

CHIẾN LƯỢC HỢP THỨC HOÁ VÀ PHÂN BỐ QUYỀN - NGHĨA VỤ TRONG LUẬT GIÁO DỤC NĂM 2019 CỦA VIỆT NAM: PHÂN TÍCH DIỄN NGÔN PHỂ PHÁN DỰA TRÊN KHO NGỮ LIỆU

JIAO ZHOU¹
NGUYỄN VĂN CHÍNH²

Abstract: This article examines how the discourse of Vietnam's 2019 Education Law realizes legitimization strategies in relation to educational objectives and governance roles within a corpus-assisted critical discourse analysis (corpus-assisted CDA) framework. Drawing on Van Leeuwen's (2007) legitimization model, the entire legal text was manually annotated using UAM CorpusTool and cross-validated through keyword-in-context (KWIC) searches in #LancsBox X. The analysis concurrently codes provisions concerning obligations, rights protection, and resource guarantees across key actor groups. The findings indicate that rationalization and authorisation are the dominant legitimization strategies, whereas moral evaluation occurs only sparingly. Legitimation density is highest in Chapters 1-2, while authorisation is relatively more salient in Chapters 3-6. Educational institutions bear the highest density of obligation-related provisions; protective regulations primarily target learners, whereas material resource guarantees remain comparatively limited. The study proposes a replicable procedure for comparing legitimization across legal and policy texts, and suggests that resource mechanisms and operational, implementation-oriented provisions should be strengthened in subordinate implementing instruments and in future legislative revisions.

Keywords: *legitimation; authorization; rationalization; legal discourse; Education Law 2019; corpus-assisted CDA*

1. Mở đầu

Coi trọng giáo dục có thể xem như một đặc điểm bền vững trong hệ giá trị của người Việt; vì thế, giáo dục thường được xác lập là quốc sách hàng đầu. Kể từ thời kì Đổi mới, Việt Nam đã định vị giáo dục là trung tâm để thực hiện hiện đại hoá và chấn hưng dân tộc. Nghị quyết 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo (2013) đã nêu rõ lộ trình xây dựng hệ thống giáo dục mở và xã hội học tập. Trong bối cảnh đó, Luật Giáo dục được Quốc hội thông qua ngày 14/6/2019 và có hiệu lực từ 01/7/2020, quy định tổng quát về hệ thống giáo dục, quản lí nhà nước, quyền và nghĩa vụ của các chủ thể trong giáo dục; đồng thời chế định các định hướng như học tập suốt đời, xã hội học tập và hệ thống giáo dục mở. Về mặt nền tảng tư tưởng, giáo dục Việt Nam tiếp tục khẳng định cơ sở chủ nghĩa Mác-Lênin và tư tưởng Hồ Chí Minh, đồng thời nhấn mạnh các giá trị khoa học và tính hiện đại. Điều này cho thấy giáo dục Việt Nam hướng tới sự kết hợp giữa định hướng ý thức hệ và tư tưởng hiện đại hoá.

Từ góc nhìn thể chế, hệ thống pháp luật nói chung là công cụ thể hiện quyền lực nhà nước rõ ràng nhất, qua đó, nhà nước có thể sử dụng biện pháp cưỡng chế một cách công khai và hợp pháp (Orts, 2023). Theo đó, Luật Giáo dục với tư cách là văn bản quy phạm trung tâm của hệ thống quản trị giáo dục, nó không chỉ xác lập quan hệ quyền và nghĩa vụ giữa Nhà nước, nhà trường, nhà giáo và người học, mà còn huy động những chiến lược diễn ngôn nhất định để trình hiện các sắp đặt ấy một cách hợp lí, cần thiết và chính đáng. Trên cơ sở này, bài viết vận dụng khung hợp thức hoá của Leeuwen (2007) để chú giải và phân tích văn bản Luật Giáo dục, nhằm nhận diện các nguồn lực hợp thức hoá chủ yếu cũng như đặc điểm phân bố của chúng trong toàn văn bản. Trên cơ sở bố cục và nội dung của Luật Giáo dục 2019, bài viết này chia văn bản thành ba khối nội dung để thuận tiện cho việc phân tích (xem phần Dữ liệu và phương pháp nghiên cứu). Từ đó, bài viết đặt ra bốn câu hỏi nghiên cứu sau:

¹ Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội; Email: jelly7751@163.com

² Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội; Email: nvchinh60@gmail.com

1) Văn bản Luật Giáo dục 2019 sử dụng các chiến lược hợp thức hoá (legitimation) như thế nào để hợp thức hoá các mục tiêu, thiết chế và vai trò của giáo dục?

2) Các chiến lược hợp thức hoá đó có tần suất, quan hệ kết hợp và sự phân bố ra sao trong văn bản Luật Giáo dục 2019?

3) Trong ba khối nội dung nêu trên, khối nào huy động nhiều nhất các chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy (authorization) và tính hợp lý hoá (rationalization) để hợp thức hoá vai trò của Nhà nước và các thiết chế giáo dục?

4) Trong các nhóm (nhà nước, cơ sở giáo dục, nhà giáo, người học, gia đình), nhóm nào được Luật Giáo dục nhấn mạnh như bên “gánh vác trách nhiệm” chủ yếu? Việc phân bố giữa “quyền” và “nghĩa vụ” có cho thấy sự cân bằng hay lệch pha nào không?

Đối với câu hỏi nghiên cứu thứ ba, bài viết ưu tiên hai chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy và hợp lý hoá vì chúng phản ánh trực tiếp các cơ chế hợp thức hoá mang tính thể chế trong văn bản luật. Moralization được đưa vào thống kê chung để trả lời câu hỏi nghiên cứu thứ hai.

Phần còn lại của bài viết được tổ chức như sau: sau khi khái quát các nghiên cứu về hợp thức hoá có liên quan và làm rõ mục tiêu cũng như định hướng phương pháp của nghiên cứu, chúng tôi trình bày khung lý thuyết và cách áp dụng vào phân tích văn bản luật, sau đó mô tả ngữ liệu và các bước phân tích. Tiếp đó, bài viết thảo luận ba nhóm kết quả: (1) sự phân bố của các chiến lược hợp thức hoá trong Luật Giáo dục 2019 để trả lời câu hỏi nghiên cứu 1-2; (2) sự phân bố của chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy (authorization) và hợp lý hoá (rationalization) theo ba khối nội dung để trả lời câu hỏi nghiên cứu thứ 3; (3) sự phân bố giữa nghĩa vụ, quyền và nguồn lực để đánh giá mức độ cân bằng để trả lời câu hỏi nghiên cứu thứ 4. Cuối cùng, tóm tắt lại các phát hiện chính, xem xét lại hạn chế của phương pháp tiếp cận và gợi ý cho các nghiên cứu tiếp theo.

2. Các nghiên cứu về hợp thức hoá

Về bối cảnh nghiên cứu, lý thuyết hợp thức hoá đã được vận dụng rộng rãi nhằm khảo sát cách quyền được triển khai và được “hợp thức hoá” trong nhiều diễn ngôn khác nhau. Trong số đó, bối cảnh xuất hiện phổ biến nhất là diễn ngôn báo chí (Goulding & Liu, 2025; Hansson & Page, 2022; KhosraviNik, 2015; Sadeghi, Hassani & Jalali, 2014). Ngoài ra, Hansson và Page (2022) đã phân tích các tweet của Bộ phụ trách rời Liên minh châu Âu (UK Department for Exiting the EU) theo hướng có sự hỗ trợ của ngữ liệu (corpus-assisted). Bên cạnh đó, Hedman & Magnusson (2020) và Moore & Clarysse (2018) đã mở rộng nghiên cứu hợp thức hoá sang bối cảnh giáo dục, trong khi Reyes (2011) nhấn mạnh hợp thức hoá trong diễn ngôn chính trị. Bên cạnh đó, hợp thức hoá trong giao tiếp thể chế cũng thu hút sự quan tâm của các nhà nghiên cứu, chẳng hạn, Björkqvall và Höög (2019) khảo sát các văn bản Nền tảng giá trị (platform of values) do các cơ quan công quyền Thụy Điển sản xuất; còn Tiia và cộng sự (2024) tập trung vào truyền thông tiếp thị trên mạng xã hội của các công ty thời trang nhanh. Ở Việt Nam, Dang (2025) đã giới thiệu về sách của Leeuwen (2007), sách đề cập đến lý thuyết hợp thức hoá (Leeuwen, 2007: 105-123), nhưng bài viết của Dang chỉ dừng ở mức điểm nhận xét sách. Cho đến nay, số lượng các công trình tại Việt Nam vận dụng trực tiếp khung hợp thức hoá của Leeuwen (2007) để phân tích diễn ngôn vẫn còn khá hạn chế. Vì vậy, bài viết này kỳ vọng góp phần lấp đầy khoảng trống đó. Xét về phương pháp, các cách tiếp cận có sự hỗ trợ của ngữ liệu đang ngày càng được sử dụng nhiều hơn. Chẳng hạn, Li (2006) triển khai UAM CorpusTool (O'Donnell, 2023) để hỗ trợ phân tích; và bài viết này cũng sử dụng công cụ này nhằm chú giải các chiến lược hợp thức hoá. Ngoài diễn ngôn truyền thông - chính trị, Godzimirska (2024) cũng vận dụng hướng tiếp cận có sự hỗ trợ của ngữ liệu nhưng chuyển trọng tâm sang bối cảnh pháp lý, cụ thể là các bản án. Tuy nhiên, so với các nghiên cứu trong truyền thông, chính trị, giáo dục và giao tiếp thể chế, số lượng của công trình áp dụng lý thuyết hợp thức hoá trong lĩnh vực pháp luật vẫn còn tương đối hạn chế, đặc biệt là trong lĩnh vực phân tích văn bản luật. Cho nên, bài viết này hướng tới việc lấp đầy khoảng trống đó bằng cách khảo sát các chiến lược hợp thức hoá được triển khai như thế nào trong Luật Giáo dục năm 2019. Ngoài ra, Goźdz-Roszkowski (2021) đã khẳng định tác dụng của ngôn ngữ học khối liệu đối với phân tích ngành pháp luật, đặc biệt là ngôn ngữ trong pháp luật. Nhằm giải quyết cái khoảng trống nêu trên, chúng tôi

sử dụng UAM CorpusTool để phân tích chiến lược hợp thức hoá được vận dụng như thế nào trong luật giáo dục 2019 và sử dụng #LancsBox X (Brezina & Platt, 2025) để khảo sát quyền, nghĩa vụ cũng như nguồn lực xem được phân bố ra sao.

