NGÔN NGỮ HỌC SINH THÁI (ECOLINGUISTICS) VÀ BƯỚC ĐẦU KHẢO SÁT SÁCH TIẾNG VIỆT TIỂU HỌC (BỘ *KẾT NỐI TRI THỨC VỚI CUỘC SỐNG*) TỪ QUAN ĐIỂM CỦA NGÔN NGỮ HỌC SINH THÁI

NGUYỄN VĂN HIỆP[1]

Abstract: The article introduces the approach of ecolinguistics, which is part of the ecological movement aiming to build and reinforce awareness of ecosystem and environmental protection, considering it a prerequisite for the survival and sustainable development of humanity. The article also introduces the *We live by the stories* approach initiated by Stibbe, where linguistics provides tools to analyze the texts surrounding us in everyday life, helping to "reveal the hidden stories between the lines of the texts" with the question from an ecological perspective: do they encourage people to destroy or protect the ecosystems that life depends on? If they are destructive, they must be opposed, and if they are beneficial to ecology, they should be encouraged. The article also preliminarily applies this approach to survey Vietnamese primary school textbooks (the *Connecting knowledge and life* series).

Keywords: *ecology, ecolinguistics, human exceptionalism, stories we live by, ideology, framing, metaphor, evaluation, identity, conviction, erasure, salience*

1. Đặt vấn đề

Hiện nay, "phát triển bền vững" (sustainable development) nổi lên như một trong những điều kiện quan trọng nhất, quyết định đến sự tồn vong của nhân loại. Khái niệm này được nhắc đến lần đầu tiên vào năm 1980, trong bản "Chiến lược bảo tồn thế giới" của Liên minh Quốc tế Bảo tồn Thiên nhiên và Tài nguyên Thiên nhiên (IUCN - International Union for Conservation of Nature and Natural Resources). Văn bản này khẳng định sự phát triển bền vững chỉ có thể đạt được bằng cách bảo vệ các nguồn tài nguyên sinh vật. Tiếp theo đó, vào năm 1987, trong báo cáo "Tương lai chung của chúng ta", Ủy ban Thế giới về Môi trường và Phát triển (WCED-World Commission on Environment and Development) đã định nghĩa "hát triển bền vững" là "phát triển đáp ứng được nhu cầu của hiện tại mà không làm tổn thương khả năng đáp ứng nhu cầu của các thế hệ tương lai".

"Không làm tổn thương khả năng đáp ứng nhu cầu của các thế hệ tương lai" có nghĩa là phải bảo vệ được hệ sinh thái của trái đất, bởi lẽ hệ sinh thái đóng một vai trò vô cùng quan trọng đối với sự tồn tại và phát triển bền vững của con người. Việc bảo vệ và duy trì các hệ sinh thái đòi hỏi cần có những hành động thiết thực, từ Chính phủ, cộng đồng đến từng cá nhân, ở mọi hoạt động của đời sống, trong một trào lưu chung được gọi là trào lưu sinh thái (ecolism).

Nếu trước đây các vấn đề về sinh thái, môi trường chỉ được xem là vấn đề kĩ thuật để xử lí các sự cố về môi trường, thuộc phạm vi của các ngành khoa học tự nhiên thì ngày nay, đã có một sự dịch chuyển trong nhận thức: các vấn đề sinh thái, môi trường không chỉ là vấn đề kĩ thuật, xử lí sự cố, mà nhân loại cần có một chiến lược lâu dài và sâu rộng hơn, cần xây dựng nhận thức về bảo vệ sinh thái, môi trường, xem đó là điều kiện tiên quyết cho sự tồn vong, phát triển bền vững của nhân loại. Về sự thay đổi trong nhận thức này Stibble nhận xét: "Khi bằng chứng về quy mô của các vấn đề sinh thái mà chúng ta đang đối mặt trong thế kỉ XXI xuất hiện, và quy mô của phản ứng cần thiết trở nên rõ ràng hơn, thì ngày càng có nhiều lời kêu gọi vượt ra khỏi những nỗ lực giải quyết các triệu chứng riêng lẻ bằng các giải pháp kĩ thuật và thay vào đó cần xem xét các nguyên nhân xã hội và văn hoá sâu xa của các vấn đề mà chúng ta đang đối mặt" [18, tr. 3].

[1] GS.TS., Trường Ngoại ngữ - Du lịch, Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội

Đó là lí do mà trào lưu sinh thái đã xuất hiện ở nhiều lĩnh vực hoạt động nghệ thuật, khoa học xã hội và nhân văn. Stibbe đã liệt kê một danh sách gồm: phê bình văn học sinh thái (ecocriticism), thi pháp học sinh thái (ecopoetics), nữ quyền luận sinh thái (ecofeminism), tâm lí học sinh thái (ecopsychology), xã hội học sinh thái (ecosociology), sinh thái học chính trị (political ecology), giao tiếp môi trường (environmental communication), ngôn ngữ học sinh thái (ecolinguistics) [18, tr. 7]. Danh sách này còn dài hơn, khi tham khảo văn liệu các nghiên cứu theo hướng sinh thái, có thêm: luân lí học sinh thái (ecological ethics), chính trị học sinh thái (ecological politics), kinh tế học sinh thái (ecological economics), mĩ học sinh thái (ecoaesthetics), văn học sinh thái (ecoliterature), triết học sinh thái (ecophilosophy), tâm lí học sinh thái (ecological psychology), thần học sinh thái (ecotheology), xã hội học sinh thái (ecosociology), nhân học sinh thái (ecological anthropology), nghệ thuật sinh thái (ecological art), chủ nghĩa nhân văn sinh thái (ecological humanism), chủ nghĩa nữ quyền sinh thái (ecofeminism) [3, tr.22].

Ở Việt Nam, phê bình văn học sinh thái đã được giới thiệu khá ấn tượng, từ đầu những năm 2010, qua một số hội thảo khoa học, với những nghiên cứu áp dụng đường hướng phê bình văn học sinh thái để nghiên cứu một số tác phẩm văn học Việt Nam, văn học Mỹ, văn học Trung Quốc… Cột mốc lí luận có thể kể đến việc dịch và công bố tập tiểu luận "Phê bình văn học sinh thái là gì?" (NXB Hội nhà văn, 2017), gồm những nghiên cứu thuộc loại "kinh điển" của phê bình văn học sinh thái của trào lưu này trên thế giới, cùng với những tập tiểu luận theo đường hướng phê bình sinh thái, như tập tiểu luận "Rừng khô, suối cạn, biển độc... và văn chương - Phê bình sinh thái" của Nguyễn Thị Tịnh Thy được nêu trên đây [3].

Tuy nhiên, ngôn ngữ học sinh thái lại chưa hề được giới thiệu ở Việt Nam, cho dù ngôn ngữ học hiện đại, khởi đầu từ F. de Saussure, luôn được coi là ngành khoa học tiên phong, đặc biệt với ngôn ngữ học cấu trúc, trào lưu đã truyền cảm hứng cho nhiều ngành khoa học xã hội và nhân văn khác. Theo C.L. Strauss, hơn bất kì ngành khoa học nào khác, ngôn ngữ học có thể dạy cho nhà nghiên cứu cách chuyển từ việc xem xét các yếu tố tự thân không có ý nghĩa sang việc xem xét một hệ thống ngữ nghĩa và cho thấy cách hệ thống ngữ nghĩa đó có thể được xây dựng dựa trên các yếu tố tự thân không có nghĩa (theo C.L. Strauss [19, tr.368]. Gõ cụm từ "Ngôn ngữ học sinh thái" trên Google, kết quả chỉ có thể đếm được trên đầu ngón tay (truy cập vào lúc 15h ngày 22/5/2024)

Trước tình hình như vậy, bài viết này muốn giới thiệu những nét tổng quát về Ngôn ngữ học sinh thái và bước đầu áp dụng đường hướng này để phân tích ngôn ngữ được dùng trong sách Tiếng Việt tiểu học, thuộc bộ *Kết nối tri thức* (KNTT), do tác giả Bùi Mạnh Hùng làm Tổng chủ biên.

2. Những tư tưởng cơ bản của ngôn ngữ học sinh thái

2.1. Nguồn cảm hứng của ngôn ngữ học sinh thái

Theo Stibbe, triết học của trào lưu sinh thái có thể gói gọn trong một từ "Sống"! (Ecosophy in one word: Living!) [18, tr. 14].

Mối quan hệ giữa ngôn ngữ học và sinh thái được cho là do nhà ngôn ngữ học người Mĩ gốc Na Uy, Einar Haugen khởi xướng. Dùng ẩn dụ sinh thái cho ngôn ngữ, ông đã định nghĩa sinh thái học về ngôn ngữ là "nghiên cứu về các tương tác giữa bất kì ngôn ngữ nào đó với môi trường của nó" [9, tr. 325]. Đối với Haugen, môi trường của ngôn ngữ bao gồm môi trường xã hội và môi trường tâm lí của ngôn ngữ, nhưng không phải là môi trường vật lí. Tuy nhiên, ông đã so sánh sinh thái học ngôn ngữ với sinh thái học của động vật và thực vật trong môi trường của chúng.

Một nguồn mạch khác của ngôn ngữ học sinh thái là bài phát biểu của M.A.K. Halliday trong phiên toàn thể của Đại hội lần thứ 9 của Hiệp hội Ngôn ngữ học Ứng dụng Quốc tế (AILA) ở Thessaloniki, Hy Lạp vào năm 1990. Halliday nhấn mạnh vai trò của ngôn ngữ trong việc xử lí các vấn đề môi trường (làm trầm trọng thêm hoặc giúp giải quyết chúng) bằng cách chỉ ra mối liên hệ giữa ngôn ngữ và các hệ tư tưởng như chủ nghĩa tăng trưởng, chủ nghĩa vị loài (speciesism) và chủ nghĩa phân tầng giai cấp (classism). Trong bài phát biểu này, Halliday cho rằng việc xử lí các vấn đề môi trường cần phải là một trong những trọng tâm của ngôn ngữ học ứng dụng, do đó đã khởi xướng đường

hướng Phân tích Diễn ngôn Sinh thái (Ecological Discourse Analysis - EDA), hiểu theo nghĩa rộng nhất và chủ trương áp dụng những hiểu biết về sinh học - sinh thái trong nghiên cứu ngôn ngữ [6].

Cũng như các trào lưu học thuật mang tính sinh thái, ngôn ngữ học sinh thái hình thành trong cảm hứng chống lại cả một truyền thống văn hoá phương Tây với quan niệm luôn coi con người là trung tâm (Anthropocentrism), thể hiện trong kinh sách tôn giáo và những châm ngôn truyền đời: "theo cách đó, nhà triết học Hy Lạp Protagora (thế kỉ 5 trước công nguyên) đưa ra một tuyên bố nổi tiếng "Con người là thước đo của mọi thứ", điều này đặt chúng ta một cách tự tin vào trung tâm của mọi sự, trong Sáng thế, loài người được ban cho quyền "thống trị" cá dưới biển và chim trên trời và mọi sinh vật di chuyển nơi mặt đất"; tương tự, bức vẽ nổi tiếng *Người Vitruvius* của Leonardo da Vinci (hình ảnh quen thuộc cho thấy một người đàn ông khỏa thân được đặt trong một vòng tròn và một hình vuông với những cánh tay căng rộng theo chiều ngang và chéo phía trên đầu) cho thấy những tỉ lệ của thân thể con người như là nền tảng của những dạng hình học căn bản nhất…" (Barry 2009, dẫn theo Hoàng Tố Mai [2, tr.35]) (thực ra, Leonardo da Vinci chỉ lấy lại bức vẽ của Vitruvius, một kiến trúc sư và là kĩ sư sống vào thế kỉ thứ nhất trước Công nguyên - NVH chú thích).

"Huyền thoại" về sự khác biệt, có tính độc tôn của con người đã từng là trung tâm của các môn học về con người trong quá khứ. Đã có một truyền thống nghiên cứu và tôn vinh tính lí trí, ngôn ngữ, ý thức lịch sử, tôn giáo, văn hoá và văn học như những khía cạnh phân biệt chúng ta với động vật và ngụ ý rằng đó là điều làm cho chúng ta tốt hơn so với động vật. Orr [16, tr.145] còn đi xa đến nỗi tuyên bố rằng "Trong năm trăm năm qua, các ngành khoa học, khoa xã hội và nhân văn của chúng ta đều cam kết vào việc khuếch đại và tôn vinh sự thống trị của con người đối với tự nhiên".

Quan niệm rằng bản tính con người nằm ở sự khác biệt của chúng ta so với các loài động vật khác chỉ là một quan niệm trong số các quan niệm có thể. Nguy cơ khi tập trung vào sự khác biệt là nó có thể làm mờ một số khía cạnh quan trọng mà con người và các loài động vật khác cùng chia sẻ: đó là có cảm xúc, có trải nghiệm thân thể (embodiment), có mối liên kết xã hội với các cá thể khác, và quan trọng nhất, là có sự phụ thuộc vào môi trường cùng các loài khác để tiếp tục tồn tại. Vì thế, Plumwood (2007) đã phê phán mạnh mẽ quan niệm đề cao sự khác biệt của con người: "Không thể phủ nhận, đặc điểm phân biệt của văn hoá phương Tây, và có lẽ cũng là biểu hiện chính của sự thất bại về sinh thái của nó, là quan niệm cho rằng loài người khác biệt và cách li hoàn toàn so với phần còn lại của tự nhiên và so với các loài động vật khác. Quan niệm này, đôi khi được gọi là Chủ nghĩa ngoại lệ con người (Human Exceptionalism), đã cho phép chúng ta khai thác tự nhiên và con người một cách tàn nhẫn hơn (một số người sẽ nói là hiệu quả hơn) so với các nền văn hoá khác và các dạng thức đời sống mang tính phá hủy, có quyền lực cao của chúng ta đã chiếm ưu thế trên hành tinh" (dẫn theo Stibbe [18, tr.4-5]).

Trào lưu sinh thái nằm trong dòng ý thức phê phán này. Tuy nhiên, theo Steffensen và Fill [17, tr. 7] có đến bốn cách tiếp cận khác nhau xoay quanh khái niệm sinh thái và ngôn ngữ học sinh thái. Cách tiếp cận đầu tiên xem ngôn ngữ như thực thể tồn tại trong một hệ sinh thái mang tính biểu tượng (symbolic ecology), nơi các ngôn ngữ khác nhau tương tác với nhau ở một không gian cụ thể. Cách tiếp cận thứ hai xem ngôn ngữ là một phần của hệ sinh thái mang tính xã hội - văn hoá (sociocultural ecology), nơi nó định hình các xã hội và các nền văn hoá. Cách tiếp cận thứ ba liên quan đến hệ sinh thái mang tính nhận thức (cognitive ecology) và cách mà năng lực nhận thức của các sinh thể ảnh hưởng thế nào đến cách chúng thích ứng với môi trường. Cuối cùng, có một hệ sinh thái mang tính tự nhiên (natural ecology) quan tâm đến mối quan hệ giữa ngôn ngữ với môi trường sinh học và vật lí của nó. Chính trong cách tiếp cận cuối cùng này, Steffensen và Fill [17, tr.9] đặt ra câu hỏi chính: "Các mẫu thức ngôn ngữ liệu có thực sự ảnh hưởng đến sự sống còn và hạnh phúc của loài người cũng như các loài khác trên Trái đất không?"

Câu trả lời là "có". Stibbe giải thích: "Cách chúng ta suy nghĩ ảnh hưởng đến cách chúng ta hành động, vì vậy ngôn ngữ có thể truyền cảm hứng cho chúng ta hủy hoại hoặc bảo vệ các hệ sinh thái mà sự

sống phụ thuộc vào. Ngôn ngữ học sinh thái, do đó, là phê phán các hình thức ngôn ngữ xúi giục việc hủy hoại sinh thái, và hướng vào việc tìm kiếm các hình thức ngôn ngữ mới truyền cảm hứng cho việc bảo vệ thế giới tự nhiên" [18, tr.2]. Đây là một giải thích sơ lược nhưng ít nhất cũng bắt đầu tạo ra mối liên hệ giữa hai lĩnh vực của cuộc sống thoạt tiên chẳng mấy liên hệ với nhau là ngôn ngữ và sinh thái. Tuy nhiên, như sẽ thấy trong mục tiếp theo, phạm vi quan tâm của ngôn ngữ học sinh thái còn rộng nhiều.

2.2. Phạm vi quan tâm của ngôn ngữ học sinh thái

Bản chất của ngôn ngữ học sinh thái là chỉ ra vai trò của ngôn ngữ trong việc điều chỉnh nhận thức và hành vi của con người trong quan hệ với các hệ sinh thái, nhằm bảo vệ sự đa dạng sinh thái. Vì thế, có nhiều nhánh ngôn ngữ học tham gia vào tiến trình này. Alwin Fill và Peter Mühlhäusler cho rằng trong những thập niên gần đây, phạm vi của khái niệm "sinh thái" trong ngôn ngữ học đã mở rộng đáng kể, có thể kể đến: ngữ dụng học và phân tích diễn ngôn, ngôn ngữ học nhân học, ngôn ngữ học lí thuyết, nghiên cứu giảng dạy ngôn ngữ và một số nhánh khác của ngôn ngữ học đã cho thấy tính hữu ích của tham số sinh thái như mối quan hệ tương liên, môi trường và sự đa dạng. Hơn nữa, chủ đề quan trọng về suy thoái môi trường đã được đưa vào phạm vi quan tâm ngôn ngữ học. "Vào đầu những năm 1990, tất cả các phương pháp khác nhau mà theo một cách nào đó liên kết việc nghiên cứu ngôn ngữ với các hệ sinh thái đã được tổ chức lại, và một nhánh ngôn ngữ học thống nhất - mặc dù vẫn đa dạng - đã được xác lập, gọi là ngôn ngữ học sinh thái" [5, tr.1]. Bên cạnh sự đa dạng của hệ sinh thái trong môi trường tự nhiên, còn có sự đa dạng ngôn ngữ của các dân tộc, tộc người. Những người theo đường hướng ngôn ngữ học sinh thái xem sự đa dạng của các ngôn ngữ, tộc người là một nguồn lực cần được bảo vệ, vì thế cần duy trì sự đa dạng của hệ sinh thái ngôn ngữ, đặc biệt là các ngôn ngữ yếu thế của người thiểu số, các ngôn ngữ nguy cấp. Họ lập luận rằng một ngôn ngữ của loài người mất đi là một thế giới quan, nhân sinh quan, kinh nghiệm sống của dân tộc nói ngôn ngữ đó với những tri thức về ẩm thực, chữa bệnh, văn hoá - lịch sử tộc người được lưu giữ trong ngôn ngữ đó cũng bị mất đi, không thể phục hồi được.

Trong bối cảnh như vậy, có một phạm vi rất rộng cho ngôn ngữ học sinh thái, đi từ các hiểu rộng đến cách hiểu hẹp hơn: "Đường hướng ngôn ngữ học sinh thái có thể được sử dụng để mô tả các nghiên cứu về sự tương tác và đa dạng ngôn ngữ; các nghiên cứu các văn bản như biển báo nằm ngoài trời; phân tích các văn bản ngẫu nhiên liên quan đến môi trường; nghiên cứu về cách mà từ ngữ trong một ngôn ngữ dung chỉ các đối tượng trong môi trường địa phương; nghiên cứu sự pha trộn ngôn ngữ của học sinh trong môi trường đa văn hoá; nghiên cứu phương ngữ trong các vùng địa lí cụ thể và nhiều lĩnh vực khác. Sự đa dạng của cách tiếp cận như vậy nảy sinh từ cách hiểu khác nhau về khái niệm "sinh thái", đi từ cách hiểu rất rộng lớn về "sự tương tác của một số thứ với nhau" đến cách hiểu hẹp hơn như "liên quan đến bảo vệ môi trường" [18, tr.8]. Có thể hình dung phạm vi quan tâm của ngôn ngữ học sinh thái hiện nay qua Mục lục cuốn "Cẩm nang Routledge về ngôn ngữ học sinh thái" do Alwin Fill và Hermine Penz làm chủ biên, Nhà xuất bản Routledge vừa ấn hành năm 2018, với các phần chính như sau:

PHẦN I: Ngôn ngữ trong môi trường xã hội và cá nhân

A. Đa dạng ngôn ngữ và sinh học: Ngôn ngữ thiểu số và đa số, sự nguy cấp và sự phục hồi, gồm: 1. Đa dạng sinh học và đa dạng ngôn ngữ: Những điểm tương đồng và khác biệt; 2. Sinh thái của tiếp xúc ngôn ngữ: ngôn ngữ thiểu số và đa số; 3. Sự nguy cấp và cái chết của ngôn ngữ: tương lai của đa dạng ngôn ngữ; 4. Kinh tế học của sinh thái ngôn ngữ: Khía cạnh kinh tế của các ngôn ngữ thiểu số; 5. Tiến hoá ngôn ngữ từ quan điểm sinh thái; 6. Khía cạnh ngôn ngữ học sinh thái của kế hoạch hoá ngôn ngữ.

