

KHUNG NGỮ PHÁP HÌNH ẢNH TRONG GIẢNG DẠY TRUYỀN THÔNG ĐA PHƯƠNG TIỆN

ĐÀM VĂN ĐỒ
Khoa Thiết kế và Truyền thông,
Trường Đại học Thái Bình Dương

Nhận bài ngày 24/12/2025. Sửa chữa xong 12/02/2026. Duyệt đăng 24/02/2026.

Abstract

This study proposes a pedagogical model that integrates the grammar of visual design developed by Kress and van Leeuwen into multimedia communication education. Grounded in social semiotics and systemic functional linguistics, the model foregrounds three meaning-making functions of images: representational, interactive, and compositional. The article demonstrates how these functions can be operationalized as principles of visual thinking to support students in analyzing and designing multimedia communication products in a purposeful and reflective manner. In doing so, the study underscores the pedagogical value of visual grammar as an effective theoretical and instructional framework for undergraduate multimedia communication training.

Keywords: Communication education, multimedia communication, multimodality, social semiotics, visual grammar.

1. Đặt vấn đề

Trong bối cảnh truyền thông đa phương tiện ngày càng chiếm lĩnh mọi lĩnh vực của đời sống hiện đại, khả năng tạo lập, phân tích và hiểu được ngôn ngữ hình ảnh trở thành một năng lực trọng yếu. Các nền tảng mạng xã hội, quảng cáo kỹ thuật số, thiết kế giao diện số, báo chí trực tuyến, trò chơi điện tử, điện ảnh, hay thậm chí các bài giảng e-learning đều sử dụng hình ảnh như một thành phần quan trọng, thậm chí là trung tâm của thông điệp truyền thông. Trong xu thế đó, đào tạo nguồn nhân lực truyền thông đa phương tiện, bên cạnh việc dạy các công cụ phần mềm phải cần trang bị cho người học tư duy để tạo ra các sản phẩm truyền thông có ý nghĩa sâu sắc về nội dung lẫn hình thức.

Thực tế giảng dạy truyền thông hiện nay ở nhiều trường đại học tại Việt Nam phần lớn tập trung đào tạo kỹ năng kỹ thuật, sinh viên (SV) thành thạo phần mềm chỉnh sửa ảnh, dựng video hay thiết kế giao diện nhưng lại thiếu nền tảng phân tích và vận dụng các quy ước ngôn ngữ hình ảnh trong sản phẩm truyền thông. Khảo sát chương trình đào tạo ngành Truyền thông đa phương tiện của 05 trường (Trường Đại học Khoa học xã hội và Nhân văn – Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh, Trường Đại học Quốc tế Hồng Bàng, Đại học Duy Tân, Học viện Báo chí và Tuyên truyền và Học viện Công nghệ Bưu chính Viễn thông) cho thấy, không có môn học liên quan đến ngôn ngữ hình ảnh hay tư duy thị giác trong truyền thông đa phương tiện.

Để giải quyết vấn đề trên, bài báo này đề xuất việc ứng dụng khung lý thuyết ngữ pháp hình ảnh (NPHA) do Kress và Leeuwen xây dựng (1996, 2006) như một công cụ sư phạm trong giảng dạy truyền thông đa phương tiện [6]. Khác với các tiếp cận ký hiệu học truyền thống chỉ tập trung vào diễn giải các biểu tượng, NPHA tiếp cận hình ảnh như một hệ thống ký hiệu học xã hội, nơi hình ảnh cũng có cấu trúc ngữ pháp giống như ngôn ngữ: có các thành phần chức năng, có cấu trúc tổ chức nội tại và vận hành trong bối cảnh văn hóa – xã hội cụ thể. Việc tiếp cận hình ảnh theo cấu trúc này sẽ giúp người học hiểu được các lựa chọn tạo hình ảnh bên cạnh tính thẩm mỹ, còn thể hiện ý đồ giao tiếp, quan hệ quyền lực, hệ giá trị văn hóa, cũng như sự điều hướng nhận thức người xem.

Email: do.dv@tbd.edu.v

DOI: 10.64410/UPVM4218

2. Tổng quan nghiên cứu

2.1. Ngữ pháp hình ảnh trong ký hiệu học xã hội

NPHA được phát triển trong khuôn khổ ký hiệu học xã hội, kế thừa trực tiếp lý thuyết Ngôn ngữ học chức năng hệ thống (Systemic Functional Linguistics - SFL) của Halliday. Trong cuốn sách *Reading Images: The Grammar of Visual Design*, Kress và Leeuwen đã xác lập nền tