

Ví dụ một số tính ngữ miêu tả ngoại hình mang nghĩa tích cực như sau.

Tươi tỉnh

(4) *Nghe chị nói, Y-Bhu **tươi tỉnh** hẳn lên. Hai chị em rủ nhau mang hạt đi gieo.*” V.2.4.7

Xinh xắn

(5) “*Ha ha, chỉ có đũa ngó mới mặc bộ váy ngọc nghéch này!*”
*“Chị ấy **xinh xắn** đấy chứ!”* V.1.9.6

Tuy nhiên, trong đó có 2 tính ngữ miêu tả ngoại hình mang tính tiêu cực là *xấu* và *xấu xí*.

Xấu

(6) *Kiểu tóc này trông ngó quá!*”
*“Đúng là **xấu** thật, nhưng mình sẽ không chê anh ấy thêm nữa!”* V.1.9.22

Xấu xí

(7) "*Lêu lêu... Mi xấu xí... Mi xấu xí...*"

"Mặc kệ cậu ta. Mình chẳng muốn đánh lộn nữa." V.1.3.12

Riêng với trường hợp của từ *lớn* mặc dù bản thân từ không mang nghĩa tiêu cực, nhưng trong ngữ cảnh truyện lại là sự nhắc nhở của người mẹ với người con về việc con đã lớn, cần tự giác và biết chăm sóc bản thân.

Lớn

(8) "*Mẹ ơi buộc dây giày giúp con với ạ!*"

"Lêu lêu, lớn thế rồi mà không biết buộc dây giày!"

"May là mình không phải đi giày." V.1.9.4

Những tính ngữ miêu tả một số đặc điểm về ngoại hình nhân vật trẻ em trong truyện thiếu nhi tiếng Việt chưa nhiều và phong phú. Tuy nhiên những nhận định về ngoại hình nhân vật cũng tạo ấn tượng chung tương đối tích cực và mang đặc trưng riêng biệt cho kiểu nhân vật này. Ví dụ như thiếu nhi là *nhỏ, xinh xắn, và tươi tỉnh*, nếu có đặc điểm nào chưa tốt thì cũng sẽ được miêu tả giảm nhẹ như *xấu xí* hoặc được nhắc nhở nhẹ nhàng là cần *lớn* lên.

2.1.2. Ngôn ngữ thể hiện hành động của nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt

Những động ngữ và tính ngữ thể hiện hành động của nhân vật trẻ em rất phong phú (77 ngữ) và tần xuất cao (179 lượt), chiếm gần 50% ngôn ngữ miêu tả nhân vật trẻ em trong khối liệu tiếng Việt. Dưới đây là bảng tóm tắt các động ngữ miêu tả hành động của nhân vật thiếu nhi. Các ví dụ trong bảng được sắp xếp theo trật tự như trong bảng chữ cái.

Bảng 2. 2 Động ngữ miêu tả hành động nhân vật thiếu nhi trong truyện tranh tiếng Việt

Stt	Động ngữ thể hiện hành động	Tần suất xuất hiện	Stt	Động ngữ thể hiện hành động	Tần suất xuất hiện
1.	ăn gian	6	39.	nghịch	1
2.	bám	1	40.	nhảy cẫng	1
3.	bắt chước	1	41.	nhảy nhót	1

4.	cảm ơn	1	42.	nhường	1
5.	chăm	1	43.	nhường nhịn	2
6.	chăm sóc	4	44.	nô đùa	1
7.	chấp nhận	1	45.	nói dối	1
8.	chờ đợi	3	46.	nức nở	2
9.	chọn	2	47.	nững nịu	1
10.	cười ồ	1	48.	phá	1
11.	cười vỡ bụng	1	49.	phạt	2
12.	dẫn	1	50.	phát hiện	3
13.	đề nghị	2	51.	quây quần	1
14.	để ý	3	52.	quyết định	5
15.	đỡ	1	53.	reo	3
16.	đòi	2	54.	rình mò	1
17.	đợi	4	55.	rủ	2
18.	gây lộn	3	56.	thắc mắc	1
19.	giành	2	57.	thao thức	2
20.	giúp	11	58.	thay đổi	1
21.	hét	4	59.	thì thầm	2
22.	hồ	1	60.	thở dài	1
23.	hò hét	1	61.	thử	4
24.	hò reo	1	62.	thương	1
25.	hỏi han	1	63.	tiếp lời	1
26.	khóc	28	64.	tọc mạch	1
27.	khóc lóc	4	65.	trêu	2
28.	lắc đầu	1	66.	trêu chọc	1
29.	lầm bầm	1	67.	từ chối	2
30.	lắng nghe	3	68.	túm	1
31.	lang thang	1	69.	tung tẩy	1
32.	lấp bắp	1	70.	vấp ngã	1
33.	lay lay	1	71.	vò đầu bứt tai	1

34.	mân mê	2	72.	xin lỗi	4
35.	mè nheo	11	73.	xịu	1
36.	mếu máo	1	74.	xúm	2
37.	ngặ́m	2	75.	xuýt xoa	1
38.	ngân nga	1		Tổng	176

Những thống kê trong khối liệu tiếng Việt cho thấy các động ngữ miêu tả hành động nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt tương đối phong phú về số lượng và sắc thái nghĩa. Về chi tiết các động ngữ, có thể thấy rằng xuất hiện nhiều nhất là từ *khóc* (28 lần) sau đó là *mè nheo* (11 lần) và *giúp* (11 lần). Nếu như cách dùng của từ *giúp* trong các ngữ cảnh xuất hiện của khối liệu là tương đối nhất quán, đều miêu tả hành động của trẻ làm cho ai việc gì đó, hoặc lấy của mình cái gì đem cho người khác vì thấy người đó đang cần, thì từ *khóc* được dùng trong nhiều ngữ cảnh khác nhau với nhiều sắc thái nghĩa.

Khóc

(9) "*Chíp cứ **khóc** thế này phải cho chíp ở nhà thôi!*"

"Không chơi với Chíp nữa đâu." V.1.6.8

Bên cạnh đó, một số từ xuất hiện tương đối nhiều như *mè nheo* (11) và *giúp* (11).

Mè nheo

(10) "*Cứ khi nào đòi cái gì hay muốn việc gì theo ý mình là Chíp lại **khóc lóc**.*

*Đó chính là **mè nheo** đấy!"* V.1.6.5

Giúp

(11) "*Tôm **giúp** mẹ lọc ra xem chúng ta vẫn vô tình đem về bao nhiêu nylon, cái nào sạch thì để qua một bên, cái nào bẩn thì để qua một bên."*

"Vâng, xong rồi vứt đi ạ?"

"À không, con xả nước chút cho túi sạch sẽ..." V.2.15.7

Một đặc điểm nổi bật trong khối liệu tiếng Việt là có rất nhiều từ láy thể hiện các sắc thái biểu cảm khác nhau của nhân vật trẻ em: *hò hét, hỏi han, khóc lóc, làm bầm, lang thang, lấp bắp, mân mê, ...*

Làm bầm

(12) "Còn tùy cách cậu sử dụng mà..."

Tôm xịu mặt, **lầm bầm**, "Bọn nylon các cậu đã giết biết bao sinh vật! Nào là giết hết chim, nào là làm chết cá, nào là giết sạch san hô... Lại còn cãi cổ!" V.2.15.13

Lắp bắp

(13) Tôm đánh rơi quả táo xuống đất, chực muốn hét lên thốt thanh thì sâu vội vàng lên tiếng:

"Đừng sợ! Tớ không phải một con sâu xấu! Tên tớ là Sâu còi! Tớ chỉ muốn cậu giúp một việc."

"Việc... việc... gì... cơ?" Tôm cố bình tĩnh, giọng vẫn **lắp bắp**.

"Tớ muốn tìm lại quả táo của mình!" V.2.12.3

Mân mê

(14) "Trong những loài côn trùng. Tôm né nhất là sâu. Những chiếc lông nhóm, thân hình nhiều đốt và những đốm mắt trên lưng chúng làm Tôm thấy sợ hãi và ngứa ngáy.

Chiều xuống, Tôm nằm trên chiếc phản, tay **mân mê** quả táo đỏ lịm thì bỗng một cảm giác rùng mình chạy qua. Hình như một chủ sâu đang thập thò bên cửa sổ!" V.2.12.2

Ngân nga

(15) "Giữa không gian lặng thình bỗng vang lên tiếng trống Ginăng, Ja Ka vừa vỗ trống vừa **ngân nga** bài hát quen thuộc." V.2.3.9

Lay lay

(16) "Tôm **lay lay** cây chôm chôm dạng ra hoa lúc liu trên cành.

"Cháu đang tìm giấc ngủ, giá mà chú có thể thấy giấc ngủ của cháu ở đâu"

"Ồ, thú thật là ta không thấy, cháu hãy đi tìm cô gió xem, có lẽ cô ấy biết..."

V.2.14.11

Lang thang

(17) "Gần trường học, có một cô bé cứ đi **lang thang**, hết góc này đến góc nọ. Thi thoảng, cô bé lại liếc nhìn vào các lớp đang học." V.2.10.3

Nhảy nhót

(18) "Páo và bố **nhảy nhót** vui mừng rồi thu dọn đồ ra về. Nhưng có tiếng gì đó là lại không phải tiếng khèn, không phải tiếng con quay. Vậy là tiếng gì thế

nhi?" V.2.11.16

Mếu máo

(19) "Thấy thế, bốn cô cậu rất lo lắng. Sao **mếu máo**:

- Rõ ràng chim ăn thóc mà. Có lần tớ đã nhìn thấy chim ăn thóc ở sân nhà.

V.2.6.10

Có thể thấy rằng, trong khối liệu tiếng Việt số lượng động ngữ miêu tả hành động của nhân vật trẻ em được dùng khá phong phú (75 từ), nhưng tần suất của các từ không nhiều (chủ yếu chỉ xuất hiện từ 1 đến 4 lần, chỉ một vài từ xuất hiện nhiều hơn là từ 6 đến 11 lần). Những động ngữ này cũng được dùng với rất nhiều sắc thái biểu cảm, giúp thể hiện đặc điểm lứa tuổi nhân vật trẻ em trong sáng, hồn nhiên (khi thì *mếu máo*, lúc lại *nhảy nhót, ngân nga*), thường xuyên thể hiện cảm xúc rõ ràng (*khóc, mè nheo*).

Trong khối liệu tiếng Việt, chỉ có 1 tính ngữ miêu tả hành động nhân vật thiếu nhi và tính ngữ này xuất hiện 3 lần, trong đều là những nhận xét về tính chất của hình động.

Stt	Tính ngữ thể hiện hành động	Tần suất xuất hiện
1	xấu	3
2	Tổng	3

Xấu

(20) "Như thế này mới là đẹp. Duy vẽ **xấu** òm."

"Em tô cũng đẹp đấy chứ!"

"Huy luôn nghĩ mình là nhất" V.1.4.14

(21) "Mọi người thường bảo mè nheo **xấu** lắm.

Vậy mè nheo là gì nhỉ? Vì sao chúng ta không nên mè nheo? Ta hãy cùng tìm câu trả lời trong chuyện về bé Chíp né." V.1.6.3

(22) "Đến lượt anh, đến lượt anh cơ mà...!"

"Trông Bo mè nheo ghét thật!"

"Cậu thấy chưa? Mè nheo **xấu** lắm!" V.1.6.16

Cách sử dụng ngôn từ trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt để miêu tả hành

động của nhân vật trẻ em được nghiên cứu trong luận án này giàu hình ảnh và sắc thái, giúp khắc họa nhân vật trẻ em sống động và rất đời thường, gần gũi.

2.1.3. Ngôn ngữ thể hiện trạng thái, cảm xúc, tính cách của nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt

Truyện tranh luôn có sự hỗ trợ lớn của phần minh họa trong việc khắc họa nhân vật. Tuy nhiên, để làm rõ hơn cho những trạng thái cảm xúc và tính cách của nhân vật, ngôn ngữ miêu tả là điều không thể thiếu. Trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt được nghiên cứu trong luận án này, các tác giả truyện tranh dành khá nhiều dung lượng ngôn ngữ để miêu tả trạng thái, cảm xúc và tính cách nhân vật thiếu nhi (chiếm 42,8% ngôn ngữ miêu tả nhân vật trong khối liệu). Chi tiết về những động ngữ và tính ngữ miêu tả khía cạnh này của nhân vật trẻ em được thể hiện trong bảng dưới đây. Những động ngữ và tính ngữ này cũng được sắp xếp theo trật tự như trong bảng chữ cái.

Bảng 2. 3 Ngôn ngữ miêu tả trạng thái, cảm xúc và tính cách nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt

Stt	Động ngữ miêu tả trạng thái, cảm xúc và tính cách	Tần suất xuất hiện	Stt	Tính ngữ miêu tả trạng thái, cảm xúc và tính cách	Tần suất xuất hiện
1.	ái ngại	1	1.	băn khoăn	1
2.	ân hận	1	2.	bình tĩnh	1
3.	bực tức	1	3.	bối rối	1
4.	cố gắng	3	4.	buồn	18
5.	ghét	2	5.	buồn bã	2
6.	giận	4	6.	buồn cười	3
7.	giật mình	3	7.	cáu	5
8.	hậm hực	2	8.	giận dữ	1
9.	hí hửng	1	9.	hạnh phúc	5
10.	hồi hộp	3	10.	háo hức	2
11.	khuyến khích	1	11.	hào hứng	1
12.	mừng rỡ	1	12.	hớn hờ	2
13.	ngạc nhiên	1	13.	mệt	6
14.	nói xấu	7	14.	ngoan	15
15.	quan tâm	4	15.	rầu rĩ	1
16.	quên	5	16.	sợ hãi	1
17.	quyết tâm	1	17.	thần thờ	1
18.	thèm	2	18.	tò mò	1
19.	thích	18	19.	tức	3
20.	tin	4	20.	vui	15
21.	vui mừng	1	21.	vui vẻ	5
22.	xấu hổ	1		Tổng	90
23.	yêu quý	1			
	Tổng	68			

Tương tự như ngôn từ miêu tả hành động của nhân vật trẻ em, các động ngữ và tính ngữ miêu tả nhân vật này về khía cạnh trạng thái, cảm xúc và tính cách trong kho liệu tiếng Việt rất phong phú cả về số lượng và sắc thái. Mặc dù số lượng động ngữ và tính ngữ miêu tả tương đối bằng nhau, lần lượt là 23 từ và 21 từ, những tính ngữ dùng để miêu tả trạng thái, cảm xúc và tính cách của nhân vật, xuất hiện nhiều hơn với 90 lần, trong khi đó động ngữ miêu tả khía cạnh này xuất hiện 68 lần.

Những tính ngữ xuất hiện nhiều nhất là *buồn* (18) sau đó là *vui* và *ngoan* (15 lần mỗi từ).

Buồn

(23) "*Chẳng ai thích đứa trẻ không ngoan cả. Chơi một mình thật **buồn** phải không nào.*" V.1.10.12

Vui

(24) "*A, em thắng rồi!*"

"Em biết cách chơi là thắng ngay!"

*"Chít chít, thích thật! Các cậu chơi **vui** quá!"* V.1.2.20

Ngoan

(25) "*Khi bạn chỉ thích làm theo ý mình, bạn sẽ không phải là đứa trẻ **ngoan**. Bạn sẽ trở nên ích kỉ.*" V.1.10.10

Một số ngữ xuất hiện tương đối nhiều như *mệt* (6 lần), *cáu*, *hạnh phúc* và *vui vẻ* (mỗi từ 5 lần).

Mệt

(26) "*Đau đầu quá! Tớ **mệt** lắm. Tớ đói nữa... Hức... Hức...*"

*"Nếu cậu thôi khóc, cậu sẽ thấy đỡ **mệt** hơn. Để tớ đi gọi mẹ!"* V.1.6.18

Cáu

(27) "*Anh đừng có trêu em nữa! Tức quá đi!*"

"Hê hê, cứ việc tức!"

*"Ôi chết, chị ấy **cáu** rồi!"* V.1.9.14

(28) "*Đến ngày tổng kết năm học, De không tin nổi vào mắt mình khi thấy cả lớp nói bằng ngôn ngữ kí hiệu: "Chúng tớ quý bạn". De **hạnh phúc** vì có thể hiểu được mọi người và mọi người có thể hiểu được De.*" V.2.10.18

Vui vẻ

(29) “*Cả nhà Páo quây quần ăn tối **vui vẻ**. Páo lại mong chờ đến buổi chợ phiên lần sau.*” V.2.11.22

(30) “*Y Joan cho những con bướm đủ màu sắc vừa bắt được vào "vườn":*

- *Các bạn vào đây chơi nhé! - Y Joan **vui vẻ** nói.*” V.2.7.6

Trong khối liệu tiếng Việt, cũng có rất nhiều tính ngữ láy thể hiện các sắc thái biểu cảm như *háo hức, buồn bã, hào hứng, hớn hờ, rầu rĩ, thẫn thờ*, và *vui vẻ*.

Háo hức

(31) “*Vậy là đã xong, K'Sung **háo hức** đặt dụng cụ này vào một chiếc hộp và trang trí nó.*

(32) *Việc bây giờ chỉ cần kiên nhẫn đợi bố mẹ đi làm về.*” V.2.5.17

Buồn bã

(33) *Đa Ra **buồn bã** nói:*

- *Rõ ràng là chim ăn sâu. Tớ đã thấy những con chim chuyền càn bắt sâu ăn.*

Sô Thi thì nói:

- *Chim uống nước! Người hay chim đều cần uống nước mà.*” V.2.6.10

Rầu rĩ

(34) “*Tớ thật ngu ngốc! Tớ luôn bị thua!*”

*"Ôi trời, sao mà **rầu rĩ** quá vậy! Chỉ là trò chơi thôi mà!"* V.1.2.6

Thẫn thờ

(35) “*Về nhà, Tôm ngồi **thẫn thờ** trên ghé, tay mân mê hạt chuối. Mẹ lại gần, ôm nhẹ Tôm, đung đưa trong lòng...*

"Mẹ... mẹ ơi... cái hạt chuối của con mãi không nảy mầm. Làm sao để trồng được một cây chuối hở mẹ?"

"Tôm yêu ơi, mẹ cũng không biết cách để một hạt chuối nảy thành cây, nhưng mẹ... có cách này!" V.2.16.7

Vui vẻ

(36) “*Hi hi, chơi vui quá!*”

"Mai chúng mình lại chơi tiếp nhé!"

*"Họ **vui vẻ** quá! Thích thật!"* V.1.2.24

Một đặc điểm có thể thấy trong khối liệu tiếng Việt là các tính ngữ miêu tả

trạng thái tiêu cực (12 ngữ, xuất hiện 42 lần) ví dụ như: *tức, sợ hãi, rầu rĩ, mệt, giận giữ, cáu, buồn bã, buồn, và bối rối.*

Giận dữ

(37) “*Bỗng dưng, Bóp nhanh tay gỡ miệng chú cá thu rồi thả ngay về biển.*

Tôm giận dữ hét to, "Sao Bóp lại làm thế? Cá của tớ mà!"

Tôm rung rức khóc, mặt cậu đỏ bừng bừng.

"Nhưng chúng ta không ăn được con cá đó!"

"Nó là cá thu mà, chắc chắn đấy, tớ đã từng thấy nó! Cá thu ăn được!"

V.2.2.10

Cáu

(38) “*Hừ, anh biết ngay là Duy chơi ăn gian mà!"*

"Ơ... Đâu... Đâu nào!"

"Gay rồi! Anh Minh đang cáu!" V.1.2.12

Buồn bã

(39) “*Đa Ra buồn bã nói:*

- Rõ ràng là chim ăn sâu. Tớ đã thấy những con chim chuyên càn bắt sâu ăn.

Sô Thi thì nói:

- Chim uống nước! Người hay chim đều cần uống nước mà.” V.2.6.10

Tương tự như tính ngữ miêu tả trạng thái, cảm xúc và tính cách nhân vật trẻ em, những động ngữ miêu tả khía cạnh này của nhân vật tương đối phong phú về số lượng với 23 từ, nhưng tần suất của các ngữ không nhiều, xuất hiện 68 lần, trung bình chỉ từ 1 đến 4 lần.

Và một điểm đặc biệt là trong khối liệu tiếng Việt có tương đối nhiều động ngữ miêu tả giàu sắc thái: ái ngại, bức tức, hậm hực, hí hửng, hồi hộp, và mừng rỡ.

Ái ngại

(40) “*Lúc này, H'Li ái ngại quay sang nói với em trai:*

- Thực ra là chị cũng thèm dưa quá nên quên nói với em. Phải khi nào dưa to bằng cái bát, da căng bóng thì ăn mới ngọt, chứ xanh như thế này thì ăn sẽ rất đắng.”

V.2.4.21

Hậm hực

(41) “*Tôm **hậm hực** ôm cái chậu sang phía bên kia mạn thuyền, nói với lại, “Cứ chờ đấy, tớ chẳng thua cậu đâu!”*

Một chốc sau, Tôm lại hò reo khi một chú cá đuối nhỏ xinh xắn với chiếc đuôi bé tí hon quẫy quẫy dính câu.” V.2.2.11

Hí hửng

(42) “*K'Sung **hí hửng** đợi xem bố mẹ phân công mình làm việc gì. Nhưng trái với mong đợi của cậu, mẹ chỉ dặn:*

- K'Sung! Con đừng đi lại lung tung kẻo ngã.” V.2.5.5

Trong số các động ngữ miêu tả trạng thái, cảm xúc và tính cách này có thể thấy rất nhiều trong số đó là miêu tả những trạng thái mất kiểm soát trước các tình huống trong cuộc sống như *bực tức, giận, ghét, hậm hực, và hí hửng*. Những phản ứng này phần nhiều là tiêu cực (chiếm gần 50% và xuất hiện 30 lần).

Ái ngại

(43) “*Lúc này, H'Li **ái ngại** quay sang nói với em trai:*

- Thực ra là chị cũng thèm dưa quá nên quên nói với em. Phải khi nào dưa to bằng cái bát, da căng bóng thì ăn mới ngọt, chứ xanh như thế này thì ăn sẽ rất đắng.”

V.2.4.21

Ân hận

(44) “*Bo đang **ân hận** lắm đấy! Giá mà Bo biết nghe lời mẹ...” V.1.10.16*

Bực tức

(45) “*Ai đó trêu chọc bạn là khi họ dùng lời nói hoặc hành động khiến cho bạn **bực tức** hoặc cố tình biến bạn thành trò cười.*

Họ có thể trêu bạn vì những việc bạn chưa biết làm và có khi còn trêu bạn vì hình thức bên ngoài của bạn nữa.” V.1.9.5

2.2. Ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh

Luận án cũng khảo sát ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh, động ngữ và tính ngữ miêu tả nhân vật và tìm ra những kết quả thú vị.

2.2.1. Ngôn ngữ thể hiện ngoại hình nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh

Những khảo sát khối liệu tiếng Anh cho thấy, có tương đối ít các ngữ được dùng để miêu tả ngoại hình của nhân vật trẻ em (7 ngữ) và tần suất chưa nhiều (31 lần), chỉ chiếm hơn 4%. Ngôn ngữ được sử dụng để miêu tả ngoại hình cũng tương đối đơn giản, chung chung và chưa nhiều sắc thái biểu cảm. Tóm tắt các cụm tính ngữ miêu tả ngoại hình nhân vật được trình bày trong Bảng 2.4 dưới đây.

Bảng 2. 4 Ngôn ngữ miêu tả ngoại hình nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh

Stt	Tính ngữ miêu tả ngoại hình	Tần suất xuất hiện
1.	big (lớn)	13
2.	healthy (khỏe mạnh)	1
3.	little (nhỏ/ bé)	9
4.	short (thấp)	1
5.	small (bé/ nhỏ)	3
6.	tall (cao)	3
7.	terrible (kinh khủng)	1
	Tổng	31

Xuất hiện nhiều nhất là tính ngữ *big* – lớn (13 lần) tiếp đó là *little* – bé/ nhỏ (9 lần). Các tính ngữ còn lại xuất hiện tương đối ít chỉ từ 1 đến 3 lần và phần lớn mang tính tích cực hoặc trung tính. Chỉ có 1 tính ngữ mang tính tiêu cực là *terrible* (kinh khủng).

Big (lớn)

(46) *Big Brother*

One day, Jami's mother said, "You will have a baby sister soon. Are you happy?"

*"Yes! I'm going to be a **big** brother!" said Jami.*

*"Being a **big** brother is an important job. You must help me look after your little sister," said his mother.*

"Yes! After school, I will take care of my sister so you can rest," said Jami

Jami's mother smiled. She said, "You will be the best big brother in the world!"

A.2.11.30

(Làm anh

Một ngày nọ, mẹ của Jami nói: "Con sắp có em gái. Con có vui không?"

*"Đúng vậy! Tôi sắp trở thành một người anh **lớn!**" Jami nói.*

Mẹ anh nói: "Làm anh trai là một công việc quan trọng. Con phải giúp mẹ chăm sóc em gái con".

"Vâng! Sau giờ học, con sẽ chăm sóc em gái để mẹ nghỉ ngơi", Jami nói.

Mẹ của Jami mỉm cười. Cô ấy nói: "Con sẽ là người anh tốt nhất trên thế giới!")

Với tính từ *big (lớn)* trong cả 13 lần xuất hiện trẻ được nhắc nhở về vai trò và cách ứng xử của mình với các em bé hơn cũng như trong việc tự chăm sóc bản thân và quan tâm đến người khác.

Little (Nhỏ/ bé)

(47) "Who Likes Cake?"

On Saturdays, we go to Grandma's house.

Today is Saturday. Grandma and I are making a cake.

The cake is pink. We put white sugar on top, and four candles. Why?

*It's my **little** sister's fourth birthday!" A.2.1.24*

("Ai thích bánh?"

Vào thứ bảy, chúng tôi đến nhà bà.

Hôm nay là thứ bảy. Bà và tôi đang làm bánh.

Chiếc bánh màu hồng. Chúng tôi phủ đường trắng lên trên và bốn ngọn nến. Tại sao?

*Hôm nay là sinh nhật lần thứ tư của em gái **nhỏ** của tôi!")*

Short (thấp)

(48) I am a small boy, but I really want to learn how to ride a bicycle.

*My older brother can ride. My younger brother can ride. Why can't I ride? I am too **short**. My legs cannot reach the pedals!*

Dad has an idea. He makes new pedals for my bike. They are big. My legs can just reach the pedals now. Wow! I love riding my bike." A.2.5.40

*(Tôi còn nhỏ nhưng tôi rất muốn học cách đi xe đạp.
Anh trai tôi có thể đi xe. Em trai tôi có thể đi xe. Tại sao tôi không thể đi xe? Tôi
quá thấp. Chân tôi không thể chạm tới bàn đạp!
Bố có một ý tưởng. Bố làm bàn đạp mới cho xe đạp của tôi. Cái bàn đạp to lớn.
Chân của tôi bây giờ chỉ có thể chạm tới bàn đạp. Ô! Tôi thích đi xe đạp của
mình.)*

Trong số những ngữ miêu tả ngoại hình, chỉ có ngữ *terrible* (kinh khủng) mang tính tiêu cực và do trẻ em tự miêu tả chính mình.

Terrible (kinh khủng)

(49) Our Hair

Tim does not like getting his hair cut. His mom tells him that we all need to cut our hair.

"But why?" asks Tim. His mom explains that if he does not cut his hair, it will get too long.

"We have more than 100,000 hairs on our head," she says.

"Think of how you will look if you don't cut your hair and your hair keeps growing!" says his mom.

"Hmmm... I would look terrible!" says Tim." A.2.12.28

(Tóc của chúng ta

Tim không thích cắt tóc. Mẹ cậu ấy nói với cậu ấy rằng tất cả chúng ta đều cần phải cắt tóc.

"Nhưng tại sao?" Tim hỏi. Mẹ cậu giải thích rằng nếu cậu không cắt tóc thì tóc sẽ dài ra.

Bà nói: "Chúng ta có hơn 100.000 sợi tóc trên đầu.

"Hãy nghĩ xem con sẽ trông như thế nào nếu không cắt tóc và tóc vẫn tiếp tục dài ra!" mẹ cậu nói.

"Hmmm... Trông con sẽ tệ lắm!" Tim nói.")

Có thể thấy khá ít ngữ miêu tả ngoại hình nhân vật trẻ em trong khối liệu tiếng Anh và những tính ngữ này trung tính hoặc tích cực. Chỉ có 1 lần ngoại hình trẻ được miêu tả tiêu cực nhưng là do trẻ tự miêu tả chính mình và nói về khả năng hơn là đánh giá ngoại hình hiện tại.

2.2.2. Ngôn ngữ thể hiện hành động của nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh

Trong khối liệu tiếng Anh, ngôn ngữ miêu tả hành động của nhân vật trẻ em không nhiều (32 từ) nhưng tần suất xuất hiện khá nhiều (408 lần với cả động ngữ và tính ngữ), chiếm 54,3%, chi tiết được thể hiện trong Bảng 2.5 dưới đây.

Bảng 2. 5 Động ngữ thể hiện hành động nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh

Stt	Động ngữ thể hiện hành động	Tần suất xuất hiện	Stt	Động ngữ thể hiện hành động	Tần suất xuất hiện
1.	accept (chấp nhận)	2	15.	make (làm)	20
2.	admit (thừa nhận)	1	16.	offer (đề nghị)	3
3.	ask (hỏi)	57	17.	pretend (giả vờ)	1
4.	beg (nài nỉ)	1	18.	promise (hứa)	1
5.	blame (đổ lỗi)	2	19.	see (thấy)	50
6.	care (quan tâm)	8	20.	shake (lắc)	2
7.	celebrate (kỉ niệm/ tổ chức)	4	21.	share (chia sẻ)	18
8.	cooperate (hợp tác)	3	22.	treat (đối xử)	5
9.	cry (khóc)	12	23.	try (cố gắng)	13
10.	do (làm)	37	24.	wonder (băn khoăn)	4
11.	go (đi)	34	25.	yawn (ngáp)	1
12.	help (giúp đỡ)	28	26.	yell (hét)	1
13.	ignore (làm ngơ)	1		Tổng	355
14.	laugh (cười)	6			

Kết quả bảng thống kê trên cho thấy, không nhiều động ngữ miêu tả hành động của nhân vật trẻ em trong các truyện tiếng Anh (chỉ 29 từ), nhưng lượt xuất hiện của những động ngữ này khá dày 402 lần. Số lượt xuất hiện trung bình gần 10 lần, và số lượng động ngữ xuất hiện trên 20 lần là 8 từ, và cá biệt là có 2 từ xuất hiện trên 50 lần là *see* (thấy) và *ask* (hỏi).

Những động ngữ này chủ yếu miêu tả hành động nhân vật xuất hiện 402 lượt,

chiếm 75% ngôn ngữ miêu tả nhân vật trẻ em ở khía cạnh này. Những động ngữ xuất hiện nhiều nhất là những động ngữ miêu tả hoạt động hàng ngày: *ask* (hỏi) 57 lần, *see* (thấy) 50 lần. Nhóm động ngữ xuất hiện nhiều thứ 2 là các ngữ *do* (làm) 37 lần, *go* (đi) 34 lần, *help* (giúp đỡ) 28 lần, và *make* (làm) 20 lần.

See (thấy)

(50) “*One time I had a fight with a friend. It made me sad for days.*

My mother said, "You have to work out your problem with your friend."

"How?" I asked.

*She said, "It's very simple, but it isn't easy to do. Try to **see** things from your friend's side."*

So I called my friend. We had a good talk. Now, we are friends again.” A.2.11.28

(“*Có lần tôi cãi nhau với một người bạn. Bạn làm tôi buồn suốt nhiều ngày.*

Mẹ tôi nói: "Con phải giải quyết vấn đề của mình với bạn con."