Về định hướng tiếp cận, bài viết vận dụng phân tích kho ngữ liệu, kết hợp với phân tích diễn ngôn phê phán (critical discourse analysis, viết tắt là CDA). Có thể nói, từ khá sớm, CDA đã quan tâm đến vấn đề hợp thức hoá (legitimation) (Fairclough, 2003: 22). Đồng thời, Baker và cộng sự (2008) cho rằng ngôn ngữ học khối liệu (corpus linguistics) có thể vận dụng khung lí thuyết của CDA để diễn giải và khai thác các kết quả thống kê của kho ngữ liệu.

3. Cơ sở lí thuyết

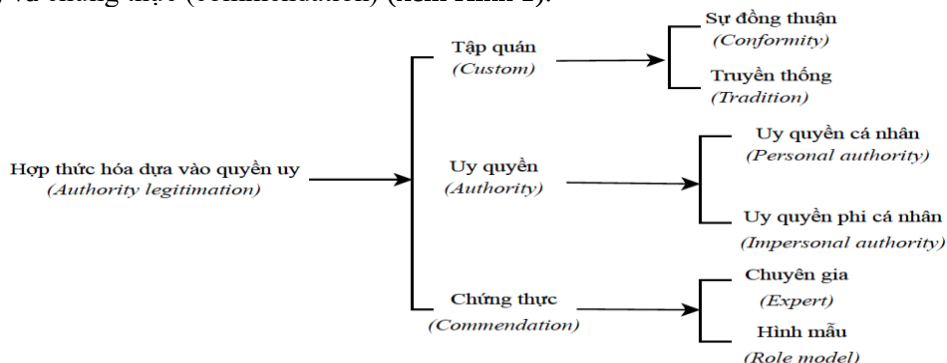
Giới luật học và ngôn ngữ học đều quan tâm đến khái niệm “hợp thức hoá”, tuy nhiên trong luật học, cách hiểu về hợp thức hoá thường nghiêng về bình diện tính hợp pháp ở cấp độ thể chế, vì vậy chưa thật sự làm rõ được các nguồn lực ngôn ngữ đa dạng mà văn bản huy động để kiến tạo tính chính đáng (Godzimirska, 2024). Đối với văn bản quy phạm pháp luật, vấn đề này đặc biệt quan trọng: pháp luật không chỉ quy định “phải làm gì”, mà còn - trong chính diễn ngôn của nó - không ngừng trả lời câu hỏi “vì sao phải làm như vậy”, nhằm củng cố tính chấp nhận được và sự thừa nhận xã hội đối với các sắp đặt thể chế. Như Weber và cộng sự từng nhận xét, mỗi hệ thống xã hội đều tìm cách “thiết lập và nuôi dưỡng niềm tin vào tính chính đáng của mình” (Weber, Roth & Wittich, 1978: 213).

Tuỳ theo bối cảnh, sự hợp thức hoá có thể được hiểu là việc vận dụng ngôn ngữ nhằm làm cho cá nhân, tập thể hoặc một ý tưởng được nhìn nhận là chính đáng và thẩm quyền tri thức (epistemic authority). Phân tích sự hợp thức hoá diễn ngôn quan tâm đến việc quyền và thẩm quyền được tạo ra và tái tạo như thế nào trong ngôn ngữ.

Leeuwen (2007) phân biệt các hoạt động thực tế, bối cảnh và thời điểm của các hoạt động ấy cũng như công cụ và vật liệu được sử dụng trong câu. Những yếu tố còn lại được chia thành ba loại: phản ứng (reactions) - hoạt động và cảm xúc; mục đích (purposes); hợp thức hoá (legitimations). Bài viết cũng sẽ vận dụng khung lí thuyết của Leeuwen để giải đáp vấn đề nghiên cứu, tức là hợp thức hoá dựa vào quyền uy (authorization), đánh giá đạo đức (moral evaluation), hợp lí hoá (rationalisation) và huyền thoại hoá (mythopoesis) để khảo sát sự hiện thực hoá của ngôn ngữ trong văn bản pháp luật. Trong đó, huyền thoại hoá là cách hợp thức hoá bằng kể chuyện nhằm truyền đạt đạo lí kiểu “ở hiền gặp lành” dành cho những nhân vật tuân thủ trật tự, qui định của tục lệ và những câu chuyện cảnh báo cho thấy cái kết xấu khi hành xử lệch chuẩn. Văn bản luật là văn bản quy phạm, gần như không có tự sự, mà chủ yếu là định nghĩa, quy định, quyền - nghĩa vụ, thủ tục. Do đó, chiến lược huyền thoại hoá hầu như không xuất hiện. Vì vậy, bài viết này chỉ tập trung vào việc phân tích chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy, đánh giá đạo đức và hợp lí hoá.

3.1. Hợp thức hoá dựa vào quyền uy

Hợp thức hoá dựa vào quyền uy (authority legitimation) bao gồm tập quán (custom), uy quyền (authority) và chứng thực (commendation) (xem Hình 1).



Hình 1. Các kiểu thức hợp thức hoá dựa vào quyền uy (Nguồn: Leeuwen, 2007, tr. 97)

Chiến lược tập quán được chia thành sự đồng thuận (conformity) và truyền thống (tradition). Nói cụ thể hơn, sự đồng thuận tức là dựa vào hành vi của số đông, ví dụ “vì ai cũng làm như thế” hoặc “vì đa số mọi người đều làm như vậy” (Leeuwen, 2007). Còn truyền thống thường được trả lời bằng sự viện dẫn tới tính liên tục của thói quen, chẳng hạn “vì xưa nay vẫn làm như thế” hoặc “vì chúng ta vẫn luôn làm như vậy”. Tuy nhiên, do diễn ngôn pháp luật ưu tiên tính khách quan và phi cá nhân của quy phạm, hai dạng uy quyền này có vẻ xuất hiện với tần suất rất thấp trong Luật Giáo dục.

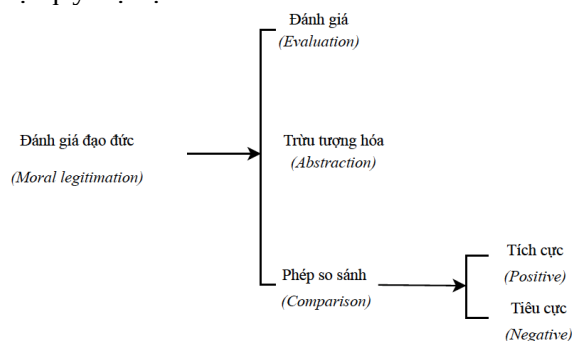
Uy quyền thường được dựa vào địa vị hoặc quy tắc. Nói cụ thể hơn, nó gồm uy quyền cá nhân (personal authority) và uy quyền phi cá nhân (impersonal authority). Uy quyền cá nhân thường là những người có thẩm quyền, ví dụ như giáo viên, còn uy quyền phi cá nhân thường liên quan đến luật lệ, quy tắc và quy định. Mệnh đề sử dụng thường là “Các quy tắc quy định rằng...”, “Pháp luật quy định rằng...”. Sự hiện diện của các danh từ như “chính sách (policy), quy định (regulation), quy tắc (rule), luật (law)” là yếu tố không thể thiếu, hoặc là tính từ và trạng từ đồng nghĩa như “bắt buộc (compulsory), mang tính bắt buộc (mandatory). Luật nói chung và Luật giáo dục nói riêng là diễn ngôn chính sách - pháp lý, và nó có chức năng vừa quy định hành vi vừa hợp thức hoá vai trò của Nhà nước và các chủ thể giáo dục.

Chứng thực (commendation) bao gồm uy quyền chuyên gia (expert authority) và uy quyền hình mẫu (role model authority). Trong trường hợp uy quyền chuyên gia, tính chính đáng của chuyên gia, có thể nêu dựa trên bằng cấp hoặc uy tín. Uy quyền chuyên gia trong Luật Giáo dục thường được hiện thực hoá bằng các cấu trúc nhấn mạnh thẩm quyền chuyên môn và đánh giá chuyên môn của các cơ quan, hội đồng có chức năng khoa học - nghiệp vụ, chẳng hạn các cụm danh từ và động từ như *hội đồng thẩm định, hội đồng khoa học, tổ chức kiểm định* ... Ở đây, tính hợp thức không đến từ địa vị cá nhân, mà từ “tri thức chuyên môn” được thể chế hoá thành chuẩn mực. Ngoài ra, uy quyền hình mẫu được hiểu như làm theo gương người tiêu biểu hoặc là người nổi tiếng. Trong Luật Giáo dục thường gắn với các quy định mang tính chuẩn mực - giáo dục đạo đức, trong đó các chủ thể (*nhà giáo, tổ chức Đoàn*...) được yêu cầu làm gương mẫu.