B. Tiếp xúc ngôn ngữ (song ngữ và đa ngữ) và các ngôn ngữ tiếp xúc, gồm: 7. Song ngữ và đa ngữ cá nhân, đa ngữ xã hội; 8. Chủ nghĩa đế quốc ngôn ngữ và hậu quả đối với sinh thái ngôn ngữ, 9. Người nói tiếng lai (Creolistics) có thể học được gì từ ngôn ngữ học sinh thái; 10. Ngôn ngữ học mang tính sinh thái - hệ thống.

PHẦN II: Vai trò của ngôn ngữ đối với môi trường (theo nghĩa sinh học và sinh thái học)

A. Vai trò của ngôn ngữ trong việc tạo ra, làm trầm trọng và giải quyết các vấn đề môi trường,

gồm: 11. Phân tích diễn ngôn tích cực: Suy nghĩ lại về mối quan hệ giữa sinh thái và son người, 12. Sử dụng hình ảnh trực quan để hiển thị các vấn đề môi trường; 13. Khảo sát các văn bản về suy thoái môi trường bằng cách sử dụng lí thuyết phân tích diễn ngôn phê phán và kĩ thuật của ngôn ngữ học khối liệu, 14. Dụng học của ẩn dụ: Quan điểm sinh thái.

B. Chủ đề môi trường xuất hiện thế nào trong văn bản và truyền thông: Diễn ngôn sinh thái và phi sinh thái, gồm: 15. Ngữ pháp - từ vựng và ngôn ngữ học sinh thái, 16. Xử lí chủ đề môi trường trong ngôn ngữ chính trị; 17. Quảng cáo xanh: Ngôn ngữ học và kí hiệu học của sự thuyết phục xanh (Wash), 18. 'Nóng lên toàn cầu' hay 'biến đổi khí hậu'?; 19. Báo cáo truyền thông về các thảm họa tự nhiên: Một quan điểm ngôn ngữ học sinh thái.

C. Ngôn ngữ và diễn ngôn chuyển tải các ý tưởng sinh thái và phi sinh thái như thế nào?, gồm: 20. Sự thể hiện diễn ngôn về động vật; 21. Uyển ngữ về việc giết động vật và các hình thức sử dụng khác của chúng; 22. Vượt qua quan niệm dĩ nhân vi trung bằng cách sử dụng ngôn ngữ nhân hoá và lấy tự nhiên làm trung tâm?; 23. Ngôn ngữ học sinh thái và địa danh: Sự tương tác giữa con người và thiên nhiên.

PHẦN III: Ngôn ngữ học sinh thái: Cơ sở triết học và tính liên ngành gồm: 24. Đạo đức của ngôn ngữ khoa học về môi trường; 25. Ngôn ngữ học sinh thái và giáo dục; 26. Nền tảng sinh thái vi mô của ngôn ngữ: Biểu tượng ngôn ngữ mở rộng và chuyển đổi sinh thái con người như thế nào?; 27. Ngôn ngữ học liên ngành: Ngôn ngữ học sinh thái như mở đầu cho thời đại khoa học mới; 28. Tôn giáo, ngôn ngữ và sinh thái

PHẦN IV: Hướng đi mới và định hướng tương lai của ngôn ngữ học sinh thái, gồm: 29. Ngôn ngữ học sinh thái trong thế kỉ XXI: Hướng đi mới và định hướng tương lai.

Bài cuối cùng của Phần IV "Ngôn ngữ học sinh thái trong thế kỉ XXI: Hướng đi mới và định hướng tương lai" của cuốn Cẩm nang này đã dự báo tương lai của ngôn ngữ học sinh thái ở ba cấp độ sau: (1) Cấp độ của sự đa dạng ngôn ngữ và các chủ đề liên quan, gồm ngôn ngữ các dân tộc thiểu số, vấn đề nguy cấp ngôn ngữ và sự tiêu vong của ngôn ngữ. Mối liên hệ giữa sự tiêu vong ngôn ngữ và sự suy giảm của các loài sẽ giúp ta hiểu sâu về sự đa dạng ngôn ngữ và đa dạng môi trường. Sự đa dạng ngôn ngữ cũng sẽ được chú trọng ở những nơi trước đây chưa được chú trọng trong nghiên cứu ngôn ngữ học. (2) Cấp độ ngôn ngữ, diễn ngôn và môi trường, nơi mà vai trò của ngôn ngữ và diễn ngôn trong việc mô tả, tạo ra, làm trầm trọng, nhưng quan trọng hơn, trong việc giải quyết các vấn đề môi trường phải được thảo luận chi tiết hơn. Ở cấp độ diễn ngôn, các khía cạnh tiêu cực và tích cực đều cần được xem xét, và các nghiên cứu tương lai ngày càng cần chú ý hơn đến các phương tiện truyền thông khác nhau (hình ảnh, phim, mạng xã hội) và cách chúng kết hợp với ngôn ngữ theo nghĩa truyền thống. Ngoài ra, cần tập trung vào việc phân tích và tạo điều kiện cho các diễn ngôn đa tham thể, cho phép công chúng đóng góp quan điểm của họ về môi trường cho những nhà khoa học và chính trị. (3) Ngôn ngữ học sinh thái như một khoa học liên ngành (hoặc một triết học biện chứng), vượt qua ngôn ngữ học truyền thống và tạo ra được nhận thức về sự phụ thuộc lẫn nhau của tất cả sự vật và các hệ tư tưởng […]. Trên cấp độ này, ngôn ngữ học sinh thái sẽ được nhiều học giả coi là một triết học về sự tương tác và hài hòa […] [4, tr.442].

2.3. "Chúng ta sống bằng những câu chuyện" (Stories We live by)

Trong một bài viết có tính tổng kết "Ngôn ngữ học sinh thái: Lịch sử, Hiện tại và Tương lai", Hermine Penz và Alwin Fill (2022) cho rằng có thể phân tích các vấn đề của ngôn ngữ học sinh thái theo những góc độ khác nhau. Trong số các cách tiếp cận của ngôn ngữ học sinh thái hiện nay, có cách tiếp cận do Stibbe đề nghị (2015) mà chúng tôi nghĩ là thích hợp để nghiên cứu các bài đọc trong sách giáo khoa môn tiếng Việt nói riêng và môn Ngữ văn nói chung.

Cách tiếp cận này, có thể gọi vắt tắt *Chúng ta sống bằng những câu chuyện* (*Stories We live by*), được xây dựng trên giả định của Stibble, rằng ngôn ngữ học cung cấp các công cụ để phân tích các văn bản xung quanh chúng ta trong cuộc sống hàng ngày và định hình kiểu loại xã hội của chúng ta. Những công cụ này có thể giúp "tiết lộ những câu chuyện ẩn giấu giữa các dòng chữ của văn bản. Một khi

được tiết lộ, các câu chuyện có thể bị đặt câu hỏi từ góc nhìn sinh thái: chúng khuyến khích con người hủy hoại hay bảo vệ các hệ sinh thái mà sự sống phụ thuộc vào? Nếu chúng có tính hủy hoại thì cần phải chống lại, và nếu chúng có lợi cho sinh thái thì cần được khuyến khích" [18, tr. 2]. Ông cho rằng "ngôn ngữ học sinh thái có thể đóng vai trò quan trọng trong việc phơi bày và đặt câu hỏi về những câu chuyện đang vây quanh chúng ta, góp phần tìm kiếm những câu chuyện mới" [18, tr. 6].

Phỏng theo cách nói của Lakoff và Johnson khi nhấn mạnh vai trò của ẩn dụ ý niệm (conceptual metaphors) với tư cách là một phương thức tư duy, *Metaphors We live by* (tạm dịch: *Chúng ta sống bằng ẩn dụ*), Stibbe nhấn mạnh đến vai trò của những câu chuyện (stories) trong việc hình thành các suy nghĩ và ứng xử của con người đối với môi trường, nội dung của cách tiếp cận này được thể hiện sinh động bằng biểu thức *Stories We live by* (tạm dịch: *Chúng ta sống bằng những câu chuyện)*.

Tuy nhiên, Stibbe cũng lưu ý rằng "câu chuyện" (stories) ở đây phải được hiểu theo nghĩa của ngôn ngữ học sinh thái, tức "đây không phải là những câu chuyện theo nghĩa thông thường của các câu chuyện kể. Chúng không được kể trong tiểu thuyết, đọc cho trẻ em trước giờ đi ngủ, chia sẻ quanh lửa trại, hay truyền đạt qua những giai thoại trong các bài phát biểu trang trọng. Thay vào đó, chúng tồn tại phía sau và giữa các dòng chữ của những văn bản xung quanh chúng ta - những bản tin mô tả "tin xấu" về sự giảm sút doanh số bán hàng dịp Giáng sinh, hoặc "tin tốt" rằng lợi nhuận của hãng hàng không tăng lên, hoặc các quảng cáo hứa hẹn rằng chúng ta sẽ trở thành người tốt hơn nếu mua những hàng hoá không cần thiết mà họ đang quảng bá. Đằng sau những cách viết và nói phổ biến trong các xã hội công nghiệp là những câu chuyện về tăng trưởng kinh tế không giới hạn không chỉ là khả thi mà còn là mục tiêu của xã hội, về việc tích lũy những hàng hoá không cần thiết như một con đường dẫn đến tự cải thiện, về tiến bộ và thành công được định nghĩa hẹp hòi trong các thuật ngữ của đổi mới công nghệ và lợi nhuận, và về tự nhiên như một cái gì đó tách biệt khỏi con người, chỉ là một kho tài nguyên để khai thác" [18, tr. 3].