"Làm cách nào ạ?" Tôi hỏi.

*Mẹ nói: "Việc này rất đơn giản nhưng không hề dễ thực hiện. Hãy thử **nhìn** sự việc từ phía bạn con”.*

Vì thế tôi đã gọi cho bạn tôi. Chúng tôi đã có một cuộc nói chuyện vui vẻ. Bây giờ chúng ta lại là bạn bè.”)

Help

(51) “*We're each good at different things. Sometimes I can **help** somebody.”*

A.1.1.14

(“*Mỗi chúng ta đều giỏi những thứ khác nhau. Đôi khi tôi có thể **giúp** được ai đó.”)*

Có thể thấy, trong khối liệu tiếng Anh có một số động ngữ miêu tả nhân vật trẻ em mang sắc thái biểu cảm cao như *yawn* (ngáp), *blame* (đổ lỗi), *comfort* (dỗ/ an ủi), *bother* (làm phiền), *yell* (la hét) và *beg* (nài nỉ). Nhưng những từ này xuất hiện không nhiều, chỉ từ 1 đến 4 lần trong toàn bộ khối liệu.

Beg (nài nỉ)

(52) “*Micah likes fire trucks. He is only two years old, but he knows fire trucks can do great things.*

One day, he was out in a car with his grandma. When the car was passing by a

fire station, Micah saw three big, shiny fire trucks.

*He **begged** his grandma to stop. "Please! I want to see the fire trucks!"*

So his grandma stopped the car and they walked to the fire station." A.2.5.36

("Micah thích xe cứu hỏa. Cậu bé chỉ mới hai tuổi nhưng biết xe cứu hỏa có thể làm được những điều tuyệt vời.

Một ngày nọ, cậu ấy đi ô tô với bà ngoại. Khi xe đi ngang qua trạm cứu hỏa, Micah nhìn thấy ba chiếc xe cứu hỏa to lớn, sáng bóng.

*Cậu **nài nỉ** bà ngoại dừng lại. "Làm ơn! Cháu muốn xem xe cứu hỏa!"*

Vì vậy bà của cậu ấy đã dừng xe và họ đi bộ đến trạm cứu hỏa".)

Yelled (hét lên)

*(53) "When their parents entered the family room, they **yelled**, "Happy Anniversary!"*

What a surprise!" A.2.10.13

*(Khi bố mẹ của lũ trẻ vào phòng, chúng cùng **hét lên**: Chúc mừng lễ kỉ niệm!*

Đó quả là một sự ngạc nhiên với bố mẹ chúng. A.2.10.13)

Phân tích tính ngữ miêu tả hành động của nhân vật trẻ em trong khối liệu tiếng Anh cũng cho thấy những kết quả rất tương đồng với những động ngữ miêu tả. Bảng 2.6 tóm tắt các tính ngữ thể hiện hành động của nhân vật trẻ em trong khối liệu tiếng Anh.

Bảng 2. 6 Tính ngữ thể hiện hành động nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh

Stt	Tính ngữ miêu tả hành động	Tần suất xuất hiện
1.	bad (tệ, dở)	1
2.	careful (cẩn thận)	4
3.	unkind (không tử tế)	1
	Tổng	6

Trong toàn bộ khối liệu tiếng Anh, chỉ có 3 tính ngữ miêu tả hành động của nhân vật trẻ em, xuất hiện 6 lần, và trung bình mỗi tính ngữ xuất hiện tương đối ít, chỉ có 1 ngữ duy nhất xuất hiện 4 lần là *careful* (cẩn thận), trong khi các tính ngữ còn lại chỉ xuất hiện 1-2 lượt.

Careful (cẩn thận)

(54) “When I’m **careful**, I help people around me stay safe, too.” A.1.2.33

(“Khi tôi **cẩn thận**, tôi cũng giúp những người xung quanh được an toàn.”)

Một điều khá đặc biệt là ngôn ngữ miêu tả hành động của nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh thường mang sắc thái trung tính, hoặc tích cực. Một số ngữ tiêu cực thường sẽ được sử dụng cấu trúc so sánh (*worse*: dở hơn) hoặc tiền tố phủ định (*unkind*: không tử tế).

Bad (tệ, dở)

(55) *A Singing Lesson*

I wrote a song for my mother's birthday. I sang the song for her at our family party.

I could hear my brothers laugh as I was singing. I am not a good singer. But my mother said it was the best song she'd ever heard.

*Then my mom asked my brothers to sing. They did. Their singing was **worse** than mine! We all laughed.*

My mother said, "That should teach you a lesson!" A.2.12.8

(Bài học hát)

Tôi đã viết một bài hát nhân ngày sinh nhật của mẹ tôi. Tôi đã hát bài hát này cho mẹ nghe trong bữa tiệc gia đình của chúng tôi.

Tôi có thể nghe thấy các anh tôi cười khi tôi hát. Tôi không phải là một ca sĩ giỏi. Nhưng mẹ tôi nói đó là bài hát hay nhất bà từng nghe.

*Sau đó mẹ tôi bảo các anh tôi hát. Họ đã hát. Họ hát còn **tệ hơn** tôi! Tất cả chúng tôi đều cười.*

Mẹ tôi nói: “Điều đó sẽ dạy cho các con một bài học!”)

Unkind (không tử tế)

(56) *When I’ve been angry and I’ve said or done something **unkind**, I can say, “I’m sorry.”*

I won’t help to blame anyone else.” A.1.5.23

(*Khi tôi tức giận và đã nói hoặc làm điều gì đó **không tử tế**, tôi có thể nói: “Tôi xin lỗi”.*

Tôi sẽ không giúp đổ lỗi cho bất cứ ai khác.)

2.2.3. Ngôn ngữ thể hiện trạng thái, cảm xúc, tính cách của nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh

Trong khối liệu tiếng Anh có tương đối phong phú các động ngữ và tính ngữ thể hiện trạng thái, cảm xúc và tính cách nhân vật (56 từ, suất hiện 313 lần, chiếm 41,6%), trong đó tính ngữ dùng để thể hiện khía cạnh này của nhân vật nhiều hơn rất nhiều so với động ngữ cùng loại. Chi tiết về các tính ngữ và động ngữ miêu tả trạng thái, cảm xúc và tính cách của nhân vật được trình bày trong Bảng 2.7.

Bảng 2. 7 Ngôn ngữ thể hiện trạng thái, cảm xúc và tính cách nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh

Stt	Động từ / ngữ thể hiện trạng thái, cảm xúc, tính cách	Tần suất xuất hiện	Stt	Tính ngữ thể hiện trạng thái, cảm xúc, tính cách	Số lượt xuất hiện
1.	appreciate (trân trọng)	2	1.	afraid (sợ)	9
2.	believe (tin tưởng)	3	2.	angry (tức giận)	5
3.	bother (làm phiền)	2	3.	anxious (lo lắng)	1
4.	calm (làm bình tĩnh)	3	4.	curious (tò mò)	1
5.	comfort (an ủi, dỗ dành)	1	5.	different (khác biệt)	6
6.	cool down (bình tĩnh lại)	3	6.	excited (hào hứng)	1
7.	enjoy (tận hưởng, yêu thích)	5	7.	friendly (thân thiện)	5
8.	forgive (tha thứ)	2	8.	frightened (hoảng sợ)	1
9.	frighten (làm hoảng sợ)	1	9.	generous (hào phóng)	5
10.	frown (cau mày)	1	10.	good (tốt, hay)	20
11.	hope (hi vọng)	5	11.	grateful (biết ơn)	2
12.	hurt (làm tổn thương)	4	12.	great (to lớn, vĩ đại)	6
13.	like (thích)	39	13.	happy (hạnh phúc)	19
14.	love (yêu thích)	24	14.	honest (thật thà)	5

15.	miss (nhớ)	1	15.	hungry (đói)	6
16.	relax (thư giãn)	1	16.	interested (thích thú)	1
17.	respect (tôn trọng)	5	17.	nice (tốt bụng, dễ chịu)	9
18.	smile (cười)	17	18.	okay (ổn)	1
19.	trust (tin tưởng)	9	19.	older (lớn hơn/ già hơn)	2
20.	value (trân trọng)	3	20.	patient (kiên nhẫn)	2
21.	worry (lo lắng)	4	21.	polite (lịch sự)	4
	Tổng	135	22.	proud (tự hào)	1
			23.	ready (sẵn sàng)	3
			24.	responsible (có trách nhiệm)	2
			25.	rich (giàu có)	2
			26.	sad (buồn)	8
			27.	safe (an toàn)	9
			28.	sick (ốm)	3
			29.	sleepy (buồn ngủ)	2
			30.	smart (thông minh)	1
			31.	special (đặc biệt)	4
			32.	strong (mạnh mẽ, khỏe mạnh)	3
			33.	tired (mệt mỏi)	2
			34.	worried (lo lắng)	1
			35.	Warm (ấm áp)	2
				Tổng	178

Có thể thấy, trong khối liệu tiếng Anh có một số động ngữ miêu tả nhân vật trẻ em mang sắc thái biểu cảm cao như *appreciate* (trân trọng), *beg* (nài nỉ), *bother* (làm phiền), *miss* (nhớ), *hurt* (làm tổn thương), *comfort* (dỗ/ an ủi), *respect* (tôn trọng) và *value* (trân trọng). Nhưng những từ này xuất hiện không nhiều, chỉ từ 1 đến 4 lần trong toàn bộ khối liệu.

Bother (làm phiền)

(57) *"I won't use them to bother or hurt anyone."* A.1.7.17

(Tôi sẽ không dùng chúng để làm phiền hoặc làm tổn thương ai.)

Beg (nài nỉ)

(58) *"Micah likes fire trucks. He is only two years old, but he knows fire trucks can do great things.*

One day, he was out in a car with his grandma. When the car was passing by a fire station, Micah saw three big, shiny fire trucks.

*He **begged** his grandma to stop. "Please! I want to see the fire trucks!"*

So his grandma stopped the car and they walked to the fire station." A.2.5.36

(*"Micah thích xe cứu hỏa. Cậu bé chỉ mới hai tuổi nhưng biết xe cứu hỏa có thể làm được những điều tuyệt vời.*

Một ngày nọ, cậu ấy đi ô tô với bà ngoại. Khi xe đi ngang qua trạm cứu hỏa, Micah nhìn thấy ba chiếc xe cứu hỏa to lớn, sáng bóng.

*Cậu **nài nỉ** bà ngoại dừng lại. "Làm ơn! Cháu muốn xem xe cứu hỏa!"*

Vì vậy bà của cậu ấy đã dừng xe và họ đi bộ đến trạm cứu hỏa".)

Tính ngữ thuộc tiểu mục này tương đối tích cực: *good* (tốt/ hay) xuất hiện 20 lần, *happy* (hạnh phúc) xuất hiện 19 lần, xuất hiện nhiều nhất trong khối liệu. Một số tính ngữ tích cực khác cũng được lặp lại một số lần tương đối nhiều là *safe* (an toàn) – 9 lần, *nice* (tốt bụng/ dễ chịu) – 9 lần, *honest* (thật thà) 5 lần, và *friendly* (thân thiện) 5 lần. Ngược lại, một số tính ngữ tiêu cực phải kể đến *afraid* (sợ) 9 lần, *sad* (buồn) 8 lần, và *angry* (tức giận) 5 lần. Các tính ngữ khác xuất hiện trung bình từ 1 đến 4 lần.

Anxious (lo lắng)

(59) *I watered the plants and waited. Four weeks passed and still no tomatoes! I became **anxious**.*

My grandma said, "Don't worry. Good things come to those who wait."

*After five weeks, I could see some small tomatoes growing on the plants!
Six weeks later, Grandma and I enjoyed the most delicious tomatoes ever!”*
A.2.8.26

(Tôi tưới cây và chờ đợi. Bốn tuần trôi qua mà vẫn không có cà chua! Tôi trở nên lo lắng.

Bà tôi nói: “Đừng lo lắng. Những điều tốt đẹp sẽ đến với những ai biết chờ đợi”.)

Good (tốt/ giỏi)

*(60) But the boy was very **good** at helping people. He worked very hard and grew up to become a doctor. A.2.5.42*

*(Nhưng cậu bé rất **giỏi** giúp đỡ mọi người. Cậu ấy đã làm việc rất chăm chỉ và lớn lên trở thành một bác sĩ.)*

Happy (hạnh phúc)

*(61) Leo bought an electric bike. He was very **happy**. The bike does everything he needs. A.2.11.9*

*(Leo mua một chiếc xe đạp điện. Cậu ấy đã rất **hạnh phúc**. Chiếc xe đạp làm được mọi thứ cậu ấy cần.)*

Safe (an toàn)

*(62) “I’m learning many ways to keep myself **safe**.” A.1.2.31*

*“Tôi đang học nhiều cách để giữ **an toàn** cho bản thân.”*

Nice (tử tế)

*(63) “I like to make new friends. Most people are **nice**.” A.1.2.21*

*(“Tôi thích kết bạn mới. Hầu hết mọi người đều **tử tế**.”)*

Những phân tích về động ngữ và tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em cho thấy, ngôn ngữ được dùng khá dày đặc về tuần suất nhưng chưa thật sự phong phú số từ và sắc thái biểu cảm. Phần lớn các ngữ được dùng trung tính hoặc mang tính tích cực.

2.3. Đối chiếu ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.

Những tổng hợp và phân tích ở trên cho thấy những điểm tương đồng và khác biệt rõ nét trong ngôn ngữ và bối cảnh khắc họa nhân vật trẻ em trong các tác phẩm dành cho thiếu nhi.

Điểm giống nhau nổi bật nhất có thể kể đến là nhân vật trẻ em được miêu tả theo nhiều cách khác nhau với phong phú các những tính ngữ và động ngữ. Những ngữ được sử dụng để miêu tả ngoại hình, những hành động và trạng thái, cảm xúc, tính cách giống nhau (Bảng 2.8), ví dụ như với hành động *cry* (khóc).

Bảng 2. 8 So sánh hành động *cry* (khóc) trong tiếng Anh và các hành động tương đồng trong tiếng Việt

Tiếng Anh		Tiếng Việt	
Từ ngữ	Số lượt xuất hiện	Từ ngữ	Số lượt xuất hiện
<i>cry</i> (khóc)	12	khóc	28
		khóc lóc	4
		mè nheo	11
		mếu máo	1
		nức nở	2
		mít ướt	3

Có thể thấy rằng trong khối liệu tiếng Anh hành động *khóc* – *cry* của nhân vật trẻ em được miêu tả với từ *cry* (khóc), thì tiếng Việt dùng 6 ngữ khác nhau: *khóc*, *khóc lóc*, *mè nheo*, *mếu máo*, *nức nở* và *mít ướt* để cùng nói về hành động này của nhân vật trẻ em. Những hành động này trong tiếng Việt đều rất nhiều sắc thái biểu cảm, thể hiện những cung bậc cảm xúc khác nhau. Ví dụ như *khóc* là chảy nước mắt do đau đớn, khó chịu hay xúc động mạnh; *khóc lóc* lại có nghĩa là khóc nhiều; *mè nheo* nói hoặc khóc nhiều và dai dẳng để nài xin, phàn nàn hoặc trách móc, khiến người nghe thấy khó chịu; *mếu máo* từ gọi tả dáng miệng bị méo xệch đi khi đang khóc hoặc muốn khóc; *nức nở* là khóc nức lên từng cơn, không thể kìm nén được (thường do quá xúc động) và *mít ướt* để chỉ nhân vật có tính cách yếu đuối, dễ khóc và hay khóc.

Một điều đặc biệt là trong khối liệu tiếng Việt những từ *khóc* thường xuất hiện bên cạnh các từ tương đối tiêu cực như:

khóc - mè nheo

(64) "*Cậu mè nheo suốt ngày nên mọi người chán bỏ đi cả rồi. Sao cậu hay khóc thế?*" V.1.6.10

(65) "*Vì sao bạn hay mè nheo nào? Bạn muốn mọi người quan tâm đến bạn*

nhều hơn, chơi với bạn nhiều hơn. Nhưng như vậy là sai rồi.

*Chẳng ai thích ở gần người hay **khóc** nè cả.” V.1.6.11*

Hay: **khóc – đòi – không ngoan**

(66) *"Nếu tớ khóc, mọi người sẽ chiều theo ý tớ. Tớ muốn ăn kẹo. Tớ khóc đòi kẹo là mẹ cho ngay."*

(67) *"Sai rồi, nếu cậu **không ngoan**, cậu có khóc cũng chẳng ích gì đâu."*

V.1.6.14

Khóc - mệt

(68) *"Chẳng còn ai chơi cùng bạn. Khóc lóc suốt còn khiến bạn cảm thấy **mệt**, đầu thì đau, mắt lại sưng. Bạn thấy đây, mè nheo chẳng có lợi chút nào phải không?" V.1.6.9*

Trong khi đó, hành động *cry* (khóc) trong tiếng Anh thường được gắn với những tình huống khi trẻ cảm thấy đau hoặc buồn.

(69) *"Johnny loves his red toy car, but the wheels fell off while he was playing. He began to **cry**.*

His mom gave him a big hug and said, "It's okay. It's not broken. Look!" She picked up the car and made it fly through the air.

"Now it's a flying car. The wheels made it too heavy," said his mom.

*Johnny stopped **crying** and said, "A flying car? Wow!" A.2.3.25*

("Johnny rất thích chiếc ô tô đồ chơi màu đỏ của mình nhưng bánh xe bị rơi ra khi cậu ấy đang chơi. Anh bắt đầu khóc.

Mẹ cậu ôm cậu thật chặt và nói: "Không sao đâu. Nó không bị gãy đâu. Nhìn này!" Mẹ nhấc chiếc xe lên và cho nó bay trong không trung.

"Bây giờ nó là một chiếc ô tô bay. Bánh xe khiến nó nặng quá", mẹ cậu nói.

Johnny ngừng khóc và nói: "Một chiếc ô tô bay? Wow!")

(70) *"When Charlie's father found the board was going too fast, he tried to slow it down, but it was too late.*

In a few seconds, they flew off the board and hit the tree at the bottom of the hill.

"Ouch!" his father cried. "I think I broke my ankle!"

*Charlie started to **cry**. His father said, "I'm okay. Let's go to the hospital."*

He smiled and said, "We had fun today, didn't we?" A.2.10.16

(“Khi cha của Charlie nhận thấy tấm ván chạy quá nhanh, ông đã cố gắng giảm tốc độ nhưng đã quá muộn.

Chỉ trong vài giây, chúng bay khỏi tấm ván và đâm vào cái cây dưới chân đồi.

"Ồi!" bố cậu kêu lên. "Bố nghĩ bố đã bị gãy mất cả chân!"

Charlie bắt đầu **khóc**. Bố cậu nói: "Bố không sao. Chúng ta hãy đến bệnh viện."

Ông ấy mỉm cười và nói: “Hôm nay chúng ta chơi vui lắm phải không?”)

Tương tự như hành động *khóc* – cry của nhân vật trong khối liệu tiếng Việt và tiếng Anh, có rất nhiều ngữ tiếng Anh dùng để miêu tả hành động, cảm xúc của nhân vật trẻ em có nhiều hơn 1 hành động, cảm xúc tương đồng trong tiếng Việt. Và những hành động, cảm xúc tương đồng nghĩa trong tiếng Việt có sắc thái biểu cảm rất phong phú. Một số ví dụ được tổng hợp trong bảng 2.9 như sau.

Bảng 2. 9 Một số ví dụ về hành động và cảm xúc tương đồng trong miêu tả nhân vật trẻ em trong truyện thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh

Tiếng Việt		Tiếng Anh	
Hành động	Số lượt xuất hiện	Hành động	Số lượt xuất hiện
cười ồ	1	laugh (cười)	6
cười vỡ bụng	1		
giúp	11	help (giúp)	28
cố gắng	3	try (cố gắng/ thử)	13
thử	4		
chăm	1	care (quan tâm)	8
chăm sóc	4		
hỏi han	1		
quan tâm	4		

Ngoài hiện tượng phong phú về các sắc thái biểu cảm hơn, ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong khối liệu tiếng Việt cũng thể hiện thông qua hàm ngôn, hơn là hiển ngôn. Ví dụ như trong khối liệu tiếng Anh, để thể hiện sự quan tâm đến ai/ cái gì, tác giả thường dùng từ *care (quan tâm)*, trong khi đó trong tiếng Việt, để thể hiện cùng

hành động này, các tác giả thường dùng từ *chăm*, *chăm sóc*, *hỏi han* bên cạnh từ *quan tâm*.

Chăm

(71) “Ngày thứ chín mươi, vẫn như mọi ngày, hai chị em ra vườn **chăm** cây.

- Quả dưa trông có vẻ to rồi. - H'Li nói.

- Chắc đến lúc ăn rồi chị nhỉ! - Y-Bhu nói.

Thế rồi không ai bảo ai, hai chị em nhanh tay mỗi người hái một quả.”

V.2.4.16

Chăm sóc

(72) “- Nghĩa là phải kiên nhẫn chờ đợi các con ạ.

Mẹ mỉm cười sau khi chứng kiến sự việc.

- Các con đã gieo hạt, **chăm sóc** cây cả mấy tháng mà lại không đủ kiên nhẫn chờ thêm vài ngày cho quả chín. Ăn dưa non thì chắc chắn là đắng rồi.”

V.2.4.22

Hỏi han

(73) “Sau khi **hỏi han** rồi băng bó vết thương cho cây, Ban rời đi và mang theo lời cây nhắn “Xin đừng chặt phá rừng!” V.2.1.13

Quan tâm

(74) “Huy không **quan tâm** đến người khác vì bạn ấy nghĩ rằng mình mới là người quan trọng nhất.

“Bạn hãy **quan tâm** đến bạn bè bằng cách nhường nhịn và chia sẻ.” V.1.4.21

Care (quan tâm)

(75) “If I **care** about someone else’s ideas and feelings as much as my own,”

A.1.12.32

(76) “I can show I **care**.” A.1.14.13

Ngoài ra, khối liệu tiếng Anh và tiếng Việt cũng có khá nhiều các cụm ngữ tương đương khác, được tóm tắt trong Bảng 2.10 như sau.

Bảng 2. 10 Một số hành động và cảm xúc tương đồng của nhân vật thiếu nhi trong truyện tranh tiếng Anh và tiếng Việt

Tiếng Anh		Tiếng Việt	
Hành động/Cảm xúc	Số lượt xuất hiện	Hành động/Cảm xúc	Số lượt xuất hiện
worry (lo lắng)	4	ái ngại hồi hộp vò đầu bứt tai	1 3 1
good (tốt/ giỏi)	20	tốt ngoan nhất ngoan ngoãn giỏi siêu	8 15 1 4 2 1
happy (hạnh phúc)	19	vui hạnh phúc tươi tỉnh vui vẻ vui mừng	15 5 1 5 1
beautiful (đẹp)	2	đẹp xinh xắn	5 1
nice (tốt)	9	tốt nhẹ nhàng	8 7
sad (buồn)	8	buồn buồn bã rầu rĩ	18 2 1
angry (tức giận)	5	cáu tức giận giữ điên	5 3 1 1
excited (hào hứng)	1	hón hờ hào hứng hí hửng hò reo mừng rỡ nhảy cẫng nhảy nhót nô đùa reo tung tẩy vui mừng	2 1 1 1 1 1 1 1 3 1 1

unkind (không tốt)	1	xấu xấu xí	10 2
yell (la hét)	1	hét hô hò hét	4 1 1
like (thích)	39	thích	18
love (yêu)	24	yêu quý	1
frown (cau mày)	1	bực tức	1
help (giúp đỡ)	28	giúp	11
hurt (làm tổn thương/ đau)	4	đau điếng	1
trust (tin tưởng)	9	tin	4
cool down (bình tĩnh)	3	bình tĩnh	1
shake (lắc)	2	lắc đầu	1
calm (bình tĩnh)	3	bình tĩnh	1
offer (đề nghị)	3	đề nghị	2
appreciate (đánh giá cao)	2	cảm ơn	1
comfort (an ủi)	1	đỡ	1
beg (nài nỉ)	1	đòi	2
big (lớn)	13	lớn	1
little (nhỏ)	9	nhỏ	13
small (bé)	3	nhỏ	13
different (khác)	6	khác lạ	1
curious (tò mò)	1	tò mò	1
interested (hào hứng)	1	chăm chăm	1

Từ bảng trên có thể thấy rằng, các hành động và cảm xúc của nhân vật trẻ em trong tiếng Việt thường được thể hiện qua ngôn ngữ một cách phong phú và thể hiện nhiều sắc thái biểu cảm hơn. Hơn thế nữa, ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt có xu hướng hàm ngôn nhiều hơn hiển ngôn.

Đặc biệt, có một số cách dùng của ngữ tiếng Việt trái nghĩa với tiếng Anh và thêm những cấu trúc mạnh như *đừng, hãy* trước một số hành động và biểu cảm của nhân vật trẻ em để nhấn mạnh. Một số ví dụ được tổng hợp trong Bảng 2.11 như dưới đây.

Bảng 2. 11 Một số cảm xúc, đặc điểm trái ngược của nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh và tiếng Việt

Tiếng Anh		Tiếng Việt	
Từ ngữ	Số lượt xuất hiện	Từ ngữ	Số lượt xuất hiện
honest (thật thà)	5	dối trá	1
smart (thông minh)	1	ngu ngốc	1
nice (tốt)	9	quá đáng	1
careful (cẩn thận)	4	cẩu thả	1

Có sự khác biệt như vậy trong ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt và tiếng Anh có thể là do sự khác biệt về văn hóa. Thực chất, người Mỹ quan tâm đến các từ ngữ mang tính chất tôn vinh, ngợi khen; còn người Việt thiên về các từ ngữ mang tính chất phê phán khi mô tả kiểu nhân vật trẻ em, bởi sự khác biệt trong quan điểm về giáo dục trẻ ở hai nền văn hóa. Kiểu xã hội tập thể đã mang đến cho người lớn cái nhìn phán xét trẻ, và có xu hướng gọi cho trẻ nhận thấy hành vi sai trái, đáng xấu hổ, từ đó định hướng nhận thức và có hành vi sửa sai (Chen, Fu và Zhao, 2015). Một lí giải nữa cho sự khác biệt trong ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong hai khối liệu tiếng Việt và tiếng Anh là do tiêu chí lựa chọn ngữ liệu tiếng Việt và tiếng Anh mà các tác giả đã nêu ở phần mở đầu. Kết quả này cũng có thể là do trong khối liệu tiếng Anh, các tác giả lựa chọn những cuốn sách ở trình độ ngôn ngữ A1, phù hợp với chuẩn đầu ra tiểu học theo chương trình giáo dục phổ thông 2018 của Bộ giáo dục Việt Nam, khối liệu tiếng Việt không bị áp đặt về chuẩn đầu ra ngôn ngữ nên những từ vựng và cấu trúc dùng trong miêu tả nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt phong phú và giàu sắc thái.

Tiểu kết chương 2

Chương này tìm hiểu đặc điểm ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em dựa theo phương pháp PTDNPP với những phân tích chi tiết về tính ngữ và động ngữ miêu tả nhân vật trẻ em qua các khía cạnh khác nhau. Kết quả nghiên cứu trong chương này là cơ sở để chúng tôi tìm hiểu sâu hơn những đặc điểm về ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá

nhân vật này cũng như mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá trong chương tiếp theo.

Nhìn chung, những tính ngữ miêu tả một số đặc điểm về ngoại hình nhân vật trẻ em trong truyện thiếu nhi tiếng Việt chưa nhiều và phong phú. Tuy nhiên những nhận định về ngoại hình nhân vật cũng tạo ấn tượng chung tương đối tích cực và mang đặc trưng riêng biệt cho kiểu nhân vật này. Tương tự như vậy, có thể thấy khá ít từ miêu tả ngoại hình nhân vật trẻ em trong khối liệu tiếng Anh và những tính ngữ này trung tính hoặc tích cực.

Về động ngữ miêu tả nhân vật, trong khối liệu tiếng Việt số lượng động ngữ miêu tả hành động của nhân vật trẻ em được dùng khá phong phú (75 từ), nhưng tần suất của các từ không nhiều (chủ yếu chỉ xuất hiện từ 1 đến 4 lần, chỉ một vài từ xuất hiện nhiều hơn là từ 6 đến 11 lần. Những động ngữ này cũng được dùng với rất nhiều sắc thái biểu cảm, giúp thể hiện đặc điểm lứa tuổi nhân vật trẻ em trong sáng, hồn nhiên (khi thì *mếu máo*, lúc lại *nhảy nhót*, *ngân nga*), thường xuyên thể hiện cảm xúc rõ ràng (*khóc*, *mè nheo*). Cách sử dụng ngôn từ trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt để miêu tả hành động của nhân vật trẻ em được nghiên cứu trong luận án này giàu hình ảnh và sắc thái, giúp khắc họa nhân vật trẻ em sống động và rất đời thường, gần gũi. Khảo sát về động ngữ trong khối liệu tiếng Anh cho thấy không nhiều động ngữ miêu tả hành động của nhân vật trẻ em trong các truyện tiếng Anh (chỉ 29 từ), nhưng lượt xuất hiện của những động ngữ này khá dày 402 lần. Có thể thấy, trong khối liệu tiếng Anh cũng có một số động ngữ miêu tả nhân vật trẻ em mang sắc thái biểu cảm cao như *yawn* (*ngáp*), *blame* (*đổ lỗi*), *comfort* (*dỗ/ an ủi*), *bother* (*làm phiền*), *yell* (*la hét*) và *beg* (*nài nỉ*). Nhưng những từ này xuất hiện không nhiều, chỉ từ 1 đến 4 lần trong toàn bộ khối liệu. Một điều khá đặc biệt là ngôn ngữ miêu tả hành động của nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh thường mang sắc thái trung tính, hoặc tích cực. Một số ngữ tiêu cực thường sẽ được sử dụng cấu trúc so sánh (*worse*: dở hơn) hoặc tiền tố phủ định (*unkind*: không tử tế).

Những phân tích về động ngữ và tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong khối liệu tiếng Việt và tiếng Anh cho thấy, ngôn ngữ được dùng khá dày đặc về tần suất nhưng chưa thật sự phong phú số từ và sắc thái biểu cảm. Phần lớn các ngữ được dùng trung tính hoặc mang tính tích cực. Điểm giống nhau nổi bật nhất có thể kể đến là nhân

vật trẻ em được miêu tả theo nhiều cách khác nhau với phong phú các những tính ngữ và động ngữ. Ngôn ngữ được sử dụng để miêu tả ngoại hình, hành động và trạng thái, cảm xúc, tính cách khá giống nhau. Ngoài hiện tượng phong phú về các sắc thái biểu cảm hơn, ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong khối liệu tiếng Việt cũng thể hiện thông qua hàm ngôn, hơn là hiển ngôn. Ví dụ như trong khối liệu tiếng Anh, để thể hiện sự quan tâm đến ai/ cái gì, tác giả thường dùng từ *care (quan tâm)*, trong khi đó trong tiếng Việt, để thể hiện cùng hành động này, các tác giả thường dùng từ *chăm, chăm sóc, hỏi han* bên cạnh từ *quan tâm*. Đặc biệt, có một số cách dùng của ngữ tiếng Việt trái nghĩa với tiếng Anh và thêm những cấu trúc mạnh như *đừng, hãy* trước một số hành động và biểu cảm của nhân vật trẻ em để nhấn mạnh.