3.2. Đánh giá đạo đức

Đánh giá đạo đức (moral legitimization) thường được dựa trên các giá trị đạo đức. Loại này bao gồm ba tiểu loại: đánh giá (evaluation), trừu tượng hoá (abstraction), phép so sánh (comparison) (xem hình 2).

Chiến lược đánh giá (evaluation) là cách dùng từ khen hoặc từ chê để làm cho một việc trở nên có lý, đúng đắn mà không cần tranh luận dài. Các tính từ như “bình thường, tự nhiên, lành mạnh” vừa tả sự việc, vừa ngầm khen nó. Trong Luật Giáo dục (2019), tiểu loại này chủ yếu được thể chế hoá thông qua hệ thống từ vựng nêu giá trị, chuẩn mực và nguyên tắc của giáo dục. Các biểu thức như: *bình đẳng, an toàn, lành mạnh* ... “Tự nhiên hoá (naturalization)” là một dạng cụ thể của đánh giá, nó coi một việc là lẽ tự nhiên, để khỏi bàn đúng hay sai và biến chuẩn mực đạo đức hoặc văn hoá thành một quy luật tự nhiên.



Hình 2. Các kiểu thức hợp thức hoá bằng đạo đức
(Nguồn: Van Leeuwen, 2007, tr. 100)

Đối với trừu tượng hoá (abstraction), thay vì miêu tả chi tiết hành vi, văn bản đặt tên cho thực hành bằng các phẩm chất hoặc giá trị trừu tượng, qua đó gán cho nó một ý nghĩa “đúng đắn” hoặc “đáng hướng tới”.

Ngoài ra, phép so sánh (comparison) thường được thể hiện bằng cách tường minh hoặc hàm ẩn để hợp thức hoá hoặc phủ định một thực hành, nói cách khác là phép so sánh có thể bằng cách so một thực hành với một hoạt động được gán giá trị tốt hoặc xấu trong

xã hội. Vì ngôn ngữ dùng trong pháp luật phải rõ ràng, nên trừu tượng hoá và phép so sánh rất ít được phát hiện trong luật. Cho nên, hai tiêu loại này chúng tôi không đề cập trong bài viết.

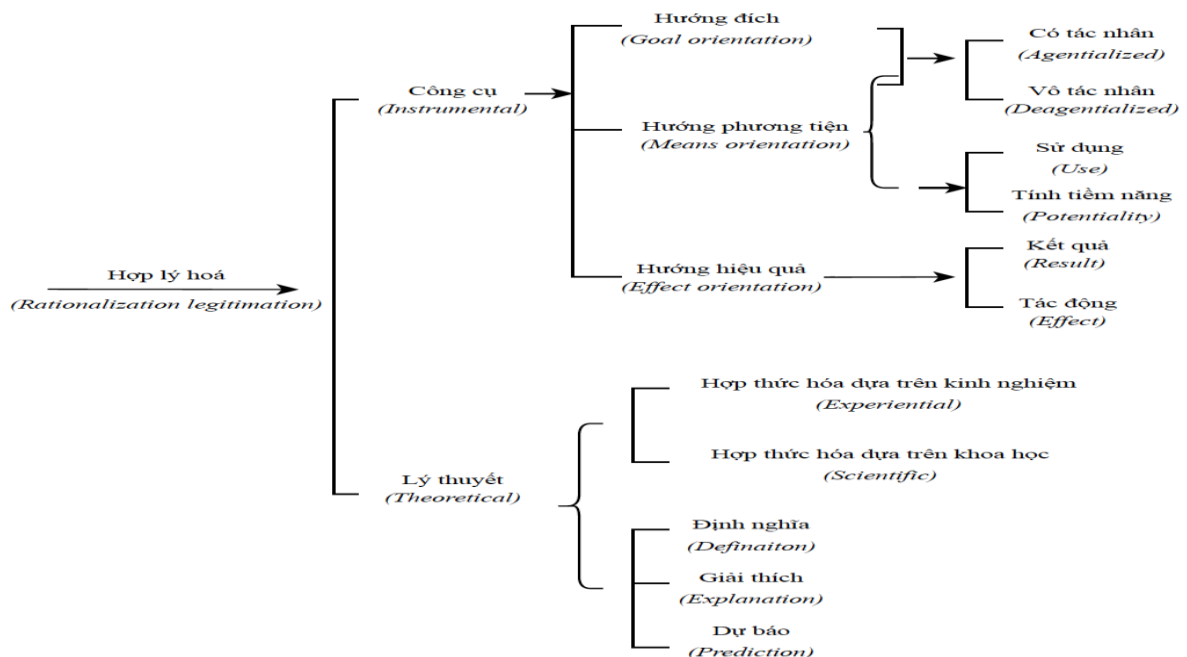
3.3. Hợp lý hoá

Hợp lý hoá (rationalization) trong khung Leeuwen (2007) là cách hợp thức hoá một thực hành bằng việc viện dẫn mục đích, công dụng và hiệu quả, tức trả lời câu hỏi “vì sao làm như vậy?” bằng lập luận “để đạt được X”, “nhằm bảo đảm Y”, “để tạo ra hiệu quả Z”. Nó bao gồm: hợp lý hoá công cụ (instrumental rationalisation) và hợp lý hoá lý thuyết (theoretical rationalisation). Trong Luật Giáo dục (2019), hợp lý hoá xuất hiện với tần suất cao do đặc trưng của văn bản luật là thiết kế cơ chế quản trị và giải trình tính cần thiết của các quy định thông qua quan hệ mục tiêu - phương tiện (xem Hình 3).

Đối với hợp lý hoá công cụ (instrumental), nó thường được hiện thực hoá qua ba kiểu: (i) Hướng đích (goal-orientation): cấu trúc của nó thường là “làm X để/nhằm Y”, trong đó chủ thể của hành động X thường được nêu rõ (*cơ quan quản lý, nhà trường, nhà giáo, người học...*) và mục đích Y là trạng thái hoặc đích đến mong muốn. Chỉ báo điển hình trong luật như *để, nhằm...* (ii) Hướng phương tiện (means-orientation): nêu X như phương tiện để đạt Y, thường qua các cấu trúc “đạt Y bằng/qua/bằng cách X” hoặc “X được sử dụng để đạt Y”. Hai tiêu loại trên có thể nêu rõ ai thực hiện (agentialized), hoặc làm mờ chủ thể (de-agentialized) bằng bị động hoặc phi nhân xưng, ví dụ: *được..., bảo đảm..., cho phép...* Đối với tiêu loại thứ hai, nó còn gồm tính tiềm năng (potentiality), các từ nhận diện như động từ cho phép (allow), thúc đẩy (promote), giúp (help), xây dựng (build), tạo điều kiện (facilitate)... (iii) Hướng hiệu quả (effect-orientation) nhấn mạnh kết quả hậu nghiệm hoặc hệ quả do hành động gây ra (“làm X sẽ dẫn tới Y”), thường bằng các chỉ báo như *dẫn đến, làm cho, khiến, tạo ra, góp phần*, hoặc cấu trúc danh hoá với chủ ngữ là hành vi: việc + V/N (ví dụ: *Việc thiết lập... sẽ làm...*).

Hợp lý hoá lý thuyết (theoretical) dựa trên việc trình bày “sự thật và đặc tính của sự vật” để giải thích vì sao quy định là hợp lý, ví dụ trong luật giáo dục các cấu trúc như *phù hợp với sự phát triển tâm sinh lý, trên cơ sở...* Trong Luật Giáo dục, dạng này thường xuất hiện ở các điều khoản mô tả đặc điểm người học, yêu cầu nội dung - phương pháp giáo dục và các nguyên tắc tổ chức giáo dục.

Trong một số trường hợp ở luật giáo dục, hợp lý hoá lý thuyết có thể trùng lẫn Tự nhiên hoá của đánh giá đạo đức, điều này được bàn trong phân phương pháp cũng như phân kết quả và thảo luận.



Hình 3. Các kiểu thức của hợp lý hoá (nguồn: Leeuwen, 2007: 105)

4. Dữ liệu và phương pháp nghiên cứu

Ngữ liệu của bài nghiên cứu này được lấy từ Luật Giáo dục năm 2019 (Luật số: 43/2019/QH14), được thông qua vào ngày 14 tháng 6 năm 2019. Luật này tổng cộng có chín chương. McEnery và cộng sự (2006: 111) cho rằng kho ngữ liệu chuyên biệt rất hiệu quả trong việc phân tích diễn ngôn và đa phần nghiên cứu liên quan đến ý thức hệ và văn hoá sử dụng các kho ngữ liệu chuyên biệt. Cho nên, để tiện nghiên cứu, mỗi chương được đặt ở một file văn bản .txt riêng. Những văn bản này tổng hợp thành kho ngữ liệu corpus_edulaw2019, và sau khi tách từ số lượng token của kho ngữ liệu là 14 nghìn. Công cụ tách từ được sử dụng là VnCoreNLP (Vu và cộng sự, 2018), và công cụ dùng để phân tích ngữ liệu là #LancsBox X (Brezina & Platt, 2025) và UAM CorpusTool (O'Donnell, 2023).

Ở bài nghiên cứu này, chúng tôi áp dụng phương pháp phân tích diễn ngôn dựa trên kho ngữ liệu, và nghiên cứu này kết hợp định tính và định lượng. Với tư cách là một phương pháp nghiên cứu thực chứng, kho ngữ liệu có thể cung cấp cơ sở “thực chứng” và “định lượng” cho phân tích diễn ngôn phê phán, nhờ vậy, có thể giúp người ta giảm tính chủ quan và có cái nhìn đa chiều hơn. Ngoài ra, các lập luận cũng thuyết phục hơn (郭松, 2011).

