

UBND TỈNH NINH BÌNH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC HOA LƯ

**BÁO CÁO KẾT QUẢ THỰC HIỆN
NHIỆM VỤ KHOA HỌC VÀ CÔNG NGHỆ CƠ SỞ**

**HÌNH TƯỢNG NAM GIỚI VÀ NỮ GIỚI TRONG
SÁCH GIÁO TRÌNH TIẾNG ANH SMART CHOICE 2 VÀ 3:
MỘT PHÂN TÍCH DIỄN NGÔN ĐA PHƯƠNG THỨC**

**Chủ nhiệm nhiệm vụ: Th.S ĐẶNG THANH ĐIỂM
Đơn vị: KHOA NGOẠI NGỮ - CNTT**

NINH BÌNH, 2026

UBND TỈNH NINH BÌNH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC HOA LƯ

BÁO CÁO KẾT QUẢ THỰC HIỆN
NHIỆM VỤ KHOA HỌC VÀ CÔNG NGHỆ CƠ SỞ

HÌNH TƯỢNG NAM GIỚI VÀ NỮ GIỚI TRONG
SÁCH GIÁO TRÌNH TIẾNG ANH SMART CHOICE 2 VÀ 3:
MỘT PHÂN TÍCH DIỄN NGÔN ĐA PHƯƠNG THỨC

Chủ nhiệm nhiệm vụ: Th.S Đặng Thanh Điềm

Thành viên: CN. Nguyễn Thảo Ly

Đơn vị: Khoa Ngoại ngữ - CNTT

Xác nhận của Chủ tịch HĐ nghiệm thu

Chủ nhiệm nhiệm vụ

Phạm Đức Thuận

Đặng Thanh Điềm

NINH BÌNH, 2026

MỤC LỤC

Mục lục	ii
Danh mục bảng biểu.....	iv
Danh mục hình vẽ, biểu đồ	v
Các ký hiệu và chữ viết tắt.....	vi
Tóm tắt.....	vii

MỞ ĐẦU

1. Tổng quan tình hình nghiên cứu thuộc lĩnh vực của đề tài	1
2. Lý do chọn đề tài, tính cấp thiết của nghiên cứu.....	5
3. Mục tiêu, nhiệm vụ của nghiên cứu	7
4. Đối tượng, phạm vi nghiên cứu	8
5. Cách tiếp cận và phương pháp nghiên cứu	9

NỘI DUNG

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI

1.1. Biểu hiện giới trong sách giáo trình giảng dạy Tiếng Anh như một ngoại ngữ ..	10
1.2. Thiên lệch giới và định kiến giới	11
1.3. Các khái niệm về biểu hiện giới	12
1.3.1. Mức độ hiện diện của giới	12
1.3.2. Vai trò và hoạt động	11
1.3.3. Vị thế quyền lực và quan hệ tương tác với người xem (power relations, viewer engagement)	13
1.3.4. Mức độ nổi bật (prominence).....	13
1.4. Cách tiếp cận đa phương thức trong nghiên cứu biểu hiện giới.....	14
1.5. Thực tiễn tại Trường Đại học Hoa Lư.....	16

CHƯƠNG 2: THIẾT KẾ VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. Đối tượng nghiên cứu	18
2.2. Phạm vi nghiên cứu	20
2.3. Công cụ và tiêu chí phân tích	20
2.4. Quy trình nghiên cứu	22
2.5. Hệ thống mã hoá	24

CHƯƠNG 3: KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

3.1. Mức độ hiện diện của nam và nữ	27
3.1.1. Mức độ hiện diện của nam, nữ trong văn bản	27
3.1.2. Mức độ hiện diện của nam, nữ qua hình ảnh	29
3.2. Vai trò và hoạt động của nam và nữ	31
3.2.1. Vai trò của nam, nữ trong văn bản và hình ảnh	31
3.2.2. Hoạt động của nam, nữ trong văn bản và hình ảnh	34
3.3. Vị thế quyền lực và quan hệ tương tác với người xem của nam và nữ	37
3.4. Mức độ nổi bật của nam và nữ	39
3.4.1. Vai trò của nam, nữ trong diễn ngôn	39
3.4.2. Mức độ nổi bật của nam, nữ qua hình ảnh	42

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận chính	45
1.1. Kết luận về độ hiện diện (RQ1)	45
1.2. Kết luận về vai trò và hoạt động (RQ2)	45
1.3. Kết luận về quan hệ quyền lực (RQ3)	46
1.4. Kết luận về mức độ nổi bật (RQ4)	46
2. Khuyến nghị	47
2.1. Đối với giảng viên	47
2.2. Đối với sinh viên	50
2.3. Đối với nhà xuất bản và biên soạn sách giáo trình	50
2.4. Đối với các nghiên cứu tiếp theo	50

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH CÔNG BỐ CÓ LIÊN QUAN	52
--	----

TÀI LIỆU THAM KHẢO	53
--------------------	----

PHỤ LỤC 1	I
-----------	---

PHỤ LỤC 2	II
-----------	----

DANH MỤC BẢNG BIỂU

Bảng 2.1. Khung phân tích hình ảnh của nghiên cứu

Bảng 3.1. Mức độ hiện diện của giới trong văn bản

Bảng 3.2. Phân bổ vai trò của nam, nữ trong văn bản

Bảng 3.3. Phân bổ vai trò của nam, nữ qua hình ảnh

Bảng 3.4. Phân bổ hoạt động của nam, nữ trong văn bản

Bảng 3.5. Phân bổ hoạt động của nam, nữ qua hình ảnh

Bảng 3.6. Quan hệ quyền lực của nam, nữ qua nghĩa tương tác

Bảng 3.7. Phân bổ nghĩa bố cục qua hình ảnh

DANH MỤC HÌNH VẼ, BIỂU ĐỒ

- Hình 1.1. Khung Ngữ pháp Thị giác (Kress & van Leeuwen, 2006)
- Hình 2.1. Bìa sách giáo trình Smart Choice 2 và Smart Choice 3
- Hình 2.2. Minh hoạ về đơn vị phân tích ngôn từ
- Hình 2.3. Minh hoạ về đơn vị phân tích hình ảnh
- Hình 2.4. Quy trình nghiên cứu của đề tài
- Hình 3.1. Ví dụ về sự hiện diện của giới trong văn bản
- Hình 3.2. Ví dụ về cách dùng he/she, him/her, his/her
- Hình 3.3. Ví dụ về danh từ chỉ giới trong văn bản
- Hình 3.4. Ví dụ về danh từ chỉ giới trong văn bản
- Hình 3.5. Mức độ hiện diện của nam và nữ qua hình ảnh
- Hình 3.6. Ví dụ về sự hiện diện của nam, nữ qua hình ảnh
- Hình 3.7. Ví dụ về vai trò trong văn bản
- Hình 3.8. Ví dụ về vai trò qua hình ảnh
- Hình 3.9. Phân bổ hoạt động của nam, nữ trong văn bản và hình ảnh
- Hình 3.10. Ví dụ về hoạt động của nam/nữ trong văn bản
- Hình 3.11. Ví dụ về hoạt động của nam, nữ qua hình ảnh
- Hình 3.12. Ví dụ về hoạt động chung của nam, nữ
- Hình 3.13. Ví dụ về ánh nhìn (gaze)
- Hình 3.14. Ví dụ về khoảng cách xã hội
- Hình 3.15. Ví dụ về góc nhìn
- Hình 3.16. Vai trò trong diễn ngôn của nam, nữ
- Hình 3.17. Hội thoại
- Hình 3.18. Sự xuất hiện trước của nam, nữ trong văn bản
- Hình 3.19. Ví dụ về độ nổi bật của nam, nữ
- Hình 3.20. Ví dụ về khung (framing)
- Hình 4.1. Smart Choice 2, Unit 3, p.20
- Hình 4.2. Hình ảnh nữ giới tham gia hoạt động BASE jumping

CÁC KÝ HIỆU VÀ CHỮ VIẾT TẮT

EFL English as a Foreign Language

TÓM TẮT

Nghiên cứu này phân tích cách thức nam và nữ được thể hiện trong hai giáo trình giảng dạy Tiếng Anh như một ngoại ngữ (EFL) *Smart Choice 2* và *Smart Choice 3* thông qua cách tiếp cận phân tích diễn ngôn đa phương thức. Nghiên cứu kết hợp phân tích định lượng và định tính trên cả dữ liệu ngôn từ và hình ảnh, tập trung vào bốn phương diện: mức độ hiện diện, vai trò và hoạt động, quan hệ quyền lực – tương tác và mức độ nổi bật trong bố cục. Khung phân tích dựa trên Ngữ pháp Thị giác của Kress và van Leeuwen, cho phép làm rõ cách ý nghĩa giới được kiến tạo qua sự tương tác giữa các phương thức. Dữ liệu bao gồm các đơn vị văn bản (tên riêng, đại từ, hội thoại, bài đọc) và hệ thống hình ảnh trong hai giáo trình. Kết quả cho thấy nam giới chiếm ưu thế ở mức độ vừa phải trong văn bản, đặc biệt qua việc sử dụng đại từ, trong khi dữ liệu hình ảnh thể hiện sự cân bằng tương đối giữa hai giới. Tuy nhiên, sự cân bằng về số lượng không đồng nghĩa với bình đẳng về biểu hiện. Nam giới thường gắn với các vai trò có địa vị cao và hoạt động mang tính chủ động, trong khi nữ giới chủ yếu xuất hiện trong các lĩnh vực xã hội hoặc chăm sóc. Ngược lại, sự khác biệt về quan hệ tương tác và bố cục hình ảnh không đáng kể. Nhìn chung, nghiên cứu cho thấy các khuôn mẫu giới truyền thống vẫn tồn tại dưới những hình thức tinh vi, đồng thời phản ánh một số chuyển biến theo hướng cân bằng hơn trong giáo trình EFL hiện đại.

Từ khoá: *sự biểu hiện giới, phân tích đa phương thức, sách giáo trình dạy tiếng Anh như một ngoại ngữ, Ngữ pháp Thị giác, thiên lệch giới*

MỞ ĐẦU

1. Tổng quan tình hình nghiên cứu thuộc lĩnh vực của đề tài

Sách giáo trình được công nhận là thành phần cơ bản của quá trình dạy và học (Mwebi, 2021), là nguồn tài nguyên dễ tiếp cận nhất cho người học trẻ tuổi và đóng vai trò quan trọng trong việc xã hội hóa và truyền tải các giá trị (Suchana, 2025). Không chỉ đơn thuần là hướng dẫn ngôn ngữ, sách giáo trình giảng dạy Tiếng Anh như một ngoại ngữ (EFL) còn đóng vai trò là hiện vật văn hóa xã hội, ảnh hưởng đáng kể đến nhận thức của người học về thế giới, bao gồm cả sự hiểu biết về vai trò và bản dạng giới. Việc tiếp xúc với những tài liệu này có thể đóng vai trò là phương tiện hữu hiệu để nuôi dưỡng giới trẻ theo những khuôn mẫu quan hệ giới tính chủ đạo, từ đó có khả năng dẫn đến sự tồn tại dai dẳng của định kiến văn hóa và thiên kiến giới. Do đó, điều quan trọng là sách giáo trình phải hướng tới cơ hội bình đẳng và miêu tả nữ giới và nam giới như những cá thể bình đẳng để thúc đẩy một xã hội bình đẳng hơn (Vu & Pham, 2023).

Sự thể hiện giới tính (gender representation), vốn định nghĩa những phẩm chất, vai trò và năng khiếu được gán cho nam giới và nữ giới, thường được xây dựng xung quanh các khuôn mẫu giới hay những niềm tin quá chung chung và thường hạn chế về cách nam giới và nữ giới nên cư xử (Aguilar, 2021). Khi những định kiến này được nhúng vào các nguồn lực giáo dục, chúng tạo thành một chương trình giảng dạy ẩn, truyền tải các hệ tư tưởng và cấu trúc quyền lực một cách vô thức đến người học (Sahragard & Davatgarzadeh, 2010).

Blumberg (2008, trang 345) lập luận rằng định kiến giới (gender stereotypes) trong sách giáo trình là một *“rào cản quan trọng, gần như phổ biến, đồng nhất đáng kể, và khá dai dẳng nhưng hầu như vô hình trên con đường hướng tới bình đẳng giới trong giáo dục - một rào cản được nguy trang bằng những định kiến được mặc định về vai trò giới”*. Theo Ledin và Machin (2018), việc tìm hiểu xem một số loại ngôn ngữ, con người và hành động nào đang được thúc đẩy hoặc bị bỏ qua có thể tiết lộ những diễn ngôn (quan niệm về thế giới) khác nhau, có liên quan đến các thực hành xã hội (hành động, quy trình và quy tắc).

Các nghiên cứu gần đây đã hé lộ về một chương trình giảng dạy ẩn (hidden curriculum) về bất bình đẳng giới trong sách giáo trình EFL. Các nghiên cứu này được thực hiện ở nhiều bối cảnh khác nhau như Ba Lan, Thổ Nhĩ Kỳ, Thụy Điển,

Uganda, Trung Quốc và Nhật Bản (Carlson & Kanci, 2017; Lee, 2019; Li, 2016; Namatende-Sakwa, 2018; Pakuła & cộng sự, 2015). Một trong những phát hiện trực tiếp và phổ biến nhất là sự thiếu hiện diện và bị gạt ra ngoài lề của các nhân vật nữ. Nam giới có xu hướng xuất hiện nhiều hơn đáng kể so với nữ giới trong cả văn bản và hình ảnh. Các nghiên cứu cho thấy nam giới thường vượt trội hơn hẳn về số lượng so với nữ giới trong các hình minh họa. Ví dụ, các phân tích đã báo cáo tỷ lệ có lợi cho nam giới, chẳng hạn như 66% nhân vật nam so với 34% nhân vật nữ trong tổng số lượng nhân vật là con người (Ghoushchi & cộng sự, 2021), hoặc tỷ lệ xuất hiện dao động từ 1,8/1 đến 2,8/1 nghiêng về nam giới trong sách giáo trình EFL tiểu học (Aguilar, 2021). Thậm chí, có nghiên cứu còn chỉ ra rằng số lượng nhân vật nam giới vượt trội hơn hẳn so với nữ giới trong các văn bản EFL, đôi khi cho thấy sự chênh lệch lớn 63%/37% (Esmaeeli & cộng sự, 2021; Suchana, 2025). Ngay cả trong các sách EFL được thiết kế mới gần đây, nam giới thường chiếm ưu thế trong các cuộc hội thoại (Vu & Pham, 2020). Trong một bộ sách giáo khoa được phân tích tại Việt Nam, các nhân vật nam xuất hiện trong 91,7% các cuộc trò chuyện so với 68,7% của nhân vật nữ, và nhân vật nam được giao 63,8% lượt nói, so với 36,2% của nhân vật nữ. Cùng quan điểm với Sadeghi và Maleki (2016), những phát hiện này cho thấy các cuốn sách mô tả một thế giới mà nam giới luôn hiện diện, năng động và thống trị, cả về mặt chính thức lẫn không chính thức.

Nhiều tổng quan hệ thống và nghiên cứu theo thời gian cũng khẳng định xu hướng tương tự trong những thập kỷ gần đây. Các nghiên cứu cho thấy rằng mặc dù một số tài liệu đã có sự cải thiện về tỷ lệ xuất hiện của nhân vật nữ, song phân công vai trò mang định kiến giới (nam là người ra quyết định, nữ là người chăm sóc hoặc gắn với không gian gia đình) vẫn phổ biến (Mwebi, 2021). Ở một số trường hợp, sự gia tăng về hình ảnh nữ giới chỉ mang tính hình thức hoặc tập trung trong các lĩnh vực “an toàn” như giáo dục, y tế, trong khi vai trò lãnh đạo hoặc các ngành STEM vẫn chủ yếu thuộc về nam giới. Các tổng quan này nhấn mạnh cả hai khía cạnh định lượng (tần suất xuất hiện) và định tính (kiểu hoạt động, vai trò được thể hiện) của sự chênh lệch giới.

Không chỉ đơn thuần về số lượng, định kiến giới còn thể hiện rõ trong các loại vai trò và hoạt động được gán cho các nhân vật nam và nữ (Brusokaite, 2013). Nam giới thường được gán với nhiều hoạt động hơn, đặc biệt là những hoạt động

đòi hỏi hành động, sức mạnh, trí tuệ hoặc liên quan đến công chúng và chính trị. Ngược lại, phụ nữ thường bị giới hạn trong các vai trò nội trợ, chăm sóc và thụ động (Mihira & cộng sự, 2021). Ví dụ, nam giới chiếm ưu thế trong thể thao và các hoạt động ngoài trời, trong khi một phân tích cho thấy 81% tất cả các hoạt động được đề cập đều liên quan đến nam giới (Suchana, 2025). Nghiên cứu liên tục cho thấy nam giới được miêu tả trong các ngành nghề danh giá, đa dạng và có địa vị cao hơn. Họ là luật sư, bác sĩ, kỹ sư, nhà khoa học và giám đốc công ty (Vu & Pham, 2023; Brusokaite, 2013). Ngược lại, phụ nữ thường bị giới hạn trong một phạm vi hẹp các công việc theo định kiến tập trung vào dịch vụ hoặc chăm sóc, chẳng hạn như giáo viên, y tá hoặc nội trợ (Aguilar, 2021).

Lựa chọn ngôn ngữ trong sách giáo trình cũng duy trì định kiến giới. Việc sử dụng ngôn ngữ chung chung của nam giới, chẳng hạn như dùng "he" hoặc "him" để chỉ cả hai giới, là một hình thức định kiến phổ biến (Jiang, 2021). Mô hình ngôn ngữ này củng cố quan niệm về sự thống trị của nam giới (Brusokaite, 2013). Hiện tượng “nam giới trước” (male-first), tức là sắp xếp các từ ngữ nam trước các từ ngữ nữ (“anh ấy/cô ấy” hoặc “đàn ông và phụ nữ”), xuất hiện thường xuyên. Điều này ngầm định vị nam giới là giới tính chính hoặc thống trị (Melis & Mehmet, 2021).

Tại Việt Nam, việc trao quyền cho phụ nữ và trẻ em gái để họ có thể phát huy hết tiềm năng của mình đã được thúc đẩy. Tuy nhiên, với hàng thế kỷ lịch sử và văn hóa chịu ảnh hưởng của Nho giáo (hệ thống tín ngưỡng cổ xưa của Trung Quốc nhấn mạnh sự thống trị của nam giới) việc đảm bảo quyền của trẻ em gái và phụ nữ vẫn là một thách thức đối với đất nước (UNFPA, 2020). Đã có những công trình nghiên cứu và đề tài học thuật đã xem xét định kiến giới trong sách giáo khoa tiếng Anh và chương trình giáo dục quốc gia ở Việt Nam. Theo Vu và Pham (2023), các nghiên cứu này chỉ ra rằng các yếu tố văn hóa - lịch sử, bao gồm di sản Nho giáo và tư tưởng phụ quyền, có ảnh hưởng sâu sắc đến cách nam và nữ được thể hiện trong tài liệu giảng dạy. Kết quả phổ biến cho thấy sự phân vai mang tính khuôn mẫu và sự tái sản xuất các quan niệm truyền thống về giới trong cả sách tiếng Anh bậc tiểu học và trung học. Những chuẩn mực này khiến phụ nữ bị miêu tả là kém độc lập hơn, với ít sự lựa chọn hơn và ít nguồn lực hơn so với nam giới.

Ngoài ra, các tác giả sách giáo trình cũng thừa nhận rằng vấn đề giới tính không phải là ưu tiên hàng đầu trong quá trình biên soạn và lựa chọn của họ bị ảnh

hường bởi thói quen văn hóa, thường có xu hướng coi phụ nữ là “phái yếu” (Vu & Pham, 2023; Vu & Pham, 2020). Một số nghiên cứu gần đây bắt đầu tập trung vào cách giáo viên nhận thức và phản ứng với nội dung mang định kiến giới trong quá trình giảng dạy. Dữ liệu được phân tích là bộ sách giáo khoa tiếng Anh dành cho bậc trung học cơ sở (lớp 6-9, học sinh từ 11-15 tuổi). Ngoài ra, đã có một số nghiên cứu về sách giáo khoa tiếng Anh nhưng chúng không tập trung vào vấn đề giới (Dang & Seals, 2018; Nguyen, & cộng sự, 2020).

Trong bối cảnh Việt Nam hiện nay, vấn đề bình đẳng giới trong giáo dục ngày càng được nhấn mạnh trong các chính sách quốc gia. Luật Bình đẳng giới năm 2006 khẳng định nguyên tắc bảo đảm cơ hội phát triển ngang bằng cho nam và nữ trong mọi lĩnh vực của đời sống xã hội. Tiếp đó, Chiến lược quốc gia về bình đẳng giới giai đoạn 2021-2030 (Quyết định số 28/QĐ-TTg ngày 3/3/2021 của Thủ tướng Chính phủ) đặt mục tiêu giảm định kiến giới và thúc đẩy sự tham gia bình đẳng của phụ nữ và nam giới trong giáo dục, lao động và đời sống xã hội. Trong lĩnh vực giáo dục, Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 cũng nhấn mạnh việc hình thành phẩm chất tôn trọng sự đa dạng, công bằng và trách nhiệm xã hội cho người học. Những định hướng chính sách này cho thấy việc xem xét cách thức giới được thể hiện trong tài liệu giảng dạy, đặc biệt là giáo trình tiếng Anh, không chỉ có ý nghĩa học thuật mà còn gắn trực tiếp với yêu cầu thực tiễn của giáo dục Việt Nam.

Bên cạnh các chính sách về bình đẳng giới, vấn đề giáo dục giới trong nhà trường hiện nay cũng đang nhận được sự quan tâm ngày càng lớn từ ngành giáo dục. Đặc biệt, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành Kế hoạch số 1586/KH-BGDĐT ngày 18/9/2025 về việc triển khai thực hiện Đề án “*Đưa việc giảng dạy nội dung về giới, bình đẳng giới vào chương trình đào tạo giáo viên trình độ cao đẳng ngành Giáo dục Mầm non và trình độ đại học giai đoạn 2024-2030*”. Đề án đặt mục tiêu đến năm học 2025-2026, tất cả các cơ sở đào tạo giáo viên trên cả nước sẽ đưa nội dung về giới và bình đẳng giới vào chương trình đào tạo chính thức, đồng thời bảo đảm đội ngũ giảng viên, học liệu và phương pháp giảng dạy được chuẩn hóa theo yêu cầu phát triển xã hội hiện đại.

Để thực hiện mục tiêu này, việc tích hợp giáo dục về quyền bình đẳng giới và phát triển năng lực công dân số cho người học được xem là một yêu cầu quan trọng. Người học không chỉ cần được trang bị kiến thức về bình đẳng giới mà còn

cần có khả năng phân tích, đánh giá và phản biện các thông tin tiếp nhận từ nhiều nguồn khác nhau, bao gồm cả tài liệu giáo dục. Trong đó, việc nhận diện các nội dung mang định kiến giới, phân biệt đối xử hoặc tái sản xuất các khuôn mẫu xã hội truyền thống là một năng lực cần thiết. Từ góc độ đó, việc nghiên cứu cách thức nam giới và nữ giới được thể hiện trong giáo trình tiếng Anh không chỉ góp phần đánh giá chất lượng học liệu mà còn cung cấp cơ sở khoa học cho việc phát triển các tài liệu giảng dạy theo hướng bình đẳng, bao hàm và phù hợp với định hướng đổi mới giáo dục hiện nay.

Như vậy, có thể khẳng định rằng nhiều sách giáo trình EFL, dù có số nỗ lực cải tiến, vẫn phản ánh định kiến giới bằng cách hạn chế sự hiện diện, phạm vi nghề nghiệp và khả năng tự quyết của phụ nữ, đồng thời coi nam giới là những tác nhân xã hội chủ động, chiếm ưu thế. Việc phân tích giáo trình *Smart Choice 2* và *Smart Choice 3* sẽ xác định liệu những sách giáo trình này có tuân thủ hay đi chệch khỏi các xu hướng toàn cầu phổ biến này về đại diện giới tính.

2. Lý do chọn đề tài, tính cấp thiết của nghiên cứu

Từ tổng quan nghiên cứu có thể thấy rằng, mặc dù vấn đề biểu hiện giới trong sách giáo trình tiếng Anh đã thu hút sự quan tâm của nhiều học giả trên thế giới, song vẫn tồn tại một số khoảng trống quan trọng. Trên phạm vi quốc tế, sách EFL không chỉ truyền đạt kiến thức ngôn ngữ mà còn chuyển tải giá trị, chuẩn mực xã hội và định hình nhận thức của người học. Vấn đề đại diện giới trong sách tiếng Anh được nhiều học giả quan tâm, vì cách thể hiện nam và nữ có thể củng cố hoặc thách thức định kiến giới, ảnh hưởng đến nhận thức và thái độ xã hội. Trong khi đó, phân tích diễn ngôn đa phương thức cho thấy ngôn ngữ và hình ảnh trong sách đều góp phần tái sản xuất quyền lực, ý thức hệ và vai trò xã hội của các giới. Tuy nhiên, về phương pháp, phần lớn các công trình trước đây chủ yếu tập trung vào một phương thức đơn lẻ hoặc chỉ khảo sát văn bản hoặc chỉ phân tích hình ảnh, khiến cho bức tranh về cách kiến tạo giới trong sách giáo khoa trở nên phiến diện. Đáng chú ý, rất ít nghiên cứu kết hợp đồng thời phân tích ngôn từ cùng với phân tích hình ảnh, mặc dù sự kết hợp này có tiềm năng lớn trong việc khám phá ý nghĩa giới dưới góc nhìn đa phương thức.

Tại Việt Nam, các khoảng trống càng trở nên rõ rệt hơn khi vấn đề bình đẳng giới trong giáo dục ngày càng được quan tâm trong các chính sách quốc gia.

Luật Bình đẳng giới năm 2006 và Chiến lược quốc gia về bình đẳng giới giai đoạn 2021-2030 đã khẳng định vai trò quan trọng của giáo dục trong việc xóa bỏ định kiến, bảo đảm cơ hội học tập và phát triển ngang bằng giữa nam và nữ. Trong lĩnh vực giảng dạy tiếng Anh, các nghiên cứu trong nước cũng chỉ ra rằng vẫn còn tồn tại sự chênh lệch trong cách thức thể hiện nam giới và nữ giới trong sách giáo khoa, đặc biệt ở các cấp học phổ thông. Tuy nhiên, các công trình này chủ yếu tập trung vào sách tiếng Anh do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành, trong khi nhiều bộ sách quốc tế được sử dụng phổ biến tại các trường đại học lại chưa được nghiên cứu một cách hệ thống.

Từ những khoảng trống đó, đề tài lựa chọn định vị nghiên cứu theo hướng phân tích đa phương thức để xem xét cách nam giới và nữ giới được kiến tạo qua lựa chọn ngôn ngữ, cùng với hình ảnh. Khung Ngữ pháp Thị giác của Kress và van Leeuwen (2006) được sử dụng nhằm phân tích các yếu tố hình ảnh như cách đại diện nhân vật, quan hệ tương tác với người xem, và bố cục hình ảnh. Cách tiếp cận đa phương thức cho phép nghiên cứu không chỉ đối chiếu ý nghĩa được kiến tạo từ văn bản và hình ảnh, mà còn xem xét cách hai phương thức này tương tác và hỗ trợ cho nhau trong việc duy trì hoặc thách thức các diễn ngôn giới. Nghiên cứu hi vọng sẽ góp phần kiểm chứng các xu hướng bất bình đẳng giới được ghi nhận trong nghiên cứu quốc tế, đồng thời cung cấp bằng chứng thực nghiệm cập nhật cho bối cảnh Việt Nam, qua đó bổ sung một hướng tiếp cận còn ít được khai thác trong các nghiên cứu về sách giáo trình EFL.

Tại Trường Đại học Hoa Lư, sách *Smart Choice 2* và *Smart Choice 3* (Wilson, 2016; Wilson & Healy, 2016) (ấn bản lần thứ 3) của nhà xuất bản Oxford University Press là tài liệu giảng dạy chính trong các học phần Tiếng Anh 1, 2, 3 dành cho sinh viên không chuyên. Bộ sách này có ảnh hưởng lớn đến trải nghiệm học tập và sự hình thành nhận thức của sinh viên về thể giới, bao gồm cả các vai trò xã hội của nam và nữ. Tuy nhiên, cho đến nay chưa có nghiên cứu nào tiến hành phân tích diễn ngôn đa phương thức về cách thức giới được thể hiện trong bộ sách này, cũng như những hệ quả tiềm ẩn của nó đối với việc giảng dạy và học tập tiếng Anh tại trường.

Trong bối cảnh toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, việc nghiên cứu hình tượng nam giới và nữ giới trong sách giáo khoa tiếng Anh không chỉ có ý nghĩa

học thuật mà còn mang giá trị thực tiễn. Thứ nhất, kết quả nghiên cứu có thể cung cấp dữ liệu khoa học về mức độ cân bằng hay định kiến giới trong bộ sách *Smart Choice 2* và *Smart Choice 3*, từ đó giúp giảng viên có cơ sở để điều chỉnh cách tiếp cận, lựa chọn hoạt động bổ trợ nhằm bù đắp hoặc mở rộng những khía cạnh còn hạn chế. Thứ hai, nghiên cứu góp phần nâng cao nhận thức của sinh viên về bình đẳng giới, trang bị cho họ khả năng tư duy phản biện trong tiếp nhận văn bản ngôn ngữ và hình ảnh. Thứ ba, đề tài có thể bổ sung vào kho tàng nghiên cứu về phân tích diễn ngôn đa phương thức trong giảng dạy ngoại ngữ tại Việt Nam nói chung, từ đó hỗ trợ công cuộc đổi mới giáo dục theo hướng nhân văn, công bằng và hội nhập.

Do đó, việc tiến hành nghiên cứu về “*Hình tượng nam giới và nữ giới trong sách giáo trình tiếng Anh Smart Choice 2 và 3: Một phân tích diễn ngôn đa phương thức*” vừa có giá trị khoa học vừa đáp ứng yêu cầu của thực tiễn dạy học tiếng Anh tại Trường Đại học Hoa Lư trong xu thế giáo dục hiện nay.

3. Mục tiêu, nhiệm vụ của nghiên cứu

Nghiên cứu này hướng tới ba mục tiêu chính:

Thứ nhất, phân tích cách thức hình tượng nam giới và nữ giới được kiến tạo trong hai giáo trình *Smart Choice 2* và *Smart Choice 3* thông qua hai phương thức: ngôn từ và hình ảnh, trên cơ sở tiếp cận đa phương thức.

Thứ hai, xác định mức độ cân bằng hay thiên lệch giới, bao gồm các biểu hiện như sự chênh lệch về mức độ hiện diện, vai trò, hoạt động và vị thế diễn ngôn của nam và nữ.

Thứ ba, đề xuất các hàm ý sư phạm nhằm nâng cao hiệu quả sử dụng giáo trình, đặc biệt trong việc nhận diện và điều chỉnh các biểu hiện thiên kiến giới, góp phần thúc đẩy bình đẳng giới trong giảng dạy tiếng Anh như một ngoại ngữ.

Để đạt được các mục tiêu trên, nghiên cứu thực hiện các nhiệm vụ sau:

- Xây dựng cơ sở lý luận về biểu hiện giới trong sách giáo trình và phân tích diễn ngôn đa phương thức.
- Thu thập và xử lý dữ liệu từ hai giáo trình *Smart Choice 2* và *Smart Choice 3*, bao gồm cả văn bản và hình ảnh.
- Tiến hành phân tích dữ liệu theo các tiêu chí: mức độ hiện diện, vai trò và hoạt động, quan hệ tương tác và mức độ nổi bật.

- So sánh và đánh giá các biểu hiện giới nhằm phát hiện các xu hướng cân bằng hoặc thiên lệch.
- Đề xuất các khuyến nghị sư phạm dựa trên kết quả phân tích.

Nghiên cứu được định hướng bởi câu hỏi tổng quát sau: “*Hình tượng nam giới và nữ giới được thể hiện như thế nào trong sách giáo trình Smart Choice 2 và Smart Choice 3 ở cả phương diện ngôn ngữ và hình ảnh?*”. Để trả lời câu hỏi này, nghiên cứu triển khai các câu hỏi (RQ) cụ thể sau:

RQ1: Nam giới và nữ giới có mức độ hiện diện (visibility) như thế nào trong ngôn từ và hình ảnh của hai giáo trình?

RQ2: Những vai trò và hoạt động (roles, activities) nào được gán cho nam giới và nữ giới trong ngôn từ và hình ảnh của hai giáo trình?

RQ3: Nam giới và nữ giới có vị thế quyền lực và quan hệ tương tác với người xem (power relations, viewer engagement) như thế nào qua hình ảnh của hai giáo trình?

RQ4: Mức độ nổi bật (prominence) của nam giới và nữ giới được thể hiện như thế nào trong ngôn từ và hình ảnh của hai giáo trình?

4. Đối tượng, phạm vi nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu của đề tài là các yếu tố ngôn từ và hình ảnh trong hai giáo trình *Smart Choice 2* và *Smart Choice 3*. Đây là giáo trình tiếng Anh cốt lõi đang được sử dụng trong chương trình giảng dạy tiếng Anh cho sinh viên không chuyên tiếng Anh tại Trường Đại học Hoa Lư. Phạm vi phân tích giới hạn ở việc thể hiện hình tượng nam giới và nữ giới, không xem xét các khía cạnh khác của bản sắc xã hội như chủng tộc, độ tuổi hay giai cấp. Nghiên cứu không có sự tham gia trực tiếp của con người, bởi trọng tâm là phân tích diễn ngôn và phân tích hình ảnh đối với nội dung của chính các sách giáo trình.

Đối tượng được phân tích bao gồm các đơn vị bài học, đoạn hội thoại, văn bản và hình minh họa có trong hai giáo trình nói trên. Do đó, kết quả nghiên cứu không nhằm khái quát cho toàn bộ các giáo trình tiếng Anh tại Việt Nam, mà chủ yếu hướng tới việc cung cấp một nghiên cứu điển hình mang tính phê phán về cách thức biểu hiện giới trong tài liệu giảng dạy tiếng Anh hiện hành tại trường đại học nơi nghiên cứu được thực hiện.

5. Cách tiếp cận và phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu được triển khai dựa trên cách tiếp cận đa phương thức, kết hợp giữa định hướng thực tiễn và cơ sở lý thuyết nhằm đảm bảo tính toàn diện trong phân tích. Trước hết, nghiên cứu tiếp cận từ thực tiễn, xuất phát từ nhu cầu đánh giá cách thức biểu hiện giới trong sách giáo trình tiếng Anh hiện đang được sử dụng trong giảng dạy. Trên cơ sở đó, dữ liệu được thu thập trực tiếp từ giáo trình, phục vụ cho việc khảo sát và phân tích hiện trạng biểu hiện giới trong cả phương diện ngôn ngữ và hình ảnh. Tiếp theo, nghiên cứu tiến hành tổng hợp và hệ thống hóa các cơ sở lý thuyết liên quan, đặc biệt là phân tích diễn ngôn đa phương thức và Ngữ pháp Thị giác. Việc vận dụng các lý thuyết này cho phép xây dựng một khung phân tích phù hợp với đối tượng nghiên cứu, đồng thời có sự điều chỉnh linh hoạt để thích ứng với bối cảnh cụ thể của giáo dục Việt Nam. Cuối cùng, trên cơ sở kết quả phân tích, nghiên cứu hướng tới việc đề xuất các định hướng ứng dụng nhằm nâng cao hiệu quả sử dụng giáo trình. Các đề xuất này có thể được vận dụng trong giảng dạy, góp phần nâng cao nhận thức về bình đẳng giới và phát triển năng lực tư duy phản biện cho người học.

Để đảm bảo tính khoa học và độ tin cậy của kết quả, nghiên cứu sử dụng kết hợp nhiều phương pháp khác nhau như sau:

(i) Phương pháp nghiên cứu lý thuyết: Thu thập, tổng hợp và phân tích các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước liên quan đến biểu hiện giới, phân tích diễn ngôn và phân tích đa phương thức. Từ đó, xây dựng cơ sở lý luận và khung phân tích cho nghiên cứu.

(ii) Phương pháp nghiên cứu thực tiễn: Thu thập dữ liệu từ nguồn chính là hai giáo trình *Smart Choice 2* và *3*. Dữ liệu bao gồm cả văn bản (tên nhân vật, đại từ, hội thoại, bài đọc) và hình ảnh (ảnh chụp, tranh minh họa có nhân vật).

(iii) Phương pháp phân tích nội dung và phân tích diễn ngôn đa phương thức: Áp dụng khung phân tích của Kress và van Leeuwen (2006) để xem xét cách thức biểu hiện giới thông qua các yếu tố như vai trò nhân vật, hoạt động, quan hệ tương tác, bố cục và mức độ nổi bật trong hình ảnh cũng như văn bản.

(iv) Phương pháp thống kê và xử lý dữ liệu: Tiến hành mã hóa, phân loại và thống kê tần suất xuất hiện của các đặc điểm liên quan đến giới nhằm xác định các xu hướng và mức độ chênh lệch trong sự thể hiện giới tính.

NỘI DUNG

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI

1.1. Biểu hiện giới trong sách giáo trình dạy Tiếng Anh như một ngoại ngữ

Trước hết, khái niệm giới (gender) được hiểu là một cấu trúc xã hội – văn hóa, phản ánh những vai trò, kỳ vọng và chuẩn mực được gán cho nam và nữ trong xã hội, khác với giới tính sinh học (sex). Trong lĩnh vực giáo dục, sự biểu hiện về giới không chỉ thể hiện qua nội dung ngôn ngữ mà còn thông qua các yếu tố hình ảnh, qua đó góp phần định hình nhận thức của người học về vai trò xã hội của các giới.

Nghiên cứu về biểu hiện giới trong tài liệu giáo dục có lịch sử lâu dài, phát triển mạnh từ thập niên 1970 cùng với sự nổi lên của học thuyết nữ quyền và phong trào phụ nữ lần thứ hai (Aguilar, 2021; Fruehwirth & cộng sự, 2024; Korell, 2021). Từ đó đến nay, sách giáo trình được xem như những “tác nhân giới” (gender agents) có ảnh hưởng, vừa phản ánh vừa định hình các chuẩn mực, giá trị và quan hệ quyền lực trong xã hội (Aivelo & cộng sự, 2024; Guichot-Reina & De la Torre-Sierra, 2023).

Các học giả cho rằng sách giáo trình đóng vai trò như một cơ chế xã hội hóa quan trọng, định hướng cách người học hiểu về vai trò và bản sắc xã hội, đồng thời củng cố các ý thức hệ chi phối (Mwebi, 2021; Nguyen, 2025). Là một phần của chương trình ẩn (hidden curriculum), sách giáo trình truyền tải những thông điệp ngầm về quan hệ giới mà thường không bị chất vấn do tính “chính thống” của tài liệu giáo dục (Zahra & cộng sự, 2024). Quá trình nội tại hóa này có thể ảnh hưởng sâu sắc và lâu dài đến nhận thức của người học về những gì được xem là phù hợp đối với nam và nữ (Barton & Sakwa, 2012).

Đặc biệt, sách giáo trình EFL thu hút nhiều sự quan tâm của các nhà nghiên cứu do nó đảm nhiệm chức năng kép: vừa là công cụ học ngôn ngữ, vừa là phương tiện truyền tải văn hóa và ý thức hệ. Nhiều nghiên cứu thực nghiệm cho thấy sách EFL thường tái tạo các mô hình giới mang tính bất bình đẳng. Nam giới thường xuất hiện nhiều hơn và giữ vai trò trung tâm, chủ động, trong khi nữ giới ít xuất hiện hơn hoặc bị giới hạn trong các vai trò thứ yếu (Crawfurd, 2024; Mwebi, 2021). Các biểu hiện này không chỉ phản ánh mà còn góp phần duy trì các cấu trúc xã hội mang tính bất bình đẳng.

Bên cạnh các nghiên cứu sử dụng phân tích nội dung hoặc phân tích diễn ngôn phê phán, một số học giả đã vận dụng cách tiếp cận đa phương thức để xem xét cách thức giới được kiến tạo thông qua sự kết hợp giữa ngôn từ và hình ảnh trong tài liệu giáo dục. Trên cơ sở Ký hiệu học xã hội đa phương thức và Ngữ pháp Thị giác của Kress và van Leeuwen (2006), các nghiên cứu này cho rằng ý nghĩa không được tạo ra bởi riêng ngôn ngữ hay hình ảnh mà là kết quả của sự tương tác giữa nhiều phương thức ký hiệu khác nhau (Halliday, 1978, 1994; Kress & van Leeuwen, 2006; Ledin & Machin, 2018).

Theo Moya-Guijarro và Ventola (2022), việc nghiên cứu biểu hiện giới cần xem xét đồng thời các yếu tố ngôn ngữ, hình ảnh và thiết kế vì các ý nghĩa về giới thường được kiến tạo thông qua sự phối hợp của nhiều phương thức thay vì một phương thức riêng lẻ. Tương tự, Parham (2013) cho thấy việc kết hợp phân tích văn bản và hình ảnh giúp nhận diện đầy đủ hơn các diễn ngôn giới được tái tạo trong tài liệu dạy học tiếng Anh. Trong lĩnh vực giáo trình EFL, Marefat và Marzban (2014) đã vận dụng phân tích đa phương thức để khảo sát sự thể hiện của nam và nữ trong sách giáo trình tiếng Anh và chỉ ra rằng nhận thức của người đọc về giới chịu ảnh hưởng đồng thời bởi cả nội dung ngôn từ và hình ảnh minh họa. Bên cạnh đó, Ghoushchi và cộng sự (2021) nhấn mạnh vai trò của hình ảnh như một phương thức giao tiếp quan trọng trong giáo trình EFL, góp phần kiến tạo các ý nghĩa xã hội và văn hóa bên cạnh nội dung ngôn ngữ.

Gần đây, Suchana (2025) cho thấy việc phân tích hình ảnh có thể phát hiện những khuynh hướng biểu hiện giới mà việc chỉ phân tích văn bản khó nhận thấy. Nghiên cứu cũng chỉ ra rằng các thông điệp về giới trong sách giáo khoa có thể được thể hiện thông qua cách lựa chọn nhân vật, hoạt động, vị trí và mức độ nổi bật trong hình ảnh. Những phát hiện này cho thấy sự cần thiết của cách tiếp cận đa phương thức trong nghiên cứu biểu hiện giới, đặc biệt khi mục tiêu là khám phá các ý nghĩa xã hội và ý thức hệ được kiến tạo đồng thời qua ngôn từ và hình ảnh.

1.2. Thiên lệch giới và định kiến giới

Thiên lệch giới (gender bias) đề cập đến sự thể hiện không cân bằng hoặc không công bằng giữa các giới, thường biểu hiện qua việc một giới bị giảm thiểu, loại trừ hoặc bị thể hiện kém nổi bật hơn (Amalia & cộng sự, 2024; Fahriany & cộng sự, 2018). Sự thiên lệch này có thể tồn tại dưới dạng hiển lộ (overt), như sự

phân biệt rõ ràng (explicit discrimination), hoặc dưới dạng tiềm ẩn (covert), được ẩn một cách tinh vi trong các mô thức diễn ngôn và lựa chọn biểu đạt (Alijuaythin, 2018; Amerian & Esmaili, 2015). Đáng chú ý, thiên lệch tiềm ẩn (covert bias) đặc biệt đáng quan ngại vì nó hoạt động dưới mức nhận thức có ý thức.

Định kiến giới (gender stereotypes) là việc gán đặc điểm, vai trò và hành vi cố định, đơn giản hóa cho nam và nữ (Jiang, 2021). Những định kiến này thường được lồng ghép trong “*chương trình ẩn*” (hidden curriculum), qua đó củng cố các nhị nguyên giới (gender binaries) truyền thống như việc gắn nam giới với tính chủ động và nữ giới với vai trò gia đình (Davari & Moini, 2016; Mayrhofer, 2025).

1.3. Các khái niệm về biểu hiện giới

1.3.1. Mức độ hiện diện của giới (visibility)

Mức độ hiện diện đề cập đến sự xuất hiện về mặt số lượng và độ nổi bật của các nhân vật trong cả nội dung văn bản và hình ảnh (Brusokaite, 2013). Nhiều nghiên cứu đã ghi nhận hiện tượng “*vô hình hóa phụ nữ*” (*female invisibility*), theo đó nữ giới xuất hiện với tần suất thấp hơn trong tiêu đề, nội dung tường thuật và các vai trò trung tâm (Barton & Sakwa, 2012; Mineshima, 2008). Mức độ hiện diện thường được đo lường thông qua việc thống kê tần suất xuất hiện của tên riêng, đại từ, từ đó cung cấp một chỉ số định lượng về biểu hiện giới.

Nhiều nghiên cứu thực nghiệm đã nhất quán chỉ ra sự mất cân bằng giới phổ biến trong sách giáo trình ở nhiều bối cảnh và lĩnh vực khác nhau. Các phân tích quy mô lớn cho thấy mức độ hiện diện của nam giới vượt trội đáng kể so với nữ giới trong cả văn bản và hình ảnh. Chẳng hạn, một nghiên cứu toàn cầu trên 1.255 cuốn sách giáo khoa ở 34 quốc gia cho thấy các từ liên quan đến nam giới xuất hiện nhiều hơn gấp đôi so với các từ liên quan đến nữ giới (Crawford, 2024). Xu hướng tương tự cũng được ghi nhận ở nhiều quốc gia như Hoa Kỳ, Thổ Nhĩ Kỳ và Kenya, nơi các nhân vật nam chiếm ưu thế trong cả nội dung văn bản và hình ảnh (Dawar & Anand, 2017; Melis & Mehmet, 2021; Mwebi, 2021).

1.3.2. Vai trò và hoạt động (roles and activities)

Các nghiên cứu về sách giáo trình EFL cho thấy sự phân công lao động theo giới rõ rệt. Nam giới thường đảm nhiệm nhiều ngành nghề có địa vị cao và uy tín như bác sĩ, kỹ sư và nhà khoa học (Barton & Sakwa, 2012; Guichot-Reina & De la Torre-Sierra, 2023; Mineshima, 2008). Ngược lại, nữ giới thường bị giới hạn

trong một số nghề nhất định, đặc biệt là các nghề liên quan đến chăm sóc và dịch vụ như giáo viên, y tá hoặc nhân viên hành chính (Jiang, 2021; Mihira & cộng sự, 2021). Ngay cả khi cả hai giới cùng xuất hiện trong một lĩnh vực nghề nghiệp, sự phân tầng theo chiều dọc vẫn tồn tại, khi nam giới thường giữ vị trí lãnh đạo và ra quyết định, trong khi nữ giới ở vị trí thấp hơn, qua đó củng cố các quan hệ quyền lực mang tính thứ bậc (Guichot-Reina & De la Torre-Sierra, 2023, 2025).

Phân bố các hoạt động trong sách giáo trình EFL cũng phản ánh các chuẩn mực giới truyền thống. Mô hình “*nam ngoài xã hội – nữ trong gia đình*” (man-outside, women-inside) thường được thể hiện rõ rệt, với nam giới gắn với không gian công cộng và nữ giới gắn với không gian riêng tư (Jiang, 2021). Nữ giới thường được thể hiện với các công việc nội trợ như nấu ăn, dọn dẹp và chăm sóc con cái, chủ yếu trong bối cảnh gia đình (Mineshima, 2008). Trong khi đó, nam giới hiếm khi được miêu tả thực hiện các công việc này mà chủ yếu xuất hiện trong các hoạt động công việc, xã hội và giải trí mang tính chủ động (Hammouchi & Boutoutla, 2025; Huang & Liu, 2024). Đặc biệt với lĩnh vực giải trí, nam giới thường gắn với các hoạt động năng động như thể thao hoặc công nghệ, trong khi nữ giới thường được liên kết với các hoạt động mang tính thụ động hơn như mua sắm hoặc giao tiếp xã hội (Amerian & Esmaili, 2015; Korell, 2021).

1.3.3. Vị thế quyền lực và quan hệ tương tác với người xem (power relations, viewer engagement)

Trong nghiên cứu đa phương thức, quyền lực thường được thể hiện thông qua các nguồn lực ký hiệu như góc nhìn, khoảng cách xã hội, ánh nhìn và khả năng kiểm soát diễn ngôn (Kress & van Leeuwen, 2006). Chẳng hạn, hình ảnh được chụp từ góc thấp có thể khiến nhân vật trở nên quyền lực hơn, trong khi góc cao lại tạo cảm giác nhân vật yếu thế hoặc bị quan sát. Trong ngôn ngữ, quyền lực còn thể hiện qua việc ai khởi xướng hội thoại, ai chiếm nhiều lượt lời hơn, và ai được gán vai trò ra quyết định. Các nghiên cứu trước đây cho thấy nam giới thường được trao nhiều quyền lực diễn ngôn hơn nữ giới trong sách giáo trình EFL (Bahman & Rahimi, 2010; Marefat & Marzban, 2014).

1.3.4. Mức độ nổi bật (prominence)

Mức độ nổi bật (prominence) đề cập đến việc một nhân vật được làm nổi bật hay bị đẩy ra ngoài vi trong văn bản và hình ảnh. Trong hình ảnh, điều này

được tạo ra thông qua bố cục, vị trí trung tâm hay ngoại vi, kích thước, màu sắc, độ tương phản và sự phân tầng tiền cảnh – hậu cảnh (Kress & van Leeuwen, 2006). Trong văn bản, sự nổi bật có thể thể hiện qua việc xuất hiện trước trong các cặp biểu thức, tần suất được nhắc đến hoặc vị trí trong cấu trúc thông tin. Khi một nhóm nhân vật thường xuyên bị đặt ở vị trí ít nổi bật hơn, quá trình “làm mờ” (marginalization) xảy ra, qua đó làm giảm tính trung tâm và giá trị xã hội của nhóm đó trong diễn ngôn (Ledin & Machin, 2018).

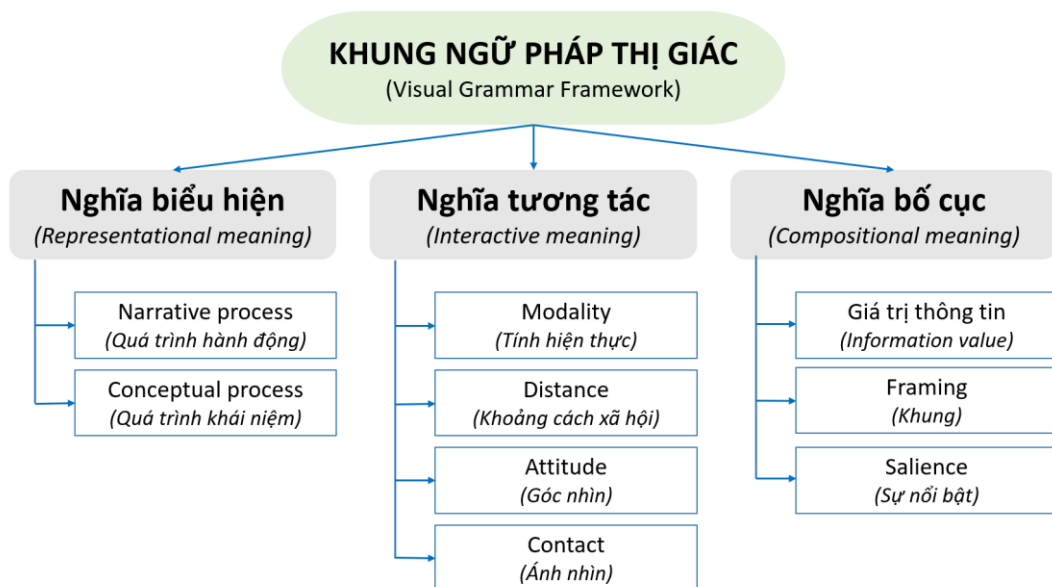
Thiên lệch giới cũng được thể hiện trong cấu trúc ngôn ngữ của sách giáo trình EFL. Một biểu hiện điển hình là hiện tượng “*firstness*” (xuất hiện trước), trong đó các từ chỉ nam giới thường được đặt trước các từ chỉ nữ giới trong các cặp biểu thức (Amalia & cộng sự, 2024; Bahman & Rahimi, 2010; Fahriany & cộng sự, 2018). Cách sắp xếp này ngầm thể hiện sự ưu tiên và vị thế cao hơn của nam giới. Bên cạnh đó, nhiều nghiên cứu cho thấy nam giới thường chiếm ưu thế trong diễn ngôn, thể hiện qua việc họ thường khởi xướng hội thoại (initiating conversations) và chiếm nhiều lượt lời (turns) hơn (Bahman & Rahimi, 2010; Marefat & Marzban, 2014). Ngược lại, nữ giới thường được gán vai trò thụ động hơn, chủ yếu phản hồi (respond) thay vì chủ động bắt đầu tương tác (Mihira & cộng sự, 2021).

1.4. Cách tiếp cận đa phương thức trong nghiên cứu biểu hiện giới

Các nghiên cứu về biểu hiện giới trong sách giáo trình đã vận dụng nhiều hướng tiếp cận và phương pháp khác nhau. Về mặt định lượng, phân tích nội dung (content analysis) được sử dụng rộng rãi để đếm tần suất xuất hiện của nhân vật theo giới, phân loại nghề nghiệp, các lượt thoại hay loại hoạt động; trong khi đó, các phương pháp định tính như phân tích diễn ngôn phê phán (Critical Discourse Analysis) tập trung vào việc bóc tách cấu trúc quyền lực và ý thức hệ ẩn trong lựa chọn ngôn ngữ. Tuy nhiên, phần lớn các công trình trước đây vẫn thiên về phân tích đơn phương thức, tức chỉ tập trung vào văn bản hoặc chỉ tập trung vào hình ảnh, dẫn đến một cái nhìn còn thiếu toàn diện về cách biểu hiện giới được kiến tạo trong sách giáo trình, bởi ý nghĩa thường được tạo ra thông qua sự tương tác liên phương thức giữa văn bản và hình ảnh. Nghiên cứu hình ảnh (visual studies) và Ngữ pháp Thị giác (Visual Grammar) được áp dụng để giải mã các yếu tố hình ảnh - bố cục, góc nhìn, vị trí và tương tác giữa nhân vật và người xem - còn các

nghiên cứu dựa trên ngữ liệu (corpus-based) hoặc phương pháp tường thuật/ phân tích chủ đề lại giúp làm rõ các mẫu ngôn ngữ lặp lại và các chủ đề chi phối.

Cách tiếp cận đa phương thức xem việc kiến tạo ý nghĩa và ý thức hệ là kết quả của sự tương tác giữa nhiều phương thức ký hiệu như ngôn ngữ, hình ảnh, bố cục và thiết kế. Trong tài liệu giáo dục, cách tiếp cận này mở rộng phạm vi phân tích từ ngôn ngữ sang sự phối hợp giữa văn bản và hình ảnh trong việc kiến tạo và củng cố các bản sắc giới (Moya-Guijarro & Ventola, 2022). Dựa trên Ngôn ngữ học Chức năng Hệ thống và Ký hiệu học xã hội đa phương thức (Halliday, 1978), cách tiếp cận này vận dụng các siêu chức năng của Halliday (1994) để phân tích ý nghĩa biểu hiện, tương tác và tổ chức, cùng với Ngữ pháp Thị giác của Kress và van Leeuwen (2006) để phân tích các yếu tố như ánh nhìn, vị trí và độ nổi bật.



Hình 1.1. Khung Ngữ pháp Thị giác (Kress & van Leeuwen, 2006)

Trong khung lý thuyết này, biểu hiện giới được xem xét thông qua việc phân bổ vai trò (chủ động/thụ động), quan hệ tương tác (ánh nhìn, mức độ tương tác với người xem) và cấu trúc bố cục (mức độ nổi bật, giá trị thông tin). Nhiều nghiên cứu cho thấy thiên lệch giới tồn tại ở cả hai phương thức, với nam giới thường được thể hiện là chủ động, trung tâm và có quyền lực, trong khi nữ giới thường bị đặt ở vị trí thụ động hoặc phụ thuộc (Parham, 2013). Ngoài ra, sự không nhất quán giữa văn bản và hình ảnh cũng khá phổ biến, khi nội dung ngôn ngữ có vẻ cân bằng nhưng hình ảnh lại mang tính định kiến (Suchana, 2025). Điều này cho thấy tầm quan trọng của cách tiếp cận đa phương thức trong việc phát hiện các ý nghĩa ý thức hệ tiềm ẩn.

Gần đây, một số nghiên cứu cũng đã bắt đầu chuyển sang cách tiếp cận đa phương thức, kết hợp phân tích ngôn từ và hình ảnh để nắm bắt sự tương tác giữa các phương thức ký hiệu. Bổ sung cho phân tích ngôn từ, lý thuyết Ngữ pháp Thị giác mở rộng các nguyên lý ký hiệu học xã hội của Halliday sang hình ảnh. Khung lý thuyết này cho rằng hình ảnh, giống như ngôn ngữ, là tài nguyên ký hiệu mang tính xã hội, mã hóa các ý nghĩa về biểu hiện, tương tác và bố cục (Hình 1.1).

- Biểu hiện của các chủ thể (representation of participants) xem xét việc các nhân vật trong hình ảnh được thể hiện thông qua quá trình hành động (actional) hay quá trình khái niệm (conceptual) - tức là họ làm gì hoặc được miêu tả với đặc tính nào.
- Ý nghĩa tương tác (interactive meanings) phân tích mối quan hệ giữa hình ảnh và người xem, được thể hiện qua ánh nhìn (giao tiếp trực tiếp hay gián tiếp), khoảng cách xã hội (cận cảnh hay toàn cảnh) và góc độ quan sát (từ trên xuống, từ dưới lên hay ngang tầm mắt). Các yếu tố này góp phần tạo dựng ý nghĩa giao tiếp như quyền lực, sự thân mật hay khoảng cách.
- Nghĩa bố cục (composition) tập trung vào giá trị thông tin, độ nổi bật và sự liên kết, cho thấy bố trí hình ảnh ảnh hưởng thế nào đến nhận thức của người xem: “Đã biết”/“Mới”, “Lý tưởng”/“Hiện thực”, hay vị trí trung tâm so với ngoại biên.

Dù vậy, các nghiên cứu đa phương thức còn khá hạn chế về số lượng và chủ yếu diễn ra ở phạm vi quốc tế; trong nghiên cứu tại Việt Nam, phần lớn công trình vẫn dừng ở việc đếm tần suất, mô tả định tính đơn lẻ hoặc chỉ tập trung vào bậc tiểu học/trung học mà thiếu một phân tích đa phương thức chi tiết dựa trên khung lý thuyết thống nhất. Việc vận dụng khung lý thuyết này cho phép đề tài nghiên cứu không chỉ xác định sự hiện diện của nam và nữ mà còn làm rõ cách họ được ưu tiên, định vị và gán ý nghĩa trong diễn ngôn hình ảnh.

1.5. Thực tiễn tại trường Đại học Hoa Lư

Trong thực tiễn giảng dạy tại Trường Đại học Hoa Lư, bộ sách *Smart Choice 2* và *Smart Choice 3* được sử dụng làm tài liệu chính cho các học phần tiếng Anh cơ bản. Các giáo trình này không chỉ cung cấp kiến thức ngôn ngữ mà còn truyền tải các giá trị văn hóa và xã hội, trong đó có các biểu hiện về giới. Tuy nhiên, hiện

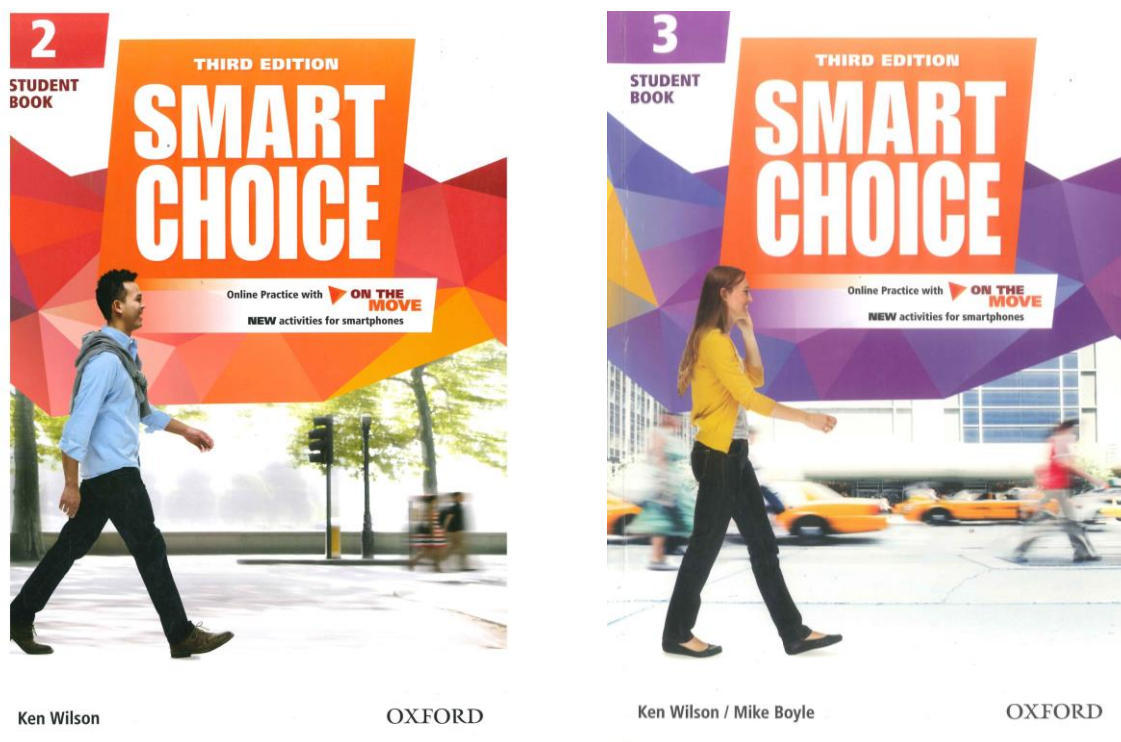
chưa có nghiên cứu nào phân tích một cách toàn diện cách thức nam và nữ được thể hiện trong bộ sách này, cũng như những tác động tiềm ẩn của nó đối với người học.

Trong bối cảnh đó, việc tiến hành nghiên cứu là cần thiết nhằm cung cấp bằng chứng thực nghiệm về mức độ cân bằng hoặc thiên lệch giới trong giáo trình, đồng thời đề xuất các hàm ý sư phạm phù hợp. Kết quả nghiên cứu không chỉ góp phần bổ sung vào lĩnh vực nghiên cứu học thuật mà còn hỗ trợ giảng viên trong việc sử dụng tài liệu giảng dạy một cách có ý thức và hiệu quả hơn, hướng tới mục tiêu giáo dục công bằng và toàn diện.

CHƯƠNG 2: THIẾT KẾ VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. Đối tượng nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu của đề tài là các biểu hiện giới được kiến tạo thông qua hai phương thức ngôn từ và hình ảnh trong hai giáo trình *Smart Choice 2* và *Smart Choice 3* (ấn bản 3, 2016).



Hình 2.1. Bìa sách giáo trình Smart Choice 2 và Smart Choice 3

Dữ liệu nghiên cứu được trích xuất từ toàn bộ nội dung của hai giáo trình, mỗi cuốn gồm 12 đơn vị bài học với cấu trúc thống nhất bao gồm các phần: Vocabulary, Conversation, Language Practice, Listening, Reading và Speaking. Những thành phần này cung cấp nguồn dữ liệu phong phú cho việc phân tích cả văn bản và hình ảnh.

A noun (MALE visibility)

A noun (FEMALE visibility)

1 role assigned to FEMALE

3 PAIR WORK. Respond to the sentences using *can't be*.

1. It must be after 10 p.m.
2. That **guy** is really rich.
3. I think that **woman** is a **student**.
4. Is that a hotel?

It must be after 10 p.m.

It can't be after 10 p.m.
The stores are still open!

Hình 2.2. Minh họa về đơn vị phân tích ngôn từ (Smart Choice 2, Unit 10, p.66)

Picture 60_MALE

Picture 60_FEMALE



Hình 2.3. Minh hoạ về đơn vị phân tích hình ảnh (Smart Choice 2, Unit 6, p.37)

Đơn vị phân tích (units of analysis) của nghiên cứu gồm dữ liệu văn bản (tên riêng, đại từ nhân xưng và sở hữu, các đoạn hội thoại và bài đọc có đề cập đến nhân vật) và dữ liệu hình ảnh (ảnh chụp và tranh minh họa có sự xuất hiện của con người). Tất cả các nhân vật xuất hiện trong dữ liệu đều được xác định và phân loại theo giới (nam và nữ) dựa trên các dấu hiệu ngôn ngữ và hình ảnh. Hình 2.2 minh họa đơn vị phân tích ngôn từ, trong đó mỗi một danh từ (*guy*, *woman*) được tính là một đơn vị phân tích. Danh từ *student* được tính là một đơn vị phân tích chỉ vai trò gắn với phụ nữ. Hình 2.3 minh họa một hình ảnh cung cấp hai đơn vị phân tích hình ảnh (hai nhân vật), trong đó mỗi nhân vật nam, nữ được tính là một đơn vị phân tích. Sau đó, các nhân vật này sẽ được phân tích nhằm làm rõ các đặc điểm về mức độ hiện diện, vai trò, hoạt động và vị thế trong diễn ngôn.

Những hình ảnh trong đó giới tính của nhân vật không rõ ràng hoặc không thể xác định được đã được loại khỏi quá trình phân tích. Đối với các hình ảnh có sự xuất hiện của cả nam và nữ, các nhân vật thuộc từng giới được mã hóa riêng biệt nhằm làm rõ sự khác biệt về vai trò, mức độ chủ động (agency) và mức độ nổi bật về mặt thị giác (visual prominence). Trong trường hợp hình ảnh bao gồm nhiều nhân vật cùng giới, nhân vật có mức độ nổi bật cao nhất về mặt thị giác được lựa chọn để phân tích, đồng thời các mô hình thể hiện chung của toàn bộ nhân vật trong hình ảnh cũng được xem xét nhằm đảm bảo bối cảnh ý nghĩa được duy trì.

