

NGÔN NGỮ HỌC VÀ VIỆT NGỮ HỌC

CÁC MIỀN ẪN DỤ Ý NIỆM TRONG BÀI VIẾT HỌC THUẬT TIẾNG ANH CỦA SINH VIÊN VIỆT NAM: NGHIÊN CỨU TRƯỜNG HỢP

TRẦN THẾ PHI*

TÓM TẮT: Nghiên cứu này khảo sát sự phân bố và hệ thống tổ chức của các miền ẩn dụ ý niệm trong bài viết học thuật tiếng Anh của sinh viên Việt Nam thông qua phương pháp phân tích khối ngữ liệu. Dựa trên Lý thuyết ẩn dụ ý niệm và quy trình nhận diện ẩn dụ, bài viết tiến hành phân tích 352 bài viết học thuật của sinh viên (giai đoạn 2015-2024) tại Trường Đại học Sài Gòn, Việt Nam, tập trung vào các mục từ tần suất cao và các mẫu kết hợp từ nhằm xác định các miền ẩn dụ chủ đạo. Kết quả cho thấy ẩn dụ được tổ chức thành 11 miền ý niệm, trong đó nổi bật nhất là THỰC THỂ TRỪU TƯỢNG NHƯ TÁC NHÂN, Ý NIỆM NHƯ VẬT CHỨA và HỌC TẬP NHƯ QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN. Các miền này phản ánh xu hướng sử dụng các ánh xạ mang tính kinh nghiệm và không gian để ý niệm hóa các phạm trù học thuật trừu tượng, đồng thời hỗ trợ việc tổ chức tri thức và kiến tạo ý nghĩa trong diễn ngôn học thuật. Nghiên cứu cung cấp bằng chứng thực nghiệm về tính hệ thống của ẩn dụ trong viết học thuật tiếng Anh của sinh viên Việt Nam, góp phần làm rõ vai trò của ẩn dụ trong quá trình ý niệm hóa và cấu trúc hóa tri thức học thuật.

TỪ KHÓA: Ẩn dụ ý niệm; viết học thuật tiếng Anh; phân tích khối ngữ liệu; diễn ngôn học thuật; ngôn ngữ học tri nhận.

NHẬN BÀI: 13/03/2026.

BIÊN TẬP-CHỈNH SỬA-DUYỆT ĐĂNG: 18/05/2026

1. Mở đầu

Trong ngôn ngữ học tri nhận, ẩn dụ được xem là một cách nhận thức cơ bản cho phép con người ý niệm hóa các hiện tượng trừu tượng thông qua những kinh nghiệm cụ thể và các cấu trúc ý niệm có tính hệ thống (Lakoff & Johnson, 1980). Trong nghiên cứu về diễn ngôn học thuật, ẩn dụ không chỉ là phương tiện biểu đạt mà còn giúp sắp xếp kiến thức, xây dựng lập luận và kiến tạo ý nghĩa trong văn bản khoa học (Semino, 2008; Charteris-Black, 2004). Đặc biệt trong bối cảnh viết học thuật bằng tiếng Anh như một ngoại ngữ, việc sử dụng ẩn dụ phản ánh cách người học ý niệm hóa các phạm trù học thuật và cấu trúc hóa các khái niệm trừu tượng (Kövecses, 2020).

Trong những năm gần đây, nghiên cứu ẩn dụ dựa trên ngữ liệu và diễn ngôn đã phát triển mạnh mẽ về phương pháp lẫn phạm vi. Bên cạnh các công trình về quy trình nhận diện và chú giải ẩn dụ (Steen và cộng sự, 2010; Nacey và cộng sự, 2019), nhiều nghiên cứu mở rộng sang vai trò của ẩn dụ trong cấu trúc tri nhận và diễn ngôn học thuật. Kết quả cho thấy ẩn dụ không chỉ là hiện tượng ngôn ngữ mà còn là cơ chế tổ chức tri thức trong nhiều lĩnh vực như khoa học, kinh tế, y học và giáo dục. Đồng thời, các nghiên cứu ngữ liệu gần đây nhấn mạnh vai trò của ẩn dụ trong biểu đạt lập trường, đánh giá và tổ chức tri thức khoa học (Chen & He, 2024).

Ở Việt Nam, phần lớn các nghiên cứu về ẩn dụ tập trung vào diễn ngôn báo chí, truyền thông, dịch thuật và giảng dạy ngoại ngữ, làm rõ đặc điểm ánh xạ ý niệm và vai trò của yếu tố văn hóa trong diễn ngôn.

Nghiên cứu này xác định và mô tả các miền ẩn dụ ý niệm trong bài viết học thuật tiếng Anh của sinh viên Việt Nam thông qua phân tích một khối ngữ liệu lớn. Cụ thể, bài viết tập trung vào việc phân loại các biểu thức ẩn dụ theo miền ý niệm, khảo sát sự phân bố và tính ổn định của các miền này, đồng thời làm rõ vai trò của chúng trong việc tổ chức và kiến tạo ý nghĩa học thuật. Bằng cách kết hợp lý thuyết ẩn dụ ý niệm (Lakoff & Johnson, 1980), lý thuyết ẩn dụ ý niệm mở rộng (Kövecses, 2020) và phương pháp phân tích ngữ liệu, nghiên cứu hướng tới việc nhận diện các mô hình ý niệm hóa mang tính hệ thống trong diễn ngôn học thuật tiếng Anh của người học Việt Nam.

*TS; Trường Đại học Sài Gòn; Email: tranthephi@sgu.edu.vn

Mặc dù các nghiên cứu trước đã khảo sát ẩn dụ trong diễn ngôn học thuật, phần lớn tập trung vào chức năng tu từ, các biểu thức ẩn dụ riêng lẻ hoặc các diễn ngôn chuyên ngành cụ thể. Trong bối cảnh Việt Nam, các nghiên cứu về ẩn dụ chủ yếu hướng đến báo chí, truyền thông, dịch thuật hoặc giao tiếp hằng ngày, trong khi việc khảo sát có hệ thống các miền ẩn dụ ý niệm trong viết học thuật tiếng Anh của sinh viên dựa trên khối ngữ liệu lớn vẫn còn hạn chế. Do đó, nghiên cứu này hướng đến việc bổ sung khoảng trống đó thông qua việc phân tích các miền ẩn dụ ý niệm trong bài viết học thuật tiếng Anh của sinh viên Việt Nam bằng cách tiếp cận dựa trên ngữ liệu.

2. Cơ sở lý thuyết

2.1. Ẩn dụ ý niệm và cơ chế ánh xạ miền

Theo lý thuyết ẩn dụ ý niệm, ẩn dụ không chỉ là hiện tượng ngôn ngữ mà là cơ chế nhận thức cho phép con người hiểu và tổ chức các ý niệm trừu tượng thông qua trải nghiệm cụ thể (Lakoff & Johnson, 1980). Cơ chế trung tâm của ẩn dụ là sự ánh xạ có hệ thống giữa miền nguồn mang tính cụ thể và miền đích mang tính trừu tượng, trong đó cấu trúc tri nhận từ miền nguồn được ánh xạ sang miền đích để tổ chức hóa các khái niệm trừu tượng. Nhờ đó, các ý niệm trừu tượng như TRI THỨC, HỌC TẬP và LẬP LUẬN có thể được ý niệm hóa thông qua các lược đồ hình ảnh mang tính kinh nghiệm như VẬT CHỨA, CON ĐƯỜNG và KHÔNG GIAN,...

Theo cách tiếp cận mở rộng, ẩn dụ được xem là hệ thống đa tầng chịu ảnh hưởng của bối cảnh diễn ngôn, kinh nghiệm văn hóa - xã hội và mục đích giao tiếp (Kövecses, 2020). Trong hệ thống này, miền ý niệm giữ vai trò trung tâm vì nó liên kết các biểu thức ẩn dụ riêng lẻ thành hệ thống mô hình ý niệm trong diễn ngôn (Steen, 2011).

2.2. Miền ẩn dụ trong diễn ngôn học thuật

Trong diễn ngôn học thuật, ẩn dụ vừa đóng vai trò nhận thức vừa đóng vai trò tu từ trong việc cấu trúc hóa tri thức và tổ chức lập luận (Semino, 2008). Các ý niệm như tri thức, nghiên cứu và lập luận thường được ý niệm hóa thông qua các mô hình ẩn dụ có tính hệ thống, chẳng hạn NGHIÊN CỨU NHƯ HÀNH TRÌNH KHÁM PHÁ, TRI THỨC NHƯ KHÔNG GIAN MỞ hoặc LẬP LUẬN NHƯ QUÁ TRÌNH XÂY DỰNG. Những mô hình này không xuất hiện rời rạc mà hình thành các miền ý niệm ổn định phản ánh cách người viết tổ chức hoạt động học thuật.

Charteris-Black (2004) cho rằng ẩn dụ trong diễn ngôn học thuật thực hiện đồng thời chức năng nhận thức và chức năng diễn ngôn, bao gồm xác định khung vấn đề nghiên cứu, tạo liên kết mạch lạc, thể hiện quan điểm và tăng cường sức thuyết phục. Các nghiên cứu gần đây tiếp tục khẳng định ẩn dụ không chỉ là phương tiện tu từ mà còn là cơ chế tổ chức tri thức trong nhiều lĩnh vực học thuật. Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu trước đây chủ yếu phân tích chức năng tu từ hoặc các biểu thức ẩn dụ đơn lẻ, trong khi cách các miền ẩn dụ được cấu trúc thành hệ thống ý niệm trong diễn ngôn học thuật nói chung vẫn chưa được khảo sát đầy đủ, đặc biệt trên quy mô ngữ liệu lớn.

2.3. Ẩn dụ trong viết học thuật tiếng Anh

Trong bối cảnh người học tiếng Anh như một ngoại ngữ, việc sử dụng ẩn dụ phản ánh sự tương tác giữa các phổ quát nhận thức và các yếu tố ngôn ngữ - văn hóa. Littlemore và Low (2006) cho rằng người học thường vận dụng các mô hình ẩn dụ quen thuộc từ ngôn ngữ bản địa, đồng thời chịu ảnh hưởng từ quy ước diễn ngôn của ngôn ngữ đích. Trong diễn ngôn học thuật, ẩn dụ hỗ trợ việc cấu trúc hóa nội dung, phát triển lập luận và biểu đạt các ý niệm trừu tượng như tri thức và quá trình học tập (Hyland, 2005, 2016). Song, xét trong bối cảnh người học tiếng Anh như một ngoại ngữ, các nghiên cứu vẫn chủ yếu tập trung vào năng lực sử dụng ẩn dụ hoặc ảnh hưởng của chuyển di ngôn ngữ, trong khi cách các miền ẩn dụ được tổ chức và vận hành như những cấu trúc tri nhận ổn định trong viết học thuật của người học chưa được phân tích một cách hệ thống.

2.4. Cách tiếp cận dựa trên ngữ liệu trong nghiên cứu miền ẩn dụ

Phương pháp tiếp cận dựa trên khối ngữ liệu cho phép khảo sát ẩn dụ trên quy mô lớn và phát hiện hệ thống mô hình sử dụng ngôn ngữ. Stefanowitsch (2006) cho rằng phân tích ngữ liệu giúp nhận diện các biểu thức ẩn dụ thông qua mẫu kết hợp từ (collocational patterns), qua đó cung cấp bằng chứng thực nghiệm cho các ánh xạ ý niệm. Tương tự, Deignan (2005) nhấn mạnh rằng dữ liệu ngữ liệu giúp

giảm thiểu tính chủ quan trong phân tích và cho phép kiểm chứng các khuynh hướng sử dụng ẩn dụ trong thực tế diễn ngôn.