Việc chú giải hợp thức hoá bằng UAM CorpusTool chỉ được thực hiện đối với nội dung quy phạm cốt lõi của các điều khoản. Các thành phần mang tính định danh và điều hướng văn bản như tên điều, khoản, điểm, cũng như phần đứng trước dấu hai chấm trong mỗi khoản (thường có chức năng dẫn nhập và định danh), không được đưa vào phạm vi chú giải. Trong quá trình chú giải nếu như chủ thể là người cầm quyền như “thủ tướng chính phủ, bộ trưởng bộ giáo dục và đào tạo, cán bộ quản lý giáo dục, người có thẩm quyền, được chú giải thành uy quyền cá nhân”, còn có xuất hiện những từ như “quy định, có trách nhiệm, chịu trách nhiệm, quy định tại..., theo quy định của..., theo thẩm quyền, được, bắt buộc” và căn cứ vào ngữ cảnh cụ thể thì đã số được chú giải thành uy quyền phi cá nhân, còn những từ chỉ báo cho các chiến lược hợp thức hoá khác (có thể xem Bảng 2).

Để trả lời câu hỏi nghiên cứu thứ 3, tác giả chia Luật Giáo dục 2019 thành ba khối nội dung. Cụ thể: (i) Chương 1-2 được quy vào khối nền tảng và hệ thống vì chủ yếu trình bày mục tiêu, nguyên tắc và cấu trúc của hệ thống giáo dục (5.704 từ chạy³); (ii) Chương 3-6 được quy vào khối chủ thể giáo dục và quyền - nghĩa vụ vì tập trung vào các tác nhân xã hội như nhà trường, cơ sở giáo dục, nhà giáo, người học, gia đình và các lực lượng xã hội liên quan, cũng như cách thức vai trò của các chủ thể này được kiến tạo và hợp thức hoá (5.588 từ chạy); (iii) Chương 7-9 được quy vào khối quản lý, nguồn lực và thi hành vì chủ yếu liên quan đến quản trị nhà nước, phân bổ nguồn lực và cơ chế thực thi (3.007 từ chạy).

Do độ dài của ba khối không đồng đều, tần suất các chiến lược hợp thức hoá được chuẩn hoá theo số lần xuất hiện trên 1.000 tokens nhằm đảm bảo khả năng so sánh giữa các khối. Cụ thể, tần suất chuẩn hoá được tính theo công thức: $NF = (C/N) \times 1.000$, trong đó C là số lần xuất hiện của chiến lược hợp thức hoá trong mỗi khối và N là tổng số tokens của khối đó. Bên cạnh tần suất chuẩn hoá, nghiên cứu cũng báo cáo tỉ lệ phần trăm nội khối (số lần của từng loại chiến lược hợp thức hoá/tổng số lần hợp thức hoá trong khối $\times 100\%$).

Bên cạnh đó, để trả lời RQ4, nghiên cứu sử dụng #LancsBox X nhằm truy xuất các từ hoặc cụm từ liên quan đến nghĩa vụ và cam đoan cũng như quyền và bảo đảm quyền, ví dụ: *phải, bắt buộc, cấm, được, nghĩa vụ, trách nhiệm*. Đây là các chỉ báo ngôn ngữ điển hình trong văn bản pháp luật để biểu đạt nghĩa vụ, cam đoan, quyền và được hưởng. Ngoài ra, chúng có tần suất xuất hiện tương đối cao trong ngữ liệu, qua đó có thể giúp tăng độ bao phủ của bước truy xuất. Khi truy xuất, tác giả đặt cửa sổ ngữ cảnh (window span) là 10 để bảo đảm mỗi dòng đối chiếu (concordance lines) cung cấp đủ ngữ cảnh cho phân tích định tính. Tổng số dòng đối chiếu được truy xuất là 334.

Để phục vụ cho việc phân tích RQ4, tác giả quy chuẩn hoá các tác nhân thành sáu nhóm: *nhà nước, cơ sở giáo dục, nhà giáo, người học, gia đình* và *khác (other)* nhằm xác định chủ thể gắn với nghĩa vụ hoặc chủ thể được thụ hưởng quyền và bảo đảm nguồn lực trong từng dòng đối chiếu.

³ Từ chạy (tokens) được hiểu là tổng số lần xuất hiện của các đơn vị từ trong văn bản.

Tần số của chủ thể xuất hiện với tư cách là tên Điều hoặc Chương thì những dòng đối chiếu được chú giải là khác, và không tính vào việc phân tích. Trên cơ sở đó, mỗi dòng đối chiếu được chú giải theo khung phân loại gồm: nghĩa vụ (obl), bảo đảm quyền (gua_right), bảo đảm nguồn lực (gua_resource) và loại trừ (exclude). Trong quá trình chú giải, một dòng được chú giải là gua_resource khi diễn ngôn thể hiện chủ thể được hưởng, được hỗ trợ hoặc được nhà nước hoặc cơ quan có thẩm quyền bảo đảm cung cấp các nguồn lực vật chất - tài chính - dịch vụ phục vụ giáo dục. Các dòng chỉ nêu quyền theo nghĩa thủ tục hoặc phi vật chất hoặc chỉ quy định trách nhiệm và nghĩa vụ mà không có dấu hiệu phân bổ hoặc cung ứng nguồn lực thì không chú giải thành gua_resource. Trong trường hợp những dòng có từ nút (node) là *trách nhiệm, phải, nghĩa vụ, cấm*, và một số trường hợp có từ nút là *được* thì chú giải thành *obl* (obligation). Trong trường hợp từ nút là *được*, đa số được chú giải thành gua_right (guarantee right). Tuy nhiên, quá trình chú giải cũng dựa vào ngữ cảnh, đặc biệt là trong trường hợp dòng đối chiếu không cung cấp đủ ngữ cảnh để xác định chú giải một cách đáng tin cậy, tác giả đối chiếu với văn bản gốc để đưa ra quyết định chú giải phù hợp.

Trong quá trình phân tích, nhóm loại trừ bị (exclude) trừ vào phạm vi phân tích. Cuối cùng, tác giả tổng hợp kết quả từ UAM CorpusTool (cho RQ1-RQ3) và kết quả truy xuất từ #LancsBox X cộng với kết quả chú giải các dòng đối chiếu (cho RQ4) để xây dựng lập luận phân tích cho bài nghiên cứu này.

Đơn vị chú giải trong bài viết này là mệnh đề (clause). Trong quá trình thao tác, việc nhận diện ranh giới mệnh đề được hỗ trợ trước hết bởi các dấu hiệu hình thức của câu. Trong trường hợp một câu chứa đồng thời nhiều loại hợp thức hoá, bài viết này áp dụng chú giải đa nhãn (multiple annotation). Chẳng hạn, trong Khoản 3, Điều 43, có câu là ... *phải bảo đảm tính thiết thực, giúp người học nâng cao khả năng lao động, sản xuất, công tác và chất lượng cuộc sống*, toàn bộ diễn ngôn này có thể xem như hướng đích (goal-orientation), trong khi về sau với động từ *giúp* đồng thời kích hoạt tiểu loại tính tiềm năng (potentiality). Ngược lại, đối với những câu không thể hiện hợp thức hoá theo khung lý thuyết được sử dụng trong bài viết này, bài nghiên cứu này không chú giải. Đối với kết quả của dòng đối chiếu từ #LancsBox X, nếu một dòng đối chiếu có nhiều chủ thể, thì được chú giải theo từng chủ thể, ví dụ: *trong Cơ quan quản lý giáo dục, cơ sở giáo dục có trách nhiệm quản lý, sử dụng có hiệu quả phân ngân sách giáo dục được giao và ... có hai chủ thể (cơ sở giáo dục, nhà nước)*, thì dòng này được chú giải hai lần (xem Bảng 1). Cộng với tổng số dòng đối chiếu được truy xuất là 334 nói trên, tổng cộng có 337 dòng được chú giải.