Có sự khác biệt như vậy trong ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt và tiếng Anh có thể là do sự khác biệt về văn hóa. Thực chất, văn hoá cá nhân quan tâm đến các từ ngữ mang tính chất tôn vinh, ngợi khen; còn người Việt, theo văn hoá tập thể, thiên về các từ ngữ mang tính chất phê phán khi mô tả kiểu nhân vật trẻ em, bởi sự khác biệt trong quan điểm về giáo dục trẻ ở hai nền văn hóa. Kiểu xã hội tập thể của Việt Nam đã mang đến cho người lớn cái nhìn phán xét trẻ, và có xu hướng gọi cho trẻ nhận thấy hành vi sai trái, đáng xấu hổ, từ đó định hướng nhận thức và có hành vi sửa sai.

CHƯƠNG 3: MỐI QUAN HỆ GIỮA NGÔN NGỮ VÀ HÌNH ẢNH ĐÁNH GIÁ NHÂN VẬT TRẺ EM TRONG TRUYỆN TRANH THIẾU NHI TIẾNG VIỆT VÀ TIẾNG ANH

Chương này trình bày kết quả của phần phân tích ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em, cũng như mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật này. Phần ngôn ngữ đánh giá được phân tích dựa trên thuyết Đánh giá của Martin và White (2005). Nghiên cứu tập trung vào hệ thống Thái độ. Nguồn lực *Đánh giá* trong ngôn ngữ được phản ánh bởi tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá trong khi nguồn lực ngôn từ thể hiện vai trò *Tác động* thể hiện rõ qua những động ngữ. Vì vậy, chúng tôi phân tích những *tính ngữ* đánh giá nhân vật trẻ em trên những khía cạnh như *nguồn xuất phát của đánh giá* (cha mẹ/ thầy cô/ người lớn tuổi, bạn bè hoặc bản thân trẻ em), *những khía cạnh của nhân vật trẻ em được đánh giá* (ngoại hình, tính cách hay hành vi phù hợp với xã hội) và *tính tích cực/ tiêu cực của những đánh giá* này. Với hệ thống *Tác động*, chúng tôi nghiên cứu *động ngữ* đánh giá nhân vật trẻ em trên các khía cạnh *nguồn tác động* (bên ngoài/ tự thân) và *tính tích cực/ tiêu cực* của những hành động này.

Phân hình ảnh được phân tích dựa trên Ngữ pháp hình ảnh của Kress và van Leeuwen (2006) theo phương pháp hiển thị thái độ là góc độ nhìn nhận nhân vật trẻ em. Ở *góc ngang*, góc độ tích cực thể hiện thái độ của cả hai bên tham gia tương tác. Nếu ở góc chính diện, nó có thể tiết lộ sự tham gia của người xem với những tham thể. Trong trường hợp góc xiên, quan hệ là một loại tách rời; người xem có thể không thấy sự liên quan giữa họ với tham thể (nhân vật trẻ em). Thái độ tham gia có thể tăng cường hơn nữa liên minh giữa những người tham gia tương tác/ người đọc/ xem và nhân vật trẻ em. Ở *góc dọc*, góc nhìn cao thể hiện nhà sản xuất hình ảnh trao nhiều quyền hơn cho người tham gia tương tác, góc nhìn ngang tầm mắt thể hiện thái độ bình đẳng, góc nhìn thấp thể hiện nhà sản xuất hình ảnh trao ít quyền cho người tham gia tương tác.

Cuối cùng, mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em được nghiên cứu theo các phân loại theo Halliday (1994) trích trong Wu (2014): *Khai triển (Elaboration)*, *Mở rộng (Extension)* và *Nâng cao/ Phóng chiếu (Enhancement/ Projection)*. Những hình ảnh được chọn để phân tích là những trang sách có chứa những ngôn ngữ đánh giá, để đảm bảo mối liên hệ giữa ngôn ngữ và hình

ảnh là phù hợp với khung nghiên cứu.

3.1. Ngôn ngữ đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh

3.1.1. Tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh

Những phân tích ngôn ngữ đánh giá, cụ thể là động ngữ thuộc tiểu mục Tác động và tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá (Appreciation), dựa trên Thuyết đánh giá của Martin và White (2005) với nghĩa liên nhân cho thấy những điểm tương đồng và khác biệt trong việc đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.

3.1.1.1. Tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt

Những tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Đánh giá được trích từ những tác phẩm tiếng Việt được chọn được tập hợp và phân tích trên các khía cạnh như *tần suất, tính tích cực/ tiêu cực* của các đánh giá, *khía cạnh đánh giá* (ngoại hình, tính cách hay hành vi) và người đưa ra đánh giá (bản thân, người lớn, anh/ chị/em, bạn bè, hoặc tác giả). Kết quả chi tiết (Phụ lục 4) được trình bày và phân tích ở dưới đây.

3.1.1.1.1. Tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá và tần suất

Tóm tắt kết quả nghiên cứu tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá và tần suất được thể hiện trong Bảng 3.1 như dưới đây.

Bảng 3. 1 Số lượng tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá, tần suất, đánh giá: tích cực/ tiêu cực trong truyện tranh tiếng Việt

Stt	Tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá trong truyện tranh tiếng Việt	Tần suất xuất hiện	Phần trăm	Tính tích cực (+) / tiêu cực (-)
1.	đúng	2	4%	2+
2.	tốt	2	4%	2+
3.	ngoan	6	12%	5+/1-
4.	đẹp	3	6%	3+
5.	xấu	4	8%	4-

6.	kiên nhẫn	3	6%	3+
7.	xinh xắn	1	2%	1+
8.	hạnh phúc	1	2%	1+
9.	khác	1	2%	1-
10.	sai	2	4%	2-
11.	buồn cười	3	6%	3+
12.	xấu xí	2	4%	2-
13.	giỏi	2	4%	2+
14.	trung thực	1	2%	1-
15.	hur	1	2%	1-
16.	có ích	1	2%	1+
17.	lạ	1	2	1-
18.	ngớ	2	4	2-
19.	ích kỉ	4	8	1+/3-
20.	nguy hiểm	2	4	2-
21.	cẩu thả	1	2	1-
22.	vui vẻ	2	4	2+
23.	rầu rĩ	1	2	1-
24.	ngu ngốc	1	2	1-
25.	quá đáng	1	2	1-
	Tổng	50	100%	27+/23-

Trong tổng số hơn 17.000 từ trong các truyện tiếng Việt, chỉ có 25 tính ngữ dùng để đánh giá nhân vật trẻ em. Tuy số lượng tính ngữ này là chưa nhiều so với tổng số từ ngữ được nghiên cứu, những khía cạnh đánh giá tương đối phong phú và đủ để khắc họa phần nào những đánh giá về nhân vật trẻ em. Những tính ngữ này xuất hiện 50 lần trong các văn bản khác nhau với tần suất mỗi ngữ xuất hiện từ 1 đến 6 lần trên toàn bộ ngữ liệu. Xuất hiện nhiều nhất phải kể đến ngữ *ngoan* (6 lần) sau đó là các ngữ như *xấu*, *ích kỉ*, *đẹp* và *kiên nhẫn* (từ 4 đến 3 lần), các ngữ còn lại như *tốt*, *xinh xắn*, *hạnh phúc*, *khác* và *sai* ... xuất hiện khá ít, chỉ từ 1 đến 2 lần. Một khía cạnh đáng chú ý là các tính

ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiêu mục Đánh giá mang tính tích cực và tiêu cực khá cân bằng, với những tính ngữ mang đánh giá tiêu cực xuất hiện (27 lần) chỉ hơn những ngữ cảnh nhân vật trẻ em được đánh giá tiêu cực (23 lần) là 4 lượt. Điều này có nghĩa là nhân vật trẻ em được đánh giá tương đối trung tính, có điểm tốt và có những điểm chưa tốt.

Ngoan

(77) "*Tuần qua Bo **ngoan** lắm, luôn vâng lời. Tớ cũng được thưởng đây này.*"

V.1.10.25

Kiên nhẫn

(77) "*H'Li và Y-Bhu vẫn **kiên nhẫn** tưới nước, nhổ cỏ, bắt sâu.*" V.2.4.13

"*Thật ích kỉ khi nào bạn cũng nghĩ mình hơn người khác, mình là người **giỏi nhất**.*" V.1.4.13

3.1.1.1.2. Tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá và khía cạnh đánh giá

Tổng hợp những tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá và các khía cạnh đánh giá như ngoại hình, tính cách và hành vi được trình bày trong Bảng 3.2 như sau.

Bảng 3. 2 Tần suất các khía cạnh nhân vật trẻ em được đánh giá trong truyện tranh tiếng Việt

	Ngoại hình	Tính cách	Hành vi
Tổng	9	13	28

Về khía cạnh đánh giá, có thể thấy phần lớn các đánh giá về nhân vật trẻ em là đánh giá về hành vi, chiếm 56%, gấp hơn 2 lần những đánh giá về tính cách, ở mức 26%. Và cuối cùng, những đánh giá về ngoại hình của nhân vật trẻ em (về quần áo, diện mạo,..) chỉ xuất hiện 9 lần, chiếm 18%.

Đánh giá hành vi

(78) "*Hãy xin lỗi vì bạn đã không trung thực trong trò chơi. Và bạn nên nhớ, đừng bao giờ chơi **ăn gian** nữa.*" V.1.2.17

Đánh giá tính cách

(79) "*Bo **hư** lắm, không nghe lời. Mẹ phạt Bo chủ nhật này không được đi chơi công viên.*" V.1.10.19

Đánh giá ngoại hình

(80) "Kiểu tóc này trông **ngố** quá! Đúng là **xấu** thật, nhưng mình sẽ không chê anh ấy thêm nữa!" V.1.9.22

3.1.1.1.3. Tính ngữ thuộc tiểu mục **Đánh giá và nguồn lực đánh giá**

Xét về nguồn lực đánh giá, các cụm tính ngữ đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt được tóm tắt chi tiết theo Bảng 3.3 dưới đây.

Bảng 3. 3 Tổng hợp tần suất người đưa ra đánh giá trong truyện tranh tiếng Việt

	Bản thân	Người lớn	Anh/ chị/ em	Bạn bè	Tác giả
Số lượt	2	21	9 (100% anh em)	13	2

Kết quả nghiên cứu cho thấy người đưa ra đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt trong phần lớn các trường hợp là người lớn, chiếm 22 lần (tương đương 44%), gấp gần 2 lần những đánh giá từ bạn bè (26%) và gấp hơn 2 lần đánh giá từ anh chị em (20%). Những đánh giá từ người lớn bao gồm mẹ (4 lần), cô giáo (1 lần) và người lớn khác như hàng xóm/ người lạ ngoài đường (17 lần). Một điều đáng chú ý trong số những đối tượng đưa đánh giá là trong mỗi quan hệ anh/ chị/ em trong truyện tranh tiếng Việt, cả 9 lần đều là người anh đưa đánh giá về em bé tuổi hơn. Như vậy có thể thấy, hơn 2/3 số người đánh giá trẻ trong truyện tranh tiếng Việt đều là những người lớn tuổi hơn nhân vật trẻ em trong truyện. Đối tượng ít đưa đánh giá về trẻ em nhất là bản thân trẻ và tác giả (chỉ chiếm 6%). Kết quả nghiên cứu cho thấy trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt nhiều khả năng bị đánh giá bởi những người xung quanh mình hơn là tự mình đưa ra đánh giá. Đặc biệt là, những người lớn xung quanh trẻ (có thể quen biết hoặc là người lạ) là những người đưa ra đánh giá nhiều nhất về trẻ em.

Đánh giá từ mẹ về hành vi của trẻ:

(81) "Mẹ ơi, con xin lỗi. Từ nay con sẽ nhớ luôn vâng lời mẹ!"

"Bo biết nhận lỗi là **tốt**, nhưng tuần này Bo vẫn bị phạt. Nếu Bo ngoan, tuần sau mẹ sẽ cho Bo đi chơi." V.1.10.23

Đánh giá của cô giáo về hành vi của trẻ

(82) Sau một vài buổi, De và cô đã có thể trao đổi với nhau. Cô giáo ra hiệu:

"Em làm **tốt** lắm!"

De đáp lại: "Em cảm ơn cô!" V.2.10.16

Đánh giá của bạn bè về trẻ

(83) "Tuần qua Bo **ngoan** lắm, luôn vâng lời. Tớ cũng được thưởng đây này."

V.1.10.25 - Bạn bè

Đánh giá của anh về trẻ

(84) "Ha ha, nhìn nó cái kính **buồn cười** quá!" V.1.9.16

Trong số các đánh giá về nhân vật trẻ em, có gần ½ các đánh giá là tích cực và những đánh giá tích cực về trẻ em ở nhiều khía cạnh khác nhau như tính cách *ngoan*, *giỏi* hay *không ích kỉ*; về hành vi như *đúng*, *tốt*, *đẹp*, *kiên nhẫn*, *vui vẻ*, ...; và ngoại hình như *xinh xắn*.

Ngoan

(85) "Cậu bé Bo giờ **ngoan** lắm. Mẹ luôn khuyên Bo điều tốt. Làm theo lời mẹ thật hay. Các bạn hãy **ngoan ngoan**, biết nghe lời người lớn như Bo nhé!"

V.1.10.24

(86) "Chíp đã thành cô bé **ngoan** rồi. Các bạn nhớ đừng bao giờ mè nheo như Chíp nhé!" V.1.6.25

Đẹp

(87) "Trong tiếng trống nhịp nhàng, các bạn múa tay, múa quạt mới **đẹp** làm sao!" V.2.3.4

(88) "Duy vẽ xấu òm. Em tô cũng **đẹp** đấy chứ!" V.1.4.14

Kiên nhẫn

(89) "H'Li xới đất, Y-Bhu lấy nước. Gieo hạt xong, hai chị em **kiên nhẫn** chờ cây lớn lên." V.2.4.8

Giỏi

(90) "Hoan hô Chíp. Hoan hô cả cún con nào! Tớ là bác sĩ **giỏi** đấy chứ!"

V.1.6.20

(91) "Thật ích kỉ khi nào bạn cũng nghĩ mình hơn người khác, mình là người **giỏi nhất**." V.1.4.13

Xinh xắn

(92) "Ha ha, chỉ có đũa ngó mới mặc bộ váy ngóc nghếch này! Chị ấy **xinh xắn** đấy chứ!" V.1.9.6

Như đã thảo luận ở trên, những đánh giá về nhân vật trẻ em phần lớn (27 lần, chiếm 54%) là các nhận xét tiêu cực. Những đánh giá tiêu cực tập trung vào các hành vi chưa phù hợp của trẻ (xuất hiện 15 lần), tiếp đến là những nhận xét tiêu cực về ngoại hình (chiếm 7 lần) và cuối cùng những nhận xét chưa tốt về tính cách là ít nhất (chiếm 5 lần).

Xấu

(93) "*Như thế này mới là đẹp. Duy vẽ xấu òm. Em tô cũng đẹp đấy chứ!*" V.1.4.14

(94) "*Kiểu tóc này trông ngố quá! Đúng là xấu thật, nhưng mình sẽ không chê anh ấy thêm nữa!*" V.1.9.22

Xấu xí

(95) "*Lêu lêu... Mi xấu xí... Mi xấu xí...*" V.1.3.12

Sai

(96) "*Bạn muốn mọi người quan tâm đến bạn nhiều hơn, chơi với bạn nhiều hơn. Nhưng như vậy là sai rồi.*" V.1.6.11

Ngố

(97) "*Kiểu tóc này trông ngố quá! Đúng là xấu thật, nhưng mình sẽ không chê anh ấy thêm nữa!*" V.1.9.22

Hư

(98) "*Bo hư lắm, không nghe lời. Mẹ phạt Bo chủ nhật này không được đi chơi công viên.*" V.1.10.19

Những phân tích định tính sâu hơn về những chiến lược thường thấy kèm theo những đánh giá tiêu cực là nhân vật trẻ em bị nhắc nhở về việc làm phiền, ảnh hưởng đến lợi ích của những người khác, hoặc có thể bị cộng đồng như bạn bè, gia đình và xã hội chối bỏ.

Một số ví dụ như sau khi đánh giá hành vi của Minh, nhân vật chính trong truyện *Vì sao tớ không nên cầu thả?* là nguy hiểm, người lớn đã nhắc nhở Minh:

(99) "*Tính **cầu thả** của bạn có thể làm chính bạn và những người xung quanh bạn bị đau.*"

Và "*Tính **cầu thả** luôn gây ra những chuyện phiền hà cho bạn và những người xung quanh.*

Bạn hãy rèn luyện tính cẩn thận bằng cách lắng nghe lời khuyên của bố mẹ. Dù

ở trong nhà hay ngoài đường, hãy chú ý xung quanh.

Không nên chơi những trò chơi nguy hiểm và ở những chỗ nguy hiểm.”

Ví dụ trên cho thấy, trẻ có hành vi chưa đúng được nhắc nhở về việc vi phạm quy tắc cộng đồng, làm ảnh hưởng đến những người xung quanh và được nhắc nhở phải nghe lời cha mẹ.

Hay như trường hợp của bạn Huy trong truyện *Vì sao tớ không nên ích kỉ*, Huy được nhắc nhở về việc ích kỉ có thể bị bỏ rơi và cô lập:

(100) *“Vì bạn không bao giờ quan tâm đến những người xung quanh bạn, nên mọi người cũng sẽ không quan tâm đến bạn nữa.”*

Một số hình phạt khác có thể kể đến bị bỏ/ mẹ tước quyền lợi: như bạn Bo trong truyện *Vì sao tớ nên nghe lời?*

(101) *“Bo **hur** lắm, không nghe lời. Mẹ phạt Bo chủ nhật này không được đi chơi công viên.”*

Hoặc được nhắc nhở về việc phải nghe lời bố mẹ như trong truyện *Vì sao tớ không nên lãng phí?*

(102) *-Nếu không được bố mẹ cho phép thì đừng bật máy sưởi hay điều hoà nhiệt độ nhé!*

Hay trong truyện *Vì sao tớ không nên cầu thả?*

(103) *“Nếu con nghe lời bố mẹ không chơi những trò chơi nguy hiểm thì con đã không bị đau thế này!”*

Những ví dụ này đều cho thấy trẻ thường xuyên được nhắc nhở về quyền lực cao (high power) của cha mẹ trong việc giáo dục cũng như kỉ luật con cái.

Có thể thấy từ những phân tích ở trên, trong số truyện tranh tiếng Việt được nghiên cứu, hầu hết các đánh giá về nhân vật trẻ em đều được đưa ra bởi những người lớn tuổi hơn các em (mẹ/ cô giáo/ người lớn khác hoặc anh trai). Và phần lớn các đánh giá này là về các hành vi tiêu cực của các em. Trong đó đánh giá tích cực được nhắc nhiều nhất là *ngoan*, và đánh giá tiêu cực được nhắc nhiều nhất là *ích kỉ*. Điều này cho thấy một lần nữa truyện tranh tiếng Việt tập trung vào việc khuyến khích các hành động vâng lời (*ngoan*), tránh chủ nghĩa cá nhân (*ích kỉ*) để có thể trở thành 1 phần của tập thể và được chấp nhận. Về cách kỉ luật những hành vi xấu/ chưa đúng mực, trong truyện tranh tiếng Việt, trẻ em thường được nhắc nhở về việc mình là một phần của cộng đồng

và mình cần tránh làm tổn hại lợi ích của mọi người, phải làm những việc lợi ích của cộng đồng và phát triển những phẩm chất định hướng nhóm. Và những hình thức kỉ luật được áp dụng thường là hình phạt tinh thần gọi cảm giác bị bỏ rơi và bị cô lập cũng như nỗi hổ thẹn về việc làm sai trái có thể ảnh hưởng đến cộng đồng và tập thể. Và một chiến lược nữa để trẻ em có hành vi cư xử phù hợp với xã hội là nhắc nhở trẻ em về quyền lực của người lớn, thường thì là quyền lực của cha mẹ, trong việc chăm sóc, dạy dỗ và kỉ luật trẻ.

3.1.1.2. Tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh

Những phân tích về ngôn ngữ đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh có một số đặc điểm tương đối nhất quán và được khắc họa một cách tích cực cả về ngoại hình và tính cách. Kết quả chi tiết (Phụ lục 4) sẽ được phân tích chi tiết dưới đây.

3.1.1.2.1. Tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá và tần suất

Tổng hợp các tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá và tần suất xuất hiện của những tính ngữ này trong khối liệu tiếng Anh được trình bày chi tiết trong Bảng 3.4 như sau.

Bảng 3. 4 Số lượng tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá, tần suất, đánh giá: tích cực/ tiêu cực trong truyện tranh tiếng Anh

Stt	Tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá trong truyện tranh tiếng Anh	Tần suất xuất hiện	Phần trăm	Tính tích cực (+) / tiêu cực (-)
1.	big (lớn)	5	10,2%	5+
2.	good (tốt/ ngoan/giỏi)	8	16,3%	7+/1-
3.	special (đặc biệt)	3	6,1%	3+
4.	different (khác biệt)	2	4,1%	2+
5.	great (tuyệt vời/ giỏi)	5	10,2%	5+
6.	nice (tốt)	2	4,1%	2+
7.	important (quan trọng)	2	4,1%	2+
8.	warm (ấm áp)	2	4,1%	2+
9.	right (đúng)	1	2,0%	1+

10.	interesting (thú vị)	1	2,0%	1+
11.	bad (xấu/ tệ)	1	2,0%	1-
12.	amazing (đáng kinh ngạc)	1	2,0%	1+
13.	friendly (thân thiện)	2	4,1%	2+
14.	generous (hào phóng)	5	10,2%	5+
15.	polite (lịch sự)	3	6,1%	3+
16.	lucky (may mắn)	2	4,1%	2+
17.	fast (nhanh)	2	4,1%	1+/1-
18.	fair (công bằng)	1	2,0%	1+
19.	terrible (tê hại/kinh khủng)	1	2,0%	1-
	Tổng	49	100%	45+/4-

Mặc dù số lượng từ trong số 27 cuốn truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh (hơn 32000 từ) gần gấp đôi số từ của các tác phẩm tiếng Việt (hơn 17000 từ). Số lượng tính ngữ trong khối liệu tiếng Anh ít hơn hẳn, chỉ với 19 tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá với tần suất là 49 lần xuất hiện. Một điểm đặc biệt của các tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Anh là ngữ cảnh khá nhất quán và hầu hết (92%) là những đánh giá tích cực về nhiều khía cạnh khác nhau của nhân vật trẻ em. Tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá được dùng nhiều nhất là *good* (tốt/ giỏi, 7 lần xuất hiện), tiếp theo là *great* (tuyệt vời), *generous* (hào phóng), *big* (lớn/ trưởng thành) đều xuất hiện trong 5 ngữ cảnh khác nhau. Những đánh giá như *polite* (lịch sự), *special* (đặc biệt) và *different* (khác biệt) cũng được sử dụng từ 2 đến 3 lần. Chỉ có 4 tính ngữ thuộc tiểu mục đánh giá có tính tiêu cực tiêu cực về nhân vật trẻ em gồm *not good* (chưa tốt), *bad* (xấu), *fast* (nhanh quá) và *terrible* (tê hại), và mỗi tính ngữ này chỉ xuất hiện một lần. Điều này cho thấy rằng nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh thường nhận được những đánh giá tích cực cả về ngoại hình, tính cách và hành vi.

Good (tốt/ngoan)

(104) “Then she put the pill in Karen's mouth and said, “You're a **good** girl. You can do it!” Karen took a big drink of water.” A.2.4.10

(Sau đó, mẹ đặt viên thuốc vào miệng Karen và nói: Con là một cô gái **ngoan**. Con làm được mà.” Karen uống một ngụm nước lớn.”

Great (tuyệt vời)

(105) "I like to watch Gabby swim. She is a **great** swimmer!" A.2.9.17

(Tôi thích ngắm Gabby bơi. Cô bé là một vận động viên bơi lội **tuyệt vời**.)

3.1.1.2.2. Tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá và khía cạnh đánh giá

Bảng 3.5 dưới đây tóm tắt những tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá và những khía cạnh đánh giá nhân vật trẻ em như ngoại hình, tính cách và hành vi.

Bảng 3. 5 Tần suất các khía cạnh nhân vật trẻ em được đánh giá trong truyện tranh tiếng Anh

	Ngoại hình	Tính cách	Hành vi
Số lượt	1	33	16

Về các khía cạnh đánh giá, có thể thấy nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh được đánh giá về tính cách (66%), gấp hơn 2 lần những đánh giá về hành vi (32%), và chỉ có 1 đánh giá về ngoại hình và do chính nhân vật trẻ em đánh giá mình.

Đánh giá tính cách

(106) "I have lots of friends. Each one is **interesting** in a different way."

A.1.1.12

(Tôi có rất nhiều bạn. Mỗi người lại **thú vị** theo một cách khác nhau.)

Đánh giá hành vi

(106) "When I speak polite words in a **kind** way, people enjoy being around me. It helps us get along." A.1.4.28

(Khi tôi nói những lời lịch sự theo một cách **tử tế**, mọi người sẽ thích ở cạnh tôi. Điều này giúp chúng tôi hòa hợp hơn.)

Đánh giá ngoại hình

(107) "Hmmm... I would look **terrible!**" says Tim." A.2.12.14

(Hmmm...Mình trông thật **kinh khủng!** Tim nói.)

3.1.1.2.3. Tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá và nguồn lực đánh giá

Trong khối liệu tiếng Anh, kết quả tổng hợp về nguồn lực đánh giá nhân vật trẻ em (bản thân, người lớn, anh/ chị/ em, bạn bè và tác giả) cho thấy những điểm khá thú

vị, chi tiết được thể hiện trong Bảng 3.6.

Bảng 3. 6 Tổng hợp tần suất người đưa ra đánh giá trong truyện tranh tiếng Anh

	Bản thân	Người lớn	Anh/ chị/ em	Bạn bè	Tác giả
Số lượt	35	9	0	2	4

Thông tin từ bảng trên cho ta thấy người đưa ra phần lớn (70%) các đánh giá về nhân vật trẻ em chính là những bạn nhỏ trong truyện, chiếm 35 lần; hơn đối tượng đưa đánh giá nhiều thứ 2 là người lớn gần 4 lần. Người lớn đánh giá trẻ em trong truyện phần lớn là mẹ (chiếm 6 lần), trong khi người lớn khác chiếm 2 lần và ông chỉ 1 lần đưa ra nhận xét. Bạn bè và tác giả cũng chỉ đưa ra số lần đánh giá đối tượng trẻ em ở mức khiêm tốn, từ 2 đến 4 lần. Và một điểm đặc biệt là anh/ chị/ em trong các truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh không đưa ra đánh giá về nhân vật trẻ em. Kết quả này cho thấy sự chủ động và tự định hướng của trẻ em trong truyện tiếng Anh rất cao. Các em tự đánh giá được những hành vi, cũng như hiểu được tính cách của mình. Và những người lớn trong truyện (bao gồm cha mẹ, ông bà, tác giả và người lớn khác) rất hạn chế đánh giá trẻ em.

Đánh giá của người lớn

(108) *“It was Elliot who gave his new truck to the park. Elliot, what a **nice** boy!” A.2.5.2*

(Chính Elliot đã đưa xe tải mới của anh ấy đến công viên. Elliot thật là một cậu bé **ngoan**.)

Tự đưa ra đánh giá

(109) *“I have lots of friends. Each one is **interesting** in a different way.”*

A.1.1.12

(Tôi có rất nhiều bạn. Mỗi người đều **thú vị** theo những cách khác nhau.)

Trong các đánh giá về nhân vật trẻ em, hầu hết là các đánh giá tích cực về chủ yếu các khía cạnh như tính cách và hành vi.

Một số ví dụ về đánh giá tích cực về nhân vật trẻ em có thể kể đến

Good (Giỏi/ Tốt)

(111) *“I am not a **good** singer. But my mother said it was the best song she'd*

ever heard.” A.2.12.4

(“Tôi không phải là một ca sĩ **giỏi**. Nhưng mẹ tôi nói rằng đó là bài hát hay nhất mà bà từng nghe.”)

(112) “*She turns on the music and dances around the room. Jenny is a very **good dancer.***” A.2.2.21

(“Cô ấy bật nhạc và nhảy quanh phòng. Jenny là một vũ công rất **giỏi**.”)

(113) “*Then she put the pill in Karen's mouth and said, "You're a **good** girl. You can do it!" Karen took a big drink of water.*” A.2.4.10

(“Sau đó, cô ấy đưa viên thuốc vào miệng Karen và nói, “Con là một cô gái **ngoan**. Con có thể làm được!” Karen uống một ngụm nước lớn.”)

Generous (Hào phóng)

(114) “*When I share or take turns, I'm being **generous.***” A.1.11.28

(“Khi tôi chia sẻ hoặc thay phiên nhau, tôi đang tỏ ra **hào phóng**.”)

(115) “*Being **generous** brings out the best in me.*” A.1.9.30

(“Sự **hào phóng** giúp tôi phát huy những điều tốt đẹp nhất.”)

Special (Đặc biệt)

(116) “*Gabby is very **special** to me. She is a gift from my aunt.*” A.2.9.17

(“Gabby rất **đặc biệt** với tôi. Cô ấy là món quà từ dì tôi.”)

Interesting (Thú vị)

(117) “*I have lots of friends. Each one is **interesting** in a different way.*”

A.1.1.12

(“Tôi có rất nhiều bạn. Mỗi người đều **thú vị** theo một cách khác nhau.”)

Bên cạnh những đánh giá tích cực ở hầu hết các khía cạnh, cũng có 4 đánh giá tiêu cực. Tuy nhiên, cách đánh giá cũng rất khác biệt. Ví dụ như trẻ sẽ không bị đánh giá ở điểm xấu, việc làm sai mà sẽ được đánh giá trên việc chưa hoàn thành tốt, với từ phủ định *not* như trong ví dụ: “*I am not a good singer. But my mother said it was the best song she'd ever heard.*” A.2.12.4.

Và một điều đặc biệt nữa là cả 4 lần các đánh giá tiêu cực này đều xuất phát từ bản thân các nhân vật trẻ em. Điều này cho thấy, nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh được nhìn nhận như một đối tượng có sự tự chủ, tự định hướng và độc lập rất cao. Các em có thể hiểu được điểm mạnh cũng như điểm yếu của mình. Và thái độ của

các em về chính mình thường mang tính tích cực, thể hiện lòng tự tôn rất cao vào bản thân.

3.1.1.3. Đối chiếu tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.

Những phân tích ngôn ngữ đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh như trên cho thấy nhiều điểm giống và khác nhau nổi bật. Chi tiết được trình bày trong Bảng 3.7 dưới đây.

Bảng 3. 7 So sánh tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá tiếng Việt và tiếng Anh: tần suất xuất hiện và tính tích cực/ tiêu cực

	Tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá tiếng Việt		Tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá tiếng Anh	
	Tần suất xuất hiện	Tính tích cực (+) / tiêu cực (-)	Tần suất xuất hiện	Tính tích cực (+) / tiêu cực (-)
Tổng	50	27+/23-	49	45+/4-

Có thể thấy chưa có nhiều đánh giá về nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh và tiếng Việt. Mặc dù số lượng từ nghiên cứu là tương đối dày dặn (hơn 17,000 từ tiếng Việt và hơn 34,000 từ tiếng Anh) tần suất xuất hiện của các tính ngữ đánh giá chỉ ở mức 50 lần với cả 2 khối liệu này. Điểm khác nhau rõ ràng là trong khi các nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Anh hầu hết được đánh giá tích cực, các nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt được đánh giá tiêu cực hơn rất nhiều. Điều này phản ánh văn hóa khen/chê trong văn hóa đặc trưng của các nước có nền văn hóa cá nhân và các nước có nền văn hóa tập thể.

Khi đối chiếu tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá trong khối liệu tiếng Việt và tiếng Anh trên khía cạnh đánh giá, chúng tôi tìm ra nhiều điểm tương đồng và khác biệt lớn (Bảng 3.8) như sau.

Bảng 3. 8 Đối chiếu tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá trong tiếng Việt và tiếng Anh:
khía cạnh đánh giá

	Tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá trong truyện tiếng Việt			Tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá trong truyện tiếng Anh		
	Ngoại hình	Tính cách	Hành vi	Ngoại hình	Tính cách	Hành độngvi
Tổng	9	13	28	1	33	16

Điểm khác biệt dễ thấy nữa là trong ngôn ngữ đánh giá nhân vật trẻ em ở 2 thứ tiếng là trong khi truyện tranh tiếng Việt tập trung đánh giá hành vi chưa tốt, để sửa sai, nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Anh thường được nhận xét về tính cách (mà hầu hết là khen ngợi những nét tính cách tốt).

Sự khác biệt trong ngôn ngữ đánh giá nhân vật trẻ em là do nhiều nguyên nhân khác nhau đến từ văn hoá. Một trong những nguyên nhân quan trọng hàng đầu, theo các tác giả, là quan điểm về sự ảm áp và tình cảm của cha mẹ thể hiện qua lời nói. Như đã thảo luận ở chương 1, sự ảm áp và thể hiện tình cảm của cha mẹ bị chi phối nhiều bởi bối cảnh. Trong các nền văn hóa phương Tây, ảnh hưởng và sự ảm áp của cha mẹ được coi là quan trọng trong việc nuôi dưỡng năng lực cảm xúc xã hội, sự tự tin và thể hiện bản thân của trẻ (Chao, 1995; Henderlong và Lepper, 2002; Rothbaum và Trommsdorff, 2007; Wang, Wiley và Chiu, 2008; Wörmann và cộng sự, 2012). Sự ảm áp này thể hiện qua lời nói với những lời yêu thương như *I love you (Bố mẹ yêu con)*, *We're proud of you, (Bố mẹ tự hào về con)*, nhận xét tích cực như *You're doing great. (Con làm rất tốt.)*; *You're an excellent swimmer. (Con bơi thật giỏi)* hoặc khơi gợi với những hành vi chưa phù hợp như *It's not good enough. (Con làm chưa đủ tốt)*, *You've almost made it. (Con sắp làm được rồi)*. Trong khi đó, ở các nền văn hóa khác, đặc biệt là Việt Nam, việc thể hiện rõ ràng trải nghiệm cảm xúc trong môi trường xã hội được coi là không phù hợp. Sự thể hiện tình cảm của cha mẹ đối với con cái được cho là làm suy yếu quyền lực của cha mẹ cũng như tổ chức phân cấp và độc đoán của gia đình, trong đó con cái phải thể hiện sự tôn trọng và vâng lời (Chao, 1995; Cheah và Li, 2010; Chen, 2010; Ho, 1986). Hay nói cách khác, trong xã hội tập thể, cha mẹ xa cách thì tạo ra quyền lực và khiến con cái nghe lời. Vì vậy, cha mẹ và người lớn trong các xã hội tập

thể có xu hướng nhận xét tiêu cực (*Con làm như vậy là ích kỉ*), tập trung vào những việc chưa làm được của trẻ (*Con làm sai rồi*). Với cha mẹ và người lớn trong xã hội tập thể, việc nhận xét trực tiếp và theo hướng tiêu cực một phần thể hiện quyền lực cao của người lớn, và cũng chính là thể hiện sự quan tâm, chăm sóc và dạy dỗ trẻ.

Đối chiếu nguồn đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt và tiếng Anh với tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá cho thấy nhiều chi tiết đáng chú ý, thể hiện cụ thể trong Bảng 3.9 dưới đây.

Bảng 3. 9 Đối chiếu tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá trong tiếng Việt và tiếng Anh:

Nguồn đánh giá

	Tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá trong tiếng Việt					Tính ngữ thuộc tiêu mục Đánh giá trong tiếng Anh				
	Bản thân	Người lớn	Anh/chi/em	Bạn bè	Tác giả	Bản thân	Người lớn	Anh/chi/em	Bạn bè	Tác giả
Số lượt	2	21	9 (100% anh em)	13	2	35	9	0	2	4

Một điểm đặc biệt thú vị là sự khác nhau hoàn toàn trong đối tượng đưa ra đánh giá trẻ em trong hai loại truyện này. Nếu như trong tiếng Việt, trẻ em thường bị đánh giá bởi người lớn tuổi hơn mình (bố mẹ, ông bà, anh và người lớn khác) thì trẻ em lại là người đánh giá chính mình trong các tác phẩm tiếng Anh. Kết quả này tương thích với những kết quả nghiên cứu trước đó của Baumrind (1971), Maccoby và Martin (1983) về sự kiểm soát của cha mẹ/ người lớn trong sự phát triển của trẻ. Trong các nền văn hóa phương Tây, cha mẹ hạn chế kiểm soát tâm lí vì những hành vi nuôi dạy con xâm phạm cảm xúc và suy nghĩ của trẻ thông qua việc gây ra cảm giác tội lỗi, xấu hổ và lo lắng, được cho là cản trở sự phát triển tính tự chủ và tự định hướng (Barber và Harmon, 2002). Tuy nhiên, kiểm soát hành vi, ám chỉ sự theo dõi, giám sát của cha mẹ đối với hành vi của trẻ, thường được coi là hữu ích và cần thiết để trẻ học hỏi các chuẩn mực xã hội và kiểm soát hành vi của mình theo chuẩn mực xã hội với các cha mẹ của

các nước văn hoá tập thể (Barber và Harmon, 2002; Stattin và Kerr, 2000). Và trong xã hội tập thể, người lớn (ông bà, cha mẹ và người lớn khác) có “quyền lực cao” với sự phát triển của trẻ, trong khi đó trong văn hoá cá nhân, người lớn thực hành quyền lực thấp với trẻ. Thêm vào đó, việc kiểm soát, và chỉ dạy trẻ, trong văn hoá xã hội chính là một hình thức thể hiện sự ám áp, quan tâm. Ngược lại những cha mẹ không kiểm soát chặt chẽ và toàn diện hành vi và hoạt động của trẻ bị coi là vô trách nhiệm và thiếu năng lực, thể hiện sự thiếu tình cảm với trẻ hoặc kỹ năng nuôi dạy con chưa đầy đủ.

3.1.2. Động ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh

Những phân tích ngôn ngữ thể hiện phản ứng, cụ thể là động động ngữ thuộc tiểu mục Tác động (Affect), dựa trên Thuyết đánh giá của Martin và White (2005) với nghĩa liên nhân cho thấy những điểm tương đồng và khác biệt trong tác động mà các hành động của nhân vật trẻ em tạo ra với người khác (các nhân vật khác và người đọc) trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.

3.1.2.1 Động ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt

Những động ngữ thuộc tiểu mục Tác động, hay là những phản ứng được gây ra bởi hành động của nhân vật trẻ em trong truyện thiếu nhi tiếng Việt, được trích xuất từ các tác phẩm tiếng Việt trong nghiên cứu này được tập hợp và phân tích trên các khía cạnh *tần suất, tính tích cực/ tiêu cực* của tác động và *người đánh giá* hành động. Kết quả chi tiết được trình bày và phân tích dưới đây.

3.1.2.1.1. Động ngữ thuộc tiểu mục Tác động và tần suất

Tổng hợp thông tin về động ngữ thuộc tiểu mục Tác động và tần suất xuất hiện của các ngữ này trong khối liệu tiếng Việt được tóm tắt trong Bảng 3.10 dưới đây.

Bảng 3. 10 Tổng hợp số lượng động ngữ thuộc tiểu mục Tác động, tần suất, và đánh giá: tích cực/ tiêu cực trong truyện tranh tiếng Việt

Stt	Động ngữ	Tần suất	Phần trăm	Tình tích cực (+)/ tiêu cực (-)
1.	chăm	1	0,9%	1+
2.	chăm sóc	4	3,4%	4+
3.	cười ồ	1	0,9%	1-
4.	cười vỡ bụng	1	0,9%	1-
5.	đòi	2	1,7%	2-
6.	ghét	2	1,7%	2-
7.	giận	4	3,4%	4-
8.	hậm hực	2	1,7%	2-
9.	giật mình	3	2,6%	3-
10.	hét	2	1,7%	2-
11.	hò hét	1	0,9%	1+
12.	hò reo	1	0,9%	1+
13.	khóc	28	24,1%	28-
14.	khóc lóc	4	3,4%	4-
15.	lắc đầu	1	0,9%	1+
16.	lầm bầm	1	0,9%	%1-
17.	mân mê	2	1,7%	2-
18.	mè nheo	11	9,5%	11-
19.	mếu máo	1	0,9%	1-
20.	ngân nga	1	0,9%	1+
21.	nhảy cẫng	1	0,9%	1+
22.	nhảy nhót	1	0,9%	1+
23.	nói dối	1	0,9%	1-
24.	nói xấu	5	4,3%	5-
25.	quan tâm	4	3,4%	1+/3-
26.	reo	2	1,7%	2+
27.	thao thức	2	1,7%	2-
28.	thèm	2	1,7%	2+
29.	thích	17	14,7%	7+/10-
30.	thờ dài	1	0,9%	1-
31.	xin lỗi	5	4,3%	5+
32.	xịu	1	0,9%	1-
33.	xuýt xoa	1	0,9%	1+
	Tổng	116	100%	29+ 87-

Trong hơn 400 động ngữ tiếng Việt trong khối liệu được phân tích, có 33 động ngữ thuộc tiểu mục Tác động dùng để đánh giá hành vi của nhân vật trẻ em. Những

động ngữ này tương đối nhiều về số lượng và phong phú về sắc thái cũng như ngữ cảnh xuất hiện. Những động ngữ này phần nào cho thấy được những đánh giá về tác động và phản ứng của những hành vi của nhân vật trẻ em. Trong 33 động ngữ được khảo sát, có những từ xuất hiện khá nhiều trong các ngữ cảnh khác nhau, như *khóc* (28 lần), và *thích* (17 lần) hay như từ *mè nheo* (11 lần).

Mè nheo

(118) "*Cậu mè nheo suốt ngày nên mọi người chán bỏ đi cả rồi. Sao cậu hay khóc thế?*" V.1.6.10

(119) "*Trông Bo mè nheo ghét thật!*" "*Cậu thấy chưa? Mè nheo xấu lắm!*" V.1.6.16

(120) "*Híc, em xin lỗi, hic... Em sẽ không mè nheo nữa!*" V.1.6.24

Các động ngữ khác xuất hiện tương đối ít như *chăm sóc*, *giận*, *khóc lóc*, *nói xấu*, *quan tâm*, và *xin lỗi* (xuất hiện từ 4 đến 5 lần).

Chăm sóc

(121) "*- Các con đã gieo hạt, chăm sóc cây cả mấy tháng mà lại không đủ kiên nhẫn chờ thêm vài ngày cho quả chín.*" V.2.4.22

(122) "*- Con đã yêu quý, chăm sóc các bạn, sao tất cả lại bỏ đi thế hả mẹ? Không còn bạn nào ở bên con nữa.*" V.2.7.20

Giận

(123) "*Tôm vừa giận túi nylon vừa giận mình.*" V.2.15.10

(124) "*Bo mà nghe lời mẹ thì Mi đã không giận rồi!*" V.1.10.13

Và các động ngữ khác xuất hiện chỉ 1 đến 2 lần như *cười ồ*, *cười vỡ bụng*, *mân mê*, *mếu máo* ... Một điểm tương đối nổi bật trong những động ngữ đánh giá về hành vi của trẻ tương đối tiêu cực, chiếm 75%, gấp 3 lần những động ngữ phản ứng mang tính tích cực, chỉ chiếm 25%.

Đòi

(125) "*Cứ khi nào đòi cái gì hay muốn việc gì theo ý mình là Chíp lại khóc lóc.*" V.1.6.5

(126) "*Một chốc sau, Tôm lại hò reo khi một chú cá đuối nhỏ xinh xắn với chiếc đuôi bé tí hon quẫy quẫy dính câu.*" V.2.2.11

3.1.2.1.2. Động ngữ thuộc tiểu mục Tác động và cảm xúc chịu tác động

Affect (tạm dịch là Tác động) là tài nguyên ngôn ngữ thể hiện cảm xúc trước những yếu tố kích thích. Hệ thống Affect (Tác động) trong Thuyết đánh giá của Martin và White (2005) được chia thành 4 loại và *Sự mong muốn/ miễn cưỡng*, *Sự hạnh phúc/ sự không hạnh phúc*, *Sự an toàn/ bất an* và *Sự hài lòng/ không hài lòng*. Trong khối liệu tiếng Việt được nghiên cứu, những động ngữ phản ứng thuộc tiểu mục Tác động thể hiện tác động của cảm xúc khá phong phú, gồm đủ 4 loại tác động trong đó phổ biến nhất phải kể đến tiểu mục *Sự hạnh phúc/ không hạnh phúc* xuất hiện 66 lần, chiếm gần 60%. Tác động phổ biến tiếp theo phải kể đến *Sự hài lòng/ không hài lòng* chiếm hơn ¼ số lượng động ngữ thuộc tiểu mục Tác động được nghiên cứu. Ít phổ biến nhất trong số tiểu mục của tác động chính là *Sự mong muốn/ miễn cưỡng* và *Sự an toàn/ bất an* đều chỉ xuất hiện 10 lần, chiếm hơn 8%. Chi tiết của từng tiểu mục động ngữ được trình bày trong Bảng 3.11 dưới đây.

Bảng 3. 11 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh và các tiểu mục

	Sự mong muốn/ miễn cưỡng		Sự hạnh phúc/ Sự không hạnh phúc		Sự an toàn/ bất an		Sự hài lòng/ Không hài lòng	
	Mong muốn	Miễn cưỡng	Sự hạnh phúc	Sự không hạnh phúc	Sự an toàn/ chắc chắn	Sự bất an	Sự hài lòng	Sự không hài lòng
Số lượt xuất hiện	4	6	31	35	0	10	14	16

Mỗi loại phản ứng đều chia thành 2 tiểu mục. Điểm đáng chú ý nhất trong bảng thống kê trên chính là tiểu mục *Sự hạnh phúc/ sự không hạnh phúc* với số lượt xuất hiện nhiều nhất trong các phản ứng, gần 60% và số lượt xuất hiện ở 2 tiểu mục này tương đối cân bằng với những động ngữ phản ứng chỉ sự hạnh phúc là 31 lần và không hạnh phúc là 35 lần. Điểm đặc biệt là với tiểu mục *Sự hạnh phúc*, số lượng động ngữ tương đối phong phú, 8 động ngữ (*chăm, chăm sóc, ngân nga, nhảy cẫng, nhảy nhót, quan*

tâm, reo và thích) trong khi đó tiểu mục *Sự không hạnh phúc* chỉ có 4 động ngữ (*ghét, khóc, khóc lóc và mếu máo*). Điều này cho thấy sự phong phú trong cách miêu tả những phản ứng lên cảm xúc hạnh phúc, trong khi đó với cảm xúc không hạnh phúc chủ yếu được miêu tả bằng hành động *ghét* và *khóc*.

Một số ví dụ cho tiểu mục *Sự hạnh phúc/ không hạnh phúc* như sau.

Sự hạnh phúc

(127) “*Y-Bhu reo lên rồi vội vã chạy đến đỡ chiếc gùi cho mẹ.*” V.2.4.4

(128) “*Các bạn nhỏ vui mừng như muốn **nhảy cẫng** lên nhưng chợt nhớ là phải thật nhẹ nhàng, và nói thì thầm kéo đánh động đến lũ chim.*” V.2.6.21

(129) “*- Các con đã gieo hạt, **chăm sóc** cây cả mấy tháng mà lại không đủ kiên nhẫn chờ thêm vài ngày cho quả chín.*” V.2.4.22

Sự không hạnh phúc

(130) “*Thấy thế, bốn cô cậu rất lo lắng. Sao **mếu máo**:*” V.2.6.10

(131) “*Chíp cứ **khóc** thế này phải cho chíp ở nhà thôi!*” V.1.6.8

(132) “*Cậu mè nheo suốt ngày nên mọi người chán bỏ đi cả rồi. Sao cậu hay **khóc** thế?*” V.1.6.10

(133) “*Sai rồi, nếu cậu không ngoan, cậu có **khóc** cũng chẳng ích gì đâu.*” V.1.6.14

(134) “*Chíp ngoan lắm. Không **khóc** nữa rồi. Uống thuốc xong là con sẽ thấy khỏe thôi.*” V.1.6.20

Với tiểu mục *Sự hài lòng/ không hài lòng*, số lượng động ngữ phản ứng rất khác nhau với tần suất cho *Sự hài lòng* là 3 lần (với 3 động từ là *hò hét, hò reo* và *xuýt xoa*) và *Sự không hài lòng* 27 lần (với các động từ như *giận, hậm hực, hét, làm bầm, nói dối, nói xấu, xịu* và *mè nheo*.)

Sự hài lòng

(135) “*Giữa không gian lặng thinh bỗng vang lên tiếng trống Ginăng, Ja Ka vừa vỗ trống vừa **ngân nga** bài hát quen thuộc.*” V.2.3.9

(136) “*Một chốc sau, Tôm lại **hò reo** khi một chú cá đuối nhỏ xinh xắn với chiếc đuôi bé tí hon quẫy quẫy dính câu.*” V.2.2.11

“*Khác mọi ngày, hôm nay các bạn nhỏ chẳng nô đùa, **hò hét**.*” V.2.3.7

Sự không hài lòng

(137) “*Tôm xịu mặt, **lâm bâm**,*” V.2.15.13

(138) “*Lan đã nói sai về mình, chắc bạn ấy còn **nói dối** nhiều điều khác nữa.*”
V.1.7.16

(139) “*Chắc chắn Lan cũng **nói xấu** tôi với Dũng nữa đấy!*” V.1.7.14

(140) “*Cậu **mè nheo** suốt ngày nên mọi người chán bỏ đi cả rồi. Sao cậu hay khóc thế?*” V.1.6.10

Với phản ứng *Sự mong muốn/ miễn cưỡng* và *Sự an toàn/ bất an*, các tiểu mục *sự mong muốn*, *sự miễn cưỡng*, đều được thể hiện qua 2 động ngữ chỉ hành động, trong khi đó *sự bất an/ thiếu an toàn* được thể hiện bằng 6 động ngữ khác nhau (*cười ô*, *cười vỡ bụng*, và *giật mình* – thể hiện sự bất ngờ, *lắc đầu*, *mân mê*, và *thao thức* chỉ sự thiếu an toàn và bất an) và đặc biệt, không có động ngữ nào thể hiện sự an toàn/ chắc chắn.

Sự bất ngờ

(141) “*Nhưng đi được một đoạn thì cậu vấp ngã làm cả nhóm được phen **cười ô**.*” V.2.13.12

Sự bất an

(142) “*Đêm đã khuya, Tôm nằm **thao thức** mãi mà không ngủ được.*” V.2.14.2

Sự thiếu an toàn

(143) “*Chiều xuống, Tôm nằm trên chiếc phản, tay **mân mê** quả táo đỏ lịm thì bỗng một cảm giác rùng mình chạy qua.*” V.2.12.2

Sự bất an, thiếu tự tin

(144) “*Cô giáo tặng sách nhưng De không nhận. Cô bé **lắc đầu**, đẩy sách lại phía cô giáo.*” V.2.10.10

Sự bất an, bất ngờ

(145) “*Đang bước đi, Ban bỗng **giật mình** bởi tiếng kêu thất thanh*” V.2.1.14

Một số ví dụ khác về tác động *Sự mong muốn/ miễn cưỡng* như sau.

Sự mong muốn

(146) “*Cứ khi nào **đòi** cái gì hay muốn việc gì theo ý mình là Chíp lại khóc lóc.*”
V.1.6.5

(147) “*Nếu tớ khóc, mọi người sẽ chiều theo ý tớ. Tớ muốn ăn kẹo. Tớ khóc đòi kẹo là mẹ cho ngay.*” V.1.6.14

(148) “Phở, bánh nếp, bánh rán, chỉ cần nghĩ đến thôi cũng đủ làm Páo **thèm** chảy cả nước miếng!” V.2.11.5

Sự miễn cưỡng

(149) “Mư Hoa **thờ dãi**, quay mặt để giấu đi đôi mắt đang dầm lệ.” V.2.3.8

(150) “Mẹ ơi, con **xin lỗi**. Từ nay con sẽ nhớ luôn vâng lời mẹ!” V.1.10.23

Có thể thấy các động ngữ phản ứng trong miêu tả hành vi nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt được nghiên cứu trong luận án này tương đối phong phú. Những động ngữ khác nhau này đã lột tả được nhân vật trẻ em rất thực tế với những niềm vui, hạnh phúc, hài lòng và cả những lo lắng, thiếu an toàn, không hạnh phúc và miễn cưỡng. Với việc phân lớn các tác động ngữ mang tính tiêu cực, chiếm hơn 75%, cho thấy nhân vật trẻ em trong các truyện được khảo sát trải qua khá nhiều những rắc rối và những cảm xúc tiêu cực trong quá trình trưởng thành.

3.1.2.1.3. Động ngữ thuộc tiểu mục Tác động và nguồn lực đánh giá

Bảng 3.12 dưới đây trình bày những nguồn lực khác nhau sử dụng động ngữ đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt.

Bảng 3. 12 Tổng hợp tuần suất người đưa ra đánh giá về tác động của hành vi của nhân vật trẻ em

	Bản thân	Người lớn (tác giả và bố mẹ)	Anh/ chị/ em	Bạn bè
Số lượt	25	68	5	13

Kết quả nghiên cứu cho thấy người đưa ra đánh giá hành vi của nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt trong phần lớn các trường hợp là người lớn, chiếm 68 lần (chiếm gần 60%), gấp gần 3 lần những đánh giá từ bản thân nhân vật này (21%) và gấp hơn 2 lần đánh giá từ anh chị em (20%). Những đánh giá từ người lớn bao gồm bố mẹ (5 lần), và tác giả (63 lần). Một điều đáng chú ý trong số những đối tượng đưa đánh giá là trong mối quan hệ anh/ chị/ em trong truyện tiếng Việt, cả 5 lần đều là người anh/ chị (người lớn tuổi) đưa ra đánh giá về nhân vật trẻ em. Như vậy có thể thấy, gần 2/3 số người đánh giá hành vi của nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt đều là những người lớn tuổi hơn nhân vật trẻ em trong truyện. Ngoài ra, đối tượng đưa ra các đánh giá về phản ứng của hành vi của trẻ phải kể đến bạn bè, chiếm hơn 10%. Kết quả nghiên

cứu cho thấy trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt nhiều khả năng bị đánh giá bởi những người xung quanh mình hơn là tự mình đưa ra đánh giá. Với việc tác giả là nguồn đánh giá chính các hành vi của trẻ, có thể thấy đây là cách tác giả truyện miêu tả nhân vật của mình một cách sống động hơn, nhằm tác động lên người đọc và truyền tải được những thông điệp và giá trị của truyện.

3.1.2.2. Động ngữ thể hiện nhân vật trẻ em thuộc tiêu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh

Tương tự như với tiếng Việt, chúng tôi phân tích những tác động mà hành vi của nhân vật trẻ em gây ra thông qua việc phân tích động ngữ thuộc tiêu mục Tác động theo Thuyết đánh giá (Martin và White, 2005). Những động ngữ này được lựa chọn trong hơn 30,000 từ của khối liệu tiếng Anh theo khung lí thuyết và sau đó được phân tích trên các khía cạnh về tần suất, ngữ cảnh xuất hiện, tính tích cực/ tiêu cực của phản ứng, khía cạnh phản ứng (*Sự mong muốn/ miễn cưỡng, sự hạnh phúc/ sự không hạnh phúc, sự an toàn/ bất an và sự hài lòng/ không hài lòng*) và nguồn đánh giá (người đưa ra thẩm định). Kết quả chính sẽ được trình bày và thảo luận dưới đây.

3.1.2.2.1. Động ngữ thuộc tiêu mục Tác động và tần suất

Động ngữ tác động xuất hiện tương đối nhiều và tích cực trong khối liệu tiếng Anh. Chi tiết được trình bày trong Bảng 3.13 như sau.

Bảng 3. 13 Tổng hợp số lượng động ngữ thuộc tiêu mục Tác động, tần suất, và đánh giá: tích cực/ tiêu cực trong truyện tranh tiếng Anh

Stt	Động ngữ thuộc tiêu mục Tác động	Tần suất	Phần trăm	Tích cực (+) / Tiêu cực (-)
1.	appreciate (trân trọng)	2	1,3%	2+
2.	beg (năn nỉ)	1	0,6%	1+
3.	blame (đổ lỗi)	2	1,3%	2+
4.	bother (làm phiền)	2	1,3%	2-
5.	care (quan tâm)	8	5,0%	8+
6.	comfort (an ủi)	1	0,6%	1+

7.	cool down (bình tĩnh)	3	1,9%	3+
8.	cry (khóc)	12	7,5%	12-
9.	enjoy (yêu thích)	5	3,1%	5+
10.	frighten (doạ sợ)	1	0,6%	1-
11.	frown (cau mày)	1	0,6%	1-
12.	hope (hi vọng)	5	3,1%	5+
13.	hurt (làm tổn thương)	4	2,5%	4-
14.	laugh (cười)	3	1,9%	3+
15.	like (thích)	39	24,4%	32+/7-
16.	love (yêu thích)	24	15,0%	24+
17.	miss (nhớ)	1	0,6%	1+
18.	smile (mỉm cười)	17	10,6%	17+
19.	trust (tin tưởng)	9	5,6%	9+
20.	understand (thấu hiểu)	10	6,3%	10+
21.	wish (ao ước)	5	3,1%	5+
22.	worry (lo lắng)	4	2,5%	4+
23.	yell (la hét)	1	0,6%	1-
	Tổng	160	100%	28- 132+

Trong gần 380 động ngữ trong khối liệu tiếng Anh, chúng tôi phân tích sâu hơn dựa vào ngữ cảnh xuất hiện để lọc ra 23 động ngữ đánh giá những phản ứng của hành vi của các nhân vật thiếu nhi. Số lượng này là chưa nhiều so với khối liệu phân tích, tuy nhiên cũng cho thấy sự đa dạng và tần suất khá dày đặc của nguồn tài nguyên thẩm định này trong truyện tranh tiếng Anh. Trong số các động ngữ thuộc tiểu mục Tác động này, xuất hiện với tần suất nhiều nhất phải kể đến *like* (thích – 39 lần), *love* (yêu – 24 lần) và *smile* (mỉm cười – 17 lần). Xét trong ngữ cảnh xuất hiện đây đều là những động ngữ có tác động tích cực.

Smile (mỉm cười)

(151) “*They both shook their heads and **smiled**.*” A.2.11.13

(“*Cả hai đều lắc đầu và mỉm cười.*”)

(152) “Yasmine **smiles** and says,” A.2.11.29

(“Yasmine mỉm cười và nói.”)

(153) “Tom **smiles**. He knows what will happen.” A.2.12.16

(“Tom mỉm cười. Anh ấy biết chuyện gì sẽ xảy ra.”)

(154) “My sister and I looked at each other and **smiled**.” A.2.3.3

(“Chị tôi và tôi nhìn nhau và mỉm cười.”)

Những động ngữ thuộc tiêu mục Tác động cũng xuất hiện với tần suất tương đối lớn là *cry* (khóc – 12 lần), *understand* (thấu hiểu – 10 lần), *trust* (tin tưởng – 9 lần và *care* (quan tâm – 8 lần).

Trust (tin tưởng)

(155) “I know people I can **trust**.” A.1.15.14

(“Tôi biết những người tôi có thể tin tưởng.”)

(156) “And I know people I can **trust** to help me.” A.1.15.32

(“Và tôi biết những người tôi có thể tin tưởng để giúp tôi.”)

(157) “Still, I don’t talk to strangers unless I’m with a grown-up I **trust**.”

A.1.2.22

(“Tuy nhiên, tôi không nói chuyện với người lạ trừ khi đi cùng người lớn mà tôi tin tưởng.”)

(158) “Talking things over with somebody I **trust** may help me understand and work through my anger.” A.1.5.19

(“Nói chuyện với người mà tôi tin tưởng có thể giúp tôi hiểu và giải quyết cơn tức giận của mình.”)

Care (quan tâm)

(159) “I care about you. Here is a sandwich. I hope you like it.” A.2.4.5

(“Tôi quan tâm đến anh. Đây là một chiếc bánh sandwich. Tôi hy vọng anh thích nó.”)

(160) “If I care about someone else’s ideas and feelings as much as my own.”

A.1.12.32

(“Nếu tôi quan tâm đến ý kiến và cảm xúc của người khác nhiều như của chính mình.”)

(161) “I can understand how the person feels. I can show I care.” A.1.14.19

(“Tôi có thể hiểu được cảm giác của người đó. Tôi có thể cho họ thấy tôi quan tâm.”)

Những động ngữ thể hiện phản ứng tiêu cực, trừ từ *cry* (khóc), thì đều xuất hiện tương đối ít, chỉ từ 1 đến 5 lần như *frown* (cau mày), *hurt* (làm tổn thương), *bother* (làm phiền), *frighten* (đọa sợ), và *yell* (la hét).

Một số ví dụ động ngữ thể hiện phản ứng tích cực như sau.

Trust (tin tưởng)

(162) “Talking things over with somebody I **trust** may help me understand and work through my anger.” A.1.5.19

(Nói chuyện với người mà tôi **tin tưởng** sẽ giúp tôi hiểu và vượt qua được cơn tức giận)

Care (quan tâm)

(163) “I **care** about you. Here is a sandwich. I hope you like it.” A.2.4.5

(Tôi **quan tâm** đến bạn. Đây là bánh sandwich. Hi vọng bạn thích.)

Một điểm đặc biệt là, những động ngữ thể hiện phản ứng tích cực trong khối liệu tiếng Anh chiếm đa số, với hơn 4/5 số động ngữ thuộc tiêu mục Tác động được khảo sát và gấp hơn 4,5 lần so với những động ngữ thuộc tiêu mục Tác động thể hiện tính tiêu cực.

Một số ví dụ về các động ngữ thể hiện phản ứng tiêu cực bao gồm:

Hurt (làm tổn thương)

(164) “It means if you **hurt** me, I’ll hurt you the same way.” A.2.4.24

(Điều đó có nghĩa là nếu bạn làm tôi **tổn thương**, tôi cũng sẽ làm tổn thương bạn tương tự như thế.)

Cry (khóc)

(165) “Ben begins to **cry**.” A.2.9.31

(Ben bắt đầu **khóc**.)

3.1.2.2.2. Động ngữ thuộc tiêu mục Tác động và cảm xúc chịu tác động

Bảng 3.14 dưới đây tổng hợp những động ngữ thuộc tiêu mục Tác động và cảm xúc chịu tác động trong khối liệu tiếng Việt.

Bảng 3. 14 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh và các tiểu mục

	Sự mong muốn/ miễn cưỡng		Hạnh phúc/ Không hạnh phúc		Sự an toàn/ bất an		Sự hài lòng/ Không hài lòng	
	Mon g muốn	Miễn cưỡng	Sự hạnh phúc	Sự không hạnh phúc	Sự an toàn/ chắc chắn	Sự bất an	Sự hài lòng	Sự không hài lòng
Số lượt xuất hiện	17	5	80	16	31	5	2	4

Trong số các động ngữ thuộc tiểu mục Tác động, những động ngữ thuộc nhóm *Sự hạnh phúc/sự không hạnh phúc* chiếm tỉ lệ cao nhất với 96 lượt xuất hiện, tương đương 60%. Tuy chiếm tỉ lệ rất lớn, nhưng số động ngữ thuộc tiểu mục Tác động lại chưa thật phong phú, mỗi tiểu mục chỉ bao gồm 2 đến 3 động ngữ: *Sự hạnh phúc*: *like* (thích – 39 lần), *love* (yêu quý – 24 lần) và *smile* (mỉm cười – 17 lần).

Một số ví dụ động ngữ thuộc tiểu mục *Sự hạnh phúc/ sự không hạnh phúc* như sau.

Like (Thích)

(166) “*She likes fruit, but not vegetables.*” A.2.1.3

(Cô ấy **thích** hoa quả, nhưng không thích rau củ.)

Love (yêu thích)

(167) “*I love my life on the farm.*” A.2.3.14

(Tôi **yêu thích** cuộc sống ở trang trại.)

Smile (mỉm cười)

(168) “*My sister and I looked at each other and smiled.*” A.2.3.3

(Chị tôi và tôi nhìn nhau và **cười**.)

Cry (khóc)

(169) “*Ben begins to cry.*” A.2.9.31

(Ben bắt đầu **khóc**.)

Hurt (làm tổn thương)

(170) “It means if you **hurt** me, I’ll **hurt** you the same way.” A.2.4.24

(Điều đó có nghĩa là nếu bạn làm tôi **tổn thương**, tôi cũng sẽ làm **tổn thương** bạn tương tự như thế.)

Những động ngữ thuộc tiểu mục *Sự an toàn/ Sự bất an* đứng thứ 2 với tần suất xuất hiện là 36, trong đó cảm xúc tích cực là an toàn/ chắc chắn cao gấp 6 lần cảm giác bất an/ lo lắng, chỉ xuất hiện 5 lần. Những động ngữ thuộc nhóm *Sự an toàn* cũng tương đối phong phú với nhiều lần xuất hiện: *understand* (thấu hiểu – 10 lần), *care* (quan tâm – 8 lần), *trust* (tin tưởng – 9 lần), *cool down* (bình tĩnh – 3 lần) và *comfort* (an ủi – 1 lần).

Comfort (an ủi)

(171) “They **comfort** me when I feel afraid.” A.1.15.15

(Họ **an ủi** tôi khi tôi cảm thấy lo lắng.)

Cool down (bình tĩnh)

(172) “- I can **cool down**.” A.1.5.14

(Tôi có thể **bình tĩnh** lại.)

Trust (tin tưởng)

(173) “Isn't it nice that people can still **trust** each other like this?” A.2.10.9

(Không phải tuyệt vời sao khi mọi người vẫn có thể **tin tưởng** người khác theo cách này?)

Care (quan tâm)

(174) “I can understand how the person feels. I can show I **care**.” A.1.14.19

(Tôi có thể hiểu tâm trạng của mọi người. Tôi có thể cho họ thấy rằng tôi **quan tâm** đến họ.)

Một số động ngữ thể hiện sự bất an, sự bất ngờ và sự không hài lòng như *laugh* (cười phá lên) và *bother* (làm phiền)

Laugh (cười)

(175) “My sister and I think Buck looks funny, and we **laugh and laugh**.”

A.2.8.20

(Chị gái tôi và tôi nghĩ rằng Buck trông thật buồn cười, và chúng tôi **cười** và **cười mãi**.)

Bother (làm phiền)

(176) “I won’t use them to **bother** or hurt anyone.” A.1.7.17

(Tôi sẽ không sử dụng chúng để **làm phiền** hoặc tổn thương bất cứ ai.)

Tiểu mục phổ biến tiếp theo là *Sự mong muốn/ sự miễn cưỡng* với 17 lượt xuất hiện của 5 từ *miss* (nhớ/mong – 1 lần), *enjoy* (yêu thích – 5 lần), *wish* (ước – 5 lần), *hope* (hi vọng – 5 lần) và *beg* (nài nỉ - 1 lần). Trong khi đó, với động ngữ gây cảm xúc tiêu cực như miễn cưỡng: *worry* (lo lắng) và *frighten* (đọa sợ) chỉ xuất hiện tương đối ít, chỉ 4 và 1 lần.

Enjoy (yêu thích)

(177) “Children **enjoy** playing with it at the playground.” A.2.5.4

(Trẻ em thích chơi với nó ở khu vui chơi.)

Worry (lo lắng)

(178) “My aunt tells me not to **worry**.” A.2.6.10

(Đì của tôi bảo rằng đừng lo lắng quá.)

Và cuối cùng, những động ngữ thuộc nhóm *Sự hài lòng/ sự không hài lòng* xuất hiện ít nhất, chỉ với 3 từ là *frown* (cau mày), *blame* (đổ lỗi) và *yell* (la hét) với tần suất chỉ từ 1 đến 2 lần mỗi ngữ. Trong khi đó, chỉ có động ngữ *appreciate* (trân trọng) là thuộc nhóm động ngữ tạo cảm giác hài lòng.

Frown (cau mày)

(179) “He may **frown** or cry.” A.1.14.15

(Anh ấy có thể cau mày hoặc khóc.)

Blame (đổ lỗi)

(180) “I won’t **blame** someone else.” A.1.3.19

(Tôi sẽ không đổ lỗi cho ai.)

Yell (hét to)

(181) “When their parents entered the family room, they **yelled**,” A.2.10.13

(khi bố mẹ chúng đi vào phòng, chúng hét lên.)

Appreciate (Trân trọng)

(182) “I can **appreciate** people just the way they are.” A.1.1.17

(Tôi trân trọng mọi người khi họ là chính mình.)

3.1.2.2.3. Động ngữ thuộc tiểu mục Tác động và nguồn lực đánh giá

Động ngữ đánh giá trong khối liệu tiếng Việt được xuất phát từ các nguồn tương đối phong phú (bản thân, người lớn, anh/ chị/ em và bạn bè) được tổng hợp trong Bảng 3.15 như sau.

Bảng 3. 15 Tổng hợp tần suất người đưa ra đánh giá về tác động của hành vi của nhân vật trẻ em

	Bản thân	Người lớn	Anh/ chị/ em	Bạn bè
Số lượt	100	59	0	1

Những phân tích về đối tượng đưa ra thẩm định với động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong khối liệu tiếng Anh cho thấy hành vi của nhân vật trẻ em thường tự đánh giá các hành vi của chính mình, chiếm 62,5%. Những đánh giá từ người lớn bao gồm phần lớn là của tác giả truyện, 58 lần, và mẹ 1 lần. Nhân vật trong truyện tranh tiếng Anh không bị phán xét bởi anh/ chị/ em trong gia đình và chỉ có 1 người bạn đưa ra phản ứng về hành vi và tác động này là tích cực.

(183) *"Get well soon, Susan. We all miss you."* A.2.8.44

(Sớm hồi phục nhé, Susan. Chúng tớ đều nhớ cậu.)

Kết quả này cho thấy, nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh ít chịu sự thẩm định của những người xung quanh. Trẻ là những người thường xuyên chủ động (chiếm gần 2/3) trong việc nhận thức về các tác động về hành vi của mình. Những đánh giá của tác giả thể hiện qua động ngữ thuộc tiểu mục Tác động chính là những cách giúp độc giả hiểu hơn về nhân vật trẻ em. Ngoài ra, chỉ có tác giả đưa ra đánh giá về phản ứng với những hành vi của các nhân vật trẻ em. Những đánh giá này có thể hiểu là không mang tính cá nhân, mà giúp độc giả hiểu hơn về nhân vật.

3.1.2.3. Đối chiếu động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.

Những nghiên cứu về những động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh cho thấy nhiều điểm tương đồng về sự phong phú, và các động ngữ dùng để miêu tả các tác động của hành vi của nhân vật trẻ em. Cụ thể là, khi miêu tả hạnh phúc: cả hai ngôn ngữ đều dùng nhiều từ *yêu/ thích* (tiếng Việt)

– và *like/love* (thích/yêu - tiếng Anh); khi miêu tả sự không hạnh phúc: cả hai ngôn ngữ được nghiên cứu đều dùng rất nhiều từ *khóc* (tiếng Việt) và *cry* (khóc – tiếng Anh), và sự không hài lòng: với các từ *la hét* (tiếng Việt) và *yell* (hét to – tiếng Anh), hoặc sự bất ngờ thì dùng *cười ồ* (tiếng Việt) – *laugh* (cười – tiếng Anh). Điểm giống nhau tiếp theo là ở cả 2 ngôn ngữ, những động ngữ tác động thuộc tiểu mục *Sự hạnh phúc/ không hạnh phúc* đều chiếm đa số, với mức đều hơn 60%. Điểm này cho thấy hạnh phúc của nhân vật trẻ em là chủ đề được quan tâm và đánh giá nhiều nhất trong ngữ liệu nghiên cứu của luận án này. Và điểm tương đồng cuối cùng trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh và tiếng Việt người đưa ra thẩm định chính về hành vi của trẻ đều là tác giả và bản thân nhân vật trẻ em. Những nhận định này đều gồm cả tác động tiêu cực và tích cực, tuy tần suất và cách thức tương đối khác nhau. Chi tiết được thể hiện trong Bảng 3.16 như sau.

Bảng 3. 16 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh: tần suất xuất hiện, tính tích cực và tiêu cực

Stt		Động ngữ thuộc tiểu mục Tác động tiếng Việt		Động ngữ thuộc tiểu mục Tác động tiếng Anh	
		Tần suất xuất hiện	Tính tích cực (+) / tiêu cực (-)	Tần suất xuất hiện	Tính tích cực (+) / tiêu cực (-)
	Tổng	116	29+ 87-	160	28- 132+

Bên cạnh những điểm giống nhau đáng chú ý như trên, điểm khác biệt giữa cách sử dụng động ngữ thuộc tiểu mục Tác động là tương đối khác biệt trong cả 2 ngôn ngữ. Đầu tiên, xét về tính tích cực, tiêu cực của động ngữ thuộc tiểu mục này, trong khi tiếng Việt dùng nhiều động ngữ gây cảm xúc tiêu cực, chiếm 75%, gấp 3 lần những động ngữ mang tính tích cực, ngữ liệu tiếng Anh lại chủ yếu dùng những động ngữ mang lại cảm xúc tích cực, chiếm hơn 80%, gấp 4,5 lần so với những động ngữ gây ra phản ứng tiêu cực. Kết quả sự khác biệt về ngôn ngữ đánh giá trong việc nhìn nhận hành vi của nhân vật trẻ em như trên không đồng nghĩa với việc hành vi của nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt là tiêu cực hơn so với các nhân vật này trong truyện tiếng Anh. Mà hơn hết, nó thể hiện sự thể hiện cách thức giáo dục hành vi phù hợp cho trẻ. Như đã thảo luận ở

phần tổng quan về những yếu tố văn hóa ảnh hưởng đến việc nuôi dạy trẻ, văn hóa tập thể, trong đó có Việt Nam, chú trọng những chiến lược kiểm soát tâm lí, khiến trẻ em cảm thấy xấu hổ, để từ bỏ những thói quen và hành vi chưa phù hợp với xã hội. Trong khi đó, văn hóa cá nhân, tiêu biểu là Mỹ và Canada, trẻ em được khuyến khích kiểm soát hành vi và noi theo những hành vi tích cực (Cheung và Pomerantz, 2011; Ng, Pomerantz, và Lam, 2007; Pomerantz và Wang, 2009). Pomerantz và các đồng nghiệp (Cheung và Pomerantz, 2011; Ng, Pomerantz, và Lam, 2007; Pomerantz và Wang, 2009) cũng từng khẳng định rằng so với cha mẹ Mỹ, thuộc văn hóa cá nhân, cha mẹ Trung Quốc, thuộc văn hóa tập thể, tập trung nhiều hơn vào những lỗi của trẻ, nhấn mạnh đến thất bại hơn là thành công và bày tỏ mức độ hài lòng thấp hơn với kết quả thực hiện của trẻ.

Xét về tần suất xuất hiện của động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh tương đối khác biệt. Chi tiết được thể hiện trong Bảng 3.17 như sau.

Bảng 3. 17 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Tác động trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh: tần suất các tiểu mục

	Sự mong muốn/ miễn cưỡng		Hạnh phúc/ Không hạnh phúc		Sự an toàn/ bất an		Sự hài lòng/ Không hài lòng	
	Mong muốn	Miễn cưỡng	Sự hạnh phúc	Sự không hạnh phúc	Sự an toàn/ chắc chắn	Sự bất an	Sự hài lòng	Sự không hài lòng
Tiếng Việt	4	6	31	35	0	10	14	16
Tiếng Anh	17	5	80	16	31	5	2	4

Tiếp theo, xét về các tiểu mục tác động cảm xúc, tuy cả 2 ngôn ngữ đều dành nhiều dung lượng cho các cảm xúc thuộc tiểu mục *Sự hạnh phúc/ không hạnh phúc* số lượng động ngữ phản ứng trong tiếng Việt phong phú hơn rất nhiều. Ví dụ như với cảm

xúc hạnh phúc, tiếng Anh chỉ có *like*, *love* và *smile* thì tiếng Việt có đến 8 động ngữ phản ứng khác nhau cho cảm xúc này như *chăm*, *chăm sóc*, *ngân nga*, *nhảy căng*, *nhảy nhót*, *quan tâm*, *reo* và *thích*. Với cảm xúc tiêu cực, sự không hạnh phúc, tuy cả 2 ngôn ngữ đều dùng từ *khóc* – *cry* để miêu tả, tiếng Việt có nhiều cách hơn thể hiện hành động này như *khóc*, *khóc lóc* và *mếu máo*. Điều này cho thấy sự linh hoạt và phong phú của các động ngữ thuộc tiêu mục Tác động trong ngữ liệu tiếng Việt hơn so với ngữ liệu tiếng Anh trong luận án này. Kết quả nghiên cứu này cũng cho thấy sự khác nhau trong đặc điểm diễn ngôn và giao tiếp của tiếng Việt và tiếng Anh.

Bảng 3.18 tổng hợp và cho thấy sự khác biệt của động ngữ thuộc tiêu mục Sự hạnh phúc/ sự không hạnh phúc trong hai khối liệu tiếng Việt và tiếng Anh.

Bảng 3. 18 Tổng hợp động ngữ thuộc tiêu mục Sự hạnh phúc/ sự không hạnh phúc trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh

Tiếng Việt		Tiếng Anh	
Sự hạnh phúc	Sự không hạnh phúc	Sự hạnh phúc	Sự không hạnh phúc
Chăm 1	Ghét 2	Like (thích) 39	Cry (khóc) 12
Chăm sóc 4	Khóc 28	Love (yêu) 24	Hurt (tổn thương)
Ngân nga 1	Khóc lóc 4	Smile (mim cười)	4
Nhảy căng 1	Mếu máo 1	17	
Nhảy nhót 1			
Quan tâm 4			
Reo 2			
Thích 17			
31	16	80	35

Xét về các tiêu mục của động ngữ thuộc tiêu mục Tác động cho thấy sự khác biệt rõ nét nhất trong ngữ liệu tiếng Việt và tiếng Anh chính là những từ thuộc tiêu mục *Sự an toàn/ bất an*. Nếu như trong tiếng Anh có tần suất xuất hiện dày đặc, có nhiều từ ngữ thể hiện *sự an toàn* (31 lượt) thì tiếng Việt thì không có từ nào để miêu tả cảm giác này của nhân vật trẻ em. Ngoài ra, với cảm xúc sự bất an tuy cả 2 ngôn ngữ đều dùng từ *cười* để thể hiện sự ngạc nhiên; tiếng Việt nhiều ngữ với nhiều sắc thái: như *cười ô*,

cười vỡ bụng. Và những cảm xúc bất an ngạc nhiên khác cũng khá rõ nét trong tiếng Việt như *lắc đầu* (Thể hiện sự thiếu tự tin), *mân mê* (sự băn khoăn, lo lắng),

Lắc đầu (sự thiếu tự tin)

(184) “*Cô giáo tặng sách nhưng De không nhận. Cô bé **lắc đầu**, đẩy sách lại phía cô giáo.*” V.2.10.10

Mân mê (sự thiếu an toàn/ sự băn khoăn, lo lắng)

(185) “*Chiều xuống, Tôm nằm trên chiếc phản, tay **mân mê** quả táo đỏ lịm thì bỗng một cảm giác rùng mình chạy qua.*” V.2.12.2

“*Về nhà, Tôm ngồi thần thờ trên ghế, tay **mân mê** hạt chuối.*” V.2.16.7

Thao thức (sự bất an)

(186) “*Rất cần mẹ ạ, không có nó con **thao thức** cả đêm...*” V.2.14.5

Với tiểu mục tiếp theo là *Sự mong muốn/ sự miễn cưỡng*, trong khi tiếng Việt rất ít, động ngữ thuộc nhóm này, ngữ liệu tiếng Anh lại dùng tương đối nhiều và tập trung vào mong muốn và hi vọng. Với sự miễn cưỡng, cả 2 ngữ liệu đều tương đối ít và tiếng Việt nhiều nhất là *xin lỗi* (5 lần) trong khi đó tiếng Anh là dùng nhiều từ *worry* (lo lắng – 4 lần). Điều này cho thấy nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt không được khuyến khích có những hành động đòi hỏi, và quan trọng là biết nhận lỗi để sửa lỗi; ngược lại, nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh được khuyến khích nói ra nhu cầu, mong muốn, và chủ động trong các cảm xúc của mình (*miss – nhớ, enjoy – yêu thích, hope – hi vọng và beg – nài nỉ*) và được khuyến khích không nên lo lắng: *don't worry*.

Chi tiết về sự khác biệt trong động ngữ thuộc tiểu mục Mong muốn/ miễn cưỡng trong hai khối liệu được nghiên cứu được trình bày trong Bảng 3.19 dưới đây.

Bảng 3. 19 Tổng hợp động ngữ thuộc tiểu mục Mong muốn/ miễn cưỡng trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh

Tiếng Việt		Tiếng Anh	
Mong muốn	Miễn cưỡng	Mong muốn	Miễn cưỡng
Đòi 2 Thèm 2	Thở dài 1 Xin lỗi 5	Miss 1 Enjoy 5 Wish 5 Hope 5 Beg 1	Worry 4 Frighten 1
4	6	17	5

Cuối cùng, với tiêu mục *Sự hài lòng/ không hài lòng*, nếu tiếng Việt sử dụng phong phú các ngữ thể hiện sự hài lòng và không hài lòng. Có nhiều sắc thái biểu đạt cảm xúc hài lòng như: *hò hét, hò reo, mè nheo, xuýt xoa* trong tiếng Việt trong khi đó ngữ liệu tiếng Anh chỉ có *appreciate* – trân trọng. Với cảm xúc tiêu cực thuộc tiêu mục này, sự không hài lòng, truyện tranh tiếng Việt được nghiên cứu trong luận án này có tương đối nhiều như *giận* 4 lần, *hậm hực* 2 lần, *hét* 2 lần, *làm bầm* 1 lần, *nói dối* 1 lần, *nói xấu* 5 lần, và *xìu* 1 lần, thì tiếng Anh ngoài từ *yell – la hét*, chỉ có hành động *cau mày* – 1 lần, *frown* -1 lần, và *đổ lỗi - blame* 2 lần.

Dưới đây (Bảng 3.20) là bảng tóm tắt những động ngữ thuộc tiêu mục *Sự hài lòng/ sự không hài lòng* trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.

Bảng 3. 20 Tổng hợp động ngữ thuộc tiêu mục *Sự hài lòng/ sự không hài lòng* trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh

Tiếng Việt		Tiếng Anh	
Sự hài lòng	Sự không hài lòng	Sự hài lòng	Sự không hài lòng
Hò hét 1	Giận 4	Appreciate 2	Frown 1
Hò reo 1	Hậm hực 2		Blame 2
Mè nheo 11	Hét 2		Yell 1
Xuýt xoa 1	Làm bầm 1		
	Nói dối 1		
	Nói xấu 5		
	Xìu 1		
14	16	2	4

Cuối cùng, khi so sánh nguồn đưa ra thẩm định có thể thấy trong tiếng Việt người lớn (tác giả và gia đình) đưa ra các đánh giá chính về hành vi của trẻ, thì trong tiếng Anh bản thân nhân vật trẻ em đưa ra các thẩm định về hành vi của mình. Hoặc các bạn trẻ khác. Nguồn tham gia thẩm định hành vi của trẻ cũng cho thấy những điểm khác biệt trong giá trị và niềm tin được thể hiện qua truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh. Trong khi các cha mẹ và người lớn thuộc xã hội tập thể có xu hướng xử dụng chiến lược quyền lực cao với trẻ. Mối quan hệ người lớn – trẻ nhỏ ở xã hội Việt Nam

về cơ bản vẫn tuân thủ tôn ti trật tự truyền thống, người lớn vẫn là người quyết định nhiều vấn đề và có quyền phán xét, dạy bảo trẻ em (Điều tra Gia đình năm 2017). Trong khi đó, người lớn ở xã hội trọng cá nhân, có xu hướng kiên nhẫn, sử dụng chiến lược quyền lực thấp bao gồm giải thích cũng như lắng nghe và cố gắng truyền đạt với trẻ về quan điểm và cảm xúc của chúng. Và vì vậy, trẻ có nhiều không gian và cơ hội để tự đánh giá cũng như thay đổi và trưởng thành. Và một đặc điểm nữa cũng thể hiện qua sự khác biệt này là cha mẹ và xã hội những quốc gia phương Đông kỳ vọng cao hơn về khả năng tự chủ của trẻ em và cũng liên quan đến niềm tin rằng hành vi của con người là dễ uốn nắn và kiểm soát được (Stevenson và Lee, 1990).

Nguồn đánh giá nhân vật trẻ em qua động ngữ thuộc tiêu mục Tác động được tổng hợp trong Bảng 3.21 như sau.

Bảng 3. 21 Tổng hợp động ngữ thuộc tiêu mục Tác động trong truyện tiếng Việt và tiếng Anh: nguồn đánh giá

	Động ngữ thuộc tiêu mục Tác động tiếng Việt				Động ngữ thuộc tiêu mục Tác động tiếng Anh			
	Bản thân	Người lớn	Anh/ chị/ em	Bạn bè	Bản thân	Người lớn	Anh/ chị/ em	Bạn bè
Số lượt	25	68	5	13	100	59	0	1

3.2. Hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh

Phân tích phương thức hình ảnh trong việc khắc họa nhân vật thiếu nhi trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh cho thấy nhiều điểm tương đồng trong cách nhân vật tương tác với người đọc cũng như hàng loạt điểm khác biệt đáng kể giữa hai ngôn ngữ này

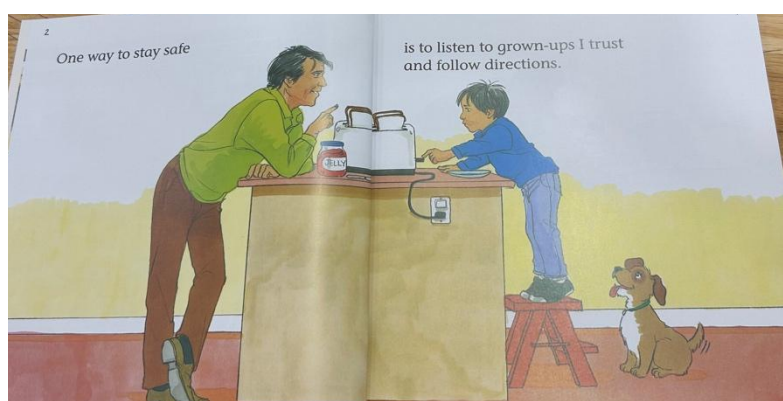
Dựa trên khung Ngữ pháp hình ảnh của Kress và Van Leeuwen (2006), hình ảnh trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh thể hiện đặc trưng của từng thể loại truyện và thể hiện mối quan hệ giữa nhân vật và độc giả. Kết quả khảo sát chi tiết được tóm tắt trong Bảng 3.22 dưới đây.

Bảng 3. 22 Tổng hợp góc đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh

	Góc ngang		Góc dọc		
	Thân mật	Xa cách	Góc từ trên xuống	Góc ngang tầm mắt	Góc từ dưới lên
Truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt	16,4%	83,6%	33,1%	62,5%	4,4%
Truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh	70,1%	29,9%	3,1%	96,0%	0,8%

Kết quả nghiên cứu hình ảnh thể hiện nhân vật thiếu nhi trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh cho thấy có sự khác biệt rất lớn. Nếu ở góc độ ngang thể hiện mối quan hệ tương đối gần gũi giữa nhân vật thiếu nhi trong truyện tiếng Anh và độc giả (hơn 2/3) thì ở truyện tiếng Việt, độc giả lại tương đối xa cách với nhân vật thiếu nhi (hơn 4/5).

Ví dụ



A.1.2 Be careful and be safe (Cẩn thận và giữ an toàn), tr.2-3, góc ngang, tham gia

Trong trang truyện tranh trên ở cuốn truyện *Be careful and be safe (Cẩn thận và giữ an toàn)*, nhân vật trẻ em được khắc họa theo góc ngang, hình ảnh khắc họa chính diện. Góc ngang chính diện này giúp nhân vật trẻ em trở nên gần gũi và người đọc có cảm giác được là một phần của câu chuyện, và được trực tiếp tham gia vào tình huống của câu chuyện.



V.1.1. Tại sao tớ không nên cầu thả, tr.18-19, góc ngang, tách rời

Trong trang truyện này, Tại sao tớ không nên cầu thả, nhân vật trẻ em được khắc họa theo góc ngang nhưng ở góc xiên, không thấy toàn bộ khuôn mặt và thân hình khá chéo góc. Cách khắc họa như vậy khiến người đọc/ xem có thể không thấy sự liên quan giữa họ và nhân vật được khắc họa, tạo nên khoảng cách và sự xa cách giữa người đọc/ xem và nhân vật.

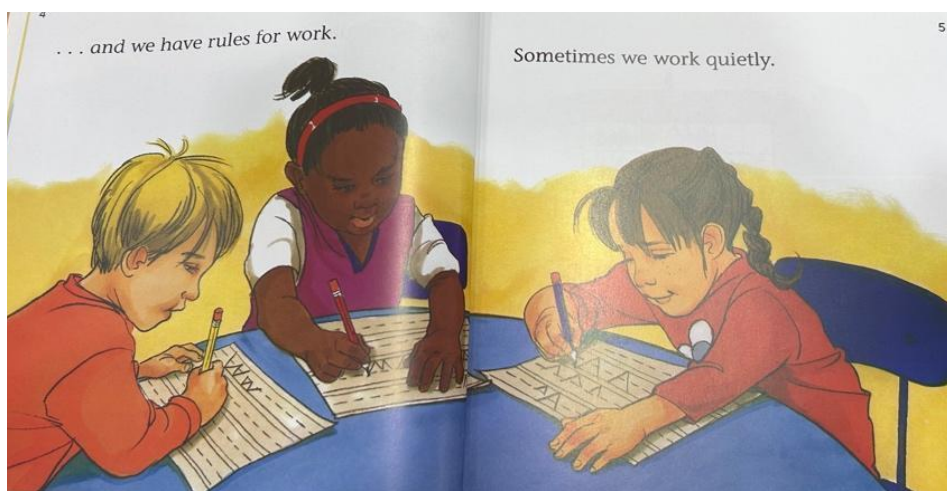
Và điều này càng được làm rõ qua các góc dọc của ảnh. Xét về góc dọc, hình ảnh nhân vật trẻ em được khắc họa ngang tầm mắt thể hiện sự ngang hàng của nhân vật với người đọc/ xem. Trong truyện tranh ở cả hai ngôn ngữ, nhân vật thiếu nhi nhìn chung được tôn trọng ngang hàng với độc giả, với tỷ lệ nhân vật được khắc họa ngang tầm mắt người đọc so với truyện tiếng Việt và tiếng Anh lần lượt là 62,5% và 96%. Tuy nhiên, có thể thấy tỉ lệ nhân vật trẻ em trong truyện tranh tiếng Anh được coi ngang hàng độc giả chiếm tỉ lệ cao hơn hẳn, gấp gần 1,5 lần, so với tỉ lệ này trong truyện tranh tiếng Việt.

Ví dụ về sách ảnh Việt Nam với góc nhìn ngang tầm mắt



V.1.4. Tại sao mình không nên ích kỉ?, tr.22-23, góc dọc, ngang tầm mắt

Một ví dụ về sách ảnh tiếng Anh với góc nhìn ngang tầm mắt



A.1.7. Know and Follow Rules (Hiểu và tuân thủ quy định), tr.4-5, góc dọc, ngang tầm mắt

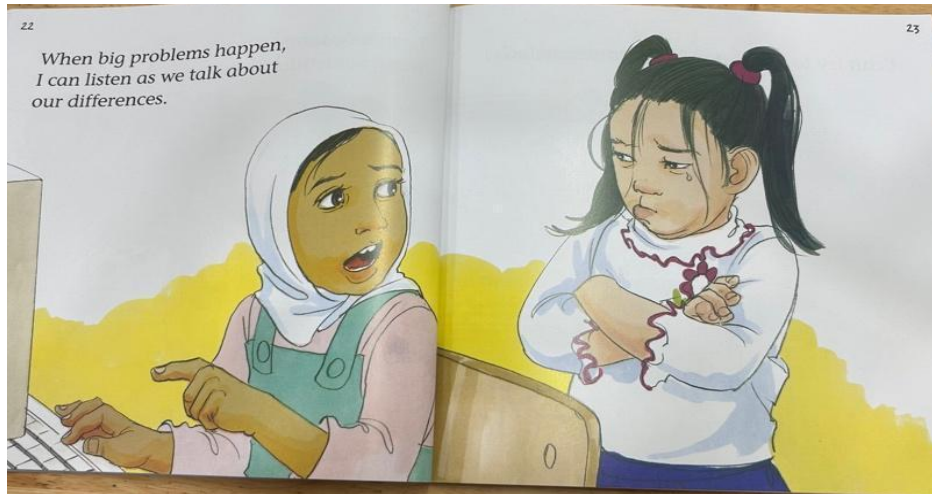
Cũng xét về góc dọc, nếu nhân vật được khắc họa thấp hơn tầm nhìn của người đọc/ xem nghĩa là người đọc/ xem có “quyền lực” cao hơn nhân vật được khắc họa và có quyền phán xét nhân vật. Ở góc độ từ trên xuống, có thể thấy nhân vật thiếu nhi trong truyện tranh Việt Nam chiếm gần 1/3, hơn 30%, có xu hướng được nhìn từ trên xuống, thể hiện quyền lực phán xét của người đọc với đối tượng nhân vật này, gấp 10 lần tỉ lệ này trong truyện tiếng Anh cùng thể loại, chỉ chiếm một tỷ lệ khiêm tốn, 3,1%.

Ví dụ về một cuốn truyện tranh tiếng Việt với góc nhìn từ trên xuống



V1.1. Tại sao tôi không nên bắt cần?, tr. 12-13, góc dọc, từ trên cao xuống, phán xét

Một ví dụ về một cuốn truyện tranh tiếng Anh với góc nhìn từ trên xuống



A.1.1 Accept and value each person (Chấp nhận và trân trọng mỗi người), tr. 22-23, góc dọc, từ trên cao xuống, phán xét

Nếu nhân vật được khắc họa cao hơn tầm mắt người đọc/ xem, nghĩa là nhân vật được đặt ở phía có quyền lực cao hơn, được tôn trọng bởi người đọc/ xem. Ở góc độ thấp, có thể thấy ở cả hai thể loại truyện này, có khá nhiều nhân vật trẻ em được khắc họa to hơn, từ góc độ dưới nhìn lên, cho thấy quyền lực của nhân vật trẻ em đối với người xem. Tỷ lệ cụ thể là tiếng Việt 4,4% và tiếng Anh 0,8%.

Ví dụ về sách ảnh Việt Nam với góc từ dưới lên



V.1.2. Tại sao tớ không nên ăn gian?, tr.8-9, góc dọc, góc từ dưới lên, quyền lực cao
 Một ví dụ về một cuốn sách ảnh tiếng Anh với góc từ dưới lên



A.1.7. Know and follow rules, (Hiểu và tuân thủ quy định) p.24-25, góc đọc, góc từ dưới lên, quyền lực cao

Kết quả nghiên cứu cho thấy trong khi nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Anh khá gần gũi, thân mật với người đọc, chiếm hơn 2/3, nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt có xu hướng tách rời/ xa cách và giữ khoảng cách xã giao với người đọc/ xem, chiếm hơn 4/5. Một điểm nổi bật nữa là nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt và tiếng Anh, phần lớn đều được nhìn ngang hàng với tầm mắt người đọc, thể hiện thái độ tôn trọng, ngang hàng với độc giả. Tuy nhiên, trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt bị phán xét nhiều hơn (với 33,1% góc nhìn từ trên xuống), gấp hơn 10 lần so với những nhân vật này trong truyện tranh tiếng Anh (chỉ 3,1%). Hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em cho thấy góc nhìn/ đánh giá của người đọc/ xem với nhân vật này trong ngữ liệu nghiên cứu. Với phần minh họa này, yếu tố văn hoá trong nhìn nhận và nuôi dạy trẻ em cũng có thể giúp lí giải phần nào sự khác biệt. Nếu như trong văn hoá trọng tập thể, mà tiêu biểu là văn hoá Trung Quốc và Việt Nam, người lớn thực hiện quyền lực cao, thể hiện sự xa cách và phán xét với trẻ em, thì trong văn hoá trọng cá nhân, người lớn thể hiện quyền lực thấp với đối tượng này. Trong xã hội phương Tây như Mỹ và Canada, người lớn gần gũi, ngang hàng và đồng hành cùng trẻ em.

3.3. Mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh

3.3.1. Mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt

Kết quả thống kê cho thấy, mối quan hệ Tăng cường và Phóng chiếu là phổ biến nhất, chiếm gần 46%, khi xét về mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh trong truyện

tranh thiếu nhi tiếng Việt. Tiếp theo đó, Khai triển cũng là mối quan hệ rất phổ biến giữa 2 phương thức này, ở mức gần 1/3. Cuối cùng, có tương đối nhiều trang truyện ngôn từ và hình ảnh chưa thật sự ăn khớp khi hình ảnh minh họa không liên quan hoặc không có hình ảnh minh họa, chiếm gần 10% với 2 loại quan hệ này. Chi tiết thống kê và tỉ lệ của từng loại quan hệ được thể hiện trong Bảng 3.23 dưới đây.

Bảng 3. 23 Tổng hợp mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt

Mối quan hệ		Số lượt	Tỉ lệ
a) Khai triển (Elaboration)	(1) Trình bày (Exposition)	41	26,1%
	(2) Minh họa (exemplification)	6	3,8%
	(3) Tính đồng nhất không gian (homospatiality)	2	1,3%
b) Mở rộng (Extension)	(1) Tăng cường (augmentation)	8	5,1%
	(2) Phân phối (distribution)	13	8,3%
	(3) Dị biệt (Divergence)	0	0,0%
c) Sự tăng cường (Enhancement) và Phóng chiếu (Projection)		72	45,9%
d) Không có hình ảnh minh họa		5	3,2%
e) Hình minh họa không liên quan		10	6,4%
Tổng		157	100%

Loại quan hệ phổ biến thứ 2 giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh trong truyện tranh tiếng Việt là *Khai triển*, xuất hiện 48 lượt, chiếm 30%. Trong *Khai triển*, tiểu mục *Trình bày* (Exposition) là phổ biến nhất, chiếm gần ¼ tổng số mối quan hệ trong ngữ liệu tiếng Việt. Những tranh ảnh thuộc tiểu mục này đều minh họa và làm rõ nghĩa cho văn bản thể hiện qua nét mặt, cử chỉ, hình dạng, màu sắc, đường nét và góc độ.

Ví dụ như trong truyện *Ngôn ngữ yêu thương* (V.2.10), De là một cô bé khiếm thính nên em đã bỏ học do việc không thể hiểu cô và bạn bè đang nói gì. Mặc dù thế nhưng De vẫn muốn đến lớp, cô Trạ thấy điều đó nên đã rủ em vào lớp học. De thấy cuốn sách về một người phụ nữ mù điếc nhưng có thể viết sách nên đã đồng ý tới lớp. Đến lớp, De lấy động lực từ người phụ nữ đó để tiếp tục học nhưng De vẫn không hiểu

gì. Nhưng có hôm cô Trạ và De đã ngồi học ngôn ngữ kí hiệu và từ đó De đã có thể hiểu được những gì cô và các bạn nói. Trong bức tranh này, khi De hiểu cô giáo nói gì, cô giáo đã giơ ngón tay cái (biểu tượng phi lời của việc khen ngợi hoặc đồng ý) để khích lệ De. De cũng đang dùng bàn tay để thể hiện biết ơn cô đã động viên bạn.


<p>(187) Sau một vài buổi, De và cô đã có thể trao đổi với nhau. Cô giáo ra hiệu: "Em làm tốt lắm!" De đáp lại: "Em cảm ơn cô!" V.2.10.16</p>	<p>A.1 (Trình bày)</p>	
--	----------------------------	--

Hay trong truyện *Cá con bơi đi* (V.2.2) Bạn Tôm và Bóp đi câu cá với nhau. Bóp bắt những chú cá to nên Tôm cũng muốn bắt được những chú cá đó. Sau một hồi, Tôm chỉ bắt được những chú cá nhỏ nên Bóp thả chúng xuống lại biển. Giận dữ, Tôm khóc lớn, Bóp xin lỗi Tôm và nói cho Tôm về tại sao không nên bắt những chú cá bé. Trong trang số 12 của truyện, bạn Bóp đang thả chú cá nhỏ đi, còn bạn Tôm đang khóc nước mắt giàn dụa. Ảnh minh họa khá tốt tâm trạng cũng như nội dung và diễn biến câu chuyện.


<p>(188) “Vừa giận, vừa bực mình, vừa đau điếng, cu cậu bật khóc rõ to.” V.2.2.12</p>	<p>A.1 (Trình bày)</p>	
---	----------------------------	--

Với truyện Hành trình cùng đàn chim (V.2.6), Sô Thi, Sao, Na Quy, Đa Ra phát hiện một tổ chim non không có chim bố, mẹ và đang đói. Các bạn nghĩ cách để cho các chú chim được ăn và mang tổ về nuôi. Các bạn đầu tiên thử cho ăn hạt, ổi, sấu, nước nhưng chú chim không ăn, sau đó các bạn mới quan tâm đi tìm chim bố, mẹ của tổ bằng cách đưa tổ về chỗ cũ và đưa đồ ăn để dụ bố mẹ. Kiên nhẫn đợi, mẹ chim đã về. Trong bức tranh này tác giả minh họa 4 bạn bé cùng nhìn vào những chú chim với nhiều kích

thước và hình dáng khác nhau để minh họa cho phần ngôn ngữ: *cả một đàn chim sà xuống, có cả vàng anh, họa mi...*

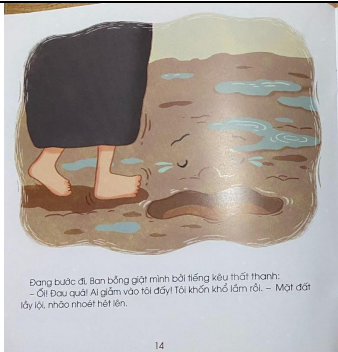
<p>(189) “<i>Bọn trẻ vẫn kiên nhẫn chờ đợi. Rồi cả một đàn chim sà xuống, có cả vàng anh, họa mi...</i>” V.2.6.18</p>	<p>A.2 (Minh họa)</p>	 <p>Bọn trẻ vẫn kiên nhẫn chờ đợi. Rồi cả một đàn chim sà xuống, có cả vàng anh, họa mi... Nhưng chúng ăn xong lại lần lượt bay đi.</p>
--	----------------------------------	--

Trong số các mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá trong ngữ liệu tiếng Việt được nghiên cứu, chỉ có 2 trường hợp ngôn từ và hình ảnh quan hệ với nhau theo hướng đồng nhất không gian. Trong truyện Cánh đồng hoa (V.2.3) trước việc cánh đồng trước làng đang trong quá trình bán để trở thành bãi chôn lấp, các bạn Ja Ka, Mur Hoa, Ja Prók và Mur Nho đã nảy ra sáng kiến biến khu đất đầy thành một vườn hoa để dân làng không bán nữa. Việc này thành công và các bạn đã giữ được cánh đồng. Trong ảnh này các bạn đang nắm tay nhau thành vòng tròn trong vườn hoa. Để minh họa cho ngôn ngữ vườn hoa cổ tích, hình ảnh trong trang sách này có những loại hoa khác nhau được trồng xen kẽ đẹp mắt.


<p>(190) “<i>Các bạn nhỏ vô cùng hạnh phúc, ngỡ mình là những hoàng tử, công chúa trong một vườn hoa cổ tích.</i>” V.2.3.18</p>	<p>A.3 (Đồng nhất không gian)</p>	 <p>Các bác như tím tím, hoa màu đỏ, đỏ tím, hoa sữa còi trắng muốt, các van thọ vàng tươi, hoa ngai sắc rực rỡ. Rồi cả một rừng hoa mười giờ đủ màu khoe sắc. Các bạn nhỏ vô cùng hạnh phúc, ngỡ mình là những hoàng tử, công chúa trong một vườn hoa cổ tích.</p>
--	--	--

Hay như trong truyện *Ai cần thay đổi* (V.2.1) bạn Ban và gia đình đang trải qua một trận mưa lũ kéo dài. Sau khi Ban nghe bà kể về khi ngày xưa rừng nói còn xanh tốt, ít xảy ra mưa lũ và sạt lở, Ban đã mở về những hậu quả mà nạn chặt phá rừng đã để lại cho cây, đất, cỏ và từ đó lan chuyển lời nhắn nhủ của thiên nhiên để ngăn chặn nạn phá rừng. Ngôn ngữ trong trang truyện này là *Đang bước đi, Ban bỗng **giật mình** bởi tiếng kêu thất thanh* và hình ảnh trong trang sách này cũng là bước chân của một


bạn bé đang đi trên nền đất đầy bùn và nhão nhoét.

<p>(191) “Đang bước đi, Ban bỗng giật mình bởi tiếng kêu thất thanh” V.2.1.14</p>	<p>A.3 (Đồng nhất không gian)</p>	 <p>Đang bước đi, Ban bỗng giật mình bởi tiếng kêu thất thanh: — Ôi đau quá! Ai giẫm vào tôi đấy! Tôi khốn khổ lắm rồi! — Một đất lầy lội, nhão nhoét hết lên.</p> <p>14</p>
--	--	---


Trong các mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh, mối quan hệ mở rộng là ít phổ biến nhất, chỉ chiếm 16,6% trong đó mối quan hệ tăng cường và phân phối đều xuất hiện 13 lần, tương đương 8,3%; trong khi đó không có mối quan hệ dị biệt.

<p>(192) “Tôm òa khóc lên, quăng những cành cây trúng vào chân mẹ.” V.2.8.8</p>	<p>B.1</p>	 <p>Tôm khóc òa lên, quăng những cành cây trúng vào chân của mẹ.</p> <p>CON ĐÀ BÈ NHƯNG CÀNH CÂY TƯƠI Ừ! MỘT CÀNH CÂY TƯƠI XANH NHƯ NHẤT KHÔNG THỂ NÀO THÀNH LỬA!</p> <p>MÈ LÀ SAU NƯỚNG ĐƯỢC NHIỀU KHOAI HƠN ĐÀ BÈ NHƯNG ĐÀ BÈ NẤU KHOAI VÀO ĐỒNG CỦI KHÔ, TÔM ĐÃ NƯỚNG ĐƯỢC KHOAI. NHƯNG TÔM CỨ CHÊM THÊM CỦI, LÃNG PHÍ CỦI, MẸ ĐÃ DẠY TÔM TẠI SAO CHỈ NÊN NƯỚNG ĐỦ PHẦN CHO MÌNH, GIẢM THIẾT HẠI LÊN MÔI TRƯỜNG. TRANH MỞ RỘNG CHO HÀNH ĐỘNG TÔM KHÓC VÀ MẸ ĐANG NÓI CHUYỆN VỚI TÔM, TRÊN TAY CẦM NHỮNG CÀNH CÂY MÀU XANH, CÒN TƯƠI.</p>
--	-------------------	---

Trong truyện *Không có nhiều củi khô đến thế đâu* (V.2.8) Tôm muốn nướng củ khoai bằng cách nhóm lửa từ các cành cây tươi mà bạn nhặt. Mặc dù có cố gắng nhóm nhưng không tạo lửa, Tôm đã nổi giận. Sau khi mẹ chỉ cho cách nhóm lửa bằng việc thêm môi vào đồng củi khô, Tôm đã nướng được khoai. Nhưng Tôm cứ chêm thêm củi, lãng phí củi, mẹ đã dạy Tôm tại sao chỉ nên nướng đủ phần cho mình, giảm thiệt hại lên môi trường. Tranh mở rộng cho hành động Tôm khóc và mẹ đang nói chuyện với Tôm, trên tay cầm những cành cây màu xanh, còn tươi.

<p>(193) “Nhưng các bạn thích tự do cũng giống như con không thích bị “nhốt” ở mãi trong nhà vậy.” V.2.7.21</p>	<p>B.2</p>	 <p>Mẹ bắt thuốc cho Y Joan và đáp: – Con hãy nhìn ra vườn đi! Các bạn của con vẫn ở đó đấy thôi. Nhưng các bạn thích tự do cũng giống như con không thích bị “nhốt” ở mãi trong nhà vậy. Đừng khóc nữa, các bạn sẽ buồn đấy!</p> <p>21</p>
--	------------	--


Bức tranh trên thuộc truyện *Học cách làm bạn* (V.2.7). Y Joan có một khu vườn mà bạn nhốt chuồn chuồn, sóc, bướm bướm vào để bạn chơi với. Một hôm, Y Joan định bắt ong vào vườn nhưng bạn bị ong đốt. Bạn đi qua khu vườn bè bạn thì thấy các bạn đã trốn ra ngoài rồi. Y Joan rất buồn và mẹ bảo là bạn nên thả tự do cho bạn của mình, Y Joan hiểu thêm về cách làm bạn. Trong ảnh mẹ cũng đang dạy Y Joan về việc yêu thương và chấp nhận thả các bạn khác đi. Mẹ đang âu yếm, trìu mến nói cho Y Joan hiểu.

<p>(194) “Chỗ này cho Tôm tát! Tớ xin lỗi!” V.2.2.14</p>	<p>B.2</p>	 <p>Cả Hà gọi Bóp vào. Cậu cậu chẳng hề mường tượng là về chuyện thả cá của bạn mà với chiếc chài đã hỏng lòng đã chia về phía Tôm. Chiếc này cho làm lớt Tô xin lỗi! Mất Bóp tung đó, giơng riu lại!</p> <p>BỐP NHÉ! KÌ KHÌ THẢ NHƯNG CÒN CÁ VỀ BIỂN THÌ CHẬU THẢ NHƯNG HAI LẦN LÊN!</p> <p>ĐÀ, VÌ... VÌ... MẸ CHẤU ĐẠT KHÔNG ĐƯỢC BẮT NHƯNG CÒN CÁ NHÌ! PHẢI ĐỂ CHỨNG LÊN LÊN!</p> <p>13</p>
---	------------	---


Trong truyện Con cá bơi đi Bạn Tôm và Bóp đi câu cá với nhau. Bóp bắt những chú cá to nên Tôm cũng muốn bắt được những chú cá đó. Sau một hồi, Tôm chỉ bắt được những chú cá nhỏ nên Bóp thả chúng xuống lại biển. Giận dữ, Tôm khóc lớn, Bóp xin lỗi Tôm và nói cho Tôm về tại sao không nên bắt những chú cá bé. Bức tranh trên cũng miêu tả cảnh sau khi

Kết quả thống kê cho thấy sự phổ biến của mối quan hệ *Tăng cường* và *Phóng chiếu* giữa ngôn từ và hình ảnh với ngữ liệu tiếng Việt được nghiên cứu trong luận án này. Trong phần lớn các trường *Tăng cường* và *Phóng chiếu*, phần hình ảnh minh họa tương đối chi tiết cho ngôn từ, ngoài ra còn có các bóng thoại giúp người đọc hiểu rõ hơn tính cách nhân vật.

Ví dụ như trong truyện: *Vì sao tớ không nên đánh lộn?* V.1.3, hai bạn Mi và Bo hay chơi đánh trận giả, dẫn tới cả 2 dễ cáu giận và đánh lộn với nhau. Vừa bị đau và đồ đạc bị hỏng, cả hai bạn muốn tránh xa nhau ra. Nhưng sau khi nhận ra không nên để ý người muốn gây lộn, và khi bị cô giáo trách phạt vì tội muốn gây sự, các bạn đã học được bài học về việc kiềm chế cơn giận, lắng nghe người khác giải thích việc làm của họ và chơi hòa thuận với nhau. Trong ảnh là nhân vật Mi, đang băn khoăn về việc không nên đánh lộn và nhận ra lỗi sai của mình. Hình ảnh nhân vật Mi vò đầu bứt tai, cùng với bóng nói cho thấy việc bạn Mi thật sự ân hận và muốn sửa đổi.


<p>(195) "<i>Mình không muốn đánh lộn. Có lẽ mình nên đợi đến khi bớt giận rồi hãy gặp Bo...</i>" <i>"Mi nói đúng đấy!"</i> V.1.3.20</p>	<p>C.P (Tăng cường và phóng chiếu)</p>	
--	--	---

Trong truyện *Vì sao tớ nên nghe lời?* Bo không hay nghe lời mẹ, uống sữa từ tủ lạnh, đi chơi vào trời mưa, phá đồ chơi của bạn, đá bóng trong nhà. Bo phải chịu hậu quả cho việc làm của mình là bị đau bụng, bị ốm, không có bạn chơi cùng và làm vỡ cửa sổ khiến mẹ phải trả tiền để lắp mới. Bo đã nhận ra lỗi của mình, ân hận, nên bạn đã bị phạt và bạn đã biết nhận lỗi cho việc làm của mình dù vẫn phải chịu phạt. Bo sau khi bị phạt đã trở nên ngoan ngoãn hơn, vâng lời hơn và được mẹ thưởng. Trong ảnh là hình bo đang cúi mặt, ân hận xin lỗi mẹ. Người mẹ đang giải thích để Bo hiểu về hành động xin lỗi của Bo là tốt, nhưng Bo vẫn phải chịu phạt vì đã làm sai.

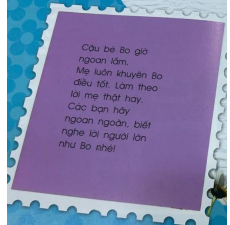
<p>(196) "<i>Mẹ ơi, con xin lỗi. Từ nay con sẽ nhớ luôn vâng lời mẹ!</i>" <i>"Bo biết nhận lỗi là tốt, nhưng tuần này Bo vẫn bị phạt. Nếu Bo ngoan, tuần sau mẹ sẽ cho Bo đi chơi."</i> V.1.10.23</p>	<p>C.P (Tăng cường và phóng chiếu)</p>	
---	--	---

Một chủ đề khá nhạy cảm và khó minh họa là chủ đề về tè dầm trong truyện *Vì sao tớ không nên trêu chọc?* Bạn Quân hay trêu chọc em gái của mình qua việc dùng lời nói để trêu chọc cách Mi ăn mặc, việc Mi nói ra suy nghĩ hay bày tỏ cảm xúc, việc

Mi đi xe đạp 4 bánh, và không ăn bánh mì trứng như bạn Quân. Mi càng giận và xấu hổ thì Quân càng thích thú. Mặc dù Mi có thể trêu chọc lại Quân vì Quân không biết trượt pa-tanh, vẫn thỉnh thoảng tè dầm, và Mi không chê kiểu tóc của Quân. Mi hiểu là chỉ khi nào Quân không trêu chọc ai nữa thì Mi mới chơi lại cùng Quân. Trong ảnh là hình minh họa Mi biết các tật xấu của Quân, nhưng không vạch trần Quân trước mặt bạn bè. Việc thêm bóng thoại cùng khuôn mặt băn khoăn của Mi khiến cho những suy nghĩ, băn khoăn và đấu tranh tư tưởng trong đầu Mi trở nên dễ hiểu hơn nhiều.

<p>(197) "<i>Chắc hẳn các bạn của anh ấy sẽ cười vỡ bụng khi biết thỉnh thoảng anh ấy vẫn tè dầm! Nhưng có lẽ mình không nên nói ra điều đó!</i>" V.1.9.20</p>	<p>C.P (Tăng cường và phóng chiếu)</p>	
---	--	---

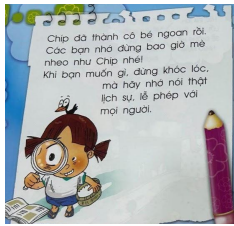
Có 5 trường hợp, chiếm 3.2% số ngôn từ đánh giá, là không có tranh minh họa hoặc tranh minh họa hoàn toàn không liên quan đến ngôn từ. Có một số trường hợp đặc biệt trong số các mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh như cả trang sách không có hình minh họa (chỉ hoàn toàn là lời văn).

<p>(198) "<i>Cậu bé Bo giờ ngoan lắm. Mẹ luôn khuyên Bo điều tốt. Làm theo lời mẹ thật hay. Các bạn hãy ngoan ngoãn, biết nghe lời người lớn như Bo nhé!</i>" V.1.10.24</p>	<p>Không có hình ảnh để làm rõ cho ngôn từ</p>	
--	--	---

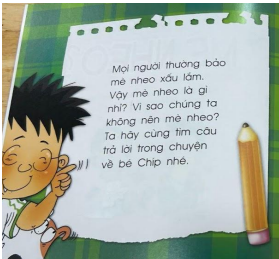
Có tương đối nhiều trang sách trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt mà hình ảnh không minh họa cho ngôn từ, xuất hiện 10 lần và chiếm 6,4%.

Ví dụ như, trong truyện *Vì sao tớ không nên mè nheo?* (V.1.6), bạn Chíp hay mè nheo với người khác vì bạn muốn mọi người để ý tới bạn. Nhưng sau khi nhận lại hậu quả vì sự mè nheo của mình như không còn ai muốn chơi với bạn, cảm thấy bản thân bị mệt và khi bạn ngoan ngoãn, không khóc nhè nữa, bạn đã được mẹ khen ngoan và được bạn khác đến chơi cùng, Chíp đã nhận ra rằng bạn không nên mè nheo và nên xin lỗi cho việc mè nheo của mình. Trang sách này nằm ở gần cuối truyện, khi Chíp đã nhận ra và thay đổi, không mè nheo nữa nhưng hình ảnh minh họa là bạn Chíp không

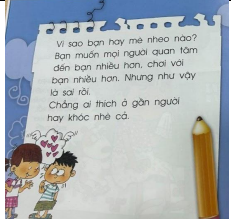
còn cau có, vui vẻ hơn và đang dùng kính lúp. Dù tổng thể minh họa cho thấy một bạn bé dễ thương, nhưng lại không có mối quan hệ trực tiếp với ngôn từ là Chíp đã bỏ được tật xấu và hết mè nheo.

<p>(199) “Chíp đã thành cô bé ngoan rồi. Các bạn nhớ đừng bao giờ mè nheo như Chíp nhé!” V.1.6.25</p>	<p>Không có mối quan hệ giữa hình ảnh và ngôn từ</p>	
--	--	---

Hay trang số 2 của truyện này có nội dung tác giả nhắc nhở các bạn bé không mè nheo, và mè nheo là xấu thì hình minh họa là một bạn bé trai đang cười và chỉ vào trang sách. Tranh minh họa này giống như chính bạn bé đang nhắc nhở các bạn cùng lứa tuổi với mình, nhưng không liên hệ trực tiếp với phần ngôn ngữ, mà cần đọc truyện thì mới có thể suy ra từ ngữ cảnh.

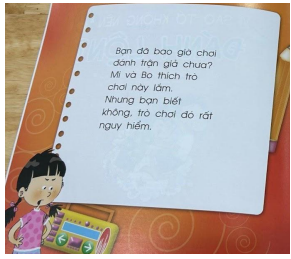
<p>(200) “Mọi người thường bảo mè nheo xấu lắm. Vậy mè nheo là gì nhỉ?” V.1.6.3</p>	<p>Không có mối quan hệ giữa hình ảnh và ngôn từ</p>	
--	--	---

Hoặc như trường hợp dưới đây, khi ngôn ngữ mang tính tiêu cực (*Như vậy là sai rồi.*) thì hình ảnh minh họa lại là 2 bạn bé rất vui vẻ, thả tim (thể hiện sự yêu mến và hòa thuận).

<p>(201) “Bạn muốn mọi người quan tâm đến bạn nhiều hơn, chơi với bạn nhiều hơn. Nhưng như vậy là sai rồi.” V.1.6.11</p>	<p>Ngôn ngữ và hình ảnh không hỗ trợ nhau Ngôn từ tiêu cực Hình ảnh tích cực</p>	
---	--	---

Hoặc trường hợp trong truyện *Vì sao tớ không nên đánh lộn*, trong phần ngôn ngữ, Mi và Bo thích chơi trò đánh lộn, nhưng trong ảnh minh họa lại là bạn Mi với trò chơi điện tử. Hình ảnh này có thể gây hiểu lầm, không phù hợp với phần từ trong trang

sách này.

<p>(202) “Bạn đã bao giờ chơi đánh trận giả chưa? Mi và Bo thích trò chơi này lắm. Nhưng bạn biết không, trò chơi đó rất nguy hiểm.” V.1.3.3</p>	<p>Không liên quan</p>	
---	----------------------------	---

3.3.2. Mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh


Với ngữ liệu tiếng Anh, mối quan hệ phổ biến nhất giữa ngôn từ và hình ảnh là *Khai triển*, xuất hiện 100 lượt và chiếm 50,6%. Phần lớn hình ảnh nhằm minh họa và làm rõ thêm cho nội dung ngôn từ. Phổ biến thứ 2 là Sự tăng cường và Phóng chiếu, chiếm hơn ¼ số lượng tranh khảo sát. Tiếp đó là quan hệ Mở rộng, chỉ chiếm gần 16%. Và cuối cùng, những trang truyện mà tranh và ngôn từ không hỗ trợ hoặc không có tranh khá hiếm, chỉ 9 lần, tương đương gần 5%. Chi tiết thống kê từng mối quan hệ được trình bày trong Bảng 3.24 dưới đây.

Bảng 3. 24 Tổng hợp mối quan hệ giữa ngôn từ đánh giá và hình ảnh đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Anh



Mối quan hệ		Số lượt	Tỉ lệ
a) Khai triển (Elaboration)	(1) Trình bày (Exposition)	76	42,7%
	(2) Minh họa (exemplification),	12	6,7%
	(3) Tính đồng nhất không gian (homospaciality)	2	1,1%
b) Mở rộng (Extension)	(1) Tăng cường (augmentation)	23	12,9%
	(2) Phân phối (distribution)	5	2,8%
	(3) Dị biệt (Divergence)	0	0,0%
c) Sự tăng cường (Enhancement) và Phóng chiếu (Projection)		51	28,7%
d) Không có hình ảnh minh họa		4	2,2%
e) Hình minh họa không liên quan		5	2,8%
Tổng		178	100%

Khai triển là mối quan hệ phổ biến nhất trong các liên kết giữa ngôn ngữ và hình ảnh trong khối liệu tiếng Anh, chiếm hơn ½ số tranh khảo sát. Trong số các các cặp ngôn ngữ - hình ảnh có mối quan hệ *Khai triển*, phổ biến nhất phải kể đến *Trình bày* (Exposition) xuất hiện 76 lần, gấp hơn 6 lần tiểu loại thứ 2 là *Minh họa* (Exemplification) với 12 lần và tiểu mục *Tính đồng nhất không gian* chỉ xuất hiện 2 lần.

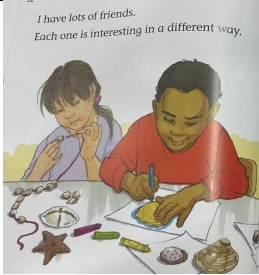
Ví dụ như trong truyện *A Singing Lesson* (Một buổi học hát) Một đứa trẻ đã viết một bài hát nhân dịp sinh nhật của mẹ cô ấy nhưng các anh của cô ấy đã cười khi cô ấy hát bài hát đó. Để dạy cho các con một bài học, mẹ cô đã yêu cầu các cậu hát bài hát đó. Bức tranh minh họa các thành viên trong gia đình với ảnh 1 cô bé đang cầm giấy đọc/ hát theo lời, để bổ sung cho phần nội dung của ngôn từ là về mẹ, em gái và các anh.

<p>(203) “I am not a good singer. But my mother said it was the best song she'd ever heard.” A.2.12.8 (Tôi không phải là người hát hay. Nhưng mẹ tôi bảo rằng đó là bài hát hay nhất mẹ từng được nghe.)</p>	<p>A.2 (Minh họa)</p>	
--	----------------------------------	--


Hay như trong truyện *Fruit or vegetables* (Hoa quả hay rau củ) Mac và Kim là những bạn bé kén ăn. Vào bữa trưa, Rachel bảo họ hãy nghĩ đến những người không có thức ăn để ăn, họ sẽ trân trọng những gì mình có. Tranh minh họa là Mac và Kim với những đĩa thức ăn đầy rau và hoa quả. Và hơn hết, thái độ của các bạn trẻ đã vui vẻ ăn sau khi được Rachel nhắc nhở.

<p>(204) “Mac likes vegetables.” A.2.1.3 (Mac thích rau củ.)</p>	<p>A.1 (Trình bày)</p>	
<p>(205) “She likes fruit, but not vegetables.” A.2.1.3 (Cô ấy thích hoa quả, nhưng không thích rau củ.)</p>	<p>A.1 (Trình bày)</p>	

Truyện *Accept and value each person* (*Chấp nhận và trân trọng mỗi người*) nói về cách giải quyết những khác biệt của mỗi người trong xã hội. Trẻ học cách chấp nhận và coi trọng người khác để hòa hợp với họ. Một trong số những nội dung trẻ được học để chấp nhận đó là mỗi người đều thú vị theo nhiều cách khác nhau, và ảnh minh họa là các bạn bé với những năng khiếu/ hoạt động khác nhau như bạn nam đang tô màu/ vẽ trong khi bạn nữ đang khâu hạt, làm vòng.

<p>(206) "I have lots of friends. Each one is interesting in a different way." A.1.1.12 (Tôi có rất nhiều bạn. Mỗi người lại thú vị theo những cách khác nhau.)</p>	<p>A.2 (Minh họa)</p>	 <p>I have lots of friends. Each one is interesting in a different way.</p>
---	----------------------------------	--

Một trong số ít các trường hợp ngôn ngữ và hình ảnh có mối quan hệ *Đồng nhất không gian*, đó là trong truyện School Bus – 1 (Xe buýt của trường). Truyện kể về Karen thích chiếc xe buýt trường học lớn màu vàng và Karen muốn lái xe buýt. Mẹ nói với Karen rằng cô còn quá nhỏ, cần ăn, ngủ và chơi nhiều hơn, sau này cô có thể lái xe nó. Trong phần ngôn từ, mẹ nhắc Karen đã đến giờ đi học và trong tranh minh họa Karen đang bước đi về phía xe buýt.

<p>(207) "Karen, you are a big girl now. It's time for you to go to school." A.2.3.16 (Karen, giờ con đã là chị lớn rồi. Đã đến lúc con tự đi đến trường.)</p>	<p>A.3 (Đồng nhất không gian)</p>	
--	--	---

Trong các mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh, *Mở rộng* phổ biến thứ 3, chiếm gần 16% với 23 trường hợp mối quan hệ là *Tăng cường*, 5 trường hợp là *Phân phối* và không có trường hợp nào là *Dị biệt*.

Ví dụ như trong truyện *Listen and Learn* (Lắng nghe và học hỏi), cuốn sách không có tên các nhân vật mà chỉ đưa ra các ví dụ về việc trẻ em có thể lắng nghe và học hỏi trường thành như thế nào. Các em có thể nghe và nói chuyện không chỉ ở trường với thầy cô, bạn bè mà còn ở nhà với gia đình. Hình minh họa là 2 bạn nắm tay nhau đi,

nhưng chưa làm rõ việc tôn trọng và cảm thấy tốt như thế nào nếu lắng nghe như trong phần ngôn từ.

<p>(208) <i>“When I listen, I know I’m growing up. I’m showing respect. I’m learning. And that feels great!”</i> A.1.8.32 <i>(Khi tôi lắng nghe, tôi biết rằng tôi đang lớn lên. Tôi đang thể hiện sự biết ơn. Tôi đang học hỏi. Và điều đó thật tuyệt.)</i></p>	<p>B.1 (Tăng cường)</p>	
---	------------------------------------	--

Trong truyện *Number 4 You*, một bạn bé nảy ra ý tưởng là dùng các con số để thay thế cho các từ. Và cậu phát hiện ra rằng một số từ đọc giống các số. Tranh minh họa cậu bé đang viết số 4 thay cho từ for và số 8 thay cho từ ate (đã ăn). Sau đó, cậu bé liên hệ đến một quán ăn cậu đã từng ăn đồ ăn ở đó và cảm thán rằng cậu rất thích đồ ăn đó. Phần minh họa mô tả quá trình thay đổi, suy nghĩ trong cậu bé, để cậu bé nảy ra những ý tưởng và ví dụ đó.

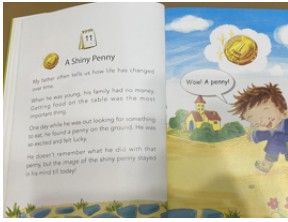
<p>(209) <i>“I like the food there.”</i> A.2.2.13 <i>(Tôi thích đồ ăn ở đó.)</i></p>	<p>B.2 (Phân phối)</p>	
---	-----------------------------------	--

Với phần ngữ liệu tiếng Anh được nghiên cứu trong luận án này có 51 trường hợp mối quan hệ giữa hình ảnh và ngôn từ, chiếm hơn ¼ số trang truyện nghiên cứu, thuộc mục *Sự tăng cường và Phóng chiếu*. Tuy ít về số lượng nhưng cách minh họa tương đối hợp lí và giúp người đọc hiểu hơn về nội dung và thông điệp của truyện.

Một số ví dụ về mối quan hệ *Sự tăng cường và Phóng chiếu* giữa ngôn từ và hình ảnh như sau.

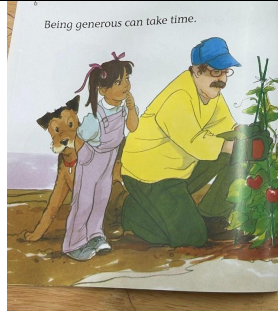
<p>(210) <i>“I can be polite and kind when I say what I think and feel.”</i> A.1.4.27 <i>(Tôi có thể lịch sự và tử tế khi tôi nói ra những điều mình suy nghĩ và cảm thấy.)</i></p>	<p>C.P (Sự tăng cường và phóng chiếu)</p>	
--	--	--

Trong ví dụ này, những bóng thoại mở rộng cho phần ngôn ngữ không phải là những suy nghĩ của nhân vật trẻ em mà là những cảm xúc và những phản ứng của những nhân vật này trước những kích thích thực tế. Ví dụ như để mở rộng cho câu *I can be polite and kind when I say what I think and feel* (Tôi có thể lịch sự và nhã nhặn khi nói ra suy nghĩ của mình) thì bóng thoại có minh họa: No, thank you! Truyện muốn truyền đạt thông điệp là trẻ từ chối vẫn có thể nói một cách lịch sự để mọi người cùng vui vẻ.

<p>(211) “<i>He was so excited and felt lucky.</i>”</p> <p>A.2.6.11</p> <p>(<i>Anh ấy cảm thấy rất hào hứng và may mắn.</i>)</p>	<p>C.P</p> <p>(Sự tăng cường và phóng chiếu)</p>	
--	--	---


Trong ví dụ trên, để minh họa cho phần ngôn từ *He was so **excited** and felt lucky* (Cậu bé cảm thấy hào hứng và thật may mắn) thì hình ảnh minh họa là cậu bé đang rất vui vẻ, hào hứng, bóng thoại thì có lời: *Wow, a penny* (Ồ, một đồng xu).

Ngoài các trường hợp có thể phân loại vào 3 nhóm trên, trong ngữ liệu tiếng Anh có các trường hợp đặc biệt như:


<p>(212) “<i>Being generous can take time.</i>”</p> <p>A.1.9.8</p> <p>(<i>Hào phóng cũng cần thời gian.</i>)</p>	<p>B.1</p> <p>(Tăng cường)</p>	
--	--------------------------------	---

Thoạt nhìn qua thì có thể thấy tranh không liên quan nhiều đến phần ngôn từ. Nhưng phần ngôn từ là: *Being generous can take time*. (Hào phóng có thể tốn rất nhiều thời gian.) Hình ảnh minh họa là một bác lớn tuổi đang trồng cây và bạn bé đang quan sát. Nếu hiểu ngữ cảnh sâu hơn thì có thể thấy rằng, bác đang giúp đỡ việc trồng/ chăm sóc cây, bác đang hào phóng tặng thời gian cho bạn trẻ. Đây là một cách hình ảnh gợi thêm nhiều ý tưởng cho phần ngôn từ. hào phóng không chỉ là trao/ cho tặng ai cái gì, mà có khi là dành thời gian để giúp đỡ người khác.

Trong số tranh minh họa trong truyện tiếng Anh được nghiên cứu ở luận án này, tác giả thấy còn có một số trường hợp tranh không phù hợp với ngôn từ hoặc tranh đòi hỏi rất nhiều kiến thức nền để hiểu và có thể gây khó khăn cho người đọc nhỏ tuổi trong khi đọc truyện. Cụ thể là 2 ví dụ dưới đây.

<p>(213) “<i>Mira doesn't like that.</i>” A.2.3.29 (<i>Mira không thích điều đó.</i>)</p>	<p>B.1 (Tăng cường)</p>	
---	------------------------------------	--

Trong trang truyện trên, ngôn từ và hình ảnh không liên quan. Trong khi ngôn từ mang tính tác động tiêu cực: *Mira doesn't like that.* (*Mira không thích thế*) thì ảnh lại minh họa Mira đang khá vui vẻ, đi chơi dưới mưa. Tranh minh họa như vậy có thể gây hiểu lầm cho người đọc nhỏ tuổi.

<p>(214) “<i>It means if you hurt me, I'll hurt you the same way.</i>” A.2.4.24 (<i>Điều đó có nghĩa là nếu bạn làm tôi tôn thương, tôi cũng sẽ làm tôn thương bạn theo cách giống hệt.</i>)</p>	<p>B.2 Hình ảnh minh họa mang tính biểu tượng, cần kiến thức nền mới hiểu</p>	
--	--	--

Hay như trong trang truyện tranh này, phần ngôn từ có thể được hiểu là: *It means if you **hurt** me, I'll **hurt** you the same way.* (Nếu bạn làm tôi đau/ *tôn thương*, tôi cũng sẽ làm như vậy với bạn.) Hình minh họa là 1 người mặc áo cà sa (của người tu hành Đạo Phật) và bóng thoại có lời: *Spread peace and love.* (Hãy lan tỏa hòa bình và tình yêu.) Mặc dù phần bóng thoại có thể củng cố cho nội dung của ngôn từ trong truyện là tránh xung đột, nên yêu thương và sống chan hòa, nhưng cách minh họa như vậy là khá khó hiểu với những người đọc nhỏ tuổi chưa có hiểu biết về tôn giáo.

3.3.3. Đối chiếu giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh

Bảng 3.25 dưới đây tổng hợp và đối chiếu mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.

Bảng 3.25 Tổng hợp mối quan hệ giữa ngôn từ đánh giá và hình ảnh đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh

Mối quan hệ		Số lượt xuất hiện trong tiếng Việt	Số lượt xuất hiện trong tiếng Anh
a) Khai triển (Elaboration)	(1) Trình bày (Exposition)	41	76
	(2) Minh họa (exemplification)	6	12
	(3) Tính đồng nhất không gian (homospatiality)	2	2
b) Mở rộng (Extension)	(1) Tăng cường (augmentation)	8	23
	(2) Phân phối (distribution)	13	5
	(3) Dị biệt (Divergence)	0	0
c) Sự tăng cường (Enhancement) và Phóng chiếu (Projection)		72	51
d) Không có hình ảnh minh họa		5	4
e) Hình ảnh không liên quan đến ngôn từ		10	5
Tổng		157	178

Những phân tích sâu về mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh cho thấy nhiều điểm tương đồng và khác biệt thú vị. Điểm giống nhau nổi bật nhất là ngôn từ và hình ảnh trong cả 2 khối liệu phần lớn là có mối quan hệ bổ sung cho nhau để tạo nên 1 câu chuyện có nghĩa. Và liên kết phổ biến trong cả 2 ngữ liệu này đều là *Khai triển*, *Mở rộng*, và *Sự tăng cường và phóng chiếu*. Trong ngữ liệu nghiên cứu ở cả tiếng Việt và tiếng Anh đều không có ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nào thuộc nhóm *Dị biệt* (mang tính mỉa mai, châm biếm). Điều này cho thấy điểm chung là ngôn ngữ trong truyện tranh thiếu nhi cần tường minh, rõ ràng. Một điểm tiếp theo là truyện tiếng Việt và tiếng Anh đều có những trang trống, chỉ có ngôn ngữ đánh giá (tính ngữ đánh giá hoặc động ngữ tác động) mà không có hình minh họa. Những phát hiện này của nghiên cứu khá tương đồng với nghiên cứu của Lê Thị Thanh Hoa theo hướng diễn ngôn đa phương thức với các bài

đăng facebook. Trong nghiên cứu của mình, tác giả Lê Thị Thanh Hoa cho thấy rằng kiểu liên kết chính giữa ngôn ngữ và hình ảnh trong và bài đăng tiếng Việt và tiếng Anh là cũng là *Khai triển* và *Sự tăng cường* và *Phóng chiếu*. Một điểm tương đồng nữa trong khối liệu tiếng Việt và tiếng Anh của nghiên cứu này là mối liên kết logic *Mở rộng* cũng được sử dụng trong cả ngữ liệu tiếng Việt và tiếng Anh, tuy nhiên trong truyện tranh tiếng Anh, phần lớn các liên kết thuộc mục này là *Tăng cường* (23 lượt) thì mối quan hệ *Tăng cường* và *Phân phối* giữa ngôn từ và hình ảnh trong ngữ liệu tiếng Việt lần lượt là 8 và 13 lượt mỗi loại. Điều này cho thấy sự khác nhau trong khi dùng hình ảnh để mở rộng cho ngôn từ trong văn bản tiếng Việt và tiếng Anh. Nếu như trong truyện tiếng Anh, cách mở rộng chủ yếu là dùng hình ảnh để tăng cường thêm cho ý nghĩa của ngôn từ, thì trong tiếng Việt, để mở rộng cho ngôn từ, tác giả thường tăng cường nội dung hoặc miêu tả quá trình phát triển, biến đổi bên trong hoặc bên ngoài qua một chuỗi những hình ảnh thể hiện sự thay đổi của tham thể.

Ngoài những điểm giống nhau như trên, Bảng 3.25 cho thấy mối liên kết giữa ngôn từ và hình ảnh có nhiều điểm khác biệt đáng chú ý trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh. Đầu tiên, loại mối quan hệ phổ biến nhất trong tiếng Anh là *Khai triển*, nghĩa là hình ảnh đóng vai trò minh họa, làm rõ cho ngôn từ thì với tiếng Việt loại quan hệ phổ biến nhất là *Sự tăng cường* và *Phóng chiếu*. Điều này có nghĩa là để phát triển câu chuyện và nhân vật, người Việt thường hay chọn mở rộng ý tưởng sang một ý liên quan mới, hoặc liên hệ ý đang được đề cập sang một thực thể, một sự việc hay một hiện tượng khác có liên quan về mặt ngữ nghĩa, hoặc giải thích rõ hơn cho diễn biến tâm lí nhân vật thông qua những bóng thoại thể hiện những suy nghĩ nội tâm. Ngược lại, truyện tranh tiếng Anh thường chọn *khai triển*, chi tiết hóa những tham thể hay quá trình họ đang trình bày. Nói cách khác, truyện tranh tiếng Anh có xu hướng chọn phân tích sâu những yếu tố họ đang đề cập để phát triển ý trong phát ngôn của mình hơn mở rộng ý theo hướng liên quan. Sự khác biệt trong mối liên hệ logic giữa ngôn từ và hình ảnh này là một bằng chứng thực nghiệm về sự khác nhau trong cách trình bày không chỉ là văn bản ngôn ngữ mà còn cả trong văn bản đa phương thức của truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh.

Một điểm khác biệt nữa là cùng là thể hiện mối quan hệ *Sự tăng cường* và *Phóng chiếu*, truyện tiếng Việt có xu hướng cho nhân vật đưa ra các bóng thoại để làm rõ hơn

suy nghĩ và nội tâm của nhân vật thì truyện tiếng Anh, các bóng thoại thường là các phản ứng thực tế của các nhân vật trong những kích thích được đưa ra, giúp minh họa những điều mà các độc giả nhỏ tuổi có thể học hỏi hoặc thấy chính bản thân mình trong những tình huống đó.

Tiểu kết chương 3

Kết quả phân tích ngôn ngữ đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh dựa trên việc phân tích các tính ngữ thuộc tiểu mục Đánh giá và động ngữ thuộc tiểu mục Tác động theo Thuyết đánh giá của Martin và White (2005) cho thấy một số kết quả đáng chú ý như sau. Về tính tích cực/ tiêu cực của các đánh giá lên nhân vật, trong khi các nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Anh hầu hết (hơn 90%) được đánh giá tích cực, các nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt được đánh giá tiêu cực hơn rất nhiều. Một điểm đặc biệt thú vị là sự khác nhau rất lớn trong *đối tượng đưa ra đánh giá* trẻ em trong hai loại truyện này. Nếu như trong tiếng Việt, trẻ em thường bị đánh giá bởi người lớn tuổi hơn mình (bố mẹ, ông bà, anh và người lớn khác như hàng xóm và tác giả) thì trẻ em lại là người đánh giá chính mình trong các tác phẩm tiếng Anh. Một điểm đáng chú ý nữa của ngôn ngữ đánh giá là có nhiều động ngữ trong tiếng Việt thể hiện các tác động của hành vi nhân vật trẻ em hơn những động ngữ cùng loại trong ngữ liệu tiếng Anh tương ứng.

Những phân tích hình ảnh nhân vật trẻ em dựa trên *góc nhìn* theo Ngữ pháp hình ảnh của Kress và Van Leeuwen (2006) cho thấy trong khi nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Anh khá gần gũi, thân mật với người đọc, nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt có xu hướng tách rời/ xa cách và giữ khoảng cách xã giao với người đọc/ xem. Một điểm nổi bật nữa là nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt và tiếng Anh, phần lớn đều được nhìn ngang hàng với tầm mắt người đọc, thể hiện thái độ tôn trọng, ngang hàng với độc giả. Tuy nhiên, trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt bị phán xét nhiều hơn (với 33,1% góc nhìn từ trên xuống), gấp hơn 10 lần so với tỉ lệ tương ứng trong truyện tranh tiếng Anh (chỉ 3,1%).

Trong chương này, chúng tôi cũng thảo luận về mối quan hệ giữa ngôn từ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh. Những trang sách có ngôn ngữ đánh giá, bao gồm cả tính ngữ đánh giá và động ngữ tác động, được trích xuất để phân tích mối tương quan giữa ngôn từ và hình ảnh nhân vật trẻ em theo phân loại *Khai triển*, *Mở rộng*, và *Sự tăng cường và phóng chiếu*.

Kết quả nghiên cứu cho thấy những điểm tương đồng và khác biệt rõ ràng giữa cách ngôn ngữ và minh họa bằng hình ảnh bổ sung và làm rõ cho nhau trong ngữ liệu tiếng Việt và tiếng Anh. Đầu tiên, mối quan hệ phổ biến nhất trong tiếng Anh là *Khai triển*, nghĩa là hình ảnh đóng vai trò minh họa, làm rõ cho ngôn từ thì với tiếng Việt loại quan hệ phổ biến nhất là *Sự tăng cường và Phóng chiếu*. Điều này có nghĩa là để phát triển câu truyện và nhân vật, người Việt thường hay chọn mở rộng ý tưởng sang một ý liên quan mới, hoặc liên hệ ý đang được đề cập sang một thực thể, một sự việc hay một hiện tượng khác có liên quan về mặt ngữ nghĩa, hoặc giải thích rõ hơn cho diễn biến tâm lí nhân vật thông qua những bóng thoại thể hiện những suy nghĩ nội tâm. Ngược lại, truyện tranh tiếng Anh thường chọn khai triển, chi tiết hóa những tham thể hay quá trình họ đang trình bày. Nói cách khác, truyện tranh tiếng Anh có xu hướng chọn phân tích sâu những yếu tố họ đang đề cập để phát triển ý trong phát ngôn của mình hơn mở rộng ý theo hướng liên quan. Mối quan hệ *Mở rộng* cũng khá phổ biến trong ngữ liệu tiếng Việt và tiếng Anh, tuy nhiên trong ngữ liệu tiếng Anh được nghiên cứu, phần lớn các liên kết thuộc mục này là *Tăng cường* thì mối quan hệ *Tăng cường* và *Phân phối* giữa ngôn từ và hình ảnh trong ngữ liệu tiếng Việt là như nhau. Một điểm khác biệt nữa là truyện tiếng Việt có xu hướng sử dụng các bóng thoại để làm rõ hơn suy nghĩ và nội tâm của nhân vật trong khi sử dụng hình ảnh để *Tăng cường* và *Phóng chiếu*, thì truyện tiếng Anh, các bóng thoại thường là các phản ứng thực tế của các nhân vật trong những kích thích được đưa ra.

Theo kết quả phân tích chúng tôi thấy tranh có tác dụng minh họa và bổ sung cho phần ngôn từ đánh giá nhân vật trẻ em. Những phân tích ngôn từ đánh giá nhân vật và phân tích góc nhìn nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt và tiếng Anh cũng cho thấy tính nhất quán và tương thích của ngôn từ và hình ảnh trong đánh giá nhân vật nhỏ tuổi này ở phần lớn các trang sách được phân tích.

KẾT LUẬN

1. Những kết quả nghiên cứu chính

Luận án phân tích ngôn ngữ và hình ảnh thể hiện và đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh ở những nội dung chính như: ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em, ngôn ngữ đánh giá và góc nhìn đánh giá nhân vật trẻ em và mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá, từ đó rút ra được những kết quả đáng chú ý như sau:

Câu hỏi nghiên cứu số 1: Đặc điểm ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh là gì?

1.1. Ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.

Những phân tích về động ngữ và tính ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong khối liệu tiếng Việt và tiếng Anh cho thấy ngôn ngữ miêu tả nhân vật này được dùng khá dày đặc về tần suất nhưng chưa thật sự phong phú số lượng ngữ và sắc thái biểu cảm. Phần lớn các ngữ được dùng trung tính hoặc mang tính tích cực. Điểm giống nhau nổi bật nhất có thể kể đến là ngôn ngữ được sử dụng để miêu tả ngoại hình, hành động và trạng thái, cảm xúc, tính cách khá giống nhau trong cả hai khối liệu. Ngoài hiện tượng phong phú về các sắc thái biểu cảm, ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong khối liệu tiếng Việt cũng thể hiện thông qua hàm ngôn hơn là hiển ngôn với nhiều hiện tượng ngữ láy, thì khối liệu tiếng Anh cho thấy ngôn ngữ khắc họa nhân vật này mang tính hiển ngôn, trực tiếp và rõ ràng.

Có sự khác biệt như vậy trong ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt và tiếng Anh là do sự khác biệt về văn hóa và cụ thể là do sự khác biệt trong quan điểm về giáo dục trẻ ở hai nền văn hóa. Thực chất, văn hoá cá nhân, như văn hoá Mỹ và Canada, quan tâm đến các từ ngữ mang tính chất tôn vinh, ngợi khen; còn người Việt, theo văn hoá tập thể, thiên về các từ ngữ mang tính chất phê phán khi mô tả kiểu nhân vật trẻ em. Kiểu xã hội tập thể cho phép người lớn đưa ra những phán xét với trẻ, và có xu hướng gọi cho trẻ nhận thấy hành vi sai trái, đáng xấu hổ, từ đó định hướng nhận thức và có hành vi sửa sai.

Câu hỏi nghiên cứu số 2: Ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em được thể hiện như thế nào trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh?

1.2. Ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.

Một nội dung chính của luận án là ngôn ngữ đánh giá nhân vật trẻ em. Khi phân tích động ngữ tác động và tính ngữ đánh giá nhân vật trẻ em dựa trên Thuyết đánh giá của Martin và White (2005) trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh như trên có thể thấy nhiều điểm giống và khác nhau nổi bật. Điểm khác nhau là các nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Anh hầu hết (hơn 90%) được đánh giá tích cực, trong khi đó các nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt được đánh giá tiêu cực hơn rất nhiều (hơn 50%). Điều này phần nào phản ánh văn hóa khen/ chê của các nước có nền văn hóa cá nhân (như Mỹ và Canada) và các nước có nền văn hóa tập thể (như Việt Nam). Một trong những nguyên nhân quan trọng hàng đầu là quan điểm về sự ám áp và tình cảm của cha mẹ thể hiện qua lời nói. Như đã thảo luận ở chương 1, sự ám áp và thể hiện tình cảm của cha mẹ bị chi phối nhiều bởi bối cảnh. Ở các xã hội trọng cá nhân, như Mỹ và Canada, cha mẹ thường thể hiện sự ám áp này thể hiện qua lời nói với những lời yêu thương, nhận xét tích cực hoặc khơi gợi với những hành vi chưa phù hợp. Trong khi đó, ở các nền văn hóa trọng tập thể, như Trung Quốc, Hàn Quốc và Việt Nam, sự thể hiện tình cảm của cha mẹ đối với con cái được cho là làm suy yếu quyền lực của cha mẹ cũng như tổ chức phân cấp và độc đoán của gia đình, trong đó con cái phải thể hiện sự tôn trọng và vâng lời (Chao, 1995; Cheah và Li, 2010; Chen, 2010; Ho, 1986). Hay nói cách khác, trong xã hội trọng tập thể, cha mẹ xa cách có thể tạo ra quyền lực và khiến con cái nghe lời. Vì vậy, cha mẹ và người lớn trong các xã hội tập thể có xu hướng nhận xét tiêu cực (*Con làm như vậy là ích kỉ*), tập trung vào những việc chưa làm được của trẻ (*Con làm sai rồi*). Với cha mẹ và người lớn trong xã hội tập thể, việc nhận xét trực tiếp và theo hướng tiêu cực một phần thể hiện quyền lực cao của người lớn, và cũng chính là thể hiện sự quan tâm, chăm sóc và dạy dỗ trẻ.

Một điểm đặc biệt thú vị nữa là sự khác nhau hoàn toàn trong đối tượng đưa ra đánh giá trẻ em trong hai loại truyện này. Nếu như trong truyện tranh tiếng Việt, trẻ em thường bị đánh giá bởi người lớn tuổi hơn mình (bố mẹ, ông bà, anh và người lớn khác) thì trẻ em lại là người đánh giá chính mình trong các tác phẩm tiếng Anh. Điều này có

thể giải thích như sau: trong các nền văn hóa phương Tây, cha mẹ hạn chế kiểm soát tâm lý vì những hành vi nuôi dạy con xâm phạm cảm xúc và suy nghĩ của trẻ thông qua việc gây ra cảm giác tội lỗi, xấu hổ và lo lắng, được cho là cản trở sự phát triển tính tự chủ và tự định hướng (Barber và Harmon, 2002). Tuy nhiên, kiểm soát hành vi, ám chỉ sự theo dõi, giám sát của cha mẹ đối với hành vi của trẻ, thường được coi là hữu ích và cần thiết để trẻ học hỏi các chuẩn mực xã hội và kiểm soát hành vi của mình theo chuẩn mực xã hội với các cha mẹ của các nước văn hoá tập thể (Barber và Harmon, 2002; Stattin và Kerr, 2000). Thêm vào đó, việc kiểm soát, và chỉ dạy trẻ, trong văn hoá xã hội chính là một hình thức thể hiện sự ảm áp, quan tâm. Ngược lại những cha mẹ không kiểm soát chặt chẽ và toàn diện hành vi và hoạt động của trẻ bị coi là vô trách nhiệm và thiếu năng lực, thể hiện sự thiếu tình cảm với trẻ hoặc kỹ năng nuôi dạy con chưa đầy đủ.

Về hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em, kết quả nghiên cứu dựa trên góc nhìn theo khung lý thuyết Ngữ pháp hình ảnh của Kress và Van Leeuwen (2006) cho thấy trong khi nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Anh khá gần gũi, thân mật với người đọc, nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt có xu hướng tách rời/ xa cách và giữ khoảng cách xã giao với người đọc/ xem. Một điểm nổi bật nữa là nhân vật trẻ em trong truyện tiếng Việt và tiếng Anh, phần lớn đều được nhìn ngang hàng với tầm mắt người đọc, thể hiện thái độ tôn trọng, ngang hàng với độc giả. Tuy nhiên, trẻ em trong truyện tranh tiếng Việt bị phán xét nhiều hơn (với 33,1% góc nhìn từ trên xuống), gấp hơn 10 lần so với tỉ lệ tương ứng trong truyện tranh tiếng Anh (chỉ 3,1%). Điều này cũng một lần nữa cho thấy những tác giá trị văn hoá và niềm tin được thể hiện trong cách khắc hoạ nhân vật trẻ em qua việc thể hiện quyền lực của người lớn lên trẻ em. Cụ thể là, văn hoá trọng tập thể như văn hoá Trung Quốc và Việt Nam, người lớn có quyền lực cao với trẻ. Người lớn trong những xã hội này có thường xa cách và có quyền đưa ra phán xét trẻ em; ngược lại, trong văn hoá trọng cá nhân, người lớn có quyền lực thấp với trẻ, thường ngang hàng, thân mật và đồng hành.

Câu hỏi nghiên cứu số 03: Mối quan hệ giữa ngôn từ và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh được thể hiện như thế nào?

1.3. Mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh.

Xét về mối quan hệ giữa ngôn từ đánh giá và hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh theo phân loại *Khai triển*, *Mở rộng*, và *Sự tăng cường và phóng chiếu*, nghiên cứu cho thấy những điểm tương đồng và khác biệt rõ ràng giữa cách ngôn ngữ và minh họa bằng hình ảnh bổ sung và làm rõ cho nhau trong ngữ liệu tiếng Việt và tiếng Anh. Trong các tác phẩm tiếng Việt, hình ảnh minh họa thường là *Sự tăng cường* và *Phóng chiếu* cho ngôn từ; trong khi đó *Khai triển* là mối quan hệ phổ biến nhất trong ngữ liệu tiếng Anh. Với mối quan hệ *Mở rộng*, ngữ liệu tiếng Anh thường sử dụng cách liên kết *Tăng cường* (23 lượt) thì mối quan hệ *Tăng cường* và *Phân phối* giữa ngôn từ và hình ảnh trong ngữ liệu tiếng Việt lần lượt là 8 lần và 13 lần mỗi loại. Kết quả phân tích mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hình ảnh cho thấy tính chặt chẽ và tính liên kết cao giữa ngôn ngữ và hình ảnh trong 2 khối liệu nghiên cứu.

2. Những khuyến nghị của luận án

Kết quả nghiên cứu của luận án cho thấy những nội dung khắc họa trong truyện tranh tiếng Việt và tiếng Anh phù hợp với những giá trị văn hoá và thông điệp về những hành vi, phẩm chất và thái độ phù hợp của nhân vật trẻ em trong truyện nói riêng và của trẻ em trong xã hội nói chung. Tuy nhiên, chúng tôi thấy rằng về khía cạnh ngôn ngữ thể hiện và đánh giá, khoảng cách của nhân vật trẻ em với người đọc còn khá xa cách, và vai trò của người lớn (như gia đình, thầy cô và người lớn khác) chưa thật sự rõ ràng. Bên cạnh đó, hình ảnh đánh giá nhân vật trẻ em trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt được nghiên cứu trong luận án này cho thấy nhân vật này có xu hướng tách rời/ xa cách và giữ khoảng cách xã giao với người đọc/ xem và bị phán xét tiêu cực nhiều. Vì thế, chúng tôi khuyến nghị các tác giả và các nhà xuất bản tăng cường thể hiện hình ảnh nhân vật trẻ em một cách tích cực hơn, qua cả ngôn ngữ và phi ngôn ngữ (tranh ảnh), để phù hợp với sự phát triển và thay đổi trong nuôi dạy trẻ em trong thời kì hội nhập. Trong đó, trẻ được khuyến khích tính tự chủ, tự tin, được tôn trọng và có sự đồng hành, hướng dẫn của người lớn.

Khuyến nghị cuối của luận án liên quan đến cách thầy cô và bố mẹ (người lớn) khai thác ngữ liệu đa phương thức này trong việc giáo dục trẻ em. Khi khai thác truyện

tranh trong phạm vi lớp học và gia đình, những nhà giáo dục nên nhấn mạnh rằng thông qua việc hình ảnh nâng cao và phóng chiếu nội dung ngôn ngữ mà câu chuyện thể hiện trong truyện trở nên thu hút hơn với độc giả nhỏ tuổi, tạo điều kiện cho các em dễ hiểu và phát triển trình độ ngôn ngữ của trẻ. Mặc dù việc áp dụng đa phương thức trong lớp học ở Việt Nam dường như đang tập trung vào các phương tiện khác như video, phim và trang web, những nguồn tài nguyên có thể truy cập miễn phí này như truyện tranh dường như vẫn chưa được sự quan tâm đúng mức của nhiều nhà giáo dục Việt Nam.

3. Hướng nghiên cứu tiếp theo

Nghiên cứu này chọn nghiên cứu trên 25 tác phẩm tiếng Việt và 27 tác phẩm tiếng Anh để có thể phân tích sâu nội dung và hình thức thể hiện sự đánh giá với những nhân vật trẻ em; nhưng cũng vì vậy mà kết quả nghiên cứu còn chưa đủ tính khái quát với việc khắc hoạ hình ảnh trẻ em nói riêng và những bài học ẩn chứa trong truyện tranh nói chung với các truyện tranh cho thiếu nhi hiện có trên thị trường. Nếu điều kiện cho phép, chúng tôi muốn mở rộng nghiên cứu với nhiều tác phẩm hơn nữa, và có thể nghiên cứu cả những tác phẩm đến từ các nền văn hoá tập thể khác (Trung Quốc, Hàn Quốc) và văn hoá cá nhân khác (Anh).

Ngoài việc mong muốn mở rộng đối tượng nghiên cứu, chúng tôi còn muốn mở rộng phạm vi nghiên cứu. Nếu như trong nghiên cứu này chúng tôi mới chỉ dừng lại ở việc nghiên cứu ngôn ngữ thể hiện nhân vật trẻ em, tính ngữ đánh giá và động từ tác động lên nhân vật trẻ em trong phần ngôn từ, và góc đánh giá nhân vật trẻ em (trong phần hình ảnh), cũng như mối quan hệ giữa ngôn ngữ đánh giá và hình ảnh đánh giá, trong các nghiên cứu tiếp theo các tác giả muốn nghiên cứu thêm những khía cạnh khác của nghĩa liên nhân như *nhân xưng* (address), *khoảng cách xã hội* (social distance) và *mức độ tương tác của người đọc với tham thể trình diễn* (involvement) với cả phần ngôn từ và hình ảnh (Kress và Van Leeuwen, 2006).

Cuối cùng, để hiểu cách một nhân vật được xây dựng như thế nào, chúng tôi cũng dự định nghiên cứu nhân vật trẻ em trên cả nghĩa biểu ý (the representational meaning) qua nghiên cứu hành động, các tham thể và tổng thể; nghĩa văn bản/ bố cục (the compositional meaning) với các yếu tố bằng lời và hình ảnh; bên cạnh nghĩa liên nhân (the interpersonal meaning) như trong luận án này.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

1. Nguyễn Thị Diệu Hà (2021), “Giới thiệu về cách tiếp cận diễn ngôn đa phương thức khi phân tích giao diện giữa hình ảnh và ngôn từ trong truyện tranh thiếu nhi”, *Tạp chí Khoa học* (66), tr. 101-108, ISBN 2354 – 1067
2. Nguyen Thi Dieu Ha (2023), “The portrayal of child characters in Vietnamese and English children’s picture books: a multimodal analysis”, *International Graduate Research Symposium*, University of Languages and International Studies, Vietnam National University, pp. 293-307, ISBN 978-604-384-167-1
3. Nguyen Thi Dieu Ha (2023), “Prosocial behaviours in children’s picture books: A constrastive analysis of English and Vietnamese works”, "*Xu thế mới trong đào tạo tiếng Anh tại các trường đại học đa ngành và liên ngành*" (*Teaching English for specific purpose: perspective, polices and practices*), University of Languages and International Studies, Vietnam National University, pp. 246-254, ISBN: 978-604-369-478-9.
4. Nguyen Thi Dieu Ha, Thai Quynh Trang (2023), “The relationship between texts and images in depicting child characters in Vietnamese and English children’s picture books”, "*Xu thế mới trong đào tạo tiếng Anh tại các trường đại học đa ngành và liên ngành*" (*Teaching English for specific purpose: perspective, polices and practices*), University of Languages and International Studies, Vietnam National University, pp. 270-280, ISBN: 978-604-369-478-9.
5. Nguyễn Thị Diệu Hà (2023), Chủ đề chính trong truyện tranh thiếu nhi tiếng Việt và tiếng Anh: xét trên khía cạnh xã hội, *Tạp chí Ngôn ngữ và đời sống* (12), tr.50-62, ISSN 0868 – 3409.
6. Nguyen Thi Dieu Ha (2024), “The interface of words and images in Vietnamese and English children’s picture books in depicting child characters”, *International Conference on Interdisciplinary Research in Linguistics and Language Education*, Hue University of Languages and International Studies, Hue University, pp. 804-816, ISBN 978-604-489-031-9

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. 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.
2. Lê Thị Thanh Hoa (2020), “Liên kết logic ngữ nghĩa trong văn bản đa phương thức: so sánh giữa người Việt và người Mỹ”, *Tạp chí Khoa học* (129), Đại học Huế: Khoa học Xã hội và Nhân văn, ISSN 2588-1213, tr. 5–23; DOI:10.26459/hueunijssh.v129i6D.5966
3. Nguyễn Bích Hồng (2023), *Nghiên cứu đối chiếu ngôn ngữ đánh giá trong tiếng Anh và tiếng Việt trên cơ sở tài liệu bài tạp chí chuyên ngành ngôn ngữ học*, Luận án tiến sĩ ngôn ngữ học 2023, Viện hàn lâm Khoa học Xã hội Việt Nam
4. Nguyễn Thị Thanh Hương (2016), “Nhân vật trẻ em trong truyện thiếu nhi Việt Nam giai đoạn 1945-1975”, *Tạp chí Lý luận phê bình văn học nghệ thuật* (40), tr.38-48.
5. Trần Thị Thùy Linh và Nguyễn Phương Thanh (2022), “Phân tích diễn ngôn một số quảng cáo Nivea bằng tiếng Hán dựa vào mô hình phân tích diễn ngôn 3 chiều của Fairclough”, *VNU Journal of Foreign Studies* (38), tr. 53-61.
6. Bùi Thanh Truyền và Nguyễn Thanh Tâm (2010), “Nhân vật trẻ em trong truyện ngắn cho thiếu nhi thời Đổi mới”, *Tạp chí Nghiên cứu văn học* (2), ISBN ISSN 0328-1557, tr. 56-80
7. Nguyễn Thị Hương Lan (2018), *Nghiên cứu ngôn ngữ đánh giá trong sách giáo khoa bậc tiểu học (so sánh sách tiếng anh tiểu học ở Singapore và sách tiếng Việt tiểu học ở Việt Nam)*, Luận án tiến sĩ ngôn ngữ học, Viện hàn lâm Khoa học Xã hội Việt Nam
8. Ngọc Thị Lưu (2017), “Giáo dục đạo đức cho trẻ vị thành niên trong gia đình ở nông thôn tại xã Mỹ Hưng, Mỹ Lộc, Nam Định”, *Tạp chí Nghiên cứu Khoa học Công đoàn* (10), tr. 63-66, ISBN 2354-1342
9. Nguyễn Hữu Minh và Trần Thị Hồng (2018), “Một số đặc điểm sự biến đổi gia đình Việt Nam trong mấy thập niên qua”, *Nghiên cứu Gia đình và giới* (4), tr. 25-38.

10. Lê Văn Ngọc (2011), *Gia đình và biến đổi gia đình ở Việt Nam*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.
11. Lê Bích Nguyệt (2014), *Thế giới nhân vật trong truyện cổ Grim và ý nghĩa giáo dục đối với học sinh tiểu học*, Luận văn thạc sỹ khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2.
12. Trần Văn Phước (2019), “Sự lựa chọn ngôn ngữ đánh giá tình cảm trong một số truyện ngắn Việt Nam”, *Tạp chí Ngôn ngữ và Đời sống* (9), tr 3-15.
13. 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, Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn Thành phố Hồ Chí Minh, Thành phố Hồ Chí Minh.
14. Trần Ngọc Thêm (1999), *Cơ sở Văn hóa Việt Nam*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
15. Lê Quang Thiêm (2008), *Nghiên cứu đối chiếu các ngôn ngữ*, NXB Đại học và Trung học chuyên nghiệp, tái bản tại NXB ĐHQG, Hà Nội.
16. Nguyễn Thị Thơm (2013), *Nhân vật trẻ thơ trong truyện cổ tích và ý nghĩa giáo dục đối với học sinh tiểu học*, Luận văn thạc sỹ giáo dục, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2.
17. Nguyễn Thị Đài Trang (2013), *Nhân vật trẻ em trong truyện Nguyễn Nhật Ánh*, Luận văn thạc sỹ ngôn ngữ và văn hoá Việt Nam, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2.
18. Võ Nguyễn Thùy Trang (2017), “Ngôn ngữ mang chức năng phán xét, đánh giá trong văn bản bình luận về xã hội trên báo chí tiếng Anh và tiếng Việt”, *Tạp chí Khoa học Ngôn ngữ và Văn hóa* (2), tr. 95 – 104, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế.
19. Tổng cục Thống kê (2017), *Kết quả điều tra biến động dân số và kế hoạch hoá gia đình*, NXB Thống kê, Hà Nội.

Tiếng Anh

20. Adams, M., Walker, C., and O’Connell, P. (2011), “Invisible or involved fathers? A content analysis of representations of parenting in young children’s picture books in the UK”, *Sex Roles* Vol. 65(3), pp. 259-270.
21. Althen, G. (1988), *American Ways*, Yarmouth: Intercultural Press.

22. Backes (2014), “*Keys to writing picture books*”, Retrieved from: <http://writeforkids.org/wp-content/uploads/2014/08/Picture-Book-keys1.pdf>
23. Barber, B. K., and Harmon, E. L. (2002), “Violating the self: Parental psychological control of children and adolescents”, In B. K. Barber (Ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents*, pp. 15–52, Washington, DC: APA.
24. Baumrind, D. (1971), “Current patterns of parental authority”, *Developmental Psychology Monograph* (4), pp. 1-103.
25. Benish-Weisman and et al, (2019), Values and adolescent self-esteem: The role of value content and congruence with classmates. *European Journal of Social Psychology* 50(1), pp. 207–223.
26. Bishop, R.S. (1992a), “Children’s books in a multicultural world: A view from the USA”, In E. Evans (Ed.), *Reading against racism*, pp. 19-38, Philadelphia, PA: Open University Press.
27. Bishop, R.S. (1992b), “Multicultural literature for children: Making informed choices”, In V.J. Harris (Ed.), *Teaching multicultural literature in grades K-8*, pp. 37-53, Norwood, MA: Christopher-Gordon.
28. Brady, C. K. (2015), *A Multimodal Discourse Analysis of Female K-Pop Music Videos*, PhD Thesis, University of Birmingham.
29. Chao, R. K. (1995), “Chinese and European American cultural models of the self reflected in mothers' childrearing beliefs”, In *Ethos* (23), pp. 328-354.
30. Cheah, C. S. L., and Li, J. (2010), “Parenting of young immigrant Chinese children: Challenges facing their social emotional and intellectual development”, In E. L. Grigorenko and R. Takanishi (Eds.), *Immigration, Diversity, and Education*, pp. 225–241, New York: Routledge.
31. Chen X, Fu R and Zhao S (2015), Culture and Socialization, In Grusec JE and Hastings PD, *Handbook of Socialization; theory and research*, Second Edition
32. Chen, X. (2010), Socioemotional development in Chinese children, In M. H. Bond (Ed.), *Handbook of Chinese psychology*, pp. 37–52, Oxford, UK: Oxford University Press.

33. Chenghui Guan (2022), “Multimodal positive discourse analysis of national image publicity video”, *Language Semiotic Studies* (8), pp. 66–85, retrieved from <https://doi.org/10.1515/lass-2022-2001>.
34. Cherland, T. (2006), “Female representation in children’s literature”, *Ecclectica* (25), pp. 284-290.
35. Cheung, C. S., and Pomerantz, E. M. (2011), “Parents’ involvement in children’s learning in the United States and China: Implications for children’s academic and emotional adjustment”, *Child Development* (82), pp. 932–950.
36. Coffin, C. (1997), Constructing and giving value to the past: an investigation into secondary school history, In F. Christie and J. R. Martin (Eds.), *Genre and institutions - social processes in the workplace and school*, pp. 196-230, London: Cassell.
37. Denzin, N.K. and Lincoln, Y. (2005), *Qualitative research*, Third edition, London: Sage Publications.
38. Eggins, S., and Slade, D. (1997), *Analysing Casual Conversation*, London: Cassell.
39. Eggins, S. (2004), *An Introduction to Systemic Functional Linguistics* (2nd ed.), London: Continuum.
40. Eisner, W. (1985), *Comics and sequential art*, New York, NY: Will Eisner Studios.
41. Eisner, W. (2008), *Graphic storytelling and visual narrative* (D. Kitchen, Ed.), New York, NY: W. W. Norton.
42. Fairclough, N. (1993), *Discourse and social change*, Blackwell.
43. Fairclough, N. (1996), “A reply to Henry Widdowson's' discourse analysis: A critical view”, *Language and literature* (5), pp. 49-56.
44. Fairclough, N. (2001), *Language and power*, Pearson Education.
45. Fairclough, N., & Graham, P. (2002), Marx as critical discourse analyst: The genesis of a critical method and its relevance to the critique of global capital, *Estdios de Sociolinguistica* (3), pp. 185-229.
46. Fairclough, N. (2003), *Analysing discourse: Textual analysis for social research*, Routledge.

47. Forceville, C. (1996), *Pictorial metaphor in advertising*, London: Routledge.
48. Fuller, G. (1998), *Cultivating Science: Negotiating Discourse in the Popular Texts of Reading Science: Critical and Functional Perspectives on Discourses of Science*, pp. 3562, London: Routledge.
49. Gee, J.P. (2011), *How to do discourse analysis*, New York: Routledge.
50. Geert Hofstede (1980), Culture and organizations, *International studies of management & organization* (10), pp. 15-41.
51. Gill, T. (2002), *Visual and verbal playmates: An exploration of visual and verbal modalities in children's picture books*, BA (Hons) Thesis, University of Sydney.
52. Hall, E. T. (1966), *The Hidden Dimension*, Garden City, NY: Doubleday.
53. Halliday, M. A. K (1978), *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*, London: Edward Arnold.
54. Halliday, M.A.K. (2004), *An Introduction to functional grammar* (3rd edn), Revised by C.M.I.M. Matthiessen, London: Edward Arnold.
55. Halliday, M.A.K. and Hasan, R. (1985), *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*, Deakin University Press, Geelong.
56. Henderlong, J., and Lepper, M. R. (2002), "The effects of praise on children's intrinsic motivation: a review and synthesis", *Psychological Bulletin* (128), pp. 774-795.
57. Hermawan, B. and Sukyadi, D. (2017), "Ideational and interpersonal meanings of children narratives in Indonesian picturebooks", *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, Universitas Pendidikan Indonesia, ISSN: 2502-6747.
58. Hien, L. T. (2015), *A Multimodal Analysis of Attitudinal Aspects in Health News in English*, M. A. Thesis, Quy Nhon University.
59. Ho, D. Y. F. (1986), Chinese pattern of socialization: A critical review, In M. H. Bond (Ed.), *The psychology of the Chinese people*, pp. 1-37, New York, NY: Oxford University Press.
60. *Country Comparison (2021)*, Retrieved June 15, 2021, Hofstede Insights: <https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/vietnam/>

61. Hood S. (2004), *Appraising Research: Taking a Stance in Academic Writing*, University of Technology, Sydney.
62. Jewitt, C. (Ed.) (2009), *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*, London: Routledge.
63. Korner H. (2000), *Negotiating Authority: The Logogenesis of Dialogue in Common Law Judgments*, University of Sydney, Sydney.
64. Kress and Van Leeuwen (1996), *Reading Images: The Grammar of Visual Design*, New York: Routledge.
65. Kress and Van Leeuwen (2001), *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*, London: Arnold Publishers.
66. Kress and Van Leeuwen (2004), Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication., *Language in Society* Vol. 33 (1), p. 115-118.
67. Kress, G., and Van Leeuwen, T. (2006), *Reading images: The grammar of visual design*, 2nd ed. London: Routledge.
68. Lampert, J., and Walsh, K. (2010), 'Keep telling until someone listens': Understanding prevention concepts in children's picture books dealing with child sexual abuse", *Childrens Literature in Education* Vol. 41(2), pp. 146-167.
69. Larsen, N., Lee, K., and Ganea, P. (2017), "Do storybooks with anthropomorphized animal characters promote prosocial behaviors in young children?", *Developmental Science* Vol. 21(3), DOI:10.1111/desc.12590
70. Leeuwen, T. (2005), *Introducing Social Semiotics*, Routledge, London and New York.
71. Liu, Xiaolin. (2010), An Application of Appraisal Theory to Teaching College English Reading in China, *Journal of Language Teaching and Research* Vol. 1(2), pp. 133-135.
72. Ferguson, L.R. (1969), *Personality Development: Developmental processes and behavior series*, *Personality Development*, Brooks/Cole Publishing Company, University of Minnesota.
73. Maccoby, E. E., and Martin, J. A. (1983), Socialization in the context of the family: Parent-child interaction, In P. H. Mussen (Series Ed.) and E. M.

- Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development* (4), pp. 1–101, New York, NY: Wiley.
74. M. Nikolajeva., (2003), *The rhetoric of character in children's literature*, Scarecrow Press.
75. Maria K., Vasilias Ch, Maria P. and Fotini B, (2021), “Interpersonal Meaning: Verbal Text–Image Relations in Multimodal Science Texts for Young Children”, *Education Sciences* Vol. 11(5), p. 245. DOI: 10.3390/educsci11050245
76. Martin, J.R. and White, P.R.R. (2005), *The Language of Evaluation – Appraisal in English*, Hampshire & New York: Palgrave Macmillan.
77. Martinec, R. and Salway, A. (2005), “A system for image-text relations in new (and old) media”, *Visual Communication* Vol. 4(3), pp. 337-371.
78. McCabe, J., Fairchild, E., Grauerholz, L., Pescosolido, B. A., and Tope, D. (2011), “Gender in twentieth-century children’s books: Patterns of disparity in titles and central characters”, *Gender & Society* Vol. 25(2), pp. 197-226.
79. McCloud, S. (1993), *Understanding comics: The invisible art*, New York, NY: HarperCollins.
80. Mikkonen, K. (2012), “Focalisation in comics: From the specificities of the medium to conceptual reformulation”, *Scandinavian Journal of Comic Art* Vol. 1(1), pp. 69–95.
81. Mingzhu, Q. (2022), “The Interpersonal Meaning Construction in the Children’s Picture Book - A Case Study of The Coronavirus Fight”, *Journal of Innovation and Social Science Research* Vol. 9(7), ISSN: 2591-6890. DOI: 10.53469/jissr.2022.09(07).13
82. Mohammad, Z., Leila, D. and Elnaz M. P. (2019), “Interpersonal Meanings in Children’s Storybooks”, *Iranian Journal of Language Teaching Research* Vol. 7(2), pp. 39-64.
83. Möller, K. J. (2016), Creating diverse classroom literature collections using Rudine Sims Bishop’s conceptual metaphors and analytical frameworks as guides, *Journal of Children’s Literature* Vol. 42(2), pp. 62-72.

84. Moya-Guijarro, A. Jesús (2011), “A bi-modal and systemic-functional study of ‘dear zoo’ within the textual meta-function”, *Revista Canaria de Estudios Ingleses* (62), pp. 123-138.
85. Moya-Guijarro (2014), *A Multimodal Analysis of Picture Books for Children. A Systemic Functional Approach*. London: Equinox,
DOI: 10.14198/raei.2016.29.15
86. Moya-Guijarro, A. Jesús (2016), “The role of semiotic metaphor in the verbal-visual interplay of three children’s picture books”, *Journal of the Spanish Association of Anglo-American Studies* Vol. 38(1), pp. 33-52.
87. National Culture (2021), *Hofstede Insights*, Retrieved from June 15, 2021: <https://hi.hofstede-insights.com/national-culture>
88. Nel, P. (2012), “Same genus, different species?: Comics and picture books”, *Children’s Literature Association Quarterly* (37), pp. 445–453.
89. Ng, F. F. Y., Pomerantz, E. M., and Lam, S. F. (2007), “European American and Chinese parents' responses to children's success and failure: Implications for children's responses”, *Developmental Psychology* (43), pp. 1239-1255.
90. Nguyen, M. L (2015), *An analysis of the evaluative language in news about islamic states on cable news network (cnn) and channel news asia (cna) from november 30, 2014 to december 10, 2014 in light of appraisal theory*, M.A. Thesis, University of Languages and International Studies, VNU.
91. Nhat, T. N. M (2017b), “A multimodal analysis of mathematical discourse in English for young learners”, *VNU Journal of Foreign Studies* Vol. 33(6), pp. 93-101.
92. Nhat, T. N. M (2017a), “Nursery rhymes: A comparative study from systemic functional-multimodal discourse analysis perspective”, *Inquiry into Languages and Cultures* Vol. 1(1), pp. 47-58.
93. Nikolajeva, M., and Scott, C. (2000), “The dynamics of picture book communication”, *Children’s Literature in Education* (31), pp. 225–239.
94. Nisbett, R. E.; Peng, K.; Choi, I. and Norenzayan, A. (2001), “Culture and systems of thoughts: Holistic versus analytic cognition”, *Psychological Review* Vol. 108(2), pp. 291–310.

95. Nodelman, P. (1988), *Words about pictures: The narrative art of children's picture books*, Athens: University of Georgia Press.
96. Norris, (2004), *Analyzing Multimodal Interaction: A Methodological Framework*, Routledge, ISBN: 041532856X, DOI: 10.4324/9780203379493
97. O'Halloran, K. L. (2004), *Mathematical discourse –Language, symbolism and visual images*, London: Continuum.
98. Page, R. E. (2008), "An analysis of Appraisal in childbirth narratives with special Consideration of gender and storytelling style", *Text* Vol. 23 (2), pp. 211-237
99. Painter (2003), "Developing attitude: An ontogenetic perspective on appraisal", *Text & Talk*, <https://doi.org/10.1515/text.2003.008>
100. Painter, C. (2007), "Children's picture book narratives: Reading sequences of images", In A. McCabe, M. O'Donnell and R. Whittaker (eds) *Advances in language and education*.
101. Painter, C., Martin, J. R., and Unsworth, L. (2013), *Reading visual narratives: Image analysis of children's picture books*, Equinox Publishing Ltd.
102. Paniagua, J. M. B., García, G. L., Cremades, P. S., and Alegre, E. S. (2007), "New advances in critical discourse analysis of media texts", In J. M. B. Paniagua, G. L. Garcia, P. S. Gremades, and E. S. Alegre (Eds.), *Critical discourse analysis of media texts*, pp. 5-16, Universitat De València.
103. Pantaleo, S. (2011b), "Grade 7 students reading graphic novels: "You need to do a lot of thinking," *English in Education* (45), pp. 113–131.
104. Pantaleo, S. (2012), "Middle-school students reading and creating multimodal texts: A case study", *Education 3-13: An International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education* (40), pp. 295–314.
105. Pascual, Mariana and Lidia Unger (2010), "Appraisal in the Research Genres: An Analysis of Grant Proposals by Argentinean Researchers", *Journal RevistaSignos* 2010, 43(73), pp. 261 – 280.
106. Nodelman, P. (1988), *Words about pictures, The narrative art of children's picture books*, Athens and London: The University of Georgia Press.
107. Pomerantz, E. M., and Wang, Q. (2009), "The role of parental control in children's development in Western and East Asian countries", *Current*

- Directions in Psychological Science* (18), pp. 285–289.
108. Rajendra, T. R. (2015), “Multimodality in Malaysian Schools: The case for the graphic novel”, *The Malaysian Online Journal of Educational Science* Vol. 3(2), pp. 11-20.
 109. Rogers, R., and Christian, J. (2007), ““What could I say?” A critical discourse analysis of the construction of race in childrens literature”, *Race, Ethnicity and Education* Vol. 10(1), pp. 21-46.
 110. Rogoff, B. (2003), *The Cultural Nature of Human Development*, New York, NY: Oxford University Press.
 111. Rothbaum, F., and Trommsdorff, G. (2007), “Do roots and wings complement or oppose one another? The socialization of relatedness and autonomy in cultural context”, In J. E. Grusec, and P. Hastings (Eds.), *The handbook of socialization*, pp. 461-489, New York, NY: Guilford.
 112. Roy, S. (2008), “A Critical Discourse Analysis of Representation of Asian Indian Folk Tales in US-American Children's Literature”, *CLCWeb: Comparative literature and culture* Vol. 10(2) (2008), <https://doi.org/10.7771/1481-4374.1349>
 113. Royce, T. (2007). Intersemiotic complementarity: A framework for multimodal discourse analysis. In T. Royce & W. Bowcher (Eds), *New directions in the analysis of multimodal discourse*, pp. 63-109. *Malwah, NJ and London: Lawrence Erlbaum Associates*.
 114. Ruiz, J. R. (2009), “Sociological discourse analysis: Methods and logic”, *Forum: Qualitative social research*, 10(2), <https://doi.org/10.17169/fqs-10.2.1298>
 115. Sacks, H. (1992), *Lectures on conversation* (2). G. Jefferson (Ed.), Basil Blackwell.
 116. Salbego, N., Hberle, V. M., and Balen, M. G. S. d. S. (2015), “A visual analysis of English textbooks: Multimodal scaffold learning”, *Calidoscópico* Vol. 13(1), pp. 5-13.
 117. Samovar, L. A. and Porter. R.E. (2001), “*Communication between Cultures*”, Stamford: Wadsworth.

118. Santora, L. A. (2013), *Assessing children's book collections using anti-bias lens*, New York, NY: New York Anti-Defamation League.
119. Scholastic Corporation (2016), *Scholastic: Anunual reports 2015/2026*, ISBN: 212-343-6100
120. Serafini, F. (2010), Understanding Visual Images in Picture books, In J. Evans (Ed.), *Talking Beyond the Page: Reading and Responding to Contemporary Picture books*, pp. 10–25, London: Routledge.
121. Serafini, F. (2012), Expanding the four resources model: Reading visual and multi-modal texts, *Pedagogies Vol. 7(2)*, pp. 150-164, DOI: 10.1080/1554480X.2012.656347
122. Serafini, F., and Reid, S. F. (2014), Linguistic, semiotic, literary, and artistic perspectives for analyzing picture books, In K. Coates and D. Stevenson (Eds.), *The Blackwell companion to children's literature*, Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.
123. Serafini, F. (2014), *Reading the visual: An introduction to teaching multimodal literacy*, New York, NY: Teachers College Press.
124. Silva, M. d. (2016), *Accounting for multimodality in an EFL textbook: analyzing activities and suggesting ways to approach multimodal texts*, Vol. 5(2), pp. 92-109, *Diálogo das Letras, Pau dos Ferros*.
125. Sims, R. (1982), *Shadow and substance: Afro-American experience in contemporary children's fiction*, Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
126. Sims, R. (1983), Strong black girls: A ten-year-old responds to fiction about Afro-Americans, *Journal of Research and Development in Education Vol. 16(3)*, 21-28.
127. Sipe, L.R. (1998), How Picture Books Work: A Semiotically Framed Theory of Text-Picture Relationships. *Children's Literature in Education (29)*, pp. 97–108, <https://doi.org/10.1023/A:1022459009182>
128. Stattin, H., and Kerr, M. (2000). *Parental Monitoring: A Reinterpretation. Child Development (71)*, pp. 1072-1085, <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00210>

129. Stevenson and Lee, (1990), Relation of Academic Support From Parents, Teachers, and Peers to Hong Kong Adolescents' Academic Achievement: The Mediating Role of Academic Engagement, *Genetic Social and General Psychology Monographs* Vol. 131(2), pp. 77-127, DOI: 10.3200/MONO.131.2.77-127
130. Stewart and Bennett (1991), *American Cultural Patterns: A Cross-Cultural Perspective*, USA: Intercultural Press, ISBN 13: 9781877864018
131. Tash, A. (2006), *The end and the beginning: A model for analysing visual/verbal news broadcasts of protest coverage* (Master's thesis), Wichita State University, USA. Retrieved from http://books.google.com/sitemap/Sitemap/Unclassified/2006/T_22.html
132. Thompson, E. and White, P.R.R (2008), *Communicating Conflict: Multilingual Case Studies of the News Media*, London: Continuum International Publishing Group.
133. Thompson, G. (1996), *Introducing functional grammar*. London: Edward Arnold.
134. Tien, V. T. M. (2016), *English Nursery Rhymes from a Multimodal Discourse Analysis Perspective*, (M. A Thesis), Quy Nhon University, Quy Nhon.
135. Ting-Toomey, S. (1988), Intercultural conflict styles -A face-negotiation theory, In Young Yun Kim and William, B. G. (1988), *Theories in Intercultural Communication*. California: Sage Publications, pp. 213-235.
136. Ting-Toomey, S. and Chung, L. C. (2005), *Understanding Intercultural Communication*, Los Angeles: Roxbury Publishing Company.
137. Ton Nu My Nhat and Nguyen Thi Mi Pha (2019), Exploring Text-Image Relations In English Comics For Children: The Case Of “Little Red Riding Hood”, *VNU Journal of Foreign Studies* Vol.35 (3), pp. 128-138
138. Unsworth, L. (2006), *Image/Text Relations and Intersemiosis: Towards Multimodal Text Description for Multiliteracies Education*, Paper presented at the 33rd International Systemic Functional Congress, Brazil.

139. Unsworth, L., and Ngo, T. T. B. (2014), “The role of images in Vietnamese textbooks for the teaching of English as a Foreign Language”, *Journal of Language and Life* Vol. 11(229), pp. 101-104.
140. Unsworth, L., and Ngo, T. T. B. (2015), “The role of images in Vietnamese textbooks for the teaching of English as a Foreign Language”, *Journal of Language and Life* Vol. 1(231), pp. 93-99.
141. Unsworth, L., and Wheeler, J. (2002), “Re-valuing the role of images in reviewing picture books”, *Literacy* (36), pp. 68–74.
142. Unsworth, L. (2014), Investigating point of view in picture books and animated movie adaptations, In K. Mallam (Ed.), *Picture Books and beyond: Ways of Reading and Discussing Multimodal Texts*, pp. 92- 107, Sydney: PETAA.
143. van Dijk, T. A. (1993), “Principles of critical discourse analysis”, *Discourse & Society*, 4(2), pp. 249-283. <https://doi.org/10.1177/0957926593004002006>
144. van Dijk, T. A. (2001), “Multidisciplinary CDA: A plea for diversity”, *Methods of Critical Discourse Analysis* (1), pp. 95-120.
145. van Leeuwen, T. (2005), *Introducing Social Semiotics*, New York: Routledge.
146. van Leeuwen, T. (2011), *Multimodality*, James, S. (Ed.), *The Rutledge handbook of applied linguistics*, pp. 668-682, London, England
147. Wang, Y. Z., Wiley, A. R., and Chiu, C. Y. (2008), “Independence-supportive praise versus interdependence-promoting praise”, *International Journal of Behavioral Development* (32), pp. 13-20.
148. White, P. R. R. (1998), *Telling media tales: the news story as rhetoric*. Doctoral thesis, Sydney: University of Sydney.
149. Wörmann, V., Holodynski, M., Kärtner, J., and Keller, H. (2012), “A cross-cultural comparison of the development of the social smile: A longitudinal study of maternal and infant imitation in 6-and 12-week-old infants”, *Infant Behavior and Development* (35), pp. 335-347.
150. Wu, P., Robinson, C.C., Yang, C., Hart, C.H., Olsen, S.F., Porter, C.L., ... Wu, X. (2002), “Similarities and differences in mother’s parenting of preschoolers in

- China and the United States”, *International Journal of Behavioral Development* (26), pp. 481–491.
151. Wu, C., and Chao, R. K. (2005), “Intergenerational cultural conflicts in norms of parental warmth among Chinese American immigrants”, *International Journal of Behavioral Development* (29), pp. 516–523.
152. Wu, H.B. (2013), *Atraisal Perspective on Attitudinal Analysis of Public Service Advertising Discourse*, Canadian Center of Science and Education.
153. Wu S. M. and Desmond A. (2003), “Exploring Appraisal in Claims of Student Writers in Argumentative Essays”, *Prospect* Vol. 18 (3), pp. 71-91
154. Wu, S. (2014), “A multimodal analysis of image-text relations in Picture Books”, *Theory and Practice in Language studies* Vol. 4(7), pp. 1415-1420.