Đối với những hình ảnh có số lượng nhân vật lớn (ví dụ: cảnh sân bay hoặc cảnh đường phố), nghiên cứu áp dụng chiến lược mã hóa có chọn lọc dựa trên các nguyên tắc của Ngữ pháp Thị giác. Cụ thể, chỉ những nhân vật có độ nổi bật cao nhất (salient participant) được lựa chọn để phân tích; đây là những nhân vật chiếm khoảng trên 20–25% diện tích hình ảnh, được đặt ở vị trí trung tâm, nằm ở tiền cảnh hoặc được máy ảnh tập trung thể hiện rõ. Các nhân vật xuất hiện ở nền sau với mức độ nổi bật thấp không được mã hóa như một đơn vị phân tích riêng biệt vì sự đóng góp của họ vào quá trình kiến tạo ý nghĩa hình ảnh là hạn chế.

2.2. Phạm vi nghiên cứu

Phạm vi nội dung tập trung vào các thành phần chính của mỗi đơn vị bài học, bao gồm: Vocabulary, Conversation, Language Practice, Listening, Reading và Speaking, nơi xuất hiện các yếu tố ngôn từ và hình ảnh có liên quan đến nhân vật (nam giới và nữ giới). Nghiên cứu tiến hành trên phiên bản giáo trình hiện hành (ấn bản 2016), do đó kết quả phản ánh đặc điểm của tài liệu tại thời điểm nghiên cứu, không bao gồm các phiên bản khác hoặc các tài liệu thay thế.

Về phương diện phân tích, nghiên cứu chỉ tập trung vào hai phương thức là ngôn từ và hình ảnh nhằm làm rõ cách thức hình tượng nam giới và nữ giới được kiến tạo. Các khía cạnh khác của bản sắc xã hội như chủng tộc, độ tuổi, giai cấp hoặc khuynh hướng cá nhân không nằm trong phạm vi xem xét của đề tài.

Về không gian và bối cảnh, nghiên cứu được thực hiện trong môi trường giáo dục đại học tại Việt Nam, cụ thể là trong bối cảnh sử dụng giáo trình tại Trường Đại học Hoa Lư. Tuy nhiên, nghiên cứu không đi sâu vào việc khảo sát người học hay người dạy, mà chỉ tập trung vào phân tích nội dung của giáo trình như một sản phẩm diễn ngôn.

2.3. Công cụ và tiêu chí phân tích

Khung phân tích của nghiên cứu kết hợp giữa phân tích ngôn ngữ và phân tích hình ảnh trong một cách tiếp cận đa phương thức. Phân tích ngôn ngữ tập trung vào tần suất xuất hiện của các nhân vật nam và nữ nhằm xem xét các mô hình về mức độ hiện diện, cũng như các vai trò và hoạt động gắn với từng giới, dựa trên quan điểm chức năng. Bên cạnh đó, các đặc điểm liên quan đến diễn ngôn như hiện tượng “*firstness*” (xuất hiện trước) trong các cặp biểu thức (paired expressions) và vai trò trong hội thoại, đặc biệt là việc xác định người khởi xướng

(initiator) và người phản hồi (responder), cũng được phân tích nhằm làm rõ các mô hình tương tác và sự chi phối (Nagatomo, 2010). Bảng 2.1 trình bày khung phân tích đã được điều chỉnh, áp dụng trong nghiên cứu.

Bảng 2.1. Khung phân tích hình ảnh của nghiên cứu

Đặc điểm	Mô tả	Phân tích về giới
Representational meaning (Nghĩa biểu hiện)		
Narrative process <i>Quá trình hành động</i>	Doing ST <i>Hành động</i>	Activities <i>Hoạt động</i> What do they do? <i>Họ làm gì?</i>
Conceptual process <i>Quá trình khái niệm</i>	Being, identity, classification <i>Tồn tại, căn tính, phân loại</i>	Roles <i>Vai trò</i> What are their roles? <i>Họ có vai trò gì?</i>
Interactive meaning (Nghĩa tương tác)		
Contact <i>Tiếp xúc</i>	Demand <i>Yêu cầu tương tác</i>	Direct gaze <i>Ánh nhìn trực tiếp</i> Who addresses the viewer? <i>Ai tương tác với người nhìn?</i>
	Offer <i>Cung cấp thông tin</i>	Indirect gaze <i>Ánh nhìn gián tiếp</i> Who is objectified? <i>Ai được khách thể hoá?</i>
Distance <i>Khoảng cách xã hội</i>	Personal <i>Cá nhân</i>	Close-up shot <i>Cận cảnh</i> Who is personalized? <i>Ai được cá nhân hoá?</i>
	Social <i>Xã hội</i>	Medium shot <i>Bán thân</i> Who is neutrally represented? <i>Ai được miêu tả khách quan?</i>
	Interpersonal <i>Liên nhân</i>	Long shot <i>Chân dung</i> Who is detached? <i>Ai bị tách rời?</i>
Perspective/Attitude <i>Góc nhìn</i>	Viewer power <i>Người nhìn nắm quyền</i>	High angle <i>Nhìn từ trên xuống</i> Who has less power? <i>Ai nắm ít quyền lực hơn?</i>
	Equality <i>Bình đẳng</i>	Eye-level angle <i>Góc nhìn thẳng</i> Is their power balanced? <i>Ai nắm quyền cân bằng?</i>
	Image power <i>Nhân vật nắm quyền</i>	Low angle <i>Nhìn từ dưới lên</i> Who has more power? <i>Ai nắm nhiều quyền lực hơn?</i>
Compositional meaning (Nghĩa bố cục)		
Information value <i>Giá trị thông tin</i>	Given <i>Đã biết</i>	Left <i>Ảnh bên trái</i> Who is “expected/ norm”? <i>Ai mang thông tin cũ?</i>
	New <i>Mới</i>	Right <i>Ảnh bên phải</i> Who carries new meaning? <i>Ai mang thông tin mới?</i>
Salience <i>Độ nổi bật</i>	Foregrounded <i>Nền trước</i>	Front <i>Ở phía trước</i> Who is prioritized? <i>Ai được ưu tiên?</i>
	Backgrounded <i>Nền sau</i>	Back <i>Ở phía sau</i> Who is less important? <i>Ai ít quan trọng hơn?</i>
Framing <i>Khung</i>	Strong framing <i>Chia khung rõ</i>	Clear separation <i>Tách biệt</i> Who is isolated? <i>Ai bị tách biệt?</i>
	Weak framing <i>Chia khung mờ</i>	Equality <i>Bình đẳng</i> Who is connected? <i>Ai được kết nối?</i>

Phân tích hình ảnh trong nghiên cứu này dựa trên khung Ngữ pháp Thị giác của Kress và van Leeuwen (2006), tuy nhiên thay vì áp dụng toàn bộ hệ thống phân loại của Ngữ pháp Thị giác như trong các nghiên cứu khác (Ly & Chung,

2015; Navarro & Adriano, 2024; Zhang, 2022), khung phân tích hình ảnh trong nghiên cứu này được vận dụng một cách chọn lọc nhằm đảm bảo tính phù hợp và đảm bảo tính khả thi trong thời gian cho phép của đề tài. Cụ thể, những hạng mục hoặc đặc điểm không xuất hiện hoặc xuất hiện với tần suất không đáng kể trong dữ liệu đã được loại bỏ khỏi quá trình phân tích. Ví dụ, trong nghĩa bố cục (compositional meaning), sự phân loại giá trị thông tin trên/dưới (Up/down) thể hiện tính lý tưởng hoặc hiện thực (ideal/real) không được phân tích. Sự điều chỉnh này cho phép nghiên cứu tập trung vào những đặc điểm hình ảnh nổi bật và lặp lại nhiều nhất, từ đó nâng cao tính khái quát của kết quả nghiên cứu.

2.4. Quy trình nghiên cứu

Quy trình nghiên cứu được triển khai theo ba bước chính: thu thập dữ liệu, mã hóa dữ liệu và phân tích dữ liệu, kết hợp giữa phương pháp định lượng và định tính trong khuôn khổ phân tích diễn ngôn đa phương thức.

Dữ liệu được thu thập từ hai giáo trình, trong đó toàn bộ các đơn vị bài học trong mỗi giáo trình đều được khảo sát và nguồn dữ liệu bao gồm hai dạng chính:

- Ngôn từ: tên riêng, đại từ, tính từ sở hữu, danh từ chỉ giới, động từ, danh từ chỉ hoạt động, các đoạn hội thoại và các biểu thức cặp có liên quan đến nhân vật;
- Hình ảnh: tất cả các hình ảnh (ảnh chụp và tranh minh họa) có sự xuất hiện của nhân vật nam, nữ hoặc cả hai.

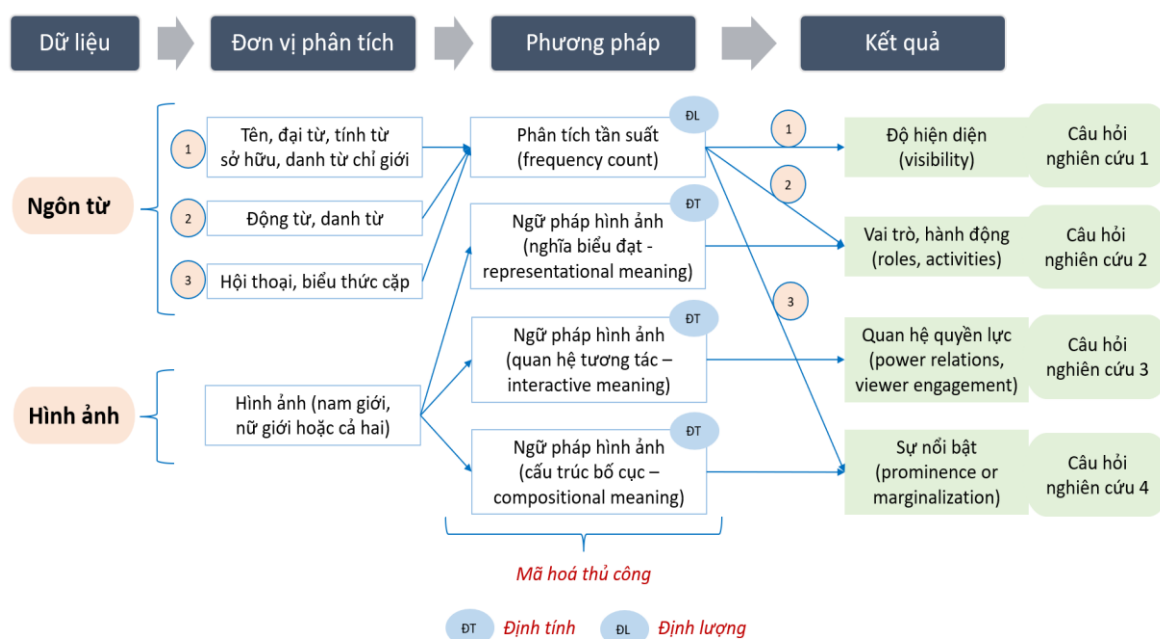
Sau khi thu thập, dữ liệu được tiến hành mã hóa thủ công dựa trên khung phân tích đã xây dựng. Quá trình mã hóa nhằm phân loại và hệ thống hóa các đặc điểm liên quan đến biểu hiện giới trong cả hai phương thức.

- Đối với ngôn từ:
 - Phân loại theo giới (nam/nữ) dựa trên tên riêng và đại từ/ tính từ sở hữu;
 - Xác định các đặc điểm về vai trò và hoạt động thông qua động từ và danh từ;
 - Mã hóa các yếu tố diễn ngôn như biểu thức cặp (firstness) và vai trò hội thoại (người khởi xướng/người phản hồi).
- Đối với hình ảnh:
 - Xác định giới tính của nhân vật (nam, nữ hoặc cả hai);

- Mã hóa theo các tiêu chí của ngữ pháp thị giác, bao gồm: Ý nghĩa biểu hiện (vai trò, hành động); Ý nghĩa tương tác (vị thế quyền lực, mức độ tương tác với người xem); Ý nghĩa bố cục (mức độ nổi bật, vị trí trong hình ảnh).

Quá trình mã hóa kết hợp cả hai hướng: định lượng (đếm tần suất xuất hiện của các đặc điểm) và định tính (diễn giải ý nghĩa và vai trò của các biểu hiện trong ngữ cảnh). Dữ liệu sau khi được mã hóa được phân tích theo hướng tích hợp giữa định lượng và định tính. Về phân tích định lượng, nghiên cứu sử dụng phương pháp thống kê mô tả để tính toán tần suất và tỷ lệ xuất hiện của nhân vật nam và nữ trong cả văn bản và hình ảnh. Kết quả này giúp xác định mức độ hiện diện (visibility) và các xu hướng phân bố giới. Về phân tích định tính, nghiên cứu áp dụng phân tích diễn ngôn đa phương thức nhằm làm rõ cách thức ý nghĩa về giới được kiến tạo: Về ngôn từ, phân tích vai trò, hoạt động và vị thế diễn ngôn (firstness, lượt lời); Về hình ảnh, phân tích theo ba siêu chức năng (biểu hiện, tương tác, bố cục) để làm rõ các yếu tố như quan hệ quyền lực, mức độ tương tác và sự nổi bật.

Kết quả phân tích được đối chiếu với các câu hỏi nghiên cứu, bao gồm: mức độ hiện diện, vai trò – hoạt động, quan hệ quyền lực và mức độ nổi bật của nam và nữ. Qua đó, nghiên cứu xác định các xu hướng cân bằng hoặc thiên lệch trong biểu hiện giới.



Hình 2.4. Quy trình nghiên cứu của đề tài

Hình 2.4. sơ đồ hoá quy trình nghiên cứu của đề tài theo các bước và cách các kết quả nghiên cứu đáp ứng câu hỏi nghiên cứu đặt ra. Thông qua các phương pháp phân tích, dữ liệu ngôn từ và hình ảnh được mã hoá, phân tích nhằm giải đáp các câu hỏi nghiên cứu của đề tài:

2.5. Hệ thống mã hoá (Codebook)

Để đảm bảo tính nhất quán và độ tin cậy trong quá trình phân tích, nghiên cứu xây dựng một hệ thống mã hóa (codebook) nhằm phân loại và ghi nhận các đặc điểm liên quan đến biểu hiện giới trong cả ngôn từ và hình ảnh. Hệ thống mã hóa của nghiên cứu không được xây dựng hoàn toàn mới mà được phát triển dựa trên các khung lý thuyết và tiêu chí phân tích đã được sử dụng trong các nghiên cứu trước về biểu hiện giới trong sách giáo trình EFL, đặc biệt là Barton và Sakwa (2012), Jiang (2021), Mihira và cộng sự (2021), cùng với các phạm trù của Ngữ pháp Thị giác do Kress và van Leeuwen (2006) đề xuất. Trên cơ sở đó, nghiên cứu điều chỉnh và đơn giản hóa một số hạng mục để phù hợp với đặc điểm dữ liệu và phạm vi của đề tài, đồng thời bảo đảm tính khả thi trong quá trình mã hóa thủ công. Quy trình mã hoá gồm: (1) thành viên thứ nhất thực hiện mã hóa thử trên khoảng 10% dữ liệu nhằm rà soát mức độ phù hợp của các hạng mục trong codebook và điều chỉnh các tiêu chí chưa rõ ràng. Sau khi hoàn thiện hệ thống mã hóa, một người mã hóa thứ hai độc lập mã hóa lại cùng phần dữ liệu mẫu dựa trên cùng một codebook. Các trường hợp bất đồng được đối chiếu và thảo luận để thống nhất cách phân loại.

Hệ thống mã hóa bao gồm ba nhóm tiêu chí chính: (1) nghề nghiệp và vị thế xã hội, (2) quyền lực và vai trò xã hội, và (3) lĩnh vực hoạt động.

Thứ nhất, về nghề nghiệp và vị thế xã hội, các nhân vật được phân loại theo ba mức độ:

- OCC-H (High-status professions): các nghề có địa vị cao và uy tín (ví dụ: *doctor, architecture, president*);
- OCC-M (Medium-status professions): các nghề có vị thế trung bình (ví dụ: *teacher, chef, designer*);
- OCC-L (Low-status/general roles): các vai trò phổ thông hoặc ít có địa vị xã hội (ví dụ: *student, security guard*).

Cách phân loại này cho phép đánh giá sự phân bố giới trong các tầng bậc nghề nghiệp khác nhau.

Thứ hai, về quyền lực và vai trò lãnh đạo, các nhân vật được chia thành:

- AUTH (Authority roles): các vị trí có quyền lực hoặc vai trò lãnh đạo (ví dụ: *boss, president*);
- NON-AUTH (Non-leadership roles): các vai trò không có quyền lực lãnh đạo (ví dụ: *student, teacher*).

Nhóm tiêu chí này giúp làm rõ sự phân bố quyền lực giữa nam và nữ trong diễn ngôn.

Thứ ba, về lĩnh vực hoạt động, hệ thống mã hoá phân biệt các bối cảnh xã hội mà nhân vật tham gia, bao gồm:

- PUB (Public/professional sphere): lĩnh vực công cộng và nghề nghiệp (ví dụ: *doctor, pilot*);
- DOM (Domestic/relational sphere): lĩnh vực gia đình và quan hệ cá nhân;
- ENT (Entertainment/media): lĩnh vực giải trí và truyền thông (ví dụ: *actor, singer*);
- TECH (Technology-related roles): các hoạt động liên quan đến công nghệ;
- SERV (Service roles): các hoạt động dịch vụ.

Ngoài ra, để phân tích sâu hơn về hoạt động của nhân vật, nghiên cứu sử dụng hệ thống mã hóa các loại hoạt động, bao gồm:

- PHYS: hoạt động thể chất, thể thao;
- ADV: hoạt động mạo hiểm, khám phá;
- CREA: hoạt động sáng tạo, nghệ thuật;
- TECH: hoạt động liên quan đến công nghệ;
- INT: hoạt động trí tuệ, học thuật;
- WORK: hoạt động lao động, công việc;
- LEIS: hoạt động giải trí thụ động;
- SOC: hoạt động xã hội, đời sống hàng ngày;
- WELL: hoạt động chăm sóc bản thân.

Việc xây dựng codebook theo các nhóm tiêu chí này cho phép nghiên cứu tiến hành mã hóa dữ liệu một cách có hệ thống, từ đó hỗ trợ cả phân tích định lượng

(thống kê tần suất, so sánh giới) và phân tích định tính (diễn giải ý nghĩa và xu hướng biểu hiện giới). Đồng thời, hệ thống mã hóa cũng góp phần nâng cao tính minh bạch và khả năng tái lập của nghiên cứu.

Phụ lục 1 và Phụ lục 2 trình bày Mẫu bảng mã hoá dữ liệu về độ hiện diện, hoạt động và vai trò nghề nghiệp trong văn bản và qua hình ảnh từ hai giáo trình.

CHƯƠNG 3: KẾT QUẢ VÀ THẢO LUẬN

3.1. Mức độ hiện diện của nam và nữ

3.1.1. Mức độ hiện diện của nam, nữ trong văn bản

Phân tích dữ liệu văn bản cho thấy sự chiếm ưu thế ở mức độ vừa phải của nam giới về mức độ hiện diện, mặc dù xu hướng này có sự khác biệt giữa các loại đơn vị ngôn ngữ. Như trình bày trong Bảng 3.1, các tham chiếu đến nam giới chiếm 55,1% tổng số, so với 44,9% đối với nữ giới, cho thấy các nhân vật nam được làm nổi bật thường xuyên hơn trong biểu hiện ngôn từ.

Bảng 3.1. Mức độ hiện diện của giới trong văn bản

Danh mục	Nam	Nữ	Tổng	Nam (%)	Nữ (%)
Đại từ/ Tính từ sở hữu	327 (he/him/his)	205 (she/her)	532	61.5%	38.5%
Tên riêng	313 (83 tên)	302 (67 tên)	615	50.9%	49.1%
Danh từ	60 (13 danh từ)	63 (12 danh từ)	123	48.8%	51.2%
Tổng	700	570	1270	55.1%	44.9%

Sự mất cân bằng này thể hiện rõ nhất trong việc sử dụng đại từ và hình thức sở hữu, khi các yếu tố mang tính nam như “*he*”, “*him*” và “*his*” (327 lần, chiếm 61,5%) xuất hiện nhiều hơn đáng kể so với các yếu tố tương ứng của nữ như “*she*” và “*her*” (205 lần, chiếm 38,5%). Điều này cho thấy các nhân vật nam thường được kiến tạo như những chủ thể trung tâm trong diễn ngôn, qua đó củng cố vị thế nổi bật của họ ở cấp độ tham chiếu ngữ pháp.

A pronoun
(MALE visibility)

A pronoun
(MALE visibility)

Rewrite the direct questions as indirect questions.

1. What does he like to watch on TV?	Do you know <u>what he likes to watch on TV?</u>
2. Where is this Internet celebrity from?	I wonder _____.
3. How many channels are there?	Can you tell me _____?
4. Where is the remote control?	Do you know _____?
5. What's this show about?	Can you please explain _____?

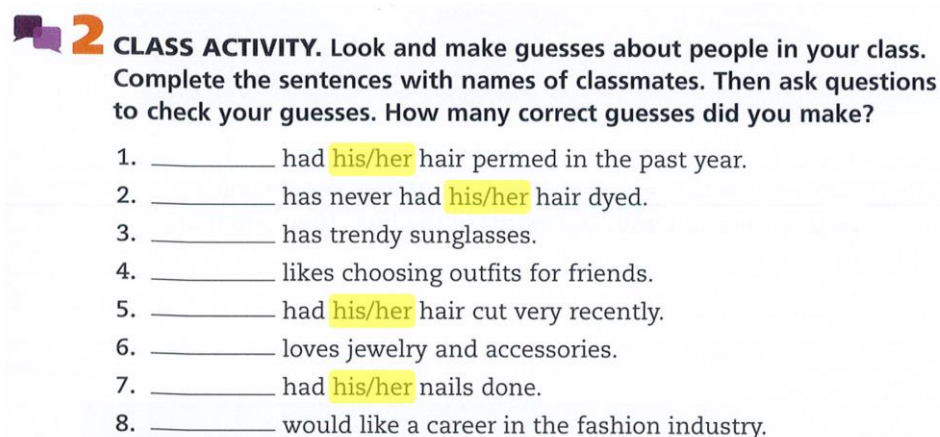
Hình 3.1. Ví dụ về sự hiện diện của giới trong văn bản

(Smart Choice 3, Unit 2, tr.12)

Chẳng hạn, trong Hình 3.1 (Smart Choice 3, Unit 2, tr.12), câu mẫu hướng dẫn “*What does he like to watch on TV?*” đặt một tham chiếu nam làm chủ thể mặc định của câu hỏi. Mặc dù cấu trúc bài tập mang tính trung lập, việc sử dụng “*he*” như ví dụ chính đã phần nào củng cố diễn ngôn lấy nam giới làm trung tâm.

Những mô thức như vậy góp phần tạo nên hiện tượng mà các nghiên cứu trước gọi là sự “chuẩn hóa” sự hiện diện của nam giới trong biểu hiện ngôn ngữ (Barton & Sakwa, 2012; Crawford, 2024; Mineshima, 2008).

Việc sử dụng các cặp biểu thức như “*he/she*”, “*him/her*” và “*his/her*”, như Hình 3.2 ví dụ trong sách Smart Choice 3 (Unit 7, tr.49), cho thấy một nỗ lực rõ ràng nhằm thúc đẩy tính bao hàm giới ở cấp độ ngôn ngữ. Bằng cách đưa cả hai hình thức nam và nữ vào cùng một cấu trúc, giáo trình tránh việc ưu tiên một giới làm mặc định và thay vào đó thể hiện rằng cả hai đều là những chủ thể tham gia bình đẳng trong diễn ngôn. Chiến lược này có thể được xem là phù hợp với xu hướng sư phạm hiện đại hướng tới việc sử dụng ngôn ngữ trung tính hoặc cân bằng giới; tuy nhiên, cách sử dụng này chưa được áp dụng một cách nhất quán trong toàn bộ giáo trình.



2 CLASS ACTIVITY. Look and make guesses about people in your class. Complete the sentences with names of classmates. Then ask questions to check your guesses. How many correct guesses did you make?

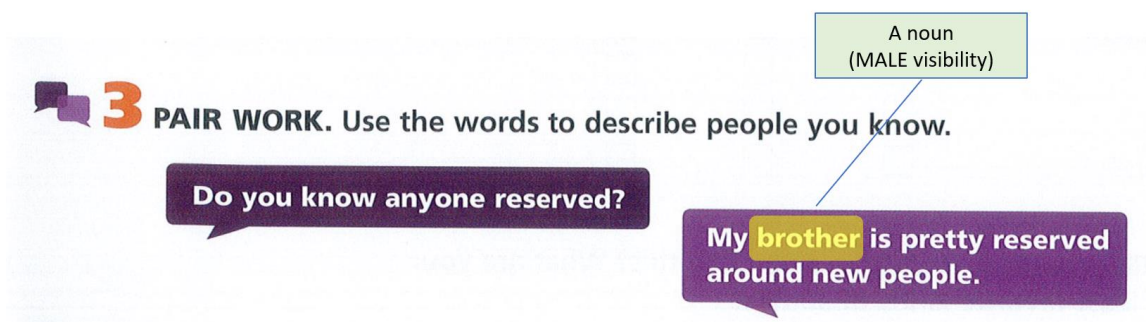
1. _____ had **his/her** hair permed in the past year.
2. _____ has never had **his/her** hair dyed.
3. _____ has trendy sunglasses.
4. _____ likes choosing outfits for friends.
5. _____ had **his/her** hair cut very recently.
6. _____ loves jewelry and accessories.
7. _____ had **his/her** nails done.
8. _____ would like a career in the fashion industry.

Hình 3.2. Ví dụ về cách dùng *he/she*, *him/her*, *his/her*
(Smart Choice 3, Unit 7, tr.47)

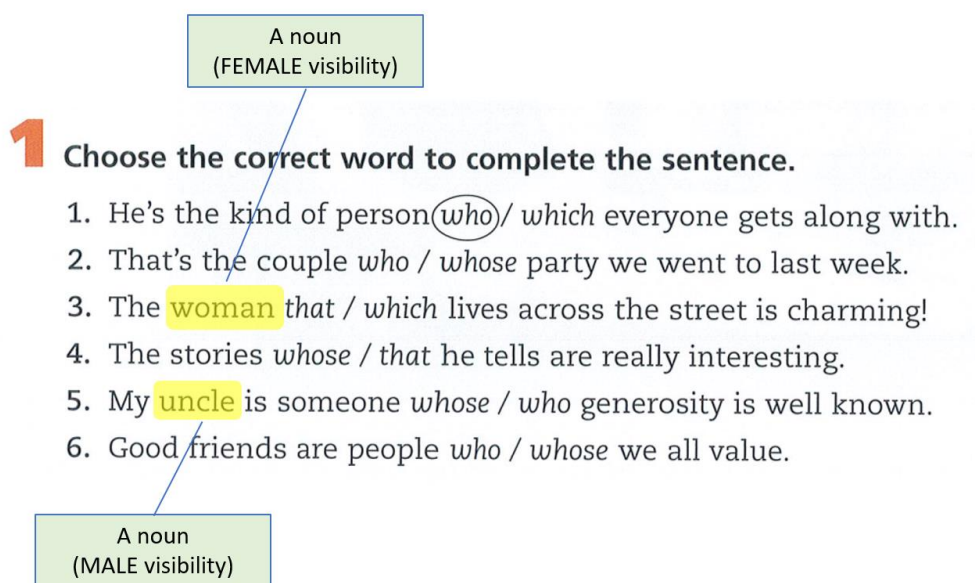
Phân bố tên riêng nhìn chung tương đối cân bằng về tần suất, với 313 lượt xuất hiện của tên nam (chiếm 50,9%) từ 83 tên khác nhau, so với 302 lượt của tên nữ (chiếm 49,1%) từ 67 tên khác nhau. Mặc dù điều này cho thấy sự cân bằng về mặt số lượng, số lượng tên nam đa dạng hơn phần nào phản ánh mức độ phong phú cao hơn trong biểu hiện của nam giới. Một số tên nam giới phổ biến trong giáo trình như: *Ted, Tom, Garry, Mario, Andy, Anthony, Chris, Doug, Dan, Joe, Brad...* Một số tên nữ giới phổ biến như: *Ana, Kelly, Emily, Tanya, Clare...*

Ngược lại, các danh từ liên quan đến nữ (51,2%) nhỉnh hơn đôi chút so với danh từ liên quan đến nam (48,8%). Hình 3.3 và hình 3.4 minh họa ví dụ về sự xuất hiện của danh từ chỉ giới trong văn bản. Các danh từ chỉ nam bao gồm những

từ như *boy, man, father, brother, grandfather, husband, uncle* và *stuntman*, trong khi các danh từ chỉ nữ như *woman, mother, mom, sister, girl, wife, grandmother* và *aunt*. Sự chênh lệch này là không đáng kể và không làm thay đổi xu hướng chung về sự chiếm ưu thế của nam giới, đặc biệt ở các đặc điểm thuộc cấp độ ngữ pháp và diễn ngôn.



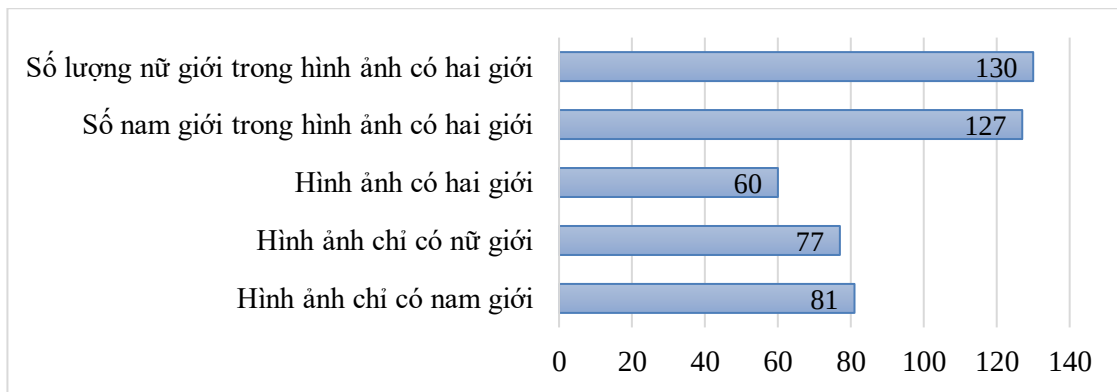
Hình 3.3. Ví dụ về danh từ chỉ giới trong văn bản (Smart Choice 3, Unit 4, p.24)



Hình 3.4. Ví dụ về danh từ chỉ giới trong văn bản (Smart Choice 3, Unit 4, p.26)

3.1.2. Mức độ hiện diện của nam và nữ qua hình ảnh

Ngược lại so với kết quả từ dữ liệu ngôn từ, dữ liệu hình ảnh cho thấy sự phân bố mức độ hiện diện của hai giới cân bằng hơn. Như thể hiện trong Hình 3.5, số lượng hình ảnh chỉ có nam (81 lần) và chỉ có nữ (77 lần) gần như tương đương, trong khi các hình ảnh có cả hai giới (60 lần) lại chứa số lượng nhân vật nữ (130 lần) nhỉnh hơn một chút so với nam (127 lần). Xét về mặt định lượng, điều này cho thấy có sự nỗ lực hướng tới cân bằng trong biểu hiện hình ảnh.



Hình 3.5. Mức độ hiện diện của nam và nữ qua hình ảnh

Như minh họa trong Hình 3.6, các nhân vật nam và nữ đều xuất hiện với tần suất tương đối cân bằng trong tập hợp hình ảnh. Cụ thể, số lượng hình ảnh có nhân vật nam và nữ không có sự chênh lệch đáng kể, và cả hai giới đều được thể hiện trong nhiều bối cảnh khác nhau. Ngoài ra, đa phần mỗi hình ảnh đều chỉ tập trung vào một nhân vật chính, giúp mức độ nhận diện của từng giới trở nên rõ ràng và dễ quan sát. Sự phân bố này cho thấy một nỗ lực của người biên soạn trong việc đảm bảo tính đại diện giới ở mức độ số lượng. Do đó, xét riêng về mặt định lượng, mức độ hiện diện của nam và nữ trong bộ hình ảnh này có thể được xem là tương đối tương đương, không có dấu hiệu rõ ràng của sự “vô hình hóa” (invisibility) đối với một trong hai giới.



Hình 3.6. Ví dụ về sự hiện diện của nam, nữ qua hình ảnh

(Smart Choice 2, Unit 6, p.36)

Nhìn chung, các phát hiện về mức độ hiện diện của giới vừa cho thấy sự tương đồng với các nghiên cứu trước, vừa phản ánh một số chuyển biến mới. Ở phương diện văn bản, kết quả củng cố các nghiên cứu trước (Mwebi, 2021) khi chỉ ra tần suất và mức độ nổi bật trong diễn ngôn của các tham chiếu nam cao hơn. Tuy nhiên, ở phương diện hình ảnh, sự phân bố gần như cân bằng giữa nhân vật nam và nữ lại cho thấy sự khác biệt so với các xu hướng truyền thống, nơi nam giới thường chiếm ưu thế rõ rệt (Adukia và cộng sự, 2023; Melis & Mehmet, 2021). Điều này có thể phản ánh nhận thức ngày càng tăng của các nhà biên soạn giáo trình về tầm quan trọng của tính bao hàm giới ở cấp độ số lượng.

Tuy nhiên, như các nghiên cứu đa phương thức gần đây đã chỉ ra, sự cân bằng về mặt định lượng không đồng nghĩa với sự bình đẳng thực chất trong biểu hiện (Guichot-Reina & De la Torre-Sierra, 2025). Như sẽ được thảo luận trong các phần tiếp theo, mức độ hiện diện không phải là yếu tố duy nhất phản ánh sự bình đẳng, và cần tiếp tục phân tích sâu hơn về vai trò, hoạt động và các mô thức diễn ngôn để làm rõ các ý nghĩa giới tiềm ẩn.

3.2. Vai trò và hoạt động của nam và nữ

3.2.1. Vai trò của nam, nữ

Phân tích vai trò nghề nghiệp trong cả hai phương thức ngôn từ và hình ảnh cho thấy sự tồn tại của những khuôn mẫu giới tương đối rõ rệt, thể hiện qua sự phân bố khác nhau về địa vị nghề nghiệp, lĩnh vực hoạt động và mức độ quyền lực, mặc dù trong một số trường hợp số lượng nam và nữ có vẻ cân bằng.

Trong kết quả phân tích dữ liệu ngôn từ (Bảng 3.2), nhân vật nam xuất hiện nhiều hơn trong các vai trò có địa vị cao ($n = 5$) so với nữ ($n = 1$), bao gồm những vị trí như *president* hay *boss*. Ngược lại, các nhân vật nữ chủ yếu tập trung ở nhóm vai trò trung bình ($n = 5$), chẳng hạn như *teacher* (ví dụ Hình 3.7 gắn nữ giới với vai trò *giáo viên*) hoặc *student*. Điều này cho thấy sự chênh lệch theo chiều dọc trong cấu trúc nghề nghiệp.

Xét theo lĩnh vực, nam giới chiếm ưu thế trong các vai trò liên quan đến quyền lực (authority) (*boss, president*) và công nghệ (technology), trong khi hai giới có mức độ xuất hiện tương đương trong lĩnh vực giải trí (*singer, actor/actress*). Đáng chú ý, không có trường hợp nhân vật nữ đảm nhận vai trò quyền lực, điều này củng cố mối liên hệ giữa nam tính và vị thế lãnh đạo.

Bảng 3.2. Phân bổ vai trò của nam, nữ trong văn bản

Danh mục	Tiểu danh mục	Nam (n)	Nữ (n)	Tổng
Vị thế	High (OCC-H)	5	1	6
	Medium (OCC-M)	5	5	10
	Low (OCC-L)	2	1	3
Lĩnh vực	Authority (AUTH)	2	0	2
	Technology (TECH)	1	0	1
	Entertainment (ENT)	4	4	8
	Service (SERV)	1	0	1
	Public (PUB)	0	0	0
Tổng		20	11	31

Kết quả này phù hợp với các nghiên cứu trước đây khi chỉ ra rằng nam giới thường được gắn với các vị trí có uy tín và khả năng ra quyết định cao hơn, trong khi nữ giới thường bị giới hạn trong những nghề nghiệp ít quyền lực hơn (Guichot-Reina & De la Torre-Sierra, 2023; Jiang, 2021).

Vai trò gắn cho nữ giới

1 Listen. Notice the reduced sound of *used to*.

Unreduced	Reduced
1. He used to sing well.	He <i>useta</i> sing well.
2. She used to be a teacher.	She <i>useta</i> be a teacher.
3. Mark used to play soccer.	Mark <i>useta</i> play soccer.
4. I used to watch cartoons.	I <i>useta</i> watch cartoons.

Hình 3.7. Ví dụ về vai trò trong văn bản (Smart Choice 2, Unit 11, p.72)

Xu hướng tương tự cũng được quan sát trong dữ liệu hình ảnh (Bảng 3). Nhân vật nam tiếp tục chiếm ưu thế trong các vai trò có địa vị cao ($n = 3$ so với $n = 1$) và là giới duy nhất xuất hiện trong nhóm vai trò quyền lực (*leader/boss*). Trong khi đó, các nhân vật nữ thường được thể hiện trong các nghề dịch vụ như *cashier*, *receptionist* hoặc *clerk*, với mức độ hiện diện hạn chế hơn trong các lĩnh vực có địa vị cao (minh họa ở Hình 3.8). Mặc dù cả hai giới đều xuất hiện tương đương trong lĩnh vực dịch vụ và có sự tham gia nhất định trong lĩnh vực công nghệ (*audio producer*, *space engineer*), nhân vật nam thể hiện sự đa dạng nghề nghiệp rộng hơn, đặc biệt trong lĩnh vực giải trí và các vai trò cộng đồng (*movie star*, *sportspeople*).

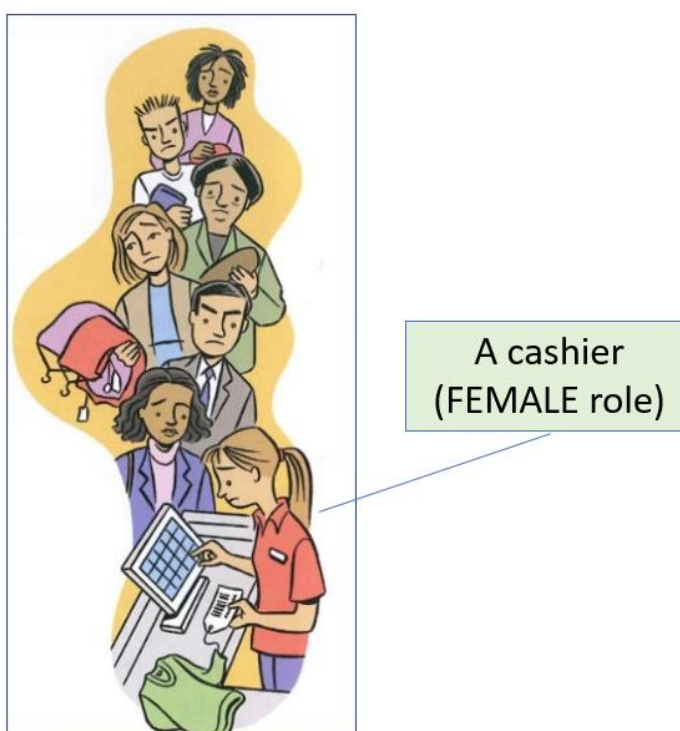
Đáng chú ý, sự khác biệt này không chỉ thể hiện ở số lượng mà còn ở phạm vi và mức độ đại diện nghề nghiệp. Nhân vật nam xuất hiện trong nhiều lĩnh vực khác nhau, từ giải trí, công nghệ đến các vai trò công cộng, cho thấy một hình ảnh

linh hoạt và đa chiều về năng lực nghề nghiệp. Ngược lại, phạm vi nghề nghiệp của nhân vật nữ có xu hướng thu hẹp và tập trung vào một số lĩnh vực quen thuộc, chủ yếu mang tính phục vụ hoặc hỗ trợ. Điều này góp phần củng cố mô hình phân công lao động theo giới mang tính truyền thống.

Bảng 3.3. Phân bổ vai trò của nam, nữ qua hình ảnh

Danh mục	Tiểu danh mục	Nam (n)	Nữ (n)	Tổng
Vị thế	High (OCC-H)	3	1	4
	Medium (OCC-M)	6	5	11
	Low (OCC-L)	2	1	3
Lĩnh vực	Authority (AUTH)	1	0	1
	Technology (TECH)	1	1	2
	Entertainment (ENT)	5	1	6
	Service (SERV)	3	3	6
	Public (PUB)	2	1	3
Tổng		23	13	36

Hơn nữa, việc vắng bóng nhân vật nữ trong các vai trò quyền lực cho thấy một dạng thiếu vắng mang tính hệ thống (systematic absence), qua đó gián tiếp củng cố mối liên hệ giữa nam giới với quyền lực và khả năng lãnh đạo. Ngay cả khi có sự cân bằng tương đối ở một số lĩnh vực, sự chênh lệch về địa vị và tính biểu trưng của các vai trò vẫn tạo ra bất bình đẳng về ý nghĩa.

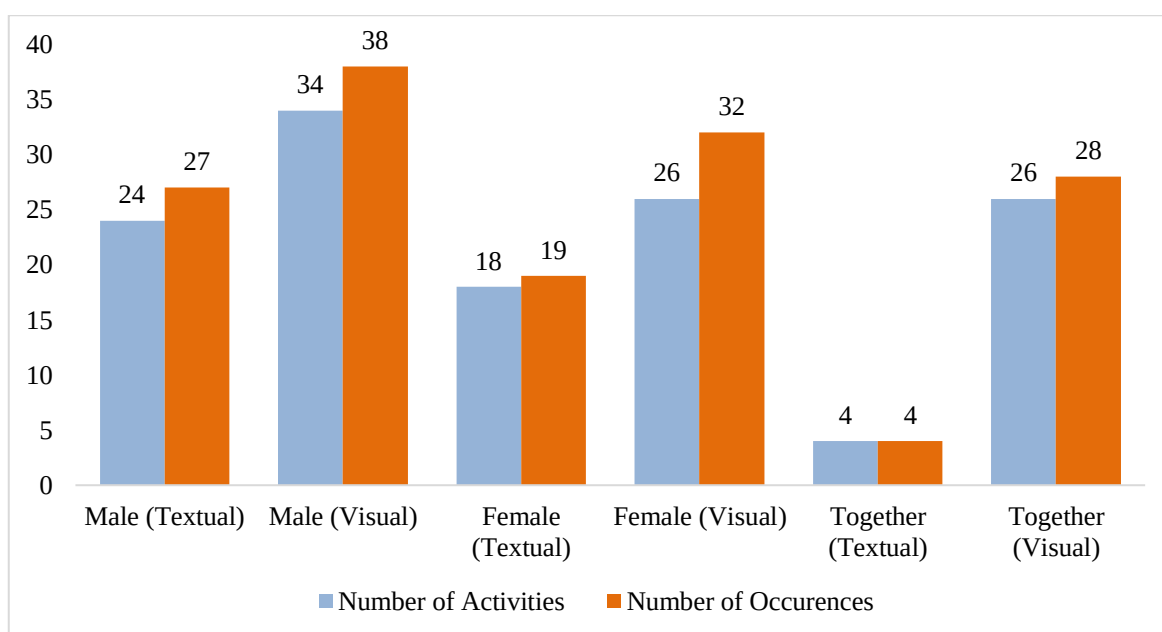


Hình 3.8. Ví dụ về vai trò qua hình ảnh (Smart Choice 2, Unit 7, p.46)

Mô hình này tương đồng với các nghiên cứu trước đó, cho thấy nam giới thường được phân bổ trong nhiều lĩnh vực nghề nghiệp khác nhau, trong khi vai trò của nữ giới có xu hướng hạn chế và mang tính khuôn mẫu hơn (Barton & Sakwa, 2012; Mihira et al., 2021).