Bảng 1. Kết quả chú giải các dòng đồng hiện (KWIC) truy xuất từ #LancsBox X

Trái	ND	Phải	Chủ thể	Khung
của năm_học . @ @ KHOAN _ 03 @ @ Cơ quan quản lý giáo dục, cơ sở giáo dục có	trách nhiệm	quản lý, sử dụng có hiệu quả phân ngân sách giáo dục được giao và	cơ sở giáo dục	obl
của năm_học . @ @ KHOAN _ 03 @ @ Cơ quan quản lý giáo dục, cơ sở giáo dục có	trách nhiệm	quản lý, sử dụng có hiệu quả phân ngân sách giáo dục được giao và	nhà nước	obl
khuyết tật, trường giáo dưỡng hoặc trường chuyên biệt khác, nhà giáo thực hiện giáo dục hoà nhập	được	hưởng chế độ phụ cấp và chính sách ưu đãi . @ @ KHOAN _ 03 @ @ Nhà nước có	người học	gua_resource
khuyết tật, trường giáo dưỡng hoặc trường chuyên biệt khác, nhà giáo thực hiện giáo dục hoà nhập	được	hưởng chế độ phụ cấp và chính sách ưu đãi . @ @ KHOAN _ 03 @ @ Nhà nước có	nhà giáo	gua_resource
khuyết tật, trường giáo dưỡng hoặc trường chuyên biệt khác, nhà giáo thực hiện giáo dục hoà nhập	được	hưởng chế độ phụ cấp và chính sách ưu đãi . @ @ KHOAN _ 03 @ @ Nhà nước có	cơ sở giáo dục	gua_resource

Nhằm bảo đảm tính khách quan và độ tin cậy (reliability) của kết quả, tác giả tiến hành ba vòng chú giải và hiệu chỉnh. Ở vòng thứ nhất, đối với những trường hợp khó xác định là tiểu loại nào thuộc về hợp thức hoá của Leeuwen (2007), tác giả đã tham khảo thêm các công trình nghiên cứu đi trước liên quan với hợp thức hoá, đồng thời xin ý kiến tư vấn từ các nhà nghiên cứu có chuyên môn liên quan. Sau khi hoàn tất vòng một, ở vòng thứ hai, tác giả tổng hợp các chỉ báo từ vựng thường gặp của từng nhóm hợp thức hoá (Bảng 2) và sử dụng biểu thức chính quy (regular expressions) để truy xuất trong #LancsBox X, tức là thực hiện một dạng kiểm tra đối chiếu theo mẫu (sample-based checking). Cần nhấn mạnh rằng, việc chú giải luôn được xác nhận lại căn cứ vào ngữ cảnh. Ở vòng thứ ba, tác giả tiến hành rà soát cuối cùng bằng cách truy cập từng tiểu loại trong các nhóm lớn (authority legitimation, moral legitimation, rationalization legitimation) tại mục Statistics của UAM CorpusTool, kiểm tra lại các trường hợp ngoại lệ và điều chỉnh những chú giải không phù hợp với định nghĩa của hợp thức hoá. Tương tự, các dòng đối chiếu được tác giả đọc và chú giải lặp lại ba vòng để giảm sai sót. Đối với những trường hợp còn mơ hồ, tác giả tham vấn ý kiến của người thứ hai để xác định việc chú giải.

Bảng 2. Các từ chỉ báo của từng tiểu loại trong Luật Giáo dục (2019)

Loại	Nhóm	Tiểu loại	Từ chỉ báo
Hợp thức hoá dựa vào quyền uy	Uy quyền cá nhân		Thủ tướng chính phủ, bộ trưởng bộ giáo dục và đào tạo, cán bộ quản lý giáo dục, người có thẩm quyền
	Uy quyền phi cá nhân		Quy định, có trách nhiệm, chịu trách nhiệm, quy định tại..., theo quy định của ..., theo thẩm quyền, được, bắt buộc
	Uy quyền chuyên gia		Hội đồng, chuyên môn, nghiên cứu
	Uy quyền hình mẫu		Giương mẫu, vinh danh, khen thưởng
	Uy quyền của truyền thống		Truyền thống
	Uy quyền của sự tuân theo số đông		Cộng đồng, xã hội
Đánh giá đạo đức	Đánh giá		Tâm sinh lý, độ tuổi
	Trừu tượng hoá		Phẩm chất, nhân cách, độc lập
Hợp lý hoá	Hướng đích	Có tác nhân	Mục tiêu, nhằm, để, bảo đảm
		Vô tác nhân	
	Hướng phương tiện	Có tác nhân	Bằng, thông qua, qua
		Vô tác nhân	
		Sử dụng	Sử dụng, dùng để,
		Tính tiềm năng	Giúp, góp phần, tạo điều kiện, hỗ trợ, thúc đẩy, bảo đảm, cho phép, cho + ai + v., xây dựng, hình thành, bồi dưỡng, rèn luyện, phát triển, hướng dẫn
	Hướng hiệu quả	Tác động	Dẫn đến, gây, làm + n/adj, tạo ra, hình thành, được/bị + v.,
		Kết quả	
	Hợp thức hoá dựa trên kinh nghiệm		nhu cầu
	Hợp thức hoá dựa trên khoa học		Nghiên cứu, tiêu chuẩn, đánh giá, kiểm định, thẩm định, chất lượng, tâm sinh lý,
	Định nghĩa		Là, bao gồm, gồm, thuộc
	Giải thích		Do, vì, phù hợp với, đáp ứng, trên cơ sở, căn cứ vào,
	Dự báo		Nếu... thì..., kết quả, làm ..., khiến..., làm cho..., dẫn đến, gây, sẽ

Quy trình nghiên cứu gồm bốn bước:

- 1) Dựa trên khung lý thuyết của Leeuwen (2007) và tiêu chí chú giải đã trình bày ở phần trên, chú giải nội dung của Luật Giáo dục bằng UAM CorpusTool
- 2) Dựa trên bảng KWIC (từ khoá trong ngữ cảnh), và kết hợp với ngữ cảnh cụ thể để chú giải các dòng KWIC

3) Thống kê tần số và tỉ lệ phần trăm của từng chiến lược hợp thức hoá bằng UAM CorpusTool và thống kê tần số và tỉ lệ phần trăm của nghĩa vụ và bảo đảm (quyền/nguồn lực) giữa các nhóm chủ thể bằng Excel.

4) Dựa trên kết quả thống kê và kết hợp phân tích định tính để diễn giải kết quả thống kê.

5. Kết quả và thảo luận

5.1. Mô hình hợp thức hoá và phân bố chiến lược

Phần này được tổ chức theo cách trình bày kết quả thống kê của UAM CorpusTool, tức là các chiến lược hợp thức hoá có tần suất như thế nào, từ đó phân tích văn bản Luật Giáo dục 2019 đã triển khai các chiến lược hợp thức hoá như thế nào để củng cố tính chính đáng cho các mục tiêu, thiết chế và vai trò của giáo dục. Sau đó, bài viết này tiếp tục phân tích tình hình kết hợp và phân bố của các chiến lược hợp thức hoá của Luật Giáo dục.

Kết quả phân tích diễn ngôn Luật Giáo dục 2019 cho thấy văn bản này kết hợp nhiều chiến lược hợp thức hoá để xây dựng tính chính danh cho các mục tiêu, vai trò và thiết chế giáo dục. Kết quả thống kê cho thấy số lượt loại hợp lí hoá là nhiều nhất, chiếm hơn một nửa tổng số trường hợp hợp thức hoá (xem Bảng 5), tiếp đến là loại hợp thức hoá dựa vào quyền uy, chúng chiếm khoảng một phần ba (xem Bảng 3). Ngược lại, loại đánh giá đạo đức xuất hiện rất ít (xem Bảng 4).

Bảng 3. Tần suất và Tỉ lệ phần trăm của các tiểu loại hợp thức hoá dựa vào quyền uy

Hợp thức hoá dựa vào quyền uy		Tần suất	Tỉ lệ (%)
Tập quán	Uy quyền của sự tuân theo số đông (tập thể)	0	0
	Uy quyền của truyền thống	0	0
Uy quyền	Uy quyền cá nhân	38	4,2
	Uy quyền phi cá nhân	255	27,9
Chứng thực	Uy quyền chuyên gia	0	0
	Uy quyền hình mẫu	1	0,1
Tổng số		294	32,2

Bảng 4. Tần suất và tỉ lệ phần trăm của các tiểu loại đánh giá đạo đức

Đánh giá đạo đức		Tần suất	Tỉ lệ (%)
Đánh giá		37	4,1
Trừu tượng hoá		0	0
Phép so sánh		0	0
Tổng số		37	4,1

Bảng 5. Tần suất và tỉ lệ phần trăm của các tiểu loại hợp lí hoá

Hợp lí hoá		Tần suất	Tỉ lệ (%)
Hợp lí hoá công cụ	Hướng đích	152	16,6
	Hướng phương tiện	213	23,3
	Hướng hiệu quả	15	1,6
Hợp lí hoá lí thuyết	Định nghĩa	149	16,3
	Giải thích	38	4,2
	Dự báo	1	0,1
	Hợp thức hoá dựa trên kinh nghiệm	1	0,1
	Hợp thức hoá dựa trên khoa học	13	1,4
Tổng số		582	63,6

Chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy được thể hiện qua các cụm từ như “chủ thể cầm quyền + quy định, có trách nhiệm, chịu trách nhiệm, quy định tại..., theo quy định của ..., theo thẩm quyền, được + động từ, bắt buộc”, chiến lược này được sử dụng với tần số cao phản ánh xu hướng văn bản luật viện dẫn mạnh mẽ thẩm quyền pháp lý và thể chế để tạo tính chính danh. Luật Giáo dục 2019 nhiều lần khẳng định hiệu lực dựa trên các nguồn thẩm quyền, xem ví dụ (1). Cụm *theo quy định của pháp luật* là chỉ dấu của uy quyền phi cá nhân (impersonal authority), bởi nó hợp thức hoá mệnh đề bằng cách viện dẫn trực tiếp thẩm quyền của pháp luật. Điều khoản vì thế đạt tính chính danh theo logic “law says so”. Ngoài ra, Luật Giáo dục 2019 cũng thường xuyên viện dẫn *theo quy định của pháp luật, chính phủ quy định...* Những cách diễn đạt này đều là biểu hiện của chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy. Chiến lược này nhấn mạnh rằng các quy định giáo dục được ban hành không tùy tiện, mà là dựa trên quyền hạn được luật pháp trao cho các cơ quan nhà nước và phù hợp với trật tự pháp lý hiện hành.