Các nghiên cứu gần đây tiếp tục khẳng định vai trò của cách tiếp cận dựa trên ngữ liệu trong việc khám phá tổ chức ẩn dụ ở quy mô lớn. Chen và He (2024) cho thấy phân tích dựa trên khối ngữ liệu có thể làm rõ cách các mô hình ẩn dụ được sử dụng để cấu trúc hóa ý nghĩa trong diễn ngôn học thuật, đồng thời phát hiện các khuynh hướng có tính hệ thống trong việc biểu đạt quan điểm và tổ chức tri thức. Tương tự, nhiều nghiên cứu cũng cho thấy việc kết hợp công cụ ngữ liệu với phân tích ẩn dụ cho phép nhận diện các mô hình ý niệm tiềm ẩn mà các phương pháp phân tích quy mô nhỏ khó phát hiện.

Trong thực hành nghiên cứu, các công cụ xử lý ngữ liệu như AntConc hoặc Sketch Engine cho phép trích xuất tần suất, phân tích KWIC (Key Word in Context, từ khóa trong ngữ cảnh) và xác định các mẫu kết hợp từ liên quan đến các mục từ tiềm năng mang nghĩa ẩn dụ. Việc sử dụng các công cụ này giúp khoanh vùng dữ liệu một cách có hệ thống trước khi tiến hành phân tích định tính, đồng thời tăng tính minh bạch và độ tin cậy của quy trình nghiên cứu.

Trong nghiên cứu ẩn dụ, các quy trình nhận diện có hệ thống như MIP (Metaphor Identification Procedure - *Quy trình nhận diện ẩn dụ*) và MIPVU (Metaphor Identification Procedure Vrije Universiteit - *Quy trình nhận diện ẩn dụ của Đại học Vrije Universiteit*) cung cấp một phương pháp chuẩn để xác định các đơn vị từ vựng mang nghĩa ẩn dụ trong ngữ cảnh (Steen và cộng sự, 2010; Nacey và cộng sự, 2019). Tuy nhiên, việc phân nhóm các biểu thức này thành hệ thống các miền ẩn dụ ý niệm đòi hỏi sự kết hợp giữa phân tích định lượng và diễn giải định tính (Kövecses, 2020; Steen, 2011). Do đó, việc xây dựng và phân tích một khối ngữ liệu riêng về viết học thuật của người học có thể cung cấp bằng chứng thực nghiệm nhằm làm rõ cách các miền ẩn dụ được phân bố, duy trì và vận hành trong diễn ngôn học thuật.

3. Phương pháp nghiên cứu

3.1. Khối ngữ liệu

Nghiên cứu sử dụng một khối ngữ liệu gồm 352 bài nghiên cứu học thuật bằng tiếng Anh do sinh viên năm ba và năm tư chuyên ngành Ngôn ngữ Anh và Sư phạm tiếng Anh tại Trường Đại học Sài Gòn thực hiện trong học phần “Viết nghiên cứu” (Research writing) giai đoạn 2015-2024. Các bài viết tập trung vào nhiều chủ đề thuộc lĩnh vực giáo dục, học tập ngoại ngữ, kỹ năng ngôn ngữ, động lực học tập, công nghệ trong giáo dục và giao tiếp học thuật. Mỗi bài có độ dài trung bình từ 2.000 đến 3.000 từ và tuân thủ cấu trúc chuẩn của một bài nghiên cứu khoa học (tóm tắt, giới thiệu, tổng quan tài liệu, phương pháp, kết quả, thảo luận và kết luận). Toàn bộ văn bản được ẩn danh thông tin cá nhân, chuẩn hóa định dạng và chuyển sang tệp văn bản thuần (.txt) để phục vụ xử lý ngữ liệu. Khối ngữ liệu này cung cấp dữ liệu thực nghiệm để khảo sát các biểu thức ẩn dụ và tổ chức miền ý niệm trong diễn ngôn học thuật.

3.2. Mục từ vựng trọng tâm

Nghiên cứu lựa chọn 30 từ nội dung có tần suất cao (10 danh từ, 10 động từ, 10 tính từ) nhằm xác định các đơn vị ngôn ngữ có tiềm năng ánh xạ ẩn dụ, dựa trên ba tiêu chí: tính linh hoạt ngữ nghĩa, mức độ phổ biến trong diễn ngôn học thuật và khả năng tham gia vào ánh xạ ẩn dụ. Việc lựa chọn được thực hiện bằng AntConc (v4.3.1) thông qua phân tích tần suất và KWIC. Các mục từ tần suất cao được phân tích trên mẫu 500 câu, trong khi các mục từ còn lại được phân tích toàn bộ. Ba nhóm từ bao gồm:

- Danh từ: *communication, experience, information, knowledge, learning, motivation, problem, role, time, use.*

- Động từ: *conduct, develop, engage, explore, express, improve, make, show, support, understand.*

- Tính từ: *difficult, effective, good, high, important, main, new, positive, significant, small.*

3.3. Quy trình xác định ẩn dụ

Các biểu thức ẩn dụ được xác định bằng cách kết hợp phân tích ngữ liệu với quy trình MIPVU (Steen và cộng sự, 2010; Nacey và cộng sự, 2019). AntConc được sử dụng để trích xuất ngữ cảnh và khoanh vùng các đơn vị từ vựng tiềm năng, sau đó mỗi đơn vị được đánh giá dựa trên mối quan hệ giữa nghĩa cơ bản và nghĩa ngữ cảnh để xác định tính ẩn dụ. Quy trình này được kế thừa và điều chỉnh từ

nghiên cứu trước của tác giả (Tran, 2025), trong đó kết hợp phân tích ngữ liệu với chú giải thủ công nhằm đảm bảo tính nhất quán và độ tin cậy của việc nhận diện ẩn dụ. Quy trình phân tích gồm ba giai đoạn:

(1) Chuẩn bị và trích xuất dữ liệu: chuẩn hóa ngữ liệu và xác định các đơn vị từ vựng mục tiêu dựa trên tần suất và ngữ cảnh;

(2) Nhận diện và phân loại ẩn dụ: áp dụng MIPVU để gán nhãn và phân loại các biểu thức ẩn dụ theo miền ý niệm;

(3) Kiểm chứng và lưu trữ dữ liệu: toàn bộ dữ liệu được mã hóa và kiểm tra nhằm đảm bảo tính nhất quán, khả năng truy vết và độ tin cậy của quy trình phân tích.