3.2.2. Hoạt động của nam và nữ

Bên cạnh vai trò nghề nghiệp, phân tích các hoạt động cũng cho thấy sự phân bổ mang tính giới trong cả hai phương thức. Như thể hiện trong Hình 3.9, các nhân vật nam tham gia nhiều hoạt động hơn tổng thể, đặc biệt trong hình ảnh (34 hoạt động, 38 lần xuất hiện) so với nữ (26 hoạt động, 32 lần xuất hiện). Điều này cho thấy phương thức hình ảnh có xu hướng làm nổi bật sự khác biệt giới về hoạt động rõ ràng hơn so với ngôn từ.



Hình 3.9. Phân bổ hoạt động của nam, nữ trong văn bản và hình ảnh

Trong kết quả phân tích dữ liệu ngôn từ (Bảng 3.4), nhân vật nam chiếm ưu thế trong các hoạt động mang tính mạo hiểm hoặc thử thách ($n = 7$ so với 0) cũng như các hoạt động thể chất và thể thao ($n = 6$ so với 3). Các ví dụ như *go skydiving*, *parachute*, *run marathon* hay *play sports* góp phần xây dựng hình ảnh nam giới năng động, dũng cảm và có khả năng thể chất cao. Ngược lại, nhân vật nữ thường gắn với các hoạt động sáng tạo, xã hội hoặc chăm sóc bản thân, chẳng hạn như *writing poetry*, *shopping* hoặc *doing yoga*. Đáng chú ý, nữ giới hoàn toàn vắng mặt trong nhóm hoạt động mạo hiểm, cho thấy ranh giới giới tính khá rõ trong việc thể hiện hành vi chấp nhận rủi ro. Hình 3.10 cho ví dụ về hoạt động của nam, nữ trong văn bản).

Bảng 3.4. Phân bố hoạt động của nam, nữ trong văn bản

Danh mục	Nam (n)	Nữ (n)	Cùng nhau (n)	Tổng (n)
Physical/ sports activities	6	3	0	9
Risky/ adventurous	7	0	0	7
Creative / artistic	6	4	1	11
Technology-related	1	2	0	3
Intellectual/ academic	1	1	0	2
Work-related	1	2	0	3
Leisure/ passive	4	0	2	6
Social/ daily life	2	3	1	6
Wellness/ self-care	0	2	0	2
Tổng	28	17	4	49

1**Complete the sentences with *should*, *shouldn't*, *have/has to*, or *don't/doesn't have to*.**

1. To be healthy, we should sleep seven or eight hours every night.
2. I have a car, so I _____ walk to work. But I still walk for exercise.
3. You _____ drink so much soda every day. It's bad for you.
4. My sister is really busy. She _____ write ten essays before the semester ends.

Writing
(FEMALE activities)

Hình 3.10. Ví dụ về hoạt động của nam/nữ trong văn bản**(Smart Choice 2, Unit 6, tr.38)**

Xu hướng này trở nên rõ nét hơn trong dữ liệu hình ảnh (Bảng 3.5). Nhân vật nam chiếm ưu thế áp đảo trong các hoạt động mạo hiểm (13 lần so với chỉ 2 lần của nữ giới) như *skydiving*, *BASE jumping*, *hang-gliding* hay *bungee jumping*. Trong khi đó, mặc dù nữ giới xuất hiện nhiều hơn trong các hoạt động thể chất (10 lần) như *canoeing*, *hiking* hoặc *playing basketball*, các hoạt động này thường diễn ra trong bối cảnh ít rủi ro hơn. Ngoài ra, nữ giới cũng có mức độ hiện diện cao hơn nam giới trong các hoạt động sáng tạo và xã hội như *painting* hoặc *shopping*.

Phân tích sâu hơn cho thấy sự khác biệt không chỉ nằm ở tần suất mà còn ở tính chất và mức độ “cường độ” của hoạt động. Các hoạt động của nam giới thường gắn với yếu tố mạo hiểm, thử thách và thể lực cao, qua đó xây dựng hình ảnh nam giới như những chủ thể năng động, dám chấp nhận rủi ro và làm chủ không gian. Ngược lại, dù nữ giới có sự hiện diện đáng kể trong nhóm hoạt động thể chất, các hoạt động này lại mang tính kiểm soát, an toàn và ít nguy hiểm hơn, từ đó phần nào giới hạn phạm vi thể hiện năng lực của nữ giới.

Bảng 3.5. Phân bổ hoạt động của nam, nữ qua hình ảnh

Danh mục	Nam (n)	Nữ (n)	Cùng nhau (n)	Tổng (n)
Physical/ sports activities	8	10	4	22
Risky/ adventurous	13	2	0	15
Creative / artistic	3	5	6	14
Technology-related	3	1	2	6
Intellectual/ academic	2	0	1	3
Work-related	2	1	3	6
Leisure/ passive	6	4	6	16
Social/ daily life	1	3	6	10
Wellness/ self-care	1	1	1	3
Tổng	39	27	29	95

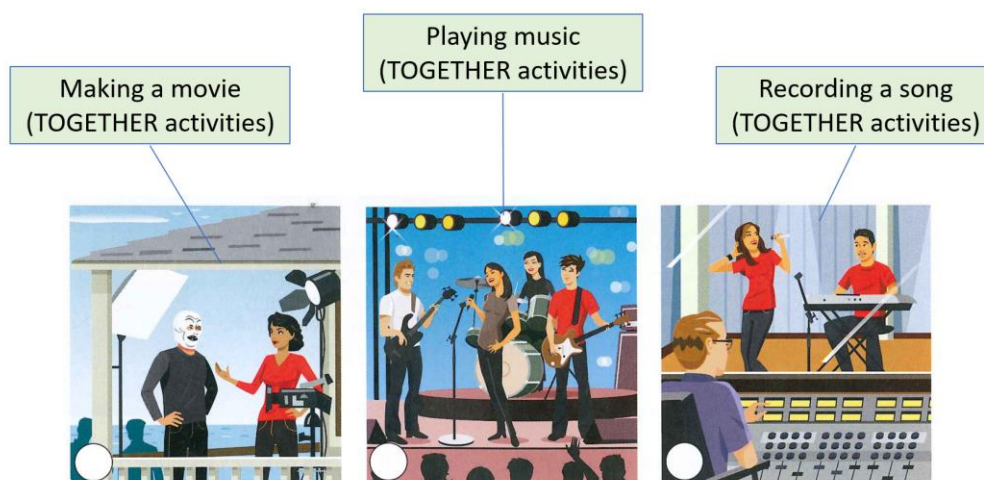
Bên cạnh đó, sự phân bổ theo nhóm hoạt động còn cho thấy một sự phân hóa mang tính khuôn mẫu: nam giới tập trung nhiều ở các hoạt động mang tính “hành động” và hướng ngoại, trong khi nữ giới nghiêng về các hoạt động sáng tạo, xã hội và chăm sóc bản thân. Đáng chú ý, các hoạt động chung (together) tuy có xuất hiện nhưng chủ yếu tập trung ở những lĩnh vực ít rủi ro và mang tính tương tác xã hội nhẹ nhàng, như giải trí hoặc giao tiếp thường ngày. Điều này cho thấy không gian “chia sẻ” giữa hai giới vẫn còn hạn chế và chưa bao phủ các lĩnh vực mang tính thử thách cao. Hình 3.11 và Hình 3.12 minh họa về hoạt động của nam, nữ và hoạt động chung của họ qua hình ảnh.



Hình 3.11. Ví dụ về hoạt động của nam, nữ qua hình ảnh
(Smart Choice 2, Unit 1, p.7)

Ở cả hai phương thức, các hoạt động được thực hiện chung giữa nam và nữ tương đối hạn chế và chủ yếu thuộc các lĩnh vực ít rủi ro, mang tính xã hội hoặc giải trí như *watching TV*, *traveling*, *attending a party*, hoặc *playing music*. Những không gian này có thể được xem như những vùng trung tính về giới, nơi sự khác

biệt giữa hai giới được giảm bớt, tuy nhiên chúng cũng kém năng động hơn so với các hoạt động mang tính giới rõ rệt. Kết quả này phù hợp với các nghiên cứu trước đây, cho thấy nam giới thường gắn với các hoạt động năng động, ngoài trời và có mức độ rủi ro cao, trong khi nữ giới thường liên quan đến các hoạt động ít rủi ro hoặc mang tính xã hội (Jiang, 2021; Nandi et al., 2025; Nguyen, 2025).



Hình 3.12. Ví dụ về hoạt động chung của nam, nữ (Smart Choice 2, Unit 2, p.13)

Tuy nhiên, kết quả của nghiên cứu này cũng cho thấy một số dấu hiệu chuyển biến, đặc biệt trong dữ liệu hình ảnh, khi sự tham gia của nữ giới trong các hoạt động thể chất được thể hiện rõ ràng hơn. Dù vậy, sự khác biệt về mức độ rủi ro, tính chủ động và loại hình hoạt động vẫn cho thấy các giáo trình EFL hiện nay vẫn tiếp tục tái tạo những khuôn mẫu giới ở mức độ tinh vi, thay vì đạt được sự cân bằng hoàn toàn trong cách thể hiện.

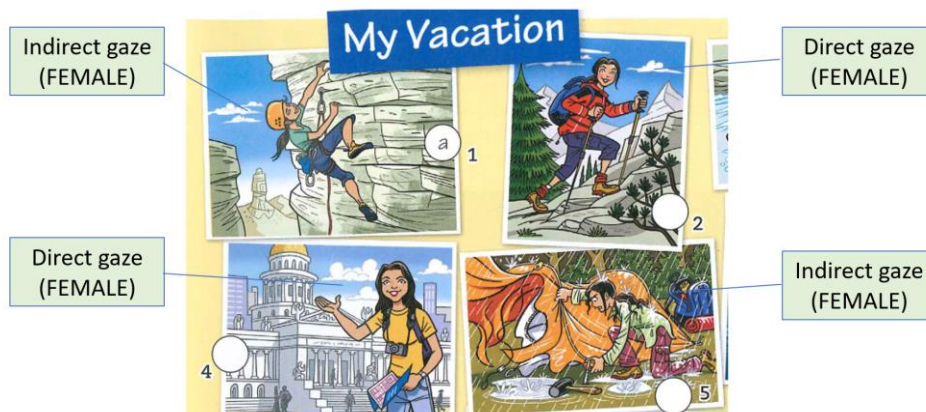
3.3. Vị thế quyền lực và quan hệ tương tác với người xem của nam và nữ

Khía cạnh ý nghĩa tương tác (interactive meaning) trong khung phân tích được sử dụng nhằm khám phá cách mỗi quan hệ giữa người xem và các nhân vật nam – nữ được kiến tạo khác nhau trong hình ảnh (Bảng 3.6).

Bảng 3.6. Quan hệ quyền lực của nam, nữ qua nghĩa tương tác

Categories		Descriptions	Male (n)	Female (n)
Contact	Demand	Direct gaze	23	31
	Offer	Indirect gaze	119	117
Social distance (Shot distance)	Personal	Close shot (<i>Head/face</i>)	19	22
	Social	Medium shot (<i>Waist up</i>)	80	79
	Interpersonal	Long shot (<i>Full body</i>)	43	47
Perspective (Camera angle)	Viewer power	High angle	16	10
	Equality	Eye-level angle	120	131
	Image power	Low angle	6	7

Xét về ánh nhìn (gaze), các nhân vật nữ có xu hướng thiết lập giao tiếp trực tiếp với người xem nhiều hơn, với 31 trường hợp hình ảnh “demand” (nhìn thẳng vào người xem), so với 23 trường hợp ở nam giới. Điều này tạo ra mức độ gắn kết và tương tác liên nhân cao hơn từ phía nhân vật nữ. Tuy nhiên, ở cả hai giới, hình ảnh “offer” vẫn chiếm ưu thế áp đảo (119 trường hợp ở nam và 117 ở nữ), tức là các nhân vật không nhìn trực tiếp vào người xem mà được đặt ở vị trí đối tượng quan sát hơn là đối tượng tương tác.



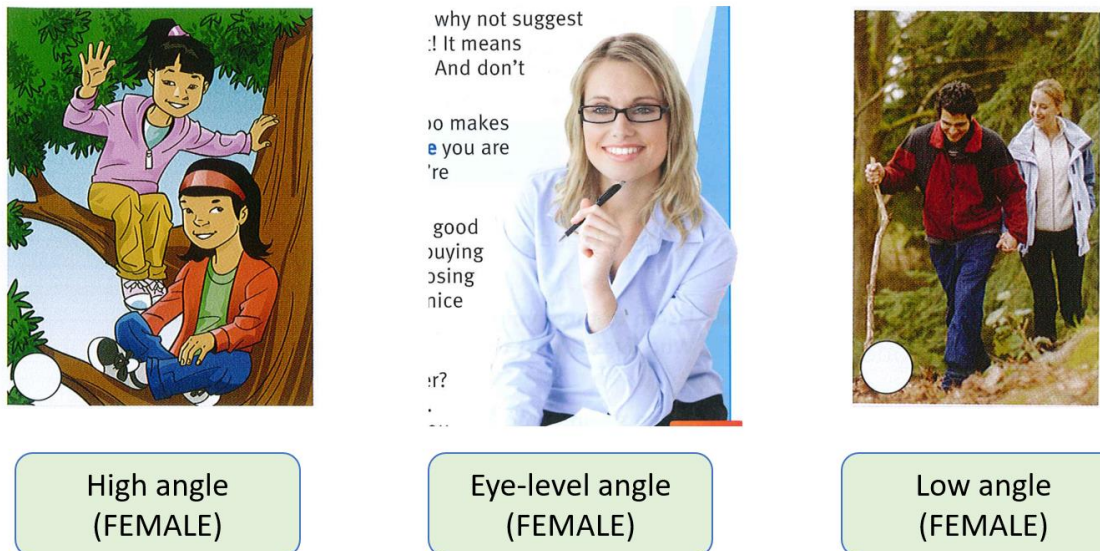
Hình 3.13. Ví dụ về ánh nhìn (gaze) (Smart Choice 2, Unit 1, p.4)

Về khoảng cách xã hội (social distance), kết quả cho thấy sự cân bằng tương đối giữa hai giới. Góc chụp trung cảnh (medium shot) chiếm ưu thế ở cả nam (80 trường hợp) và nữ (79), thể hiện khoảng cách xã hội trung tính và mức độ tiếp cận tương đối gần gũi. Trong khi đó, cận cảnh (close-up), thường gắn với sự thân mật, xuất hiện nhiều hơn ở nữ (22 so với 19), cho thấy xu hướng cá nhân hóa hình ảnh phụ nữ. Góc toàn cảnh (long shot), gắn với sự xa cách, có tần suất tương đương ở hai giới (khoảng 50 trường hợp), cho thấy không có sự thiên lệch rõ rệt về mặt này.



Hình 3.14. Ví dụ về khoảng cách xã hội (Smart Choice 3, Unit 1, p.4)

Đối với góc nhìn (perspective), góc ngang tầm mắt (eye-level) chiếm ưu thế ở cả nam (120) và nữ (131), qua đó thiết lập mối quan hệ bình đẳng giữa người xem và nhân vật. Các góc nhìn từ trên xuống (high angle) và từ dưới lên (low angle) xuất hiện với tần suất rất thấp (dưới 20 và dưới 10 trường hợp tương ứng), cho thấy việc mã hóa quyền lực một cách trực quan không phải là đặc điểm nổi bật trong bộ dữ liệu hình ảnh từ hai sách giáo trình.



Hình 3.15. Ví dụ về góc nhìn

**(Smart Choice 3, Unit 4, tr.27; Smart Choice 2, Unit 8, tr.54;
Smart Choice 3, Unit 1, tr.4)**

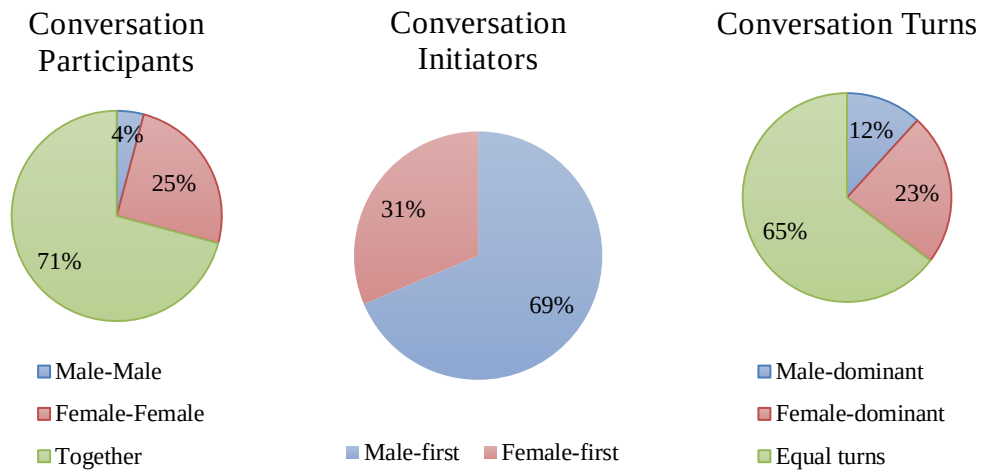
Tóm lại, các phát hiện từ nghĩa tương tác cho thấy sự cân bằng tương đối trong cách kiến tạo vị thế tương tác giữa nam và nữ. Kết quả này phần nào khác với các nghiên cứu trước (Feng & Espindora, 2013; Ghouschi & cộng sự, 2021) vốn chỉ ra sự chênh lệch rõ rệt về quan hệ quyền lực khi nam giới thường được thể hiện ở vị thế chi phối, còn nữ giới ở vị thế phụ thuộc.

3.4. Mức độ nổi bật của nam và nữ

3.4.1. Vai trò của nam, nữ trong ngôn từ

Phân tích vai trò diễn ngôn được thực hiện trên 24 đoạn hội thoại trích từ hai giáo trình. Kết quả (thể hiện ở Hình 3.16) cho thấy nhìn chung có sự tham gia tương đối cân bằng giữa hai giới, tuy nhiên vẫn tồn tại một số bất đối xứng tinh vi, vừa tương đồng vừa có điểm khác biệt so với các nghiên cứu trước. Cụ thể, phần lớn các cuộc hội thoại có sự tham gia của cả hai giới (71%), trong khi các tương tác chỉ có

nữ (25%) và chỉ có nam (4%) xuất hiện với tần suất thấp hơn. Điều này cho thấy xu hướng dịch chuyển theo hướng bao quát và cân bằng hơn về giới so với các nghiên cứu trước đây, vốn ghi nhận bối cảnh diễn ngôn thiên về nam giới (như trong nghiên cứu của Bahman và Rahimi, 2010).



Hình 3.16. Vai trò trong diễn ngôn của nam, nữ

Tuy nhiên, sự khác biệt trở nên rõ ràng khi xét đến vai trò khởi xướng hội thoại. Nam giới chiếm ưu thế trong việc bắt đầu các lượt tương tác (69% so với 31% ở nữ), cho thấy họ thường được đặt vào vị thế chủ động trong giao tiếp. Xu hướng này thống nhất với kết quả của các nghiên cứu trước đây (Marefat & Marzban, 2014), trong đó nam giới thường đảm nhận vai trò dẫn dắt và khởi xướng diễn ngôn nhiều hơn so với nữ giới.

1 Complete the conversation. Then listen and check your answers.
Practice the conversation with a partner.

- a. under the sofa b. paying bills c. send emails d. emails

Chris Hey, Clare. What are you looking for?
 Clare My smartphone. I can't find it anywhere!
 Chris Oh, that's too bad. You look really upset about it.
 Clare Yeah, I am. My whole life is in there! Phone numbers, pictures,
 1, everything. I've got to find it!
 Chris Have you tried looking 2?
 Clare Yes. What a disaster! I do everything with that phone. I even use it for
 3. And I need it right now to email my boss.
 Chris Wow, your life really is in that thing. I only use my phone to make calls.
 It can't even 4.
 Clare Well, then you should get a phone like mine!
 Chris You're probably right. Hey, here it is! Can I have it?

Hình 3.17. Hội thoại (Smart Choice 3, Unit 5, p.31)

Xu hướng này được minh họa rõ trong Hình 3.17, khi nhân vật nam (*Chris*) đóng vai trò khởi xướng và dẫn dắt cuộc hội thoại thông qua việc đặt câu hỏi, trong khi nhân vật nữ (*Clare*) chủ yếu phản hồi và phát triển nội dung.

Tuy vậy, xét về lượt lời (turn-taking), mức độ tham gia giữa hai giới vẫn tương đối cân bằng: 65% các cuộc hội thoại có số lượt lời ngang nhau, trong khi các tương tác do nữ chiếm ưu thế (23%) thậm chí cao hơn so với nam (12%). Kết quả này khác với các nghiên cứu trước (Bahman & Rahimi, 2010), vốn chỉ ra sự chi phối của nam giới về thời lượng phát ngôn, và cho thấy một số chuyển biến tích cực hướng tới sự bình đẳng trong tương tác.

Bên cạnh đó, phân tích hiện tượng “*firstness*” cho thấy xu hướng ưu tiên nam giới trong các cặp biểu thức song hành. Cụ thể, các cấu trúc đặt nam trước (10 trường hợp) xuất hiện nhiều hơn so với nữ trước (7 trường hợp), cho thấy sự ưu tiên vị trí khởi đầu vốn thường gắn với tính nổi bật trong diễn ngôn. Xu hướng này được thể hiện qua các ví dụ trong *Smart Choice 2* như “*Tom and Lisa*” (Unit 1, tr.7), “*Alex and Sharon*”, “*Alex and his mother*” (Unit 8, tr.53), hay “*Adam and his girlfriend*” (Unit 10, tr.67), trong đó tên nam luôn đứng trước tên nữ. Điều này phản ánh một dạng thiên lệch diễn ngôn tinh vi, góp phần duy trì vị thế nổi bật của nam giới trong cấu trúc ngôn ngữ.