Nói tóm lại, "câu chuyện" (stories) là cấu trúc nhận thức, ảnh hưởng đến cách con người suy nghĩ, nói chuyện và hành động hàng ngày, còn *Chúng ta sống bằng những câu chuyện (Stories-we-live-by)* là những câu chuyện trong tâm trí của nhiều cá nhân trong một cộng đồng văn hoá. Những câu chuyện tốt sẽ giúp chúng ta có nhận thức đúng đắn và khuyến khích chúng ta bảo vệ môi trường, còn những câu chuyện xấu sẽ khiến chúng ta có những hành động hủy hoại môi trường hoặc vô cảm, dửng dưng trước sự hủy hoại của môi trường, xem sự hủy hoại đó là một tất yếu của cuộc sống, nhân danh "sự tiến bộ".

Stibbe đưa ra một ví dụ về cách một câu chuyện có thể được kể "giữa các dòng chữ", ông trích dẫn bộ phim tài liệu của đài BBC năm 2013 có tựa đề *What makes us human*? (tạm dịch: *Điều gì khiến chúng ta là người*?), được tóm tắt trên trang web của BBC như sau: Giáo sư Alice Roberts tìm hiểu vấn đề: Chính xác thì điều gì làm cho chúng ta khác biệt với thế giới động vật? Điều gì thực sự làm cho chúng ta trở thành con người? Stibbe cho rằng đằng sau cách diễn đạt này là hai câu chuyện. Câu chuyện thứ nhất: Con người sống ngoài thế giới động vật, tức là con người không phải là động vật. Câu chuyện thứ hai: Điều làm cho chúng ta trở thành con người được biểu lộ qua những điểm khác biệt của chúng ta so với các loài động vật khác chứ không phải qua những điểm chung [18, tr. 4].

Trong truyện cười dân gian Việt Nam, các câu truyện *Trí khôn của ta đây*, trong đó người khôn hơn, biết lừa và có quyền lừa các con vật (cho dù hùng mạnh như cọp), đã thể hiện giả định phi ngôn ngữ học sinh thái này (xin xem: https://truyendangian.com/tri-khon-cua-ta-day/). Ngay cả Chomsky cũng hứng chịu sự phê phán từ quan điểm của ngôn ngữ học sinh thái, khi ông khẳng định con người là duy nhất, khác với các loài động vật khác, bởi chỉ có con người mới có ngôn ngữ: "Khi chúng ta nghiên cứu ngôn ngữ loài người, chúng ta đang tiếp cận cái mà một số người có thể gọi là "bản chất con người", những phẩm chất đặc biệt của trí óc mà, theo như chúng ta biết, là duy nhất đối với con người" [7, tr.88]. Hai câu thơ nổi tiếng của Hoàng Trung Thông "Bàn tay ta làm nên tất cả/Có sức người sỏi đá cũng thành cơm", phản ánh không khí lao động hồ hởi một thời, động viên mọi người tăng gia sản xuất, cũng có thể bị những người theo ngôn ngữ học sinh thái phê phán, khi liên hệ với

những hành vi thiếu cân nhắc, theo hướng "có thể làm tất cả để phục vụ con người", như phá rừng lấy đất trồng trọt, phá rừng làm thủy điện, gây ra những hệ lụy khôn lường về sinh thái.

Dựa trên cách thuyết giải của Stibbe về nội hàm của "câu chuyện", chúng tôi cho rằng nó tương đương với "niềm tin", "xác tín" trong tiếng Việt, thậm chí có thể nghĩ đến khái niệm "tiền giả định" (presupposition), tức khi dùng những từ ngữ, cách nói như thế thì chúng ta đã chấp nhận trước những giả định nào đó. Nói tóm lại, "câu chuyện" ở giữa cách dòng chữ chính là điều mà chúng ta thừa nhận, là cơ sở cho những nội dung được trình bày hiển ngôn của câu chữ. Trường hợp này cũng tương tự khi nghiên cứu các ẩn dụ ý niệm (conceptual metaphors): đằng sau các biểu thức như "Cuộc tranh luận này rơi vào ngõ cụt", "Cuộc tranh luận chẳng đi đến đâu", "Để thuyết phục ông ấy, chúng tôi đã vượt qua bao nhiêu trở ngại"… là ẩn dụ ý niệm TRANH LUẬN LÀ MỘT HÀNH TRÌNH (xin xem [12]). Trong ngôn ngữ học sinh thái, "câu chuyện" theo cách hiểu như vậy là cấp độ cơ bản nhất, đó là một mô hình tinh thần trong tâm trí mỗi cá nhân, có ảnh hưởng đến cuộc sống của chúng ta và cách chúng ta đối xử với các hệ sinh thái hỗ trợ cho sự sống. Stibbe dẫn ra ví dụ, chẳng hạn với câu chuyện về "sự tiến bộ" thì quá khứ được coi là thực tế tiêu cực cần vượt qua để tồn tại, hiện tại là một sự cải thiện đáng kể nhờ sự đổi mới công nghệ, còn tương lai thì càng hứa hẹn hơn nữa, và mục tiêu của chúng ta là tiến hành công nghiệp hoá, đổi mới công nghệ xa hơn nữa. Mỗi người sẽ có bộ sưu tập những câu chuyện riêng trong tâm trí của họ, nhưng một số câu chuyện, như câu chuyện về sự tiến bộ, được chia sẻ bởi nhiều người. Chúng không chỉ tồn tại trong tâm trí của từng người, mà còn tồn tại trong toàn bộ nền văn hoá lớn hơn, trong những gì van Dijk [20, tr. 19] gọi là nhận thức xã hội [18, tr. 10].

Với cách hiểu như vậy, ngôn ngữ học sinh thái nêu 8 hình thức của câu chuyện và những biểu hiện ngôn ngữ của chúng, như trong bảng sau [18, tr. 17]:

Hình thức của câu chuyện (thuộc về nhận thức, tức là trong tâm trí con người)	**Diễn giải**	**Biểu hiện** (trong ngôn ngữ)
Ý thức hệ (ideology)	Câu chuyện về thế giới như thế nào và nên như thế nào, được các thành viên của một nhóm cùng chia sẻ	Diễn ngôn, tức các kết hợp ngôn ngữ đặc trưng được nhóm sử dụng
Định khung (framing)	Câu chuyện sử dụng một khung (một khối kiến thức về một lĩnh vực nào đó của cuộc sống) dùng để cấu trúc hoá một lĩnh vực khác của cuộc sống.	Những từ kích hoạt (trigger words), đưa một khung vào tâm trí
Ẩn dụ (metaphor) (một loại định khung)	Câu chuyện sử dụng một khung nào đó để cấu trúc một lĩnh vực hoàn toàn khác biệt của cuộc sống	Những từ kích hoạt, đưa một khung cụ thể và rõ ràng vào tâm trí
Đánh giá (evaluation)	Câu chuyện cho biết một lĩnh vực nào đó của cuộc sống là tốt hay xấu	Các mẫu đánh giá, tức các mẫu thức ngôn ngữ thể hiện lĩnh vực nào đó của cuộc sống là tích cực hay tiêu cực
Bản sắc (identity)	Câu chuyện cho biết ý nghĩa của việc trở thành một kiểu người cụ thể	Các hình thức của ngôn ngữ xác định đặc trưng của một số kiểu người nào đó
Khả tín (conviction)	Câu chuyện về liệu một miêu tả nào đó về thế giới là đúng, không chắc chắn hay sai	Các diễn đạt về tính thực hữu, không thực hữu hay phản thực hữu, tức là các mẫu thức ngôn ngữ cho biết miêu tả về thế giới là đúng, không chắc chắn hoặc sai
Xóa bỏ (erasure)	Câu chuyện về một lĩnh vực nào đó của cuộc sống là không quan trọng hoặc không đáng xem xét	Các mẫu ngôn ngữ không thể hiện một lĩnh vực nào đó của cuộc sống, hoặc đẩy nó vào hậu cảnh hoặc làm biến dạng nó
Sự nổi trội (salience)	Câu chuyện về một lĩnh vực nào đó của cuộc sống là quan trọng và đáng xem xét	Các mẫu thức ngôn ngữ làm nổi bật một lĩnh vực nào đó của cuộc sống

3. Bước đầu khảo sát tiếng Việt bậc tiểu học của bộ *Kết nối tri thức* từ cách tiếp cận *Chúng ta sống bằng những câu chuyện* của ngôn ngữ học sinh thái

Trong bài viết này, bên cạnh việc giới thiệu những nét chung nhất về ngôn ngữ học sinh thái, chúng tôi chọn góc tiếp cận phù hợp để phân tích sách Tiếng Việt bậc tiểu học (từ lớp 1 đến lớp 5) của bộ KNTT, do Bùi Mạnh Hùng làm Tổng chủ biên và NXB Giáo dục Việt Nam ấn hành. Cụ thể, chúng tôi khảo sát mối quan hệ giữa ngôn ngữ và hệ sinh thái từ cách tiếp cận *Chúng ta sống bằng những câu chuyện* mà Stibbe đề nghị, áp dụng vào việc khảo sát các bài đọc trong sách giáo khoa Tiếng Việt bậc tiểu học của bộ KNTT. Bộ sách này là một trong những bộ sách được biên soạn theo Khung chương trình Ngữ văn 2018 (chủ trương "Một chương trình nhiều bộ sách"). Tuy nhiên, việc khảo sát này không phải là sự áp dụng máy móc, mà phải tính đến trình độ của cấp học và mục tiêu môn tiếng Việt ở cấp tiểu học. Mục tiêu đó là:

(a) Giúp học sinh hình thành và phát triển những phẩm chất chủ yếu với các biểu hiện cụ thể: yêu thiên nhiên, gia đình, quê hương; có ý thức đối với cội nguồn; yêu thích cái đẹp, cái thiện và có cảm xúc lành mạnh; có hứng thú học tập, ham thích lao động; thật thà, ngay thẳng trong học tập và đời sống; có ý thức thực hiện trách nhiệm đối với bản thân, gia đình, xã hội và môi trường xung quanh.