Cách tiếp cận kết hợp giữa công cụ ngữ liệu và phân tích thủ công cho phép tận dụng xử lý dữ liệu quy mô lớn đồng thời duy trì độ tin cậy trong nhận diện ẩn dụ.

3.4. Khung phân loại miền ý niệm

Các biểu thức ẩn dụ được phân loại theo miền ý niệm dựa trên Lý thuyết ẩn dụ ý niệm (Lakoff & Johnson, 1980) và Lý thuyết ẩn dụ ý niệm mở rộng (Kövecses, 2020). Phân tích tập trung vào miền đích nhằm xác định cách các hiện tượng học thuật trừu tượng được ý niệm hóa.

Dựa trên phân tích khối ngữ liệu và tổng quan lý thuyết về ẩn dụ trong diễn ngôn học thuật (Lakoff & Johnson, 1980; Hyland, 2005; Semino, 2008; Charteris-Black, 2004; Kövecses, 2020), nghiên cứu xác định 11 miền ẩn dụ thường xuất hiện trong diễn ngôn học thuật như sau:

1. THỰC THỂ TRỪU TƯỢNG NHƯ TÁC NHÂN (ABSTRACT ENTITIES ARE ACTORS)
2. Ý NIỆM NHƯ VẬT CHỨA (CONCEPTS ARE CONTAINERS)
3. HỌC TẬP NHƯ QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN (LEARNING IS GROWTH)
4. TRI THỨC NHƯ KHÔNG GIAN HOẶC SỰ TIẾN TRIỂN (KNOWLEDGE IS SPACE/PROGRESSION)
5. NGHIÊN CỨU NHƯ HÀNH TRÌNH KHÁM PHÁ (RESEARCH IS EXPLORATION)
6. LẬP LUẬN NHƯ QUÁ TRÌNH XÂY DỰNG (ARGUMENT IS CONSTRUCTION)
7. VĂN BẢN HỌC THUẬT NHƯ CẤU TRÚC (ACADEMIC TEXT IS STRUCTURE)
8. QUÁ TRÌNH KHOA HỌC NHƯ CÔNG CỤ HOẶC CƠ CHẾ (SCIENTIFIC PROCESSES ARE TOOLS/MACHINES)
9. HIỂU BIẾT NHƯ ÁNH SÁNG HOẶC TẦM NHÌN (UNDERSTANDING IS VISION/LIGHT)
10. CỘNG ĐỒNG HỌC THUẬT NHƯ CUỘC ĐỐI THOẠI (ACADEMIC COMMUNITY IS CONVERSATION)
11. LẬP LUẬN NHƯ XUNG ĐỘT HOẶC CẠNH TRANH (ARGUMENT IS CONFLICT)

Hệ thống phân loại này cho phép liên kết các biểu thức ẩn dụ riêng lẻ thành hệ thống mô hình ý niệm hóa, qua đó làm rõ cách tri thức học thuật được tổ chức trong diễn ngôn của người học tiếng Anh.

4. Kết quả và thảo luận

4.1. Quy mô dữ liệu và mật độ ẩn dụ

Phân tích khối ngữ liệu gồm 352 bài nghiên cứu (2015-2024) với 30 mục từ vựng tần suất cao (10 danh từ, 10 động từ, 10 tính từ) xác định 9.037 biểu thức ẩn dụ được gán nhãn theo quy trình MIPVU. Các biểu thức này phân bố trên 11 miền ẩn dụ ý niệm, phản ánh cách người học tiếng Anh ý niệm hóa các phạm trù học thuật trừu tượng thông qua các ánh xạ mang tính kinh nghiệm thân thể, không gian và quá trình. Mật độ ẩn dụ cao trong khối ngữ liệu cho thấy ẩn dụ không phải hiện tượng ngoại lệ mà là cơ chế phổ biến trong việc ý niệm hóa và diễn đạt tri thức học thuật của người học. Các giá trị tần suất phản ánh xu hướng phân bố chung của ẩn dụ trong khối ngữ liệu thay vì nhằm xác lập các giá trị tuyệt đối.

4.2. Phân bố các miền ẩn dụ ý niệm

Dựa trên khối dữ liệu đã mô tả, các biểu thức ẩn dụ cho thấy sự phân bố không đồng đều trên các miền ý niệm. Tổng cộng 9.037 biểu thức ẩn dụ được phân loại vào 11 miền ẩn dụ ý niệm, phản ánh cách người học tiếng Anh ý niệm hóa các phạm trù học thuật trừu tượng thông qua các ánh xạ mang

tính kinh nghiệm thân thể, không gian và quá trình. Phân bố tần suất của các miền ẩn dụ được trình bày trong Bảng 1.

Bảng 1. Phân bố các miền ẩn dụ ý niệm trong khối ngữ liệu

Miền ẩn dụ (Domain)	Số lượng	Tỉ lệ (%)
1. THỰC THỂ TRỪU TƯỢNG NHƯ TÁC NHÂN	2.734	27,71
2. Ý NIỆM NHƯ VẬT CHỨA	2.013	23,99
3. HỌC TẬP NHƯ QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN	1.541	16,70
4. HIỂU BIẾT NHƯ ÁNH SÁNG/ TÂM NHÌN	643	7,66
5. QUÁ TRÌNH KHOA HỌC NHƯ CÔNG CỤ/ CƠ CHẾ	594	7,08
6. TRI THỨC NHƯ KHÔNG GIAN/ SỰ TIẾN TRIỂN	490	5,84
7. NGHIÊN CỨU NHƯ HÀNH TRÌNH KHÁM PHÁ	284	3,38
8. VĂN BẢN HỌC THUẬT NHƯ TÁC NHÂN/ CẤU TRÚC/ VẬT CHỨA	256	3,06
9. LÝ THUYẾT NHƯ CẤU TRÚC	242	2,88
10. LẬP LUẬN NHƯ XUNG ĐỘT/ CẠNH TRANH	3	0,01
11. CỘNG ĐỒNG HỌC THUẬT NHƯ CUỘC ĐỐI THOẠI	0	0,00
Tổng	9.037	100

Ba miền chiếm ưu thế lớn là THỰC THỂ TRỪU TƯỢNG NHƯ TÁC NHÂN, Ý NIỆM NHƯ VẬT CHỨA và HỌC TẬP NHƯ QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN, với hơn hai phần ba tổng số biểu thức ẩn dụ. Điều này cho thấy người học chủ yếu dựa vào các sơ đồ ý niệm trung tâm như TÁC NHÂN, VẬT CHỨA và PHÁT TRIỂN để tổ chức và biểu đạt tri thức học thuật, qua đó phản ánh các khuynh hướng ý niệm hóa có tính phổ biến trong diễn ngôn học thuật.

Các miền có tần suất trung bình gồm HIỂU BIẾT NHƯ ÁNH SÁNG/ TÂM NHÌN, QUÁ TRÌNH KHOA HỌC NHƯ CÔNG CỤ/ CƠ CHẾ và TRI THỨC NHƯ KHÔNG GIAN/ SỰ TIẾN TRIỂN. Các miền như NGHIÊN CỨU NHƯ HÀNH TRÌNH KHÁM PHÁ, VĂN BẢN HỌC THUẬT NHƯ CẤU TRÚC và LÝ THUYẾT NHƯ CẤU TRÚC xuất hiện hạn chế, trong khi LẬP LUẬN NHƯ XUNG ĐỘT/ CẠNH TRANH hầu như không được sử dụng. Đáng chú ý, miền CỘNG ĐỒNG HỌC THUẬT NHƯ CUỘC ĐỐI THOẠI không xuất hiện, cho thấy người học ít ý niệm hóa viết học thuật như một quá trình đối thoại với cộng đồng tri thức, mà chủ yếu xem văn bản như phương tiện tổ chức và trình bày tri thức.

Các miền chủ đạo trên toàn bộ khối ngữ liệu cho thấy các ánh xạ ý niệm này không mang tính ngẫu nhiên mà phản ánh các mô hình ý niệm hóa tương đối bền vững trong diễn ngôn học thuật của người học. Nhìn chung, phân bố các miền ẩn dụ cho thấy các ánh xạ dựa trên tác nhân, không gian và phát triển đóng vai trò trung tâm trong việc ý niệm hóa và cấu trúc hóa tri thức học thuật trong khối ngữ liệu.

4.3. Các miền ẩn dụ nổi bật

Ba miền ẩn dụ gồm THỰC THỂ TRỪU TƯỢNG NHƯ TÁC NHÂN, Ý NIỆM NHƯ VẬT CHỨA và HỌC TẬP NHƯ QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN không chỉ chiếm ưu thế về mặt số lượng mà còn giữ vai trò trung tâm trong việc cấu trúc hóa tri thức học thuật trong khối ngữ liệu.

4.3.1. THỰC THỂ TRỪU TƯỢNG NHƯ TÁC NHÂN

Miền này chiếm tỉ lệ cao nhất trong khối ngữ liệu, trong đó các thực thể trừu tượng như *results*, *motivation*, *study*, *theory*, *data*, *finding* được ý niệm hóa như những tác nhân có khả năng hành động, thường xuất hiện trong cấu trúc chủ ngữ - động từ như trong ví dụ từ khối ngữ liệu:

- *The results show a clear relationship between motivation and performance.*
(Kết quả cho thấy mối quan hệ rõ ràng giữa động lực và kết quả học tập.)
- *Motivation plays an important role in language learning.*
(Động lực đóng vai trò quan trọng trong việc học ngôn ngữ.)
- *The study reveals significant differences between groups.*

(Nghiên cứu chỉ ra sự khác biệt đáng kể giữa các nhóm.)

- *The findings indicate a positive effect of strategy use.*

(Kết quả cho thấy tác động tích cực của việc sử dụng chiến lược.)

Các biểu thức này cho thấy xu hướng gắn tác nhân cho các ý niệm học thuật nhằm làm nổi bật mối quan hệ nhân quả trong văn bản học thuật. Thay vì nhấn mạnh chủ thể người viết, cấu trúc này chuyển trọng tâm sang dữ liệu và kết quả nghiên cứu. Sự phổ biến của miền này cho thấy người học đã tiếp nhận và vận dụng hiệu quả mô hình ý niệm hóa phổ biến trong tiếng Anh học thuật nhằm tăng tính thuyết phục và mạch lạc của lập luận.

4.3.2. Ý NIỆM NHƯ VẬT CHỨA

Miền ẩn dụ này ý niệm hóa tri thức, ý tưởng và kinh nghiệm như các thực thể có dung lượng và ranh giới không gian. Các biểu thức thường thể hiện sự tích lũy, thiếu hụt hoặc truyền tải nội dung, qua đó giúp người học cấu trúc hóa thông tin học thuật.

Ví dụ:

- *Students gain more experience through practice.*

(Sinh viên tích lũy thêm kinh nghiệm thông qua thực hành.)

- *The study provides useful information for teachers.*

(Nghiên cứu cung cấp thông tin hữu ích cho giáo viên.)

- *The paper includes important findings.*

(Bài nghiên cứu bao gồm những phát hiện quan trọng.)

Ẩn dụ vật chứa giúp đơn giản hóa các khái niệm trừu tượng bằng cách quy chúng về những thực thể có cấu trúc không gian rõ ràng. Nhờ đó, nội dung học thuật được trình bày theo hướng có giới hạn, có thể phân loại và có thể mở rộng. Sự nổi trội của miền này cho thấy người học ưu tiên mô hình hóa tri thức theo cách có tính cấu trúc và kiểm soát, góp phần tăng tính hệ thống trong diễn đạt học thuật.

4.3.3. HỌC TẬP NHƯ QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN

Miền ẩn dụ này mô tả học tập như một tiến trình phát triển mang tính hữu cơ và tích lũy. Các động từ như *develop, improve, support, enhance* thể hiện tri thức được xây dựng qua thời gian thông qua nỗ lực và thực hành.

Ví dụ:

- *Students develop critical thinking skills.*

(Sinh viên phát triển kỹ năng tư duy phản biện.)

- *Learners improve their writing ability over time.*

(Người học cải thiện khả năng viết theo thời gian.)

Ẩn dụ về quá trình phát triển nhấn mạnh đến tiến trình, tích lũy và định hướng theo mục tiêu. Cách ý niệm hóa này cho phép người học trình bày hoạt động học thuật như một quá trình liên tục thay vì các sự kiện rời rạc. Đồng thời, nó phản ánh quan niệm về tri thức như một thực thể có thể tăng trưởng, từ đó hỗ trợ việc diễn đạt mục tiêu nghiên cứu, kết quả và tác động của nghiên cứu.

Nhìn chung, ba miền ẩn dụ nổi bật này không tồn tại riêng lẻ mà tương tác với nhau để hình thành một cấu trúc ý niệm tương đối ổn định trong viết học thuật của người học, qua đó góp phần tổ chức lập luận, cấu trúc hóa các khái niệm trừu tượng, nhấn mạnh vai trò trung tâm của ẩn dụ trong việc kiến tạo ý nghĩa học thuật.

4.4. Sự phân bố ẩn dụ theo từ loại

Phân tích khối ngữ liệu cho thấy sự khác biệt rõ rệt trong phân bố ẩn dụ giữa ba nhóm từ loại chính. Các biểu thức ẩn dụ xuất hiện nhiều nhất trong tính từ (3.066 trường hợp), tiếp theo là động từ (3.042) và danh từ (2.661). Sự phân bố này phản ánh vai trò chức năng khác nhau của từng loại từ trong diễn ngôn học thuật, đồng thời cho thấy cách ẩn dụ tham gia vào các tầng nghĩa khác nhau của văn bản.

Các tính từ đóng vai trò trung tâm trong việc biểu đạt đánh giá và gán giá trị cho các thực thể trừu tượng. Những tính từ như *important, significant, main, high* thường xuất hiện trong các cấu trúc mô tả mức độ, tầm quan trọng hoặc hiệu quả, qua đó gán giá trị nhận thức vào các ý niệm học thuật.

Các động từ thể hiện rõ nhất các quan hệ quá trình, biến đổi và nhân quả. Các động từ như *develop, improve, show, explore* thường gắn với các miền HỌC TẬP NHƯ QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN, HIỂU BIẾT NHƯ ÁNH SÁNG và NGHIÊN CỨU NHƯ HÀNH TRÌNH KHÁM PHÁ, qua đó mã hóa tri thức như một tiến trình vận động hoặc biến đổi.

Các danh từ chủ yếu duy trì cấu trúc ý niệm ổn định, đặc biệt trong miền Ý NIỆM NHƯ VẬT CHỨA. Những danh từ như *experience, information, knowledge, problem* cho phép người học tổ chức tri thức như các thực thể có thể chứa, tích lũy và truyền tải nội dung.

Nhìn chung, sự phân bố ẩn dụ theo từ loại cho thấy ẩn dụ không chỉ xuất hiện ở cấp độ từ vựng riêng lẻ mà tham gia vào nhiều tầng chức năng của diễn ngôn học thuật, bao gồm đánh giá, quá trình và cấu trúc ý niệm. Sự kết hợp giữa ba nhóm từ loại góp phần hình thành hệ thống ý niệm hóa hỗ trợ việc tổ chức và kiến tạo tri thức học thuật trong khối ngữ liệu.

4.5. Mô hình tổ chức ý niệm

Phân tích tổng hợp cho thấy các miền ẩn dụ không xuất hiện rời rạc mà liên kết với nhau để hình thành những mô hình tổ chức ý niệm tương đối ổn định trong diễn ngôn học thuật. Theo đó, ba mô hình ý niệm trung tâm chi phối cách người học tổ chức tri thức học thuật được xác định gồm:

1. Mô hình TRI THỨC NHƯ TÁC NHÂN thể hiện qua các cấu trúc như *the study shows, results indicate*, góp phần tăng lực lập luận và tính khách quan.

2. Mô hình TRI THỨC NHƯ KHÔNG GIAN thể hiện qua các biểu thức như *within the framework, cover the field*, giúp tổ chức và phân loại thông tin.

3. Mô hình TRI THỨC NHƯ QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN thể hiện qua các động từ như *develop, improve*, phản ánh tri thức như một tiến trình tích lũy.

Sự kết hợp của ba mô hình này tạo thành một hệ thống ý niệm hóa tương đối nhất quán trong khối ngữ liệu, qua đó cho thấy ẩn dụ không chỉ là phương tiện biểu đạt mà còn là cơ chế nhận thức diễn ngôn góp phần tổ chức và kiến tạo tri thức học thuật.

4.6. Cơ sở nhận thức của các miền ẩn dụ trong viết học thuật

Kết quả cho thấy các miền ẩn dụ trong viết học thuật của sinh viên Việt Nam được tổ chức quanh ba lược đồ nhận thức: tác nhân, không gian và phát triển. Ba miền nổi trội gồm THỰC THỂ TRỪU TƯỢNG NHƯ TÁC NHÂN, Ý NIỆM NHƯ VẬT CHỨA và HỌC TẬP NHƯ QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN phản ánh xu hướng ý niệm hóa các phạm trù học thuật thông qua các ánh xạ mang tính nghiệm thân. Sự lặp lại ổn định của các miền này trong toàn bộ khối ngữ liệu cho thấy các mô hình ý niệm hóa không mang tính ngẫu nhiên mà phản ánh những khuynh hướng nhận thức tương đối bền vững trong diễn ngôn học thuật tiếng Anh của người học Việt Nam.

Phát hiện này hoàn toàn tương thích với Lý thuyết Ẩn dụ ý niệm, theo đó các khái niệm trừu tượng thường được cấu trúc hóa thông qua các lược đồ hình ảnh có nguồn gốc từ trải nghiệm thể chất và không gian (Lakoff & Johnson, 1980). Nhìn từ cách tiếp cận mở rộng, các miền ẩn dụ không hoạt động độc lập mà tương tác lẫn nhau để hình thành các mô hình ý niệm hóa ổn định (Kövecses, 2020). Điều này khẳng định ẩn dụ không chỉ là phương tiện tu từ bề mặt mà chính là một cơ chế nhận thức nền tảng góp phần cấu trúc hóa tri thức học thuật.

4.7. Quy ước diễn ngôn học thuật và sự tổ chức các miền ẩn dụ

Sự phân bố của các miền ẩn dụ cũng phản ánh ảnh hưởng của quy ước diễn ngôn học thuật. Các cấu trúc như *the study shows, results indicate* thể hiện xu hướng gán vai trò tác nhân cho các thực thể trừu tượng nhằm tạo khách quan trong văn bản khoa học. Cách tổ chức này giúp tăng tính mạch lạc và sức nặng lập luận, phù hợp với nhận định của Semino (2008) về vai trò của ẩn dụ trong cấu trúc diễn ngôn. Bên cạnh đó, các miền liên quan đến không gian và cấu trúc (theo Charteris-Black, 2004) cũng góp phần định hình cách tri thức được xây dựng và truyền đạt một cách có hệ thống.

Tuy nhiên, dưới lăng kính tri nhận, sự nổi trội của miền THỰC THỂ TRỪU TƯỢNG NHƯ TÁC NHÂN đặt ra câu hỏi lớn về ranh giới giữa sự ý niệm hóa thực sự và sự sao chép quy ước. Có khả năng sinh viên đang tái tạo lại (reproduce) các cụm từ có sẵn từ văn bản tiếng Anh bản ngữ một cách máy móc, hơn là chủ động trải qua một quá trình ánh xạ tri nhận. Đồng thời, không loại trừ khả năng có sự

can thiệp (transfer) của tư duy tiếng Việt trong việc hình thành các ẩn dụ này. Hơn nữa, dựa trên quy trình nhận diện, mật độ ẩn dụ cao trong dữ liệu chủ yếu thuộc về nhóm *ẩn dụ quy ước* (conventional metaphors). Đối chiếu với Lý thuyết Ẩn dụ có chủ đích (Deliberate Metaphor Theory - DMT) của Steen (2011), có thể thấy sinh viên chủ yếu sử dụng ẩn dụ như một công cụ tổ chức từ vựng vô thức, thay vì sử dụng *ẩn dụ có chủ đích* mang tính sáng tạo nhằm lôi cuốn sự chú ý và thuyết phục người đọc.

4.8. Vai trò của các miền ẩn dụ trong tổ chức ý nghĩa của viết học thuật

Trong bối cảnh học tiếng Anh như một ngoại ngữ (EFL), việc sử dụng ẩn dụ phản ánh sự giao thoa giữa các mô hình nhận thức phổ quát và quy ước diễn ngôn. Một mặt, người học Việt Nam sử dụng các miền ẩn dụ tương tự với diễn ngôn học thuật bản ngữ (Littlemore & Low, 2006; Hyland, 2016), cho thấy khả năng tiếp nhận và vận dụng các mô hình phổ biến để tổ chức tri thức. Sự áp đảo của các biểu thức “phát triển/tiến trình” cũng cho thấy tri thức thường được ý niệm hóa như một quá trình tích lũy liên tục.

Mặt khác, sự phân bố không đồng đều của các miền ẩn dụ đã bộc lộ một khoảng trống tri nhận đáng chú ý: sự vắng bóng hoàn toàn của miền CỘNG ĐỒNG HỌC THUẬT NHƯ CUỘC ĐỐI THOẠI và tỉ lệ rất thấp của miền LẬP LUẬN NHƯ XUNG ĐỘT. Sự thiếu vắng này phần nào phản ánh đặc trưng của văn hóa học tập Á Đông, sinh viên có xu hướng coi tri thức là “vật chứa” tiếp nhận một chiều, dẫn đến việc xem viết học thuật là “trình bày thông tin” thay vì không gian tranh luận, phản biện. Những phát hiện này khẳng định ẩn dụ không chỉ hỗ trợ tổ chức ý nghĩa mà còn phản chiếu sâu sắc cách khuôn mẫu văn hóa chi phối tư duy lập luận của người học.

4.9. Tính hệ thống của các miền ẩn dụ trong viết học thuật

Kết quả phân tích khối dữ liệu cho thấy các miền ẩn dụ hình thành một hệ thống ý niệm liên kết thay vì độc lập. Ba mô hình ý niệm trung tâm, TÁC NHÂN, KHÔNG GIAN và PHÁT TRIỂN, chi phối phần lớn dữ liệu ẩn dụ và phản ánh sự kết hợp giữa các sơ đồ nhận thức phổ biến và quy ước diễn ngôn học thuật. Hệ thống này cho phép người học tổ chức tri thức theo hướng có cấu trúc, có tiến trình và có tính hợp lý.

Về mặt học thuật, nghiên cứu cung cấp bằng chứng thực nghiệm cho thấy các miền ẩn dụ trong viết học thuật tiếng Anh của người học Việt Nam được tổ chức thành một hệ thống ý niệm hóa tương đối ổn định. Điều này góp phần mở rộng hướng nghiên cứu ẩn dụ từ góc độ kết hợp giữa ngôn ngữ học tri nhận và phân tích ngữ liệu, đồng thời làm rõ vai trò của ẩn dụ như một cơ chế nhận thức - diễn ngôn trong việc cấu trúc hóa tri thức và kiến tạo ý nghĩa trong diễn ngôn học thuật.

5. Kết luận

Nghiên cứu khảo sát sự phân bố và tổ chức các miền ẩn dụ ý niệm trong bài viết học thuật tiếng Anh của sinh viên Việt Nam dựa trên phân tích khối ngữ liệu gồm 352 bài viết nghiên cứu. Kết quả cho thấy các biểu thức ẩn dụ không xuất hiện rời rạc mà được tổ chức thành một hệ thống miền ý niệm tương đối ổn định, trong đó ba miền nổi trội, THỰC THỂ TRỪU TƯỢNG NHƯ TÁC NHÂN, Ý NIỆM NHƯ VẬT CHỨA và HỌC TẬP NHƯ QUÁ TRÌNH PHÁT TRIỂN, đóng vai trò trung tâm trong việc ý niệm hóa và cấu trúc hóa tri thức học thuật. Những phát hiện này cho thấy người học chủ yếu dựa vào các ánh xạ mang tính nghiệm thân và không gian để tổ chức các phạm trù học thuật trừu tượng.

Kết quả nghiên cứu này khẳng định ẩn dụ không chỉ là phương tiện biểu đạt bề mặt mà còn là cơ chế nhận thức - diễn ngôn quan trọng định hình văn bản học thuật. Từ đó, nghiên cứu đề xuất việc tích hợp nhận diện và sử dụng ẩn dụ vào giảng dạy môn Viết học thuật. Điều này không chỉ giúp người học cải thiện khả năng cấu trúc hóa tri thức, tăng tính mạch lạc, mà còn khuyến khích tư duy đối thoại phản biện thay vì chỉ tiếp nhận tri thức một chiều.

Tuy nhiên, nghiên cứu vẫn tồn tại một số hạn chế do dữ liệu được thu thập từ một bối cảnh học thuật cụ thể và tập trung vào các mục từ tần suất cao, chưa phản ánh toàn diện các biến thể của ẩn dụ. Các nghiên cứu tiếp theo có thể mở rộng quy mô ngữ liệu, đối chiếu trực tiếp với diễn ngôn của người bản ngữ, hoặc phân tích sâu hơn chức năng dụng học của từng miền ẩn dụ để làm rõ hơn cơ chế tổ chức tri thức của người học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Trần Thế Phi (2025), *Từ dữ liệu đến ẩn dụ: Quy trình dựa trên khối ngữ liệu để phân tích bài viết học thuật tiếng Anh bằng AntConc và MIPVU. Kỷ yếu Hội thảo Khoa học Quốc gia lần 3: Ngôn ngữ học tính toán - Công nghệ vì con người*. Nxb Tri thức.

Tiếng Anh

2. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980), *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
3. Kövecses, Z. (2020), *Extended conceptual metaphor theory*. Cambridge University Press.
4. Steen, G. J., Dorst, A. G., Herrmann, J. B., Kaal, A., Krennmayr, T., & Pasma, T. (2010), *A method for linguistic metaphor identification: From MIP to MIPVU*. John Benjamins.
5. Semino, E. (2008), *Metaphor in discourse*. Cambridge University Press.
6. Charteris-Black, J. (2004), *Corpus approaches to critical metaphor analysis*. Palgrave Macmillan.
7. Hyland, K. (2005), *Metadiscourse: Exploring interaction in writing*. Continuum.
8. Steen, G. (2011), The Contemporary Theory of Metaphor: Now New and Improved. *Review of Cognitive Linguistics*, 9, 43. <https://doi.org/10.1075/rcl.9.1.03ste>
9. Nacey, S., Dorst, A. G., Krennmayr, T., & Reijnierse, W. G. (2019), *Metaphor identification in multiple languages: MIPVU around the world*. John Benjamins.
10. Stefanowitsch, A. (2006), Words and their metaphors: A corpus-based approach. In A. Stefanowitsch & S. Th. Gries (Eds.), *Corpus-based approaches to metaphor and metonymy* (pp. 63–105). Mouton de Gruyter.
11. Deignan, A. (2005), *Metaphor and corpus linguistics*. John Benjamins.
12. Anthony, L. (2022), *AntConc* (Phiên bản 4.3.1) [Phần mềm máy tính]. Waseda University. <https://www.laurenceanthony.net/software/antconc/>
13. Chen, C., & He, Q. (2024), *A corpus-based study of metaphor of modalization in English academic writing*. SAGE Open, 14(1). <https://doi.org/10.1177/21582440241229809>
14. Littlemore, J., & Low, G. (2006), Metaphoric competence, second language learning, and communicative language ability. *Applied Linguistics*, 27, 268–294. <https://doi.org/10.1093/applin/aml004>
15. Hyland, K. (2016), *Teaching and researching writing* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315717203>

**Conceptual metaphor domains in Vietnamese students' English academic writing:
a case study**

Abstract: This study investigates the distribution and organization of conceptual metaphor domains in Vietnamese students' English academic writing through a corpus-based approach. Based on Conceptual Metaphor Theory and a metaphor identification procedure, this study analyzes 352 undergraduate research papers (2015-2024) from Saigon University, Vietnam in order to identify high-frequency lexical items and collocational patterns to identify the dominant metaphor domains. The findings reveal that metaphors are organized into eleven conceptual domains, among which the most prominent include ABSTRACT ENTITIES AS ACTORS, CONCEPTS AS CONTAINERS, and LEARNING AS GROWTH OR NOURISHMENT. These domains reflect a tendency to employ experiential and spatial mappings to conceptualize abstract academic concepts, thereby supporting the organization of knowledge and the construction of meaning in academic discourse. The study provides empirical evidence for the systematic use of metaphor in Vietnamese students' English academic writing and contributes to a deeper understanding of the role of metaphor in the conceptualization and structuring of academic knowledge.

Key words: Conceptual metaphor; English academic writing; corpus-based analysis; academic discourse; cognitive linguistics.