Hình 3.18. Sự xuất hiện trước của nam, nữ trong ngôn từ

Mặc dù vẫn tồn tại một số trường hợp đảo chiều với nữ đứng trước, song tần suất khá hạn chế, chẳng hạn như “*Briana and Enrique*” (*Smart Choice 2*, Unit 2, tr.13), “*Erin and Brian*” (*Smart Choice 2*, Unit 6, tr.39), hay “*Ritzuko and her husband*” (*Smart Choice 3*, Unit 6, tr.39).

Nhìn chung, xu hướng này phù hợp với các nghiên cứu trước đây khi chỉ ra hiện tượng “*nam xuất hiện trước*” (male-firstness) như một khuôn mẫu ngôn ngữ phổ biến, phản ánh các thứ bậc giới tiềm ẩn trong diễn ngôn (Amalia et al., 2024; Bahman & Rahimi, 2010). Do đó, mặc dù có một số biến thể, kết quả nghiên cứu vẫn cho thấy các giáo trình tiếp tục tạo những quy ước sắp xếp truyền thống, trong đó các tham chiếu nam có xu hướng xuất hiện ở vị trí đầu trong các cấu trúc song

hành. Điều này củng cố lập luận rằng thiên lệch giới trong các tài liệu hiện đại thường không biểu hiện một cách trực diện mà tồn tại dưới dạng tinh vi, được “*ẩn*” trong những lựa chọn ngôn ngữ mang tính thói quen và tưởng chừng trung tính.

3.4.2. Mức độ nổi bật của nam, nữ qua hình ảnh

Phân tích ý nghĩa bố cục (compositional meaning) cho thấy cách các yếu tố thị giác góp phần tạo nên sự nổi bật hoặc bị làm mờ của các nhân vật nam và nữ trong hình ảnh.

Bảng 3.7. Phân bố nghĩa bố cục qua hình ảnh

Categories	Descriptions		Male (n)	Female (n)
Information value (Spatial location)	Given	Left	31	39
	New	Right	38	32
Salience	Foregrounded	Front	51	55
	Backgrounded	Back	22	15
Framing	Strong framing	Clear separation	2	3
	Weak framing	Equality	72	68

Xét về giá trị thông tin (information value), các nhân vật nữ xuất hiện nhiều hơn ở vị trí bên trái (39 trường hợp), thường gắn với thông tin đã biết hoặc quen thuộc (given), so với nam giới (31 trường hợp). Ngược lại, nam giới xuất hiện nhiều hơn ở vị trí bên phải, với số lượng cao hơn nữ 6 trường hợp (38 so với 32), cho thấy họ thường được liên kết với thông tin mới hoặc mang tính trọng tâm (new). Cách sắp xếp này (minh họa ở Hình 3.19) một cách tinh vi định vị nam giới như những chủ thể mang nội dung thông tin nổi bật hơn trong hình ảnh.



Hình ảnh 3.19. Ví dụ về độ nổi bật của nam, nữ (Smart Choice 2, Unit 3, p.17)

Về độ nổi bật (salience), cả hai giới đều thường xuyên được đặt ở tiền cảnh, trong đó nữ giới (55 trường hợp) nhỉnh hơn nam giới (51 trường hợp). Điều này cho thấy phụ nữ không bị gạt ra ngoài một cách có hệ thống trong biểu hiện thị giác. Đồng thời, nam giới xuất hiện ở hậu cảnh nhiều hơn so với nữ (22 so với 15 trường hợp), cho thấy họ không phải lúc nào cũng là trung tâm chú ý. Nhìn chung, yếu tố salience khá cân bằng, không có bằng chứng rõ ràng về sự làm mờ mang tính hệ thống đối với bất kỳ giới nào.

Cuối cùng, xét về khung hình (framing), cả nhân vật nam và nữ chủ yếu được thể hiện thông qua khung yếu (weak framing), tức là có sự liên kết thị giác với các yếu tố khác trong hình. Khung mạnh (strong framing), biểu thị sự tách biệt hoặc cô lập, xuất hiện rất ít ở cả hai giới (dưới 5 trường hợp). Điều này cho thấy các hình tượng giới thường được đặt trong những bối cảnh chung, mang tính tương tác và quan hệ, thay vì bị phân tách một cách rõ rệt. Hình 3.20 minh họa về khung trong bố cục hình ảnh phân tích.



Strong framing



Weak framing

Hình 3.20. Ví dụ về khung (framing)
(Smart Choice 2: Unit 8, tr.55; Unit 9, tr.57)

Nghiên cứu này lặp lại kết quả của các nghiên cứu trước đây khi cho thấy nam giới thường được đặt ở các vị trí mang thông tin mới hoặc vị trí trung tâm trong bố cục hình ảnh (Bahman & Rahimi, 2010; Fitri và cộng sự, 2023), tuy nhiên mức độ thể hiện xu hướng này thấp hơn đáng kể. So với các nghiên cứu trước, mặc dù vẫn tồn tại những khuynh hướng lệch nhẹ, kết quả của nghiên cứu hiện tại cho thấy sự phân bố về mức độ nổi bật thị giác giữa nam và nữ cân bằng hơn.

Có thể thấy rằng, sự khác biệt không còn mang tính rõ rệt hay áp đảo như trong các nghiên cứu trước, nơi nam giới thường giữ vai trò trung tâm và thu hút sự

chú ý chính của người xem. Thay vào đó, trong dữ liệu của nghiên cứu này, cả hai giới đều có cơ hội được đặt ở những vị trí có giá trị thông tin quan trọng hoặc được làm nổi bật trong bố cục hình ảnh. Điều này cho thấy một sự chuyển dịch nhất định trong cách thiết kế hình ảnh của giáo trình, hướng tới việc giảm thiểu sự thiên lệch giới về mặt trực quan.

Tuy nhiên, những xu hướng ngầm vẫn tồn tại, khi nam giới vẫn có xu hướng gắn với thông tin “mới” hoặc “trọng tâm” nhiều hơn, trong khi nữ giới thường xuất hiện ở vị trí thông tin “đã biết” hoặc mang tính bổ trợ. Điều này cho thấy rằng, mặc dù đã có sự cải thiện về tính cân bằng, các mô thức biểu đạt truyền thống vẫn chưa hoàn toàn được loại bỏ mà tiếp tục tồn tại dưới những hình thức tinh vi hơn.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận chính

Nghiên cứu này nhằm xem xét cách thức nam và nữ được thể hiện trong hai giáo trình *Smart Choice 2* và *Smart Choice 3* thông qua cách tiếp cận phân tích diễn ngôn đa phương thức. Kết quả cho thấy, mặc dù các giáo trình thể hiện những nỗ lực nhất định hướng tới cân bằng giới ở bề mặt, các bất cân xứng giới vẫn tồn tại ở nhiều cấp độ khác nhau.

1.1. Kết luận về mức độ hiện diện (RQ1)

Về mức độ hiện diện, dữ liệu văn bản cho thấy sự chiếm ưu thế ở mức độ vừa phải của nam giới, đặc biệt trong việc sử dụng đại từ, khi các hình thức như *he/him/his* xuất hiện thường xuyên hơn, qua đó định vị nam giới như những chủ thể mặc định trong diễn ngôn. Ngược lại, trong dữ liệu hình ảnh, mức độ hiện diện của nam và nữ tương đối cân bằng, cho thấy nỗ lực của người biên soạn trong việc hướng tới tính bao hàm giới. Tuy nhiên, kết quả cũng khẳng định rằng sự cân bằng về mặt số lượng không đồng nghĩa với sự bình đẳng về mặt biểu hiện.

1.2. Kết luận về vai trò và hoạt động (RQ2)

Về vai trò và hoạt động, kết quả phân tích cho thấy sự phân công mang tính khuôn mẫu theo giới vẫn còn tồn tại rõ rệt. Nam giới thường được gắn với các nghề nghiệp có địa vị cao, vai trò quyền lực và các lĩnh vực kỹ thuật, trong khi nữ giới chủ yếu xuất hiện trong các nghề có vị thế trung bình hoặc liên quan đến dịch vụ. Sự vắng mặt tương đối của nữ giới trong các vai trò lãnh đạo phản ánh hiện tượng phân tầng theo chiều dọc, đồng thời sự khác biệt về lĩnh vực nghề nghiệp thể hiện phân tầng theo chiều ngang.

Bên cạnh đó, các hoạt động cũng cho thấy sự phân hóa rõ rệt theo giới. Nam giới thường gắn với các hoạt động mang tính thể chất và mạo hiểm (như nhảy dù, nhảy bungee), trong khi nữ giới thường liên kết với các hoạt động sáng tạo, xã hội và chăm sóc bản thân (như viết thơ, yoga). Mặc dù nữ giới có xuất hiện trong một số hoạt động thể chất ở dữ liệu hình ảnh, họ vẫn phần lớn vắng mặt trong các hoạt động có mức độ rủi ro cao. Các hoạt động chung giữa hai giới còn hạn chế và chủ yếu mang tính xã hội hoặc ít rủi ro. Những phát hiện này cho thấy các chuẩn mực giới truyền thống vẫn tiếp tục được tái sản xuất trong cách phân bổ vai trò và hoạt động.

1.3. Kết luận về vị thế quyền lực và quan hệ tương tác với người xem (RQ3)

Xét về quan hệ quyền lực và mức độ tương tác, kết quả phân tích cho thấy sự thể hiện tương đối cân bằng giữa nam và nữ. Cả hai giới chủ yếu được thể hiện ở góc nhìn ngang tầm mắt và thông qua các khung hình trung cảnh, điều này hàm ý sự bình đẳng về mặt quyền lực thị giác và khoảng cách xã hội.

Mặc dù có xu hướng nữ giới xuất hiện nhiều hơn trong các hình ảnh có ảnh nhìn trực tiếp hoặc khoảng cách gần, từ đó tạo mức độ tương tác cao hơn với người xem, sự khác biệt giữa hai giới nhìn chung không đáng kể. Điều này cho thấy ở phương diện tương tác, các giáo trình đã phần nào vượt qua các khuôn mẫu giới truyền thống.

1.4. Kết luận về mức độ nổi bật (RQ4)

Ở cấp độ diễn ngôn và bố cục, kết quả cho thấy một bức tranh vừa cân bằng vừa tồn tại những khác biệt tinh vi. Trong các tương tác ngôn từ, mức độ tham gia và lượt lời giữa nam và nữ tương đối cân bằng; tuy nhiên, nam giới có xu hướng khởi xướng hội thoại nhiều hơn và thường xuất hiện trước trong các cặp biểu thức, qua đó thể hiện sự nổi bật ở cấp độ diễn ngôn.

Về phương diện hình ảnh, các yếu tố bố cục như độ nổi bật (salience), giá trị thông tin và cách phân khung cho thấy sự phân bố tương đối cân bằng giữa hai giới. Tuy nhiên, nam giới có xu hướng được gắn với thông tin “mới” nhiều hơn một chút, trong khi nữ giới thường được đặt ở vị trí tiền cảnh. Bên cạnh đó, việc sử dụng chia khung yếu cho thấy các nhân vật thường được thể hiện trong mối quan hệ tương tác và bối cảnh chung, thay vì bị tách biệt hoặc sắp xếp theo cấu trúc thứ bậc rõ rệt.

Tổng kết

Nhìn chung, các kết quả nghiên cứu cho thấy sự đồng tồn tại của hai xu hướng: một mặt, các giáo trình vẫn duy trì một số khuôn mẫu giới truyền thống, đặc biệt trong việc phân bổ vai trò và hoạt động; mặt khác, đã có những chuyển biến theo hướng cân bằng và ít định kiến hơn, đặc biệt trong biểu hiện hình ảnh. So với các nghiên cứu trước đây, mức độ thiên lệch giới trong các giáo trình được khảo sát có xu hướng giảm bớt, tuy nhiên vẫn tồn tại dưới những hình thức tinh vi hơn, đòi hỏi cách tiếp cận phân tích sâu và đa phương thức để nhận diện đầy đủ.

2. Khuyến nghị

Những kết quả nêu trên cho thấy rằng, mặc dù các giáo trình đã có những bước tiến nhất định trong việc cải thiện cân bằng giới ở bề mặt, các khuôn mẫu và thiên lệch giới vẫn tồn tại ở cấp độ sâu hơn, đặc biệt trong việc phân bổ vai trò, hoạt động và vị thế diễn ngôn. Điều này hàm ý rằng việc đánh giá tài liệu giảng dạy không thể chỉ dừng lại ở các chỉ số định lượng, mà cần có cách tiếp cận toàn diện hơn nhằm nhận diện các ý nghĩa tiềm ẩn được kiến tạo qua cả ngôn từ và hình ảnh.

Từ đó, nghiên cứu nhấn mạnh tầm quan trọng của việc tiếp cận giáo trình theo hướng phản biện trong thực tiễn giảng dạy. Các phát hiện không chỉ đóng góp về mặt học thuật trong việc mở rộng hướng tiếp cận đa phương thức đối với phân tích biểu hiện giới trong tài liệu EFL, mà còn có ý nghĩa thực tiễn đối với các bên liên quan. Cụ thể, kết quả nghiên cứu cung cấp cơ sở để giảng viên điều chỉnh cách khai thác tài liệu, giúp sinh viên nâng cao nhận thức và tư duy phản biện, đồng thời gợi ý cho các nhà biên soạn trong việc phát triển học liệu theo hướng bình đẳng và bao hàm hơn.

Do đó, từ những phát hiện này, nghiên cứu đề xuất một số khuyến nghị cụ thể đối với giảng viên, sinh viên, nhà xuất bản và các nghiên cứu trong tương lai nhằm góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy và thúc đẩy bình đẳng giới trong môi trường học tập ngoại ngữ.

2.1. Đối với giảng viên

Các hoạt động sư phạm dành cho giảng viên được đề xuất trong nghiên cứu này dựa trên định hướng của Giáo dục ngôn ngữ phản biện (Critical Language Awareness) và Sư phạm phản biện (Critical Pedagogy). Theo Fairclough (1992), người học cần được phát triển khả năng nhận diện mối quan hệ giữa ngôn ngữ, quyền lực và ý thức hệ thay vì chỉ tiếp nhận ngôn ngữ như một hệ thống trung tính. Tương tự, Freire (1970) cho rằng giáo dục cần giúp người học phản tư (critical reflection), đặt câu hỏi đối với các giá trị và giả định được xem là hiển nhiên trong xã hội.

Đồng thời, cách tiếp cận đa phương thức dựa trên Ký hiệu học xã hội đa phương thức (Multimodal Social Semiotics) của Kress và van Leeuwen (2006) nhấn mạnh rằng ý nghĩa không chỉ được tạo ra bởi ngôn ngữ mà còn thông qua

hình ảnh, bố cục và các nguồn lực ký hiệu khác. Vì vậy, việc phát triển năng lực đọc hiểu phản biện đối với cả văn bản và hình ảnh là cần thiết trong bối cảnh giáo dục hiện nay. Trên cơ sở đó, nghiên cứu đề xuất một số hoạt động dành cho giảng viên có thể tham khảo áp dụng trong thực tiễn giảng dạy, cụ thể như sau:

Hoạt động 1: Phản tư giới (Gender Reflection)

Sau khi học một bài đọc hoặc hội thoại, sinh viên xác định các nhân vật nam và nữ, so sánh nghề nghiệp, vai trò và mức độ chủ động của họ, sau đó thảo luận về khả năng tồn tại của các khuôn mẫu giới. Hoạt động này dựa trên nguyên tắc phản tư của Critical Language Awareness nhằm giúp người học nhận diện các diễn ngôn giới được thể hiện trong văn bản.

Hoạt động 2: Hoán đổi vai trò (Reverse Role Activity)

Sinh viên viết lại một đoạn hội thoại hoặc tình huống bằng cách hoán đổi vai trò nam và nữ. Hoạt động này giúp người học nhận ra rằng nhiều vai trò xã hội thường được xem là “tự nhiên” thực chất là những kiến tạo xã hội và văn hóa.

Hoạt động 3: Phân tích hình ảnh (Critical Image Analysis)

Sinh viên phân tích các hình ảnh trong giáo trình thông qua những câu hỏi như: Ai được đặt ở vị trí trung tâm? Ai nhìn trực tiếp người xem? Ai được thể hiện có quyền lực hơn? Hoạt động này dựa trên Ngữ pháp Thị giác của Kress và van Leeuwen (2006), giúp người học hiểu rằng hình ảnh cũng là một dạng diễn ngôn mang tính ý thức hệ.

Hoạt động 4: Viết lại theo hướng bao hàm (Inclusive Language Rewriting)

Sinh viên chỉnh sửa các câu hoặc đoạn văn có dấu hiệu thiên lệch giới theo hướng bao hàm hơn. Hoạt động này xuất phát từ quan điểm của Critical Language Awareness, giúp người học nhận thức được tác động của lựa chọn ngôn ngữ đối với việc kiến tạo và duy trì các quan hệ xã hội.

Như vậy, giảng viên cần tiếp cận giáo trình không chỉ như một công cụ truyền đạt ngôn ngữ mà còn như một sản phẩm diễn ngôn mang tính ý thức hệ. Do đó, việc khai thác tài liệu cần đi kèm với tư duy phản biện, đặc biệt trong việc nhận diện các biểu hiện thiên lệch giới trong cả ngôn từ và hình ảnh. Giảng viên có thể chủ động bổ sung các hoạt động thảo luận, so sánh hoặc phản biện nhằm giúp người học nhận thức rõ hơn về các khuôn mẫu giới, từ đó thúc đẩy cách tiếp cận dạy học mang tính phản tư và bao hàm hơn. Ngoài ra, việc điều chỉnh hoặc mở

rộng nội dung bài học cũng cần được cân nhắc để cân bằng các biểu hiện giới còn hạn chế trong giáo trình. Ví dụ: khi phân tích hoạt động BASE jumping mà hình ảnh minh họa là nam giới (Hình 4.1), giảng viên có thể cho sinh viên thảo luận về việc nữ giới có tham gia hoạt động này không, hình ảnh nữ giới tham gia hoạt động này.

READING

1 BEFORE YOU READ Look at the picture. What's happening?



Have you ever seen anything like this?

In 1966, two American skydivers named Michael Pelkey and Brian Schubert **parachuted** from the top of the El Capitan rock formation in Yosemite National Park, California, and **inspired** the BASE jumping phenomenon.

BASE jumping is **leaping** from a fixed structure and then opening a parachute. "BASE" stands for Building, Antenna, Span (for example, a bridge), and Earth (usually a cliff).

One of the most famous BASE events is the Kuala Lumpur Tower International Jump in Malaysia. Every year, people jump from the 335-meter-high roof of the KL Tower. In 2015, 117 people from 26 different countries did the jump.

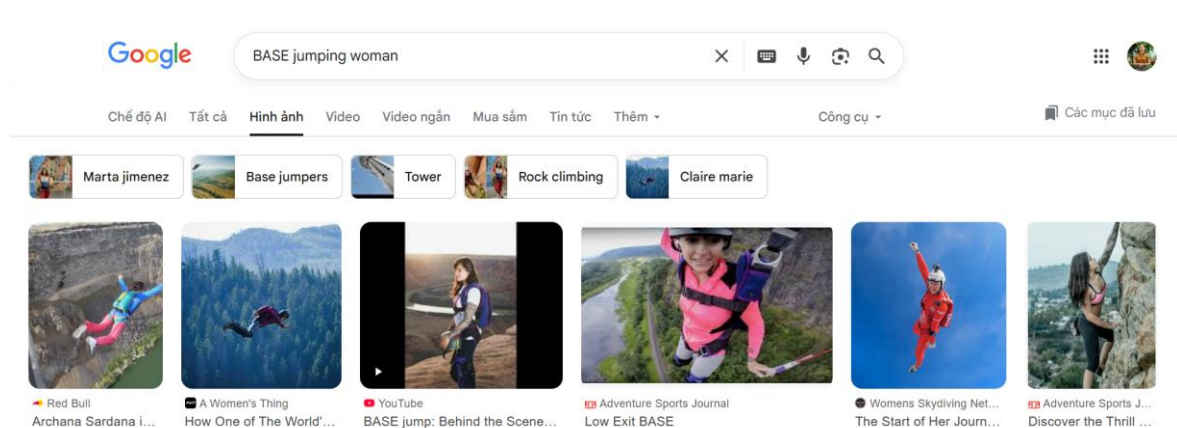
Another favorite building for BASE jumping in Malaysia are the Petronas Twin Towers, which are about 450 meters high. The first person to jump off the Petronas Towers was Felix Baumgartner, from Austria. When he did it in 1999, he set a new world record for the highest parachute jump from a building. The same year, he also set the world record for the lowest BASE jump, when he jumped 29 meters from the hand of the *Christ the Redeemer* statue in Rio de Janeiro, Brazil.

BASE jumpers have often **made appearances** in movies, including several James Bond movies. One of the most dramatic jumps was in the **opening sequence** of *A View to a Kill*, when **stuntman** B. J. Worth jumped off the Eiffel Tower in Paris, 300 meters above the ground.

It looks very easy when professionals do it, but BASE jumping is extremely dangerous and illegal in many places. Everyone should think twice before trying it.

ONLINE PRACTICE

Hình 4.1. Smart Choice 2, Unit 3, p.20



Hình 4.2. Hình ảnh nữ giới tham gia hoạt động BASE jumping (Nguồn: Internet)

2.2. Đối với sinh viên

Sinh viên cần được trang bị và phát triển năng lực tư duy phản biện khi tiếp nhận nội dung từ sách giáo trình. Thay vì tiếp nhận thông tin một cách thụ động, người học nên được khuyến khích đặt câu hỏi về cách thức nam và nữ được thể hiện trong các tình huống giao tiếp, hình ảnh và văn bản. Việc nâng cao nhận thức về các mô thức giới không chỉ giúp sinh viên hiểu sâu hơn về ngôn ngữ và văn hóa mà còn góp phần hình thành thái độ cởi mở, tôn trọng sự đa dạng và bình đẳng trong xã hội.

2.3. Đối với nhà xuất bản và biên soạn sách giáo trình

Kết quả nghiên cứu cho thấy mặc dù đã có những nỗ lực hướng tới cân bằng giới ở mức độ định lượng, song các khuôn mẫu giới vẫn tồn tại ở cấp độ vai trò, hoạt động và diễn ngôn. Do đó, các nhà xuất bản và tác giả giáo trình cần chú trọng hơn đến việc xây dựng nội dung theo hướng bình đẳng và bao hàm, không chỉ ở số lượng nhân vật mà còn ở cách phân bổ vai trò, nghề nghiệp, và vị thế xã hội. Việc tích hợp các khung phân tích đa phương thức, như Ngũ pháp Thị giác, vào quá trình thiết kế tài liệu có thể giúp nhận diện và hạn chế các thiên lệch tiềm ẩn, từ đó tạo ra các học liệu phản ánh đa dạng và công bằng hơn về giới.

2.4. Đối với các nghiên cứu tiếp theo

Mặc dù nghiên cứu đã đóng góp vào lĩnh vực bằng cách áp dụng cách tiếp cận đa phương thức để phân tích biểu hiện giới trong sách giáo trình EFL tại bối cảnh đại học Việt Nam – một lĩnh vực còn ít được khai thác – vẫn tồn tại một số hạn chế cần được xem xét trong các nghiên cứu tiếp theo.

Thứ nhất, phạm vi nghiên cứu chỉ giới hạn ở hai giáo trình trong một bối cảnh cụ thể, do đó khả năng khái quát hóa còn hạn chế. Các nghiên cứu sau có thể mở rộng đối tượng khảo sát sang nhiều bộ giáo trình khác, cũng như so sánh giữa tài liệu trong nước và quốc tế để có cái nhìn toàn diện hơn.

Thứ hai, nghiên cứu chủ yếu dựa trên phân tích nội dung mà chưa xem xét cách giáo viên và người học tiếp nhận và diễn giải các biểu hiện giới trong thực tế lớp học. Việc kết hợp thêm các phương pháp như phỏng vấn hoặc quan sát lớp học sẽ giúp làm rõ hơn quá trình “trung gian hóa” (mediation) của các biểu hiện này trong thực tiễn giảng dạy.

Thứ ba, nghiên cứu tiếp cận giới theo hướng nhị nguyên (nam/nữ), chưa phản ánh được sự đa dạng giới trong xã hội hiện đại. Các nghiên cứu tương lai có thể áp dụng cách tiếp cận liên ngành hoặc liên kết (intersectional), xem xét sự tương tác giữa giới với các yếu tố xã hội khác như giai cấp, dân tộc hoặc độ tuổi, nhằm cung cấp cái nhìn sâu sắc và toàn diện hơn về biểu hiện trong tài liệu giáo dục.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH CÔNG BỐ CÓ LIÊN QUAN

Dang, T. D. (2025). Gender representation in EFL textbooks: A multimodal analysis of Smart Choice 2 and Smart Choice 3. *Hoa Lu University Journal of Science*, 7, pp....., ISSN: 2615-9538

*Đã được xác nhận đăng bài theo văn bản số 386/ĐHHL-TCKH ngày 01/06/2026
của Ban Biên tập Tạp chí Khoa học Trường Đại học Hoa Lư.*

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tài liệu tiếng Anh

- Adukia, A., Eble, A., Harrison, E., Runesha, H. B., & Szasz, T. (2023). What we teach about race and gender: Representation in images and text of children's books. *The Quarterly Journal of Economics*, 138(4), 2225–2285. <https://doi.org/10.1093/qje/qjad028>
- Aguilar, J. S. (2021). Gender representation in EFL textbooks in basic education in Mexico. *MEXTESOL*, 45(1).
- Aivelo, T., Neffling, E., & Karala, M. (2024). Representation for whom? Transformation of sex/gender discussion from stereotypes to silence in Finnish biology textbooks from 20th to 21st century. *Journal of Biological Education*, 58(2), 297–311. <https://doi.org/10.1080/00219266.2022.2047099>
- Alijuaythin, W. (2018). Gender representation in EFL textbooks in Saudi Arabia: A critical discourse analysis approach. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 7(5), 151–157. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.7n.5p.151>
- Amalia, A. N., Hidayat, D. N., Husna, N., & Alek. (2024). The analysis of gender position in English Language Teaching coursebooks. <https://doi.org/10.30605/onoma.v10i2.3468>
- Amerian, M., & Esmaili, F. (2015). Language and gender: A critical discourse analysis on gender representation in a series of international ELT textbooks. *International Journal of Research Studies in Education*, 4(3), 3–12. <https://doi.org/10.5861/ijrse.2014.963>
- Bahman, M., & Rahimi, A. (2010). Gender representation in EFL materials: An analysis of English textbooks of Iranian high schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 273–277. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.149>
- Barton, A., & Sakwa, L. N. (2012). The representation of gender in English textbooks in Uganda. *Pedagogy, Culture & Society*, 20(2), 173–190. <https://doi.org/10.1080/14681366.2012.669394>
- Blumberg, R. L. (2008). The invisible obstacle to educational equality: Gender bias in textbooks. *Prospects*, 38(3), 345–361. doi:10.1007/s11125-009-9086-1
- Brusokaite, E. (2013). Gender representation in EFL textbooks. Unpublished MA thesis. Lithuanian University of Educational Sciences.
- Carlson, M., & Kanci, T. (2017). The nationalised and gendered citizen in a global world—examples from textbooks, policy and steering documents in Turkey and Sweden. *Gender and Education*, 29(3), 313–331. doi:10.1080/09540253.2016.1143917

- Crawfurd, L., Saintis-Miller, C., & Todd, R. (2024). Sexist textbooks: Automated analysis of gender bias in 1,255 books from 34 countries. *PLOS ONE*, 19(10), e0310366. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0310366>
- Dang, T. C. T., & Seals, C. (2018). An evaluation of primary English textbooks in Vietnam: A sociolinguistic perspective. *TESOL Journal*, 9(1), 93–113. doi:10.1002/tesj.309
- Davari, S., & Moini, M. R. (2016). The representation of social actors in Top Notch textbook series: A critical discourse analysis perspective. *International Journal of Foreign Language Teaching and Research*, 4(13), 13–23.
- Dawar, T., & Anand, S. (2017). Gender bias in textbooks across the world. *International Journal of Applied Home Science*, 4(3–4), 224–235.
- Fairclough, N. (1992). Introduction. In N. Fairclough (Ed.), *Critical Language Awareness*. London: Longman.
- Feng, D., & Espindola, E. (2013). Integrating systemic functional and cognitive approaches to multimodal discourse analysis. *Ilha do Desterro*, 64, 85–110.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum Books.
- Fruehwirth, B., Hiebl, M., & Stoeger, H. (2024). The gender representation of women and men in the occupational areas of STEM and care work in German textbooks. *Linguistics and Education*, 80, 101284. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2024.101284>
- Ghoushchi, S., Yazdani, H., Dowlatabadi, H., & Ahmadian, M. (2021). A multimodal discourse analysis of pictures in ELT textbooks: Modes of communication in focus. *Jordan Journal of Modern Languages and Literatures*, 13(4), 623–644. doi:10.47012/jjml.13.4.2
- Guichot-Reina, V., & De la Torre-Sierra, A. M. (2023). The representation of gender stereotypes in Spanish mathematics textbooks for elementary education. *Sexuality & Culture*.
- Guichot-Reina, V., & De la Torre-Sierra, A. M. (2025). Gender, work and national identity: The image of women in school textbooks during the Spanish democratic period. *International Journal of Educational Research*, 131, 102583. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102583>
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1994). *An Introduction to Functional Grammar* (2nd ed.). London: Edward Arnold.
- Hammouchi, A. E., & Boutoutla, S. (2025). Gender representation in Moroccan secondary school English textbooks: A case study of “Insights into English”.

- International Journal of Language and Literary Studies*, 7(4), 225–239.
<https://doi.org/10.36892/ijlls.v7i4.2256>
- Huang, P., & Liu, X. (2024). Challenging gender stereotypes: Representations of gender through social interactions in English learning textbooks. *Humanities and Social Sciences Communications*. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03393-x>
- Javani, T. F., & Tahriri, A. (2018). The representation of male and female social actors in Prospect EFL series of Iranian junior high school: A CDA perspective. *International Journal of English Language & Translation Studies*, 6(4), 15–23.
- Jiang, Y. (2021). The gender inequality in Chinese textbooks. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 637, 1085–1098.
- Korell, J. L. (2021). A corpus-based study of gender representation in ELE textbooks—Language, illustrations and topic areas. *Journal of Language Teaching and Research*, 12(2), 211–221. <https://doi.org/10.17507/jltr.1202.01>
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge.
- Ledin, P., & Machin, D. (2018). *Doing Visual Analysis: From Theory to Practice*. London: Sage.
- Lindner, J., Makarova, E., & Aeschlimann, B. (2024). Challenging gender stereotypes: Young women's views on female role models in secondary school science textbooks. *International Journal of Educational Research Open*, 7, 100376. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100376>
- Marefat, F., & Marzban, S. (2014). Multimodal analysis of gender representation in ELT textbooks: Reader's perceptions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1093–1099. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.521>
- Mayrhofer, F. (2024). Gender constructions in Austrian RE textbooks – A comparative linguistic textbook analysis. *British Journal of Religious Education*, 47(1), 16–27. <https://doi.org/10.1080/01416200.2024.2355219>
- Mihira, L. S. N., Suwastini, N. K. A., Artini, N. N., Agung, I. G., Jayantini, S. R., & Budiarta, I. W. (2021). Gender inequality represented in English textbooks: A literature review. *Jurnal Ilmu Sosial dan Humaniora*, 10(3), 576–596.
- Melis, A. S., & Mehmet, A. (2021). Gender representation in elementary and middle school social studies textbooks in Turkey. *Journal of International Women's Studies*, 22(1), 417–445.
- Mineshima, M. (2008). Gender representations in an EFL textbook. *Indonesian Journal of English Language Teaching*, 4(2), 1–14.

- Moya-Guijarro, A. J., & Ventola, E. (2022). Picture books, gender and multimodality: An introduction. In A. J. Moya-Guijarro & E. Ventola (Eds.), *A multimodal approach to challenging gender stereotypes in children's picture books*. Routledge.
- Mukundan, J., & Nimehchisalem, V. (2008). Gender representation in Malaysian secondary school English language textbooks. *Indonesian Journal of English Language Teaching*, 4(2), 155–173.
- Mwebi, R. B. (2021). Gender orientation: Reinforcing inequalities through textbooks. *International Journal of Education and Research*, 9(7).
- Nagatomo, D. H. (2010). A critical analysis of gender representation in an EFL textbook. *Journal of the Ochanomizu University English Society*, 1, 53–64.
- Nandi, A., Halder, T., & Das, T. (2025). Gender stereotypes and bias as depicted in STEM textbooks. *International Journal of Educational Innovation and Research*, 4(1), 34–57.
- Nguyen, D. C. (2017). Linguistic sexism in current upper secondary school English textbooks. *VNU Journal of Science: Education Research*, 33(2), 91–110.
- Nguyen, T. T. M. (2025). A critical discourse analysis of gender representation in English textbooks. *Vietnam Social Sciences*, 3(224), 91–110.
- Nguyen, T. T. M., Marlina, R., & Cao, T. H. P. (2020). How well do ELT textbooks prepare students to use English in global contexts? *Asian Englishes*, 1–17.
- Parham, F. (2013). Gender representation in children's EFL textbooks. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(9), 1674–1679.
- Rossouw, N., & Frick, L. (2023). A conceptual framework for uncovering the hidden curriculum. *Cogent Education*, 10(1), 2191409.
- Salsabila, I., Hasanah, A. R., Mutakin, H. I., & Lestari, T. (2024). Gender inclusiveness in student learning materials. *Humanika*, 24(1), 27–46.
- Sadeghi, B., & Maleki, G. (2016). The representation of male and female social actors in ILI English series. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(2), 307–317.
- Sahragard, R., & Davatgarzadeh, G. (2010). The representation of social actors in Interchange series. *The Journal of Teaching Language Skills*, 2(1), 67–89.
- Suchana, A. A. (2025). Visual representation of gender in English language textbooks of Bangladesh and teachers' voices. *Asian Women*, 41(1), 167–197. <https://doi.org/10.14431/aw.2025.3.41.1.167>
- UNFPA. (2020). *State of World Population 2020*.
- van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and Practice: New Tools for Critical Discourse Analysis*. Oxford University Press.

- Vu, M. T., & Pham, T. T. T. (2020). Gender bias in English textbooks in Vietnam: Textbook representations, teacher perspectives, and classroom practices. Project report Grant No HJ-12EE-17, National Geographic Society. <http://www.diva-portal.org>
- Vu, M. T., & Pham, T. T. T. (2023). Still in the shadow of Confucianism? Gender bias in contemporary English textbooks. *Pedagogy, Culture & Society*, 31(1), 477–497. <https://doi.org/10.1080/14681366.2021.1924239>
- Wilson, K. (2016). *Smart Choice 2* (3rd ed.). Oxford University Press.
- Wilson, K., & Boyle, M. (2016). *Smart Choice 3* (3rd ed.). Oxford University Press.
- Zahra, R., Inawati, I., & Ariffin, K. (2024). Gender representation in Indonesian ELT textbooks. *EDUCATUM Journal of Social Sciences*, 10(1), 37–49.

Tài liệu tiếng Việt

- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018). Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2025). *Kế hoạch số 1586/KH-BGDĐT ngày 18 tháng 9 năm 2025 về việc triển khai thực hiện Đề án “Đưa việc giảng dạy nội dung về giới, bình đẳng giới vào chương trình đào tạo giáo viên trình độ cao đẳng ngành Giáo dục Mầm non và trình độ đại học giai đoạn 2024–2030”*. Bộ Giáo dục và Đào tạo.
- Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam. (2006). *Luật Bình đẳng giới* (Luật số 73/2006/QH11 ngày 29 tháng 11 năm 2006). Nhà xuất bản Chính trị Quốc gia Sự thật.
- Thủ tướng Chính phủ. (2021). *Quyết định số 28/QĐ-TTg ngày 3 tháng 3 năm 2021 phê duyệt Chiến lược quốc gia về bình đẳng giới giai đoạn 2021–2030*. Chính phủ Việt Nam.

PHỤ LỤC 1

MẪU BẢNG MÃ HOÁ DỮ LIỆU VỀ MỨC ĐỘ HIỆN DIỆN, HOẠT ĐỘNG VÀ VAI TRÒ NGHỀ NGHIỆP CỦA GIỚI TRONG VĂN BẢN

1.1. Độ hiện diện giới

Page	Name M	Page	Name F	Page	Pro/Poss M	Page	Pro/Poss F	Page	Noun M	Page	Noun F
6, 50	Ted 3	6, 25	Sara 2	6	1	7	3	14, 60, 74	boy 20	14, 58, 60, 26, 45	mom 8
7	Tom 6	7	Joanne 3	7	1	12	3	20	stuntman	30, 31, 60	bride 3
8	Garry 3	7	Lisa 5	8	4	13	1	30	groom	33,52,66,13,20,26,34,69,79	woman 10
9, 47, 53,78	Mario 11	13	Sandra 2	9	1	14	1	46	boyfriend	46, 53, 65, 74, 28	mother 5
13	Andy 2	13	Briana 2	13	1	18	4	52, 66, 49, 60	guy 5	58, 66, 67, 72, 77, 44	sister 13
13	Enrique 2	14	Penelope Cruz	19	13	30	1	56, 72, 73, 13, 24	brother 8	65, 37	aunt 2
14	Johnny Depp	19	Amanda 3	20	4	31	5	58, 73, 74, 18,74	father 7	67, 5	girlfriend 3
14	Milo	33	Yang-hee	31	5	38	2	73, 74	grandfather 4	73, 20, 29, 79	girls 5
14	Keanu Reeves	33	Pilar	33	1	39	5	74	paternal	15	female 3
14	Hiroiyuki Sanada	39	Erin 6	38	2	46	1	8, 64, 68, 79	man 5	17, 18	grandmother 4
19, 60	Matt 9	47	Rebecca 2	39	5	48	1	13, 28, 81	husband 3	59, 79, 81	wife 4
20	Michael Pelkey 2	47	Li Wei 6	46	1	50	1	15	male 3	79	mother-in-law 3
20	Brian Schubert 2	48, 79	Nancy 3	48	2	52	1	26	uncle		
20	Felix Baumgartner 2	48	Mari 2	52	7	56	1		13 nouns		12 nouns
20	James Bond	50	Sophie 2	53	4	58	6		60 instances		63 instances
20	B.J. Worth 2	50	Sally	56	5	59	14				
21,48	Eric 2	50, 13	Carla 2	58	3	60	3				
32, 7	Carlos 3	53	Sharon 5	59	7	61	1				
33	Brendan 2	54	Maggie Carl	60	32	66	2				
39	Brian 6	59	Min-ju 2	61	1	67	3				
48	Troy 2	59	Robin 2	66	1	72	5				
48	Jake 2	61	Mara	67	2	79	8				
48	Min-ho 2	67	Lucy 3	72	2	80	2				
50	Larry	67	Maggie 5	73	4	81	2				

1.2. Hoạt động

Pages	Male	CODE	Female	Page	CODE	Together	Page	CODE
8	train	PHYS	play guitar	6	CREA	travel	7	SOC
9	sightsee	LEIS	study	7	INT	write song	13	CREA
13	play piano, guitar	CREA	travel	32	SOC	watch pp	46	LEIS
13	tour with band	CREA, SOC	drive	18	WORK / SOC	watch tv	11	LEIS
14	rescue	ADV	do taichi	39	WELL	4 activites		
14	star in movies	CREA	shop 2	46, 6	SOC	4 instances		
20	jump off towers	ADV, HIGH-RISK	work	52	WORK			
20	parachute	ADV, HIGH-RISK	canoe	59	PHYS			
19	go skydiving	ADV, HIGH-RISK	walk up hill	59	PHYS			
19	go snowboarding	PHYS, ADV	jet-ski	59	PHYS			
19	go cave diving	ADV, HIGH-RISK	sing	72	CREA			
19	run marathon	PHYS	do yoga	5	WELL			
39	walk	LEIS	make videos	6	TECH			
52	work 3	WORK	make music	6	CREA			
59	waterski	PHYS, ADV	write poetry	6	CREA			
60	drive car	WORK / SOC	vlog, blog	7	TECH			
72	play sports	PHYS	do sport	79	PHYS			
72	sing	CREA	18 activities					
6	run	PHYS	19 instances					
6	play guitar	CREA						
6	collect autographs	LEIS						
6	study languages	INT						
11	watch tv	LEI						
74	create inventions	TECH, CREA						

1.3. Vai trò nghề nghiệp

Page	Male words/character	CODE	Female words/character	Page	CODE
14, 74	actor 2	ENT, OCC-M	doctor	59	OCC-H
8	drone pilot	TECH, OCC-H	teacher 2	66, 72	OCC-M
14, 80	celebrities 2	ENT, OCC-M	student 2	66, 53	OCC-L
15	film makers	ENT, OCC-H	vlogger	14	ENT, OCC-M
18	president	AUTH, OCC-H	fahsion celebrities	7	ENT, OCC-M
18	architecture	OCC-H	celebrities	14	ENT, OCC-M
53	student	OCC-L	actor 2	15	ENT, OCC-M
58	boss	AUTH, OCC-H		79	
74	chef	OCC-M			
79	singer	ENT, OCC-M			
80	clothing designer	OCC-M			
80	security guard	SERV, OCC-L			

PHỤ LỤC 2

MẪU BẢNG MÃ HOÁ DỮ LIỆU VỀ HOẠT ĐỘNG VÀ
VAI TRÒ NGHỀ NGHIỆP CỦA GIỚI QUA HÌNH ẢNH

2.1. Hoạt động

M-image	CODE	F-image	CODE	Together	CODE
cold-water sinking	ADV, HIGH-RISK	rock climbing	PHYS, ADV	painting	CREA
crawling	PHYS	hiking	PHYS	walking	LEIS
running up (a pipe)	ADV	sightseeing	LEIS	sitting + talking	SOC, PASS
bungee jumping	ADV, HIGH-RISK	camping	SOC / LEIS	making a movie	TECH, CREA
driving a racecar	TECH, ADV	sailing	PHYS	recording a song	CREA, TECH
zip-lining	ADV	kayaking	PHYS	playing music	CREA
parasailing	ADV, HIGH-RISK	fishing	LEIS	watching movies	LEIS
windsurfing	PHYS, ADV	horseback riding	PHYS	attending a party 3	SOC
hanggliding	ADV, HIGH-RISK	scuba diving	ADV	joining festival	SOC
skydiving	ADV, HIGH-RISK	standing 4	PASS	watching flowers	LEIS
whitewater rafting	ADV	sitting + smiling	PASS	working	WORK
BASE jumping	ADV, HIGH-RISK	doing exercise	PHYS	meditating	WELL
mountain climbing	ADV	watching firework	LEIS	playing table tennis	PHYS
standing 2	LEIS	dancing	CREA	waiting (cashier)	WORK
watching tv 2	LEIS	working	WORK	singing in choir	CREA
eating	LEIS	meditating	WELL	performing	CREA
cooking 2	WORK / SOC	shopping 2	SOC	running marathon	PHYS
doing taichi	WELL	painting 2	CREA	exploring nature	PHYS / LEIS
selling	WORK	water skiing	PHYS	doing volunteer	SOC

2.2. Vai trò nghề nghiệp

Page	Male image	CODE	Female image	CODE	Page
p56 + p59 + p80	doctor 3	OCC-H, PUB	cashier	OCC-M, SERV	p46
p56 + p61	sportspeople 2	ACT, PUB	patient 2	OCC-L, PASS	p59 + p80
p61	movie star 2	ENT, OCC-M	audio producer	OCC-H, TECH	p79
p79	space engineer	OCC-H, TECH	receptionist	OCC-M, SERV	p34
p79	fashion designer	OCC-M, ENT	clerk	OCC-M, SERV	p56
p13	singer	ENT, OCC-M	celebrities	ENT, OCC-M	p76
p28	celebrities	ENT, OCC-M	reporter	OCC-M, PUB	p81
p56	leader/boss	AUTH, OCC-H			
p59	waiter	OCC-M, SERV			
p76	paparazzi	OCC-M, ENT			
p76	newspaper seller	OCC-L, SERV			
p80	security	OCC-L, SERV			