(b) Giúp học sinh bước đầu hình thành các năng lực chung, phát triển năng lực ngôn ngữ ở tất cả các kĩ năng đọc, viết, nói và nghe với mức độ căn bản: đọc đúng, trôi chảy văn bản; hiểu được nội dung, thông tin chính của văn bản; liên hệ, so sánh ngoài văn bản; viết đúng chính tả, ngữ pháp; viết được một số câu, đoạn, bài văn ngắn (chủ yếu là bài văn kể và tả); phát biểu rõ ràng; nghe hiểu ý kiến người nói.

Phát triển năng lực văn học với yêu cầu phân biệt được thơ và truyện, biết cách đọc thơ và truyện; nhận biết được vẻ đẹp của ngôn từ nghệ thuật; có trí tưởng tượng, hiểu và biết xúc động trước cái đẹp, cái thiện của con người và thế giới xung quanh được thể hiện trong các văn bản văn học (Trích Chương trình giáo dục 2018 môn Ngữ văn).

Các bài học được biên soạn với nội dung và hình thức ngôn ngữ theo mục tiêu trên đây. Vì thế, việc 8 hình thức câu chuyện trên đây có mặt/không có mặt trong sách giáo khoa Tiếng Việt bậc tiểu học của bộ KNTT cần được thảo luận sau khi được miêu tả, phân tích, có tính đến mục tiêu của cấp họ, mới có thể đi đến các nhận định thỏa đáng. Căn cứ vào mục đích của ngôn ngữ học sinh thái, chúng tôi sẽ miêu tả, phân tích và thảo luận các hình thức này từ góc độ khuyến khích bảo vệ sinh thái hay thúc đẩy/thờ ơ với việc hủy hoại sinh thái. Do giới hạn của bài viết, chúng tôi chỉ có thể nêu ra những ví dụ, trường hợp tiêu biểu. Chúng tôi dùng kí hiệu TV1, TV2, TV3, TV4, TV5 cho các cuốn tiếng Việt từ lớp 1 đến lớp 5, không phân biệt là thuộc tập một hay tập hai. Chúng tôi chọn ngữ liệu trong sách giáo khoa để khảo sát vấn đề của ngôn ngữ học sinh thái là do sách giáo khoa có vai trò hết sức quan trọng trong việc định hình ở giới trẻ một cách nhìn về sinh thái, đặc biệt là sách giáo khoa Tiếng Việt ở bậc tiểu học, cấp học mà trẻ em thu nhận kiến thức, bước đầu hình thành thế giới quan, nhân sinh quan thông qua tiếng mẹ đẻ.

***3.1. Những hình thức khuyến khích bảo vệ các hệ sinh thái, xem con người là một thành tố của hệ sinh* thái**

3.1.1. Câu chuyện về ý thức hệ

Ý thức hệ là niềm tin thế giới như thế nào và nên như thế nào, được các thành viên của một nhóm cùng chia sẻ [18, tr. 23]. Tất cả bài đọc trong sách giáo khoa Tiếng Việt bậc tiểu học của bộ KNTT đều hướng về một thế giới hài hòa, cho dù là ở nông thôn, ở miền núi hay ở thành phố, với đồng ruộng, núi rừng, cây trái, các con vật có cuộc sống thanh bình cùng với con người.

(a) Ý thức hệ về một thế giới rộng lớn, đa dạng và xinh đẹp, cần được bảo vệ, giữ gìn:

Các bài đọc *Mùa nước nổi, Đường quê Đồng Tháp Mười, Về thăm Đất Mũi*, cũng như các bài đọc khác về Tây Bắc, hang Sơn Đoòng, vịnh Hạ Long, biển ở Trường Sa, sa mạc Xa-ha-ra, khu bảo tồn động vật hoang dã Ngô-rông-gô-rô… đem lại cho học sinh sự ngạc nhiên về thế giới rộng lớn, đa dạng và xinh đẹp.

Thế giới đó gồm nhiều chủng tộc, màu da. Tất cả đều cao quý, là nụ là hoa của đất:

- Trái đất trẻ của bạn trẻ năm châu / Vàng, trắng, đen…dù da khác màu / Ta là nụ, là hoa của đất (*Bài ca trái đất*, TV5)

(b) Riêng ở Việt Nam cũng có nhiều dân tộc, mỗi dân tộc có bản sắc văn hoá riêng, với đời sống vật chất và tinh thần độc đáo, tất cả làm nên đại gia đình các dân tộc Việt Nam:

- Lạ thay, từ trong quả bầu, những con người bé nhỏ bước ra. Người Khơ Mú ra trước. Tiếp đến, người Thái, người Mường, người Dao, người Mông, người Ê Đê, người Ba-na, người Kinh… lần lượt ra theo. Đó là tổ tiên của các dân tộc anh em trên đất nước ta ngày nay. (TV2)

- Người Tày từ khắp ngả / Đi gặt lúa, trồng rau / Những người Giáy, người Dao / Đi tìm măng, hái nấm. (*Trước cổng trời*, TV5)

(c) Ý thức rằng thế giới từng chịu những đau thương của chiến tranh và những di hại của chiến tranh, vì thế chiến tranh là điều cần tránh:

- Nếu chúng mình có phép lạ / Hoá trái bom thành trái ngon / Trong ruột không còn thuốc nổ / Chỉ toàn kẹo với bi tròn (TV4)

- […]. Xúc động trước cái chết của Xa-đa-cô, học sinh thành phố Hi-rô-si-ma đã quyên góp tiền xây dựng một tượng đài tưởng niệm những nạn nhân bị bom nguyên tử sát hại. (*Những con hạc giấy*, TV5)

(d) Thế giới ấy cần được tồn tại trong hòa bình, với hệ sinh thái được bảo vệ, nơi trẻ em được sống, được lớn lên trong thiên nhiên an lành, thân thiện:

- Chúng tôi đi chăn trâu, ngày nào cũng qua suối. […]. Thỉnh thoảng gió lại vút qua tai chúng tôi như đùa nghịch. (*Thanh âm của gió*, TV5)

Trên đây là những ví dụ tiêu biểu cho thấy những câu chuyện về ý thức hệ trong bộ sách tiếng Việt: Trái đất là nơi sinh sống của nhiều dân tộc; ở Việt Nam tồn tại nhiều dân tộc anh em, mỗi dân tộc có đời sống vật chất, tinh thần riêng, có bản sắc văn hoá độc đáo; trái đất cần hòa bình không cần chiến tranh; cần phải bảo vệ môi trường, bảo vệ hệ sinh thái để có cuộc sống an lành, hài hòa với thiên nhiên.

3.1.2. Câu chuyện định khung

Khung (frame) là cấu trúc tư duy để con người hiểu về thực tế - và đôi khi tạo ra những gì mà chúng ta cho là thực tế [11, tr. 25]. "Định khung (framing) là dùng câu chuyện của một lĩnh vực đời sống (một khung) để cấu trúc hoá, ý niệm hoá một lĩnh vực khác của đời sống" [18, tr. 47]. Thực chất việc định khung là dùng những từ ngữ chỉ sự vật của một miền nguồn để định khung cho sự vật ở một miền đích. Chẳng hạn, khi dùng cách diễn đạt "phải cứu lấy môi trường", chúng ta đã xem môi trường như một sinh thể sống, hoặc khi nói "phải để dành sự đa dạng sinh thái cho các thế hệ tương lai" và xem hệ sinh thái như thứ của cải vô cùng quý giá nhưng không phải là vô tận, cần phải dè sẻn, biết cách tái tạo.

Trong bài *Băng tan* (TV4), hiện tượng băng tan do sự nóng lên của trái đất đã định khung, nhắc nhở học sinh đến những hiểm họa mà trái đất phải hứng chịu nếu không ngăn chặn, làm chậm quá trình nóng lên của trái đất do sự phát triển của công nghiệp: nhiều loại động vật có nguy cơ tuyệt chủng, mực nước biển dâng cao gây ngập lụt, các đảo và quần đảo có thể bị nhấn chìm, nước ngọt sẽ ít hơn…

Trong bộ sách Tếng Việt bậc tiểu học, khảo sát cho thấy các câu chuyện định khung được sử dụng nhiều nhất ở các hình thức ẩn dụ, trong đó "nhân hoá" là hiện tượng xuất hiện nhiều nhất, đặc biệt ở Tiếng Việt lớp 1 và Tiếng Việt lớp 2. Đó là do đặc thù của cấp học, đối với học sinh tiểu học thì không thể dùng quá nhiều loại miền nguồn để định khung (do học sinh tiểu học chưa có nhiều trải nghiệm khác nhau về thế giới). Vì thế, câu chuyện định khung sẽ được chúng tôi gộp vào các miêu tả và phân tích ở mục câu chuyện về ẩn dụ (mục 3.1.3), cụ thể là nhân hoá.

3.1.3. Câu chuyện về ẩn dụ: nhân hoá (personification) và vật hoá

Ẩn dụ là một cách định khung. Nhân hoá là loại ẩn dụ đóng vai trò quan trọng trong số các câu chuyện của ngôn ngữ học sinh thái.