Ví dụ (1): *Tài sản của trường dân lập được Nhà nước bảo hộ theo quy định của pháp luật. (Khoản 1, Điều 102)*

Ngoài ra, chiến lược hợp lý hoá dùng để biện minh cho chính sách bằng mục đích, lí do mang tính logic hoặc thực tiễn. Như Simpson và cộng sự (2019: 2-3) đã nhấn mạnh, khi các thiết chế muốn biện minh cho mình trước công dân, họ thường dựa vào ngôn ngữ để giải thích và bảo vệ những hành động chính thức cũng như chính bản thân thiết chế. Cũng như trong Luật Giáo dục 2019, nhiều điều khoản được diễn đạt theo cách nêu rõ mục tiêu, nguyên nhân hoặc kết quả kì vọng của chính sách giáo dục, qua đó thuyết phục người đọc rằng quy định đó là cần thiết và hợp lí. Điều thứ hai của Luật Giáo dục 2019 (xem ví dụ (2)) đưa ra đích đến của chính sách (*phục vụ sự nghiệp xây dựng, bảo vệ Tổ quốc...*) để biện minh vì sao giáo dục phải hướng tới những mục tiêu đề ra. Ví dụ 2 là hợp lý hoá công cụ (instrumental rationalisation) kiểu hướng đích (goal-orientation), vì cấu trúc “nhằm...” trả lời trực tiếp câu hỏi “làm để làm gì?”.

Ví dụ (2): *Mục tiêu giáo dục nhằm phát triển toàn diện con người Việt Nam ... đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp xây dựng, bảo vệ Tổ quốc và hội nhập quốc tế. (Điều 2)*

Giáo dục cụ thể nên phát triển như thế nào được truyền đạt bằng chiến lược hợp lý hoá công cụ thông qua hướng phương tiện (means-orientation). Trong ví dụ (3), yêu cầu *phát triển giáo dục phải gắn với...* được hợp thức hoá theo chiến lược hợp lý hoá bằng công cụ (instrumental rationalisation), cụ thể là hướng phương tiện, khi điều khoản nêu rõ cách thức triển khai (*gắn với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội, tiến bộ khoa học ...*) để thuyết phục người đọc rằng quy định này là hợp lí. Ví dụ 4 sử dụng chiến lược hợp lý hoá công cụ theo hướng phương tiện: điều khoản hợp thức hoá cam kết của Nhà nước đối với giáo dục bằng cách thiết kế một cơ chế phân bổ nguồn lực cụ thể (*ngân sách tối thiểu 20%*). Nhờ vậy, các điều khoản này không chỉ chỉ ra tính quan trọng của giáo dục, mà còn mã hoá logic quản trị “muốn đạt (phát triển giáo dục) thì phải tổ chức nguồn lực/cách làm như sau”.

Ví dụ (3): *Phát triển giáo dục phải gắn với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội, tiến bộ khoa học, công nghệ, củng cố quốc phòng, an ninh ... (Khoản 2, Điều 4)*

Ví dụ (4): *Nhà nước ưu tiên hàng đầu cho việc bố trí ngân sách giáo dục, bảo đảm ngân sách nhà nước chi cho giáo dục, đào tạo tối thiểu là 20% tổng chi ngân sách nhà nước. (Khoản 1, Điều 96)*

Trong một số trường hợp, một điều khoản vừa có thể được mã hoá như hợp lý hoá bằng lí thuyết (theoretical rationalisation) khi viện dẫn tri thức về đặc tính hoặc quy luật của đối tượng, vừa tạo hiệu ứng tự nhiên hoá trong đánh giá đạo đức khi chuẩn tắc được trình bày như điều “hiển nhiên đúng”, khó bị tranh luận (xem Ví dụ (5)). Ví dụ (5) sử dụng chiến lược hợp lý hoá lí thuyết qua cụm *phù hợp với sự phát triển tâm sinh lí của trẻ em*, tức hợp thức hoá yêu cầu về nội dung giáo dục mầm non bằng diễn ngôn tri thức phát triển (developmental knowledge). Đồng thời, chính diễn ngôn “tâm sinh lí” cũng góp phần khách quan hoá chuẩn tắc, khiến quy định mang dáng vẻ phi lựa chọn, từ đó tiệm cận cơ chế tự nhiên hoá (naturalisation).

Ví dụ (5): *Nội dung giáo dục mầm non phải bảo đảm phù hợp với sự phát triển tâm sinh lý của trẻ em (Khoản 1, Điều 24)*

Nhìn chung, sự kết hợp của hợp thức hoá dựa vào quyền uy và hợp lý hoá là đặc trưng nổi bật trong mô hình hợp thức hoá của Luật Giáo dục 2019. Trước hết, các chiến lược này tái khẳng định tính chính đáng của mục tiêu giáo dục, vai trò chủ thể và thiết chế giáo dục mà luật đề ra. Hai loại chiến lược hợp thức hoá này thường nhấn mạnh những mục tiêu và vai trò ấy được pháp luật và nhà nước bảo trợ, do đó chúng có trọng lượng cưỡng hành và độ tin cậy cao trong mắt xã hội. Chẳng hạn, trong ví dụ (6), chiến lược hướng đích thuộc về hợp lý hoá (*tạo điều kiện*) kết hợp với chiến lược phi cá nhân thuộc về hợp thức hoá dựa vào quyền uy (*theo quy định của Luật Trẻ em*) để khẳng định nhà nước sở dĩ làm việc này là theo Luật Trẻ em, từ đó chính đáng hoá cách làm của nhà nước.

Ví dụ (6): *Nhà nước ưu tiên, tạo điều kiện cho người học là trẻ em có hoàn cảnh đặc biệt theo quy định của Luật Trẻ em, ... (Khoản 3, Điều 13)*

Trong nhiều điều khoản, hợp thức hoá dựa vào quyền uy (authorization) thường đi kèm với hợp lý hoá (rationalization), qua đó vừa khẳng định thẩm quyền thể chế của Nhà nước, vừa trình bày chính sách như một giải pháp hữu ích và cần thiết đối với lợi ích xã hội. Trong ví dụ (7), cụm *Nhà nước có chính sách...* là chiến lược uy quyền phi cá nhân (impersonal authority), trong đó *nhà nước* được đặt làm chủ thể có thẩm quyền thiết kế và phân bổ nguồn lực tín dụng. Ngay sau đó, cụm *để người học có điều kiện học tập* kích hoạt hợp lý hoá công cụ qua hướng đích (instrumental rationalization - goal-orientation), nêu rõ mục tiêu xã hội của chính sách. Sự kết hợp này vừa làm nổi bật quyền lực quản trị của Nhà nước, vừa tạo hiệu ứng rằng chính sách tín dụng ưu đãi là hợp lý vì hướng tới việc mở rộng điều kiện học tập cho người học.

Ví dụ (7): *Nhà nước có chính sách tín dụng ưu đãi về lãi suất, điều kiện và thời hạn vay tiền để người học có điều kiện học tập. (Điều 84)*

Ngoài ra, không hiếm trường hợp hai chiến lược đan xen trong cùng một điều khoản. Đặc biệt là trong Điều 5 Giải thích từ ngữ, chẳng hạn, khoản 1 định nghĩa giáo dục hoà nhập là gì (hợp lý hoá lý thuyết qua định nghĩa), sau đó nêu cụ thể *nhằm đáp ứng nhu cầu và khả năng khác nhau của người học* (hợp lý hoá công cụ qua hướng đích) (xem ví dụ (8)). Sự đan xen nhuần nhuyễn này không chỉ giúp “định danh” khái niệm một cách chuẩn hoá, mà còn ngay lập tức gắn khái niệm đó với một mục đích chính sách cụ thể, qua đó tăng sức thuyết phục cho lập luận về tính cần thiết và tính hợp lý của quy định. Ở bình diện diễn ngôn, sự kết hợp giữa hợp lý hoá lý thuyết (định nghĩa) và hợp lý hoá công cụ (hướng đích) như vậy cho thấy Luật Giáo dục 2019 có xu hướng xây dựng tính chính danh bằng cách vừa cung cấp “khung tri thức” vừa đồng thời định hướng “hành động hoặc đích đến” cho các chủ thể liên quan.

Ví dụ (8): *Giáo dục hòa nhập là phương thức giáo dục nhằm đáp ứng nhu cầu và khả năng khác nhau của người học ... (Khoản 1, Điều 15)*

Tóm lại, phân bố tần suất và cách kết hợp chiến lược hợp thức hoá trong Luật Giáo dục 2019 cho thấy văn bản đã huy động cả nền tảng pháp lý - quyền lực lẫn lập luận - mục tiêu để hợp thức hoá nội dung. Điều này nhất quán với quan điểm của Fairclough (1993:7), tức là diễn ngôn chính sách vừa phản ánh cấu trúc quyền lực, vừa tích cực kiến tạo thực tại xã hội bằng cách định hướng nhận thức và sự đồng thuận của công chúng. Luật Giáo dục 2019 không đơn thuần liệt kê các quy định khô khan, mà ẩn sau mỗi điều khoản là chiến lược diễn ngôn nhằm thuyết phục người đọc về tính đúng đắn và cần thiết của những quy định đó. Đây chính là mô hình hợp thức hoá mà nghiên cứu đã xác định: kết hợp hợp thức hoá dựa vào quyền uy để bảo đảm tính hợp pháp, chính thống và hợp lý hoá để bảo đảm tính hợp lý, thuyết phục của chính sách giáo dục.

5.2. So sánh ba khối nội dung

Phần này chủ yếu bàn về chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy và chiến lược hợp lý hoá được sử dụng như thế nào trong ba khối nội dung để hợp thức hoá vai trò của nhà nước và các thiết chế

giáo dục. Mặc dù Bảng 6 trình bày phân bố chung của cả ba loại chiến lược hợp thức hoá, phần phân tích chi tiết trong mục này tập trung chủ yếu vào *authorization* và *rationalization*.

Quan sát Bảng 6 cho thấy tổng số lượt hợp thức hoá của khối 1 là cao nhất, tiếp đến là khối 2 và thấp nhất là khối 3. Tuy nhiên, do độ dài ba khối không đồng đều, so sánh mức độ huy động giữa các khối cần dựa chủ yếu vào tần suất chuẩn hoá (xem Bảng 7). Theo chỉ số này, tổng NF của chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy và chiến lược hợp lý hoá đạt cao nhất ở khối 1, sau đó là khối 2 và khối 3. Kết quả này cho thấy khối 1 huy động hai chiến lược trên với mật độ lớn nhất, phù hợp với chức năng của chương 1 và chương 2, vì hai chương này vốn cần nhiều lập luận về mục tiêu và hiệu quả để chính đáng hoá vai trò của Nhà nước và thiết chế giáo dục.

Bảng 6. Tần số và tỉ lệ (%) các chiến lược hợp thức hoá theo ba khối nội dung
(xem Dữ liệu và phương pháp nghiên cứu)

Legitimation types	Nền tảng và hệ thống (khối 1)		Chủ thể giáo dục và quyền - nghĩa vụ (khối 2)		Quản lí, nguồn lực và thi hành (khối 3)	
	Tần số	Tỉ lệ (%)	Tần số	Tỉ lệ (%)	Tần số	Tỉ lệ (%)
Authorization	107	27,9	128	36,1	59	33,7
Moralization	20	5,2	11	3,1	6	3,4
Rationalization	256	66,8	216	60,8	110	62,9
Tổng số	383	100,0	355	100,0	175	100,0

Bảng 7. Tần suất chuẩn hoá (NF/1.000 tokens) và tỉ lệ nội khối (%) của *authorization* và *rationalization* theo ba khối nội dung

Legitimation types	Nền tảng và hệ thống (khối 1)		Chủ thể giáo dục và quyền - nghĩa vụ (khối 2)		Quản lí, nguồn lực và thi hành (khối 3)	
	Tần số chuẩn hoá	Tỉ lệ (%)	Tần số chuẩn hoá	Tỉ lệ (%)	Tần số chuẩn hoá	Tỉ lệ (%)
Authorization	18,7	27,9	22,9	36,1	19,6	33,7
Rationalization	44,9	66,8	38,7	60,9	36,6	62,9
Tổng số	63,6	94,8	61,6	96,9	56,2	96,6

*NF (/1.000 tokens) = $(C/N) \times 1.000$; tỉ lệ nội khối = $(C/T) \times 100\%$, trong đó C là số lần xuất hiện của chiến lược hợp thức hoá trong mỗi khối, N là tổng số tokens của khối đó, và T là tổng số lần hợp thức hoá trong khối.

Tuy vậy tỉ lệ nội khối của hai chiến lược này lại cao nhất là ở khối 2, dù tổng số NF của khối 2 thấp hơn khối 1. Sự chênh lệch này là hợp lý vì hai chỉ số phản ánh hai khía cạnh khác nhau: NF phản ánh cường độ (mật độ theo độ dài), còn tỉ lệ nội khối phản ánh cấu thành chiến lược trong phạm vi từng khối. Ở khối 2, số lượt của chiến lược đánh giá đạo đức thấp hơn, nên chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy và hợp lý hoá chiếm ưu thế hơn về mặt tỷ trọng trong bức tranh hợp thức hoá của khối này.

Tóm lại, nếu xét theo cường độ huy động (NF/1.000 tokens), khối 1 là khối huy động hai chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy và chiến lược hợp lý hoá mạnh nhất, tiếp đến là khối 2 và khối 3. Ở cấp độ từng chiến lược hợp thức hoá, chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy nổi bật nhất ở khối 2, trong khi chiến lược hợp lý hoá nổi bật nhất ở khối 1.

Về mặt chức năng, sự phân bố này phản ánh vai trò diễn ngôn của từng khối. Khối 1 chủ yếu thiết lập mục tiêu, nguyên tắc và cấu trúc hệ thống, do đó cần nhiều chuỗi lập luận mục đích để tạo “tính hợp lý” cho toàn bộ thiết kế thể chế. Khối 2 tập trung định vị chủ thể và quyền - nghĩa vụ, cho nên thường dựa vào thẩm quyền và địa vị pháp lý để xác lập vai trò, khiến tỉ trọng của uy quyền phi cá nhân cao hơn; còn khối 3 thiên về cơ chế quản trị và thực thi nên các chiến lược được triển khai theo hướng kĩ thuật và thủ tục, làm mật độ tổng hợp thấp hơn.

5.3. Chủ thể và sự đối xứng giữa nghĩa vụ và quyền

Để trả lời câu hỏi nghiên cứu thứ 4, dựa trên Bảng 8, chúng tôi có thể thấy cơ sở giáo dục là nhóm được Luật Giáo dục 2019 nhấn mạnh là gánh vác trách nhiệm chủ yếu, tiếp theo là Nhà nước. Trong khi đó, xét ở bình diện bảo đảm quyền lợi và các tuyên bố về đãi ngộ, trọng tâm lại nghiêng về người học. Mẫu hình này gợi ý rằng Luật Giáo dục 2019 cho thấy có xu hướng ưu tiên người học ở bình diện bảo đảm quyền, trong khi các quy định về bảo đảm nguồn lực vật chất cụ thể vẫn còn tương đối hạn chế, điều này cho thấy cam kết bảo đảm thường được trình bày thiên về nguyên tắc hoặc định hướng, thay vì được cụ thể hoá bằng cơ chế nguồn lực tương xứng.

Bảng 8. Cơ cấu nghĩa vụ và bảo đảm (quyền/nguồn lực) giữa các nhóm chủ thể

Chủ thể	Obl	Gua_right	Gua_resource	Tổng số
cơ sở giáo dục	32	16	4	52
gia đình	4	0	0	4
người học	9	44	12	65
nhà giáo	7	11	4	22
nhà nước	20	5	1	26
Tổng số	72	76	21	169

Việc không có điều khoản về bảo đảm quyền và bảo đảm nguồn lực dành cho gia đình có thể lý giải từ chính tính chất của văn bản luật bởi vì Luật Giáo dục chủ yếu quy định về hệ thống, chủ thể trong giáo dục và cơ chế quản trị nhà nước; gia đình thường được đặt ở vị trí chủ thể phối hợp và thực hiện nghĩa vụ hơn là đối tượng thụ hưởng các gói bảo đảm quyền lợi hay nguồn lực theo nghĩa “phúc lợi” trong văn bản luật.

Ngoài ra, số lượng điều khoản mang tính nghĩa vụ và số lượng điều khoản về bảo đảm quyền lợi nhìn chung không chênh lệch quá lớn, cho thấy luật vừa nhấn mạnh trách nhiệm của các bên, vừa có các quy định nhất định nhằm bảo vệ quyền. Tuy nhiên, nhóm điều khoản về bảo đảm nguồn lực (gua_resource) lại rất ít so với nhóm điều khoản về nghĩa vụ (obl) và bảo đảm quyền lợi (gua_right). Điều này cho thấy Luật Giáo dục sử dụng nhiều điều khoản về “trách nhiệm và nghĩa vụ” để tăng cường yêu cầu quản trị và thực thi, nhưng các cam kết về “bảo đảm nguồn lực” lại xuất hiện ít hơn. Điều này cho thấy nội dung bảo đảm thường dừng ở mức nguyên tắc hoặc khẳng định quyền, chứ cụ thể hoá thành hỗ trợ vật chất để có thể triển khai việc bảo đảm quyền cho nhà giáo cũng như người học thì tương đối hạn chế.

6. Kết luận

Kết quả cho thấy Luật Giáo dục 2019 kết hợp nhiều chiến lược nhằm thuyết phục và định hướng nhận thức của người đọc. Trong đó, chiến lược hợp lý hoá được sử dụng nhiều nhất, tiếp đến là chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy, còn chiến lược đánh giá đạo đức xuất hiện rất ít. Sự phối hợp nổi bật giữa hợp thức hoá dựa vào quyền uy và hợp lý hoá cho thấy văn bản luật vừa dựa trên sức nặng của thẩm quyền nhà nước, vừa dựa trên lập luận mục tiêu và kết quả để thuyết phục người đọc các quy định đề ra là cần thiết và hợp lý. Ngoài ra, bài viết này cũng phát hiện sự phân bố khác nhau của chiến lược diễn ngôn giữa ba khối nội dung của luật giáo dục. Nếu xét theo cường độ huy động, khối 1 là khối huy động chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy và chiến lược hợp lý hoá mạnh nhất. Ở cấp độ từng chiến lược hợp thức hoá, chiến lược hợp thức hoá dựa vào quyền uy nổi bật nhất ở khối 2.

Bên cạnh các chiến lược ngôn từ, bài nghiên cứu này cũng cho thấy cơ sở giáo dục là nhóm gánh vác nhiều nghĩa vụ chủ yếu, tiếp theo là Nhà nước; ngược lại, các quy định về quyền lợi và sự bảo đảm hướng nhiều vào người học. Tuy nhiên, số lượng các điều khoản về bảo đảm nguồn lực vật chất lại rất

ít so với số điều khoản về trách nhiệm và nghĩa vụ. Mẫu hình mất cân đối này cho thấy nhà nước đề cao quản trị và nghĩa vụ thực thi, trong khi các cam kết hỗ trợ cụ thể còn hạn chế.

Bài viết vừa đóng góp về mặt lý thuyết và phương pháp, vừa gợi mở các hàm ý thực tiễn đối với quản trị và lập pháp giáo dục ở Việt Nam. Thông qua cách kết hợp việc sử dụng chiến lược hợp thức hoá và cấu hình quyền lợi - trách nhiệm của các chủ thể, chúng tôi đã làm rõ một logic quản trị được kiến tạo trong diễn ngôn của Luật Giáo dục 2019, tức là thiên về trách nhiệm và trật tự. Trên cơ sở đó, bài viết đề xuất một lộ trình phân tích có thể vận dụng để so sánh đối chiếu chiến lược hợp thức hoá giữa các diễn ngôn pháp luật khác nhau. Về mặt thực tiễn, kết quả nghiên cứu gợi ý rằng khi các điều khoản về trách nhiệm được quy định dày đặc nhưng các quy định bảo đảm nguồn lực còn hạn chế, quá trình triển khai có thể gặp trở ngại. Do vậy, trong xây dựng văn bản hướng dẫn hoặc sửa đổi luật, có thể cân nhắc tăng cường cơ chế bảo đảm nguồn lực và các quy định mang tính thao tác, nhằm nâng cao tính khả thi và giảm áp lực triển khai ở cấp cơ sở.

Tuy nhiên, bài nghiên cứu vẫn tồn tại một số hạn chế. Thứ nhất, phạm vi ngữ liệu chỉ giới hạn ở văn bản Luật Giáo dục 2019, chưa bao quát các văn bản dưới luật (như nghị định, thông tư hướng dẫn) hoặc các đạo luật giáo dục ở những thời kì khác nhau. Do đó, các kết luận rút ra chủ yếu phản ánh đặc điểm của văn bản này và cần thận trọng khi suy rộng cho toàn bộ hệ thống pháp luật giáo dục. Thứ hai, nghiên cứu sử dụng khung hợp thức hoá của Leeuwen (2007) làm công cụ phân tích chính mà chưa đối chiếu hệ thống với các lý thuyết khác về tính chính đáng. Thứ ba, nghiên cứu tập trung vào bình diện ngôn từ của văn bản mà chưa xem xét đầy đủ bối cảnh thể chế và thực tiễn áp dụng; vì vậy, một số nhận định cần được kiểm chứng thêm qua dữ liệu triển khai và diễn giải trong thực tế.

Để nâng cao và mở rộng kết quả nghiên cứu, các nghiên cứu tiếp theo có thể triển khai theo một số hướng tiếp cận như sau. Trước hết, có thể mở rộng phạm vi dữ liệu. Thay vì chỉ xét một văn bản luật, có thể thu thập ngữ liệu lớn hơn, ví dụ bao gồm các văn bản dưới luật như quy định chi tiết, hướng dẫn thi hành hoặc các văn bản luật giáo dục ở các thời kì khác. Điều này cho phép so sánh sự khác biệt về chiến lược hợp thức hoá giữa luật và văn bản dưới luật, hoặc giữa Luật Giáo dục 2019 với Luật Giáo dục trước đó, từ đó kiểm tra tính ổn định hay đổi mới trong diễn ngôn chính sách giáo dục. Bên cạnh đó, các nghiên cứu tiếp theo có thể đa dạng hoá khung lý thuyết, kết hợp thêm các cách tiếp cận khác về diễn ngôn và lập luận pháp lý nhằm xem liệu các chiến lược ngôn từ quan sát được có tương ứng với các kỹ thuật lập luận pháp luật truyền thống hay không. Việc tích hợp đa khung lý thuyết sẽ giúp kết quả phân tích toàn diện và có chiều sâu hơn, đồng thời giảm thiểu sai lệch nếu một khung lý thuyết đơn lẻ chưa bao quát hết hiện tượng. Cuối cùng, như đã nêu trong hạn chế, hướng nghiên cứu tiếp theo nên kết hợp phân tích vi mô với bối cảnh vĩ mô. Cụ thể, có thể nghiên cứu diễn ngôn luật trong tương quan với thực tiễn áp dụng. Chẳng hạn phân tích các án lệ, bình luận chuyên gia hoặc tranh luận công khai liên quan đến Luật Giáo dục 2019 để xem các chiến lược hợp thức hoá trong luật có được duy trì, diễn giải hay thách thức ra sao trong thực tế. Cách tiếp cận đa tầng nêu trên sẽ giúp kiểm chứng độ thuyết phục của các chiến lược hợp thức hoá đã nhận diện, đồng thời cung cấp bức tranh đầy đủ hơn về quy trình kiến tạo tính chính đáng từ văn bản pháp luật đến thực tiễn đời sống.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tiếng Việt

1. Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam. (2019). *Luật Giáo dục năm 2019 (số 43/2019/QH14)*. Hà Nội: Văn phòng Quốc hội.

Tiếng nước ngoài

2. Baker, P., Gabrielatos, C., KhosraviNik, M., Krzyżanowski, M., McNery, T., & Wodak, R. (2008). *A useful methodological synergy? Combining critical discourse analysis and corpus linguistics to examine discourses of refugees and asylum seekers in the UK press*. *Discourse & Society*, 19(3), 273-306.

3. Björkqvall, A., & Höög, C. N. (2019). *Legitimation of value practices, value texts, and core values at public authorities*. *Discourse & Communication*, 13(4), 398-414.
4. Brezina, V. & Platt, W. (2025). *#LancsBox X [software]*, Lancaster University. <http://lancsbox.lancs.ac.uk>.
5. Dang, T. D. (2025). *Discourse and practice: New tools for critical discourse analysis*. *VNU Journal of Foreign Studies*, 41(1), 186-191.
6. Fairclough, N. (1993). *Critical discourse analysis and the marketization of public discourse: The universities*. *Discourse & Society*, 4(2), 133-168.
7. Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse : Textual analysis for social research*. Routledge.
8. Fairclough, N. (2013). *Critical discourse analysis and critical policy studies*. *Critical Policy Studies*, 7(2), 177-197.
9. Godzimirska, Z. (2024). *The legitimation of international adjudication*. *Journal of International Dispute Settlement*, 15(1), 35-53.
10. Goulding, S., & Liu, Z. (2025). *(De)Legitimizing support: British newspapers' legitimation strategies during the Battle of Bakhmut*. *Media, War & Conflict*.
11. Goźdz-Roszkowski, S. (2021). *Corpus Linguistics in Legal Discourse*. Springer.
12. Hansson, S., & Page, R. (2022). *Corpus-assisted analysis of legitimation strategies in government social media communication*. *Discourse & Communication*, 16(5), 551-571.
13. Hedman, C., & Magnusson, U. (2020). *Teachers' acts of legitimation in second language education in Swedish upper secondary schools*. *Language and Education*, 34(6), 535-552.
14. KhosraviNik, M. (2015). *Macro and micro legitimation in discourse on Iran's nuclear programme: The case of Iranian national newspaper Kayhan*. *Discourse & Society*, 26(1), 52-73.
15. Leeuwen, T. V. (2007). *Legitimation in discourse and communication*. *Discourse & Communication*, 1(1), 91-112.
16. Leeuwen, T. V. (2008). *Discourse and practice: new tools for critical discourse analysis*. Oxford University Press.
17. Li, Y. (2025). *The Legitimacy of War: Legitimation Discursive Strategies in American and Chinese Political News Discourse*. *Korea Journal of English Language and Linguistics*, 25, 746-766.
18. McEnery, T., Xiao, R., & Tono, Y. (2006). *Corpus-based language studies: An advanced resource book*. Taylor & Francis.
19. Moore, S. A., & Clarysse, L. B. (2018). *Truth, reconciliation, restorative justice, and canadian discourses of legitimation in educational contexts*. *Beijing Law Review*, 9(4), 481-498.
20. O'Donnell, M. (2023). *UAM CorpusTool [software]*, <http://corpustool.com/index.html>.
21. Orts, M. Á. (2023). *Studying Legal Persuasion and Emotion in Spanish and English: An Advocate General's Dismissal of the Rule-of-law Challenge by Hungary and Poland*. *International Journal for the Semiotics of Law - Revue internationale de Sémiotique juridique*, 36(4), 1779-1803.
22. Reyes, A. (2011). *Strategies of legitimization in political discourse: From words to actions*. *Discourse & Society*, 22(6), 781-807.
23. Rojo, L. M., & Van Dijk, T. A. (1997). *There was a Problem, and it was Solved!: Legitimizing the Expulsion of Illegal Migrants in Spanish Parliamentary Discourse*. *Discourse & Society*, 8(4), 523-566.
24. Sadeghi, B., Hassani, M. T., & Jalali, V. (2014). *Towards (De-)legitimation Discursive Strategies in News Coverage of Egyptian Protest: VOA & Fars News in Focus*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1580-1589.
25. Simpson, P., Mayr, A., & Statham, S. (2019). *Language and power: A resource book for students*. Routledge.
26. Tiia, A., Henna, S., Leipämaa-Leskinen, H., & Ellonen, E. (2024). *Critical discourse analysis of fast fashion companies' legitimation strategies on Instagram*. *Consumption Markets & Culture*, 27(4), 364-380.
27. Vu, T., Nguyen, D. Q., Nguyen, D. Q., Dras, M., & Johnson, M. (2018). *VnCoreNLP: a Vietnamese natural language processing toolkit*. In *Proceedings of the 2018 conference of the north American chapter of the association for computational linguistics: Demonstrations*. Association for Computational Linguistics, 56-60.
28. Weber, M., Roth, G., & Wittich, C. (1978). *Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology*. University of California Press.
29. 郭松. (2011). *基于语料库的批评话语分析 [Phân tích diễn ngôn phê phán dựa trên kho ngữ liệu]*. *天津外国语学院学报*, 18(5), 12-17.