Nếu trong tu từ học truyền thống, nhân hoá chỉ là một biện pháp tu từ, thì đối với ngôn ngữ học tri nhận, nhân hoá đã được xem là một loại ẩn dụ ý niệm, thuộc vào số các ẩn dụ bản thể (Ontological Metaphors). Nhân hoá "cho phép chúng ta hiểu được nhiều trải nghiệm khác nhau với các thực thể không-phải-là-người theo các khía cạnh động lực, đặc điểm và hoạt động của con người" [13, tr. 33]. Khi nêu ví dụ về nạn lạm phát (inflation) được nhân hoá trong tiếng Anh, các tác giả đã phân tích các ví dụ *Inflation has attacked the foundation of our economy, Inflation has pinned us to the wall* (tạm dịch: *Lạm phát đã tấn công vào nền tảng nền kinh tế của chúng ta, Lạm phát đã dồn chúng ta vào chân tường*) và giải thích rằng "Ở đây, lạm phát được nhân hoá, nhưng ẩn dụ này không chỉ đơn thuần được hiểu LẠM PHÁT LÀ CON NGƯỜI. Nó cung cấp nhiều thông tin hơn thế, cụ thể là, LẠM PHÁT LÀ MỘT KẺ THÙ. Điều này không chỉ mang lại cho chúng ta một cách suy nghĩ rất cụ thể về lạm phát mà còn dẫn dắt chúng ta đến một cách ứng xử đối với nó. Chúng ta nghĩ về lạm phát như một kẻ thù có thể tấn công chúng ta, gây tổn thương, đánh cắp và thậm chí hủy diệt chúng ta. Vì vậy, ẩn dụ ý niệm LẠM PHÁT LÀ MỘT KẺ THÙ sẽ thúc đẩy, biện minh cho các hành động chính trị và kinh tế của chính phủ, như tuyên chiến với lạm phát, đặt ra các mục tiêu, kêu gọi sự hy sinh, thiết lập một chuỗi điều hành mới,… [13, tr. 33-34].

Khảo sát sách Tiếng Việt từ lớp 1 đến lớp 5, chúng tôi thấy các từ ngữ nhân hoá được sử dụng rất nhiều. Có thể khái quát như sau:

(a) Các con vật được nhân hoá:

- Hôm nay trời nắng chang chang / Mèo con đi học chẳng mang thứ gì / Chỉ mang một cái bút chì / Và mang một mẩu bánh mì con con (TV1)

(b) Thiên nhiên được nhân hoá

- Nước suối trong thầm thì / Cọ xòe ô che nắng (TV1)

- Suối gặp bạn rồi […] Biển ơi có biết (TV2)

(c) Đồ vật được nhân hoá

- Cái trống trường em / Mùa hè cũng nghỉ / Suốt ba tháng liền / Trống nằm ngẫm nghĩ. / ... (TV2)

Sách giáo khoa Tiếng Việt bậc tiểu học của bộ KNTT còn sử dụng các diễn đạt đối lập với nhân hoá, có thể gọi là "vật hoá". Quá trình này liên quan đến việc gán các đặc điểm không phải của con người hoặc vô tri vô giác cho con người… Ví dụ:

- Mẹ, mẹ ơi em bé / Từ đâu đến nhà ta / Nụ cười như tia nắng / Bàn tay như nụ hoa (TV2)

- Con muốn làm một cái cây. Con muốn làm cây ổi trong sân nhà cũ của con… (TV4)

Với quá trình "vật hoá", con người và thế giới càng không có sự phân biệt, con người không phải là loài tách biệt với thế giới mà con người đang sống.

3.1.4. Câu chuyện về sự đánh giá

Các đánh giá là những câu chuyện trong tâm trí con người về một lĩnh vực nào đó trong cuộc sống là tốt hay xấu [18, tr.84].

Với tư cách là một nguồn lực lớn để kiến tạo cảm xúc, đánh giá được thể hiện thông qua từ vựng và ngữ pháp ([14]; [15]). Theo đó, sự thể hiện cá nhân của người nói hay người viết (speaker/writer persona) được thực hiện thông qua cách dùng từ ngữ mang tính đánh giá, có thể xét ở các phạm trù *thái độ (attitute), tăng giảm (graduation)* và *giọng điệu/ dấn thân (engagement)*. Các cách diễn đạt mang sắc thái đánh giá rất được quan tâm trong ngôn ngữ học sinh thái vì chúng có khả năng ảnh hưởng đến việc mọi người suy nghĩ tích cực hay tiêu cực về một lĩnh vực nào đó trong cuộc sống.

Trong phạm vi tư liệu khảo sát của chúng tôi, những từ ngữ chỉ "thái độ" đóng một vai trò quan trọng. Với thái độ, thông qua từ ngữ được dùng, người nói hay người viết bày tỏ thái độ tích cực hay tiêu cực đối với người khác, đối với các sự vật, hiện tượng, sự kiện hoặc tác động để người khác có cùng thái độ với mình. Chẳng hạn, khi nói *Đó là một con số ấn tượng*, qua từ được dùng "ấn tượng", người nói đã bày tỏ thái độ đánh giá tích cực đối với kết quả.

Trong sách Tiếng Việt bậc tiểu học, rất nhiều từ ngữ đánh giá tích cực được đi kèm với nhân hoá:

- Rồi trời ấm dần, đàn én nhỏ lại ríu rít bay về, ***náo nức*** *đón chào năm mới.* (TV1)

- Từ xa xa, tôi nghe thấy tiếng lá bạch đàn và lá tre ***reo*** (TV3)

Sự đánh giá tích cực còn được thể hiện qua cách biểu đạt thông qua cách dùng các từ thân tộc để gọi các con vật, đó cũng là cách con người cảm nhận người và loài vật là anh em với nhau:

Vừa đi vừa nhảy / Là ***em*** *sáo xinh […] / Hay nghịch hay tếu / Là* ***cậu*** *chìa vôi […] /Tính hay mách lẻo /* ***Thím*** *khách trước nhà / Hay nhặt lân la / Là* ***bà*** *chim sẻ*. (TV2)

Các từ ngữ đánh giá tích cực là tông chủ đạo trong Tiếng Việt bậc tiểu học, đó là sự khẳng định một thế giới tốt đẹp, với môi trường sinh thái được giữ gìn, làm nơi cư trú an lành cho tất cả, từ con người đến muôn loài.

3.1.5. Câu chuyện về bản sắc

Bản sắc ở đây được hiểu là những mô hình trong tâm trí con người, được biểu hiện ra bên ngoài thông qua cách ăn mặc, viết lách, cách nói chuyện và ứng xử cụ thể. Một số bản sắc (ví dụ: bản sắc về người tiêu dùng không biết chán) sẽ khuyến khích những hành vi phá hủy môi trường nếu con người chấp nhận bản sắc này, tức họ chấp nhận rằng mình là loại người đó và tuân theo mô hình về những gì loại người đó nói và làm. Mặt khác, có những bản sắc khác, khuyến khích con người hành động để bảo vệ các hệ sinh thái của đời sống nhân loại [18, tr.107]. Thông qua các bài đọc, sách giáo khoa Tiếng Việt bậc tiểu học của bộ KNTT xác lập bản sắc của những bạn trẻ yêu thiên nhiên, yêu cây cối, loài vật, yêu gia đình, bạn bè, thầy cô, trung thực, ham học, có trách nhiệm.

(a) Yêu thương loài vật, tôn trọng cuộc sống riêng, tình mẫu tử của loài vật:

- Chú cánh cam đi lạc vào nhà Bống. Chân chú bị thương, bước đi tập tễnh. Bống thương quá, đặt cánh cam vào một chiếc lọ nhỏ đựng đầy cỏ. […]. Đoán vậy, Bống mang cánh cam thả ra bãi cỏ sau nhà. Tạm biệt cánh cam bé nhỏ. Bống hi vọng chú sẽ tìm được về căn nhà thân thương của mình. (TV2)

- Thấy trên cành cây […], tôi liền trèo lên cây, bắt chim non xuống để chơi. Chị tôi thấy vậy, nhẹ nhàng bảo: "Chim non đang sống với mẹ, sao em nỡ bắt nó? […].

Nghe lời chị, tôi đem những chú chim non đặt lại vào tổ. (*Không nên phá tổ chim*, TV5)

(b) Giữ vệ sinh môi trường, biết hành động để giữ môi trường sạch đẹp:

- Thế nhưng gần đây, trên đồng cỏ, một bãi rác xuất hiện và cứ lớn dần lên, bốc mùi khó chịu. […]. Họ hồ hởi cùng các bạn bắt tay vào dọn rác, xới đất, gieo hạt, trồng cây; ngày ngày tưới nước, nhổ cỏ, bắt sâu. Cây đâm chồi, nảy lộc, rồi nhú nở những bông hoa đầu tiên […] (*Cánh đồng hoa,* TV5, Tập 1)

(c) Biết giúp đỡ người khác, sẵn sàng cứu người gặp hoạn nạn, khó khăn:

- Vịt làm gì để giúp gà? - Thương vịt vất vả, gà làm gì để giúp vịt? (TV1)

- Được bác voi cứu, thỏ con nói gì? (TV1)

(d) Sống trung thực, không nói dối:

Chuyện quạ và đàn bồ câu (TV1) "Vì sao họ nhà quạ cũng đuổi quạ đi?" (vì quạ bôi trắng lông mình)

(e) Ham đọc sách, ham thích được hiểu biết, yêu lao động:

- Em yêu sách. Nhờ có sách, em biết nhiều điều hay. (TV1)

- Ngày nào cũng vậy, bất kể sớm khuya, đò ngang chăm chỉ lo việc đưa đò giữa hai bờ song. (TV4)

Sách giáo khoa Tiếng Việt bậc tiểu học của bộ KNTT còn sử dụng các diễn đạt mang tính "vật thể hoá", đây là một cách xây dựng bản sắc, theo đó con người không phải cao ngạo, tách biệt với thế giới mà hòa đồng vào các sự vật trong thế giới, qua cách phóng chiếu qua lại giữa thế giới con người và thế giới sự vật (nhân hoá và vật thể hoá).

- Tôi nghe lúa thì thầm. Tôi cũng thì thầm đáp lời chúng:

Và tôi thấy mình đang chín thực sự. […], tôi có niềm vui của lúa chin vàng. (*Cánh đồng vàng*, TV5)

3.1.6. Câu chuyện về sự khả tín

Stibbe dẫn ra một ví dụ: Trong một điều tra toàn cầu, một nhận định được nêu ra để hỏi cư dân ở một số nước, rằng có phải sự biến đổi khí hậu hiện nay chủ yếu là do các hoạt động của con người không? Kết quả 93% người Trung Quốc đồng tình, tỉ lệ đồng tình ở Vương quốc Anh là 64%, ở Mỹ chỉ có 54%. Tác giả cho rằng: Hầu hết những người tham gia khảo sát này trả lời dựa trên các văn bản mà họ đã tiếp xúc. Các văn bản (dù là văn bản viết, văn bản nói hay hình ảnh) có vai trò kép - chúng đưa ra các mô tả như "con người gây ra biến đổi khí hậu" và trình bày các mô tả này là đúng, sai, chắc chắn hay không chắc chắn. Nói cách khác, chúng đặt các mô tả về thế giới trên một phổ về tính xác thực, đi từ sự thật tuyệt đối ở một đầu này đến sự sai lầm tuyệt đối ở đầu kia, với một loạt các mức độ không chắc chắn ở giữa. Bằng cách làm như vậy, chúng có tiềm năng ảnh hưởng đến niềm tin của người đọc, đó là kiến tạo những câu chuyện trong tâm trí của mọi người về việc các mô tả nhất định của thực tế là đúng, sai, chắc chắn hay không chắc chắn [18, tr.127].

Trong nghiên cứu tình thái (modality), một phạm trù ngữ nghĩa gắn với câu, sự khả tín, niềm tin là câu chuyện về tính đúng sai, tán thành hay không tán thành, dựa trên bằng chứng, thẩm quyền hay suy luận, thể hiện qua các phương tiện biểu thị tình thái cho câu nói, có thể đặt trong khung các vấn đề của ngữ nghĩa học (semantics) hoặc ngữ dụng học (pragmatics).

Sách giáo khoa Tiếng Việt ở bậc tiểu học dĩ nhiên không thể bao quát những vấn đề rộng lớn hoặc chuyên sâu của ngữ nghĩa học hoặc ngữ dụng học. Các câu trần thuật, nghi vấn, cầu khiến, cảm thán được dùng với các lực ngôn trung điển hình (kể, hỏi, cầu khiến, biểu cảm) và đối với câu trần thuật thì tình thái của câu là tán thành, ủng hộ quan điểm, hoàn toàn đồng ý, rất xác đáng, hoàn toàn đồng tình…

Sự khả tín trong tiếng Việt bậc tiểu học chủ yếu là sự khả tín của thực tế, hiện thực được nói đến:

- Các anh đi / Ngày ấy đã lâu rồi / Xóm làng tôi còn nhớ mãi / Các anh đi / Bao giờ trở lại / Xóm làng tôi trai gái vẫn chờ mong. (*Bộ đội về làng*, TV5)

Tiếng Việt lớp 5 cũng có giới thiệu cách viết đoạn văn nêu ý kiến phản đối một sự vật, hiện tượng. Đó là phản đối "thói quen vứt bừa bãi núi ni lông, chai, hộp, ống hút… bằng nhựa sau khi sử dụng". Đây là sự phản đối mà mọi người đều đồng tình.

Đối với môn Tiếng Việt bậc tiểu học, có thể thấy những người biên soạn chưa đặt ra vấn đề về lối nói nói mỉa, ngờ vực… nói riêng và hành động ngôn từ gián tiếp nói chung (phát ngôn có hình thức kiểu ngôn trung này nhưng thể hiện một lực ngôn trung khác), bởi lẽ mục tiêu môn Tiếng Việt ở bậc học này chỉ là "hiểu được nội dung, thông tin chính của văn bản; liên hệ, so sánh ngoài văn bản; viết đúng chính tả, ngữ pháp; viết được một số câu, đoạn, bài văn ngắn (chủ yếu là bài văn kể và tả); phát biểu rõ ràng; nghe hiểu ý kiến người nói" (trích Chương trình giáo dục 2018 môn Ngữ văn).

3.1.7. Câu chuyện về những gì bị xóa bỏ, bị xem nhẹ, bị đẩy vào hậu cảnh

Các nhà ngôn ngữ học sinh thái không chỉ chú ý đến những gì được thể hiện rõ ràng trong văn bản, mà còn chú ý đến những gì bị che khuất, bị đẩy vào hậu cảnh, bị loại trừ hoặc xóa khỏi văn bản. Sự vắng mặt có hệ thống của chúng trong một văn bản, một diễn ngôn hoặc qua nhiều diễn ngôn sẽ tự nó kể lên một câu chuyện - rằng những gì vắng mặt đó là không quan trọng, không liên quan hoặc là thứ yếu [18, tr.145].

Trong sách Tiếng Việt bậc tiểu học, không thấy những vấn đề môi trường đang bức xúc hiện nay như nạn hạn hán, sự sạt lở các bờ sông, tình trạng thiếu nước hay nước mặn xâm lấn ở đồng bằng sông Cửu Long, nạn lũ ống, lũ quét ở vùng núi, vấn đề ô nhiễm không khí ở các thành phố, mật độ xây dựng ở Đà Lạt hay Sa Pa đã ở mức báo động, vấn đề một số ngôn ngữ dân tộc thiểu số đang bị mai một… *Tuy nhiên, chúng tôi nghĩ đây không có câu chuyện về những gì bị xóa bỏ, bị xem nhẹ, bị đẩy vào hậu cảnh, bởi lẽ ở bậc tiểu học, sách giáo khoa tiếng Việt không thể đề cập những vấn đề như vậy và mục tiêu của bậc học này cũng không đòi hỏi như vậy.*

3.1.8. Câu chuyện về sự nổi trội

Loại câu chuyện này trái ngược với loại câu chuyện về những xóa bỏ. Nó được thể hiện thông qua những cách dùng từ ngữ để làm nổi bật một lĩnh vực nào đó của cuộc sống, xem là quan trọng, đáng được xem xét. Sự vật càng được miêu tả trừu tượng thì càng ít nổi trội. Theo lí thuyết nghiệm thân ([10]; [12]) ý nghĩa dựa trên trải nghiệm cơ thể, và các từ ngữ liên quan đến trải nghiệm thực tế hoặc tiềm năng của cơ thể có nhiều sức mạnh hơn trong việc gợi lên hình ảnh và cảm xúc so với các từ ngữ trừu tượng hơn. Khảo sát ngữ liệu, chúng tôi thấy có những câu chuyện về sự nổi trội sau đây:

Câu chuyện về thế giới tự nhiên xinh đẹp, đa dạng, thanh bình: Sách giáo khoa Tiếng Việt tiểu học của bộ KNTT có rất nhiều bài về ruộng đồng, núi rừng, sông biển, bản làng thanh bình, nơi con người có thể sống an vui, hạnh phúc.

Câu chuyện con người là một thành viên của hệ sinh thái: Thông qua biện pháp nhân hoá thường xuyên được sử dụng trong sách giáo khoa Tiếng Việt tiểu học của bộ KNTT, nổi bật lên câu chuyện thế giới tự nhiên (loài vật, cây cối, hiện tượng tự nhiên) cũng có cuộc sống như con người, cũng vui buồn, cũng có số phận như con người. Điều đó giúp khẳng định chúng ta là một thành viên của hệ sinh thái, chúng ta cần biết cảm thông với những đau thương, mất mát của thế giới tự nhiên, với thế giới động vật, thực vật có hồn của tự nhiên, biết giữ gìn hệ sinh thái để tất cả có thể tồn tại bền vững.

Câu chuyện về lòng tốt, sự giúp đỡ những người chung quanh, về lối sống trung thực, yêu lao động:

Có thể thấy, các bài đọc trong sách giáo khoa Tiếng Việt tiểu học của bộ KNTT khẳng định một cách hệ thống những câu chuyện theo hướng này.

3.2. Những hình thức diễn đạt có nguy cơ làm tổn hại hệ sinh thái, đề cao tính độc tôn của con người

Phải khẳng định rằng hầu hết các bài đọc và ngôn ngữ trong sách giáo khoa Tiếng Việt bậc tiểu học của bộ KNTT đều được lựa chọn công phu, mang tính giáo dục cao. Tuy nhiên, với cái nhìn của ngôn ngữ học sinh thái, vẫn có những bài đọc, những hình thức diễn đạt tiềm tàng *nguy cơ làm tổn hại hệ sinh thái, đề cao tính độc tôn của con người và sự say sưa với tiến bộ khoa học, công nghệ.*

Trường hợp đáng được nêu đầu tiên ở đây là ở bài đọc hiểu "Hương vị đồng quê" (TV4), với sự tán thưởng niềm vui đi câu cá:

- Siêng dẫn Nam đi lấy cần câu. Ra tới đám ruộng lấp xấp nước, nó chỉ cho Nam cách dùng lưỡi câu móc những hạt trăng trắng đã được vê viên làm mồi.

- Trứng kiến nè, biết không? […]

Dưới ruộng rất nhiều cá. Siêng giật cần liên tục. Chuyền cần câu qua Nam, nó cũng giật được mấy chú. Chưa đầy một tiếng, hai đứa đã sung sướng đi về với một giỏ cá đầy.

Tương tự là việc dùng lưới bắt cá, với sự hốt hoảng của chú cá bị mắc lưới:

- Đang bơi lội tung tăng trong làn nước xánh mát, bỗng nhiên tôi bị cuốn phăng đi. Tôi hốt hoảng nhận ra mình đã mắc vào một tấm lưới và bị nhấc bổng lên khỏi mặt nước. …. (*Ông lão đánh cá và con cá vàng*, TV5).

Đành rằng cá là món ăn phổ biến của người Việt (tục ngữ có câu *Cơm với cá như mạ với con*) và bài đọc chỉ nói về việc câu cá, dùng lưới bắt cá, không phải là nói về việc đánh bắt cá gây hủy hoại trên diện rộng, như đánh bắt cá bằng kích điện, diệt cả cá con và nhiều loài sinh vật khác sống trong nước, cũng như không thể phê phán để loại bỏ nghề cá, một nghề lâu đời của con người trên trái đất; tuy nhiên, với việc thản nhiên dùng trứng kiến để làm mồi câu, rồi cảnh giật cá (hãy hình dung cảnh lưỡi câu móc vào miệng cá, cá đau đớn giãy giụa trên đất), dùng lưới bắt cá (với cảnh cá hốt hoảng, tuyệt vọng khi mắc lưới), chúng tôi cho rằng câu chuyện về câu cá, giăng lưới bắt cá là đối tượng phê phán của ngôn ngữ học sinh thái, bởi lẽ ở những câu chuyện này con người đã vô cảm, không quan tâm đến nỗi đau của loài cá.

Một số trường hợp khác, cũng có những câu chuyện về *nguy cơ làm tổn hại hệ sinh thái, đề cao tính độc tôn của con người và sự say sưa với tiến bộ khoa học, công nghệ.* Tuy nhiên, có thể biện luận, bào chữa cho tác giả của *bộ sách ở các trường hợp này* (có thể gọi là "những tình tiết giảm nhẹ"!).

Hành động nhổ cây, san đất, làm thay đổi môi trường:

- Thấy vậy, ông Đùng, bà Đùng liền ra tay. Chỉ một ngày, ông bà đã ***nhổ cây, san đất****, làm thành cánh đồng bằng phẳng, rộng rãi, lấy chỗ cho dân ở và cày cấy*. (TV3)

Biện luận: Đây là trong một truyện thần thoại, việc nhổ cây, san đất này là sự kiến tạo của ông Đùng, bà Đùng để có cánh đồng bằng phẳng, rộng rãi, lấy chỗ cho dân ở và cày cấy".

Ca ngợi rô-bốt như là một tiến bộ khoa học, công nghệ, không quan tâm đến mặt trái của những tiến bộ khoa học, công nghệ (như lượng tài nguyên bị tiêu tốn, môi trường ô nhiễm, sự tôn sùng chủ nghĩa vật chất):

- […] Dự báo, ***không bao lâu nữa, rô-bốt sẽ được sử dụng rộng rãi trong đời sống***. (TV3)

- Tại nhiều quốc gia trên thế giới, những rô-bốt chăm sóc người cao tuổi trong các bệnh viện, ***rô-bốt phục vụ trong nhà hàng hay rô-bốt làm cảnh sát trên đường phố*** *giờ đây không còn quá xa lạ.* (TV3)

Biện luận: Những công việc mà rô-bốt thực hiện đều là những việc tốt, nhân đạo hoặc giúp người lao động đỡ vất vả.

- Tôi lại gần một cây đại thụ. Thân to đồ sộ, gốc rễ xù xì, cành lá xanh tươi, nhưng càng lại gần càng nóng ran. Tôi sờ vào thân cây và chợt phát hiện ra đây cũng chỉ là ***cái máy mang hình cây****. ..?* (*Hành tinh kì lạ,* TV5)

Biện luận: Cây rô-bốt không thể thay thế cây thật, với bóng cây râm mát và tiếng chim hót ríu ran. Câu chuyện này thuộc thể loại khoa học viễn tưởng. Nội dung câu chuyện thật ra rất gần với quan điểm của ngôn ngữ học sinh thái, đó là khi đến một hành tinh khác thì tiếc nhớ trái đất xanh tươi, "bóng cây râm mát với tiếng chim hót ríu ran".

Những hình ảnh về công nghiệp hoá, hiện đại hoá:

- Cả công trường say ngủ cạnh dòng sông / ***Những tháp khoan nhô lên trời*** *ngẫm nghĩ /* ***Những xe ủi, xe ben sóng vai nhau*** *nằm nghỉ / ….* (*Tiếng đàn ba-la-lai-ca trên sông Đà*, TV5, Tập 1) - hữu nghị

Biện luận: Biện pháp nhân hoá (công trường say ngủ, tháp khoan ngẫm nghĩ), với tiếng đàn ngân nga trên dòng sông đã góp phần làm dịu bớt xác tín "đáp ứng nhu cầu vật chất bằng khoa học công nghệ" của xã hội công nghiệp hoá.

Tương tự, bài "Đoàn thuyền đánh cá" không gợi đến sự khai thác tài nguyên cạn kiệt, mà cá như tự nguyện đến với con người: *Đến dệt lưới ta đoàn cá ơi, Ta hát bài ca gọi cá vào/ Gõ thuyền đã có nhịp trăng sao/ Biển cho ta cá như lòng mẹ/ Nuôi lớn đời ta tự thuở nào* và cảnh tượng thiên nhiên rất đẹp: *Sao mờ kéo lưới kịp trời sáng/Ta kéo xoăn tay chùm cá nặng/Vây bạc đuôi vàng lóe rạng đông/Lưới xếp buồm lên đón nắng hồng* (TV5). Những văn bản/ diễn ngôn như vậy, vừa có mặt tiêu cực vừa có mặt tích cực, được ngôn ngữ học sinh thái gọi là những diễn ngôn nước đôi (ambivalent discourses) [18, tr. 30]. TV3 cũng có bài về câu cá, nhưng "tình tiết giảm nhẹ" là hai anh em nhà mèo đi câu, mèo anh thì "ngủ luôn một giấc" vì "gió hiu hiu thổi", còn mèo em thì "nhập bọn vui chơi" với bầy thỏ bạn, kết quả là*: Giỏ anh, giỏ em / Không con cá nhỏ* (TV3).

4. Kết luận

Phải cứu lấy trái đất, phải cứu lấy hệ sinh thái, đó là cảm hứng của trào lưu sinh thái đang nổi lên mạnh mẽ hiện nay và ngôn ngữ học sinh thái chính là một biểu hiện của trào lưu đó. Phạm vi quan tâm của ngôn ngữ học sinh thái rất rộng và có nhiều cách tiếp cận trong lĩnh vực này.

Ngôn ngữ học sinh thái, với tư cách là một ngành ngôn ngữ học ứng dụng, có tính ứng dụng cao, có một tương lai hứa hẹn. Trong bài viết có tính giới thiệu này, chúng tôi chỉ bước đầu áp dụng cách tiếp cận về những "câu chuyện" được giấu sau câu chữ (*Chúng ta sống bằng những câu chuyện*) để

nghiên cứu sách giáo khoa Tiếng Việt bậc tiểu học, bộ KNTT. Kết quả thật khả quan: Tuy các tư tưởng của ngôn ngữ học sinh thái chưa được giới thiệu ở Việt Nam, nhưng những người biên soạn sách đã biên soạn, lựa chọn ngữ liệu phù hợp với tinh thần của ngôn ngữ học sinh thái, khẳng định vai trò của *Những câu chuyện mà chúng ta sống* trong việc điều chỉnh nhận thức và hành vi của con người trong quan hệ với các hệ sinh thái, nhằm bảo vệ sự đa dạng sinh thái. Thống kê cho thấy TV1 có 103/139 (74%) bài (lưu ý: TV1 có nhiều bài học về chữ cái, vần, thanh điệu nên từ ngữ, câu cú rất đơn giản), TV2 có 59/62 (95%) bài, TV3 có 57/62 (92%) bài, TV4 có 55/62 (88%) bài, TV5 có 55/62 (88%) bài có những "câu chuyện" có lợi cho việc giữ gìn, tái tạo hệ sinh thái của trái đất.

Trừ một vài điểm còn gây băn khoăn hay đòi hỏi phải biện luận như ở mục 3.2 trên đây, sách Tiếng Việt bậc tiểu học của bộ KNTT đã thực sự khơi dậy ý thức bảo vệ sinh thái, khuyến khích những hành động có lợi cho sinh thái, chống lại sự hủy hoại sinh thái. Hướng nghiên cứu này có thể áp dụng cho nhiều loại diễn ngôn khác: quảng cáo, bản tin thời sự, phóng sự, bình luận chính trị…, góp phần khẳng định vai trò của ngôn ngữ trong việc bảo vệ, giữ gìn các hệ sinh thái quý giá trên trái đất.

NGỮ LIỆU KHẢO SÁT

1. Bùi Mạnh Hùng (Tổng chủ biên), *Tiếng Việt bậc tiểu học* (từ lớp 1 đến lớp 5) của Bộ Kết nối tri thức, NXB Giáo dục Việt Nam.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Barry P., *Phê bình sinh thái là gì?,* 2009, In trong Hoàng Tố Mai (Chủ biên), *Phê bình văn học sinh thái là gì?*, NXB Hội Nhà văn, 2017.
2. Hoàng Tố Mai (Chủ biên), *Phê bình văn học sinh thái là gì?,* NXB Hội Nhà văn, 2017.
3. Nguyễn Thị Tịnh Thy, *Rừng khô, suối cạn, biển độc… và văn chương: phê bình sinh thái*, NXB KHXH, 2017.

Tiếng Anh

4. Alwin F. F. and Hermine P. (eds), *The Routledge Handbook of Ecolinguistics*, Routledge, 2018.
5. Alwin Fill and Peter Mühlhäusler, *Ecolinguistics: History, Today, and Tomorrow*, Journal of World Languages, 2022.
6. Alwin Fill and Peter Mühlhäusler*, The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment,* London and New York: Continuum, 2001.
7. Chomsky, N., *Language and Mind*, Cambridge & New York: Cambridge University, 2006.
8. Halliday M. A. K., *New Ways of Meaning: The Challenge to Applied Linguistics*, Journal of Applied Linguistics 6, 7-36, 1990.
9. Haugen E., *The Ecology of Language*, In Anwar S. Dil (ed.), The Ecology of Language: Essays by Einar *Haugen*, 325-339, Stanford, CA: Stanford University Press, 1972.
10. Johnson, M., *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason,* University of Chicago Press, 1987.
11. Lakoff G., *Thinking Points: Communicating our American Values and Vision: a Progressive's Handbook*, New York: Farrar, Straus and Giroux, 2006.
12. Lakoff G. and Johnson M., *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*, New York: Basic Books, 1999.
13. Lakoff, G. and Johnson, M., *Metaphors We Live by*, University of Chicago Press, 1980.
14. Martin, J. and Rose, D., *Working with Discourse: Meaning beyond the Clause*, Continuum, 2003.
15. Martin, J. and White, P., *The Language of Evaluation: Appraisal in English*, Palgrave Macmillan, 2005.
16. Orr D., *Ecological Literacy: Education and the Transition to a Postmodern World*, State University of New York Press, 1992.
17. Steffensen, S. V., & Fill, A., *Ecolinguistics: The State of the Art and Future horizons*, Language Sciences, 41 (Part A), 6-25, 2014.
18. Stibbe A., *Ecolinguistics: Language, Ecology and the Stories We Live by*, First published 2015 by Routledge, 2015.
19. Strauss C.L, *Structural Anthropology*, New York: BASIC BOOKS, 1963.
20. van Dijk T.*, Society and Discourse: how Social Contexts Influence Text and Talk*, Cambridge & New York: Cambridge University Press, 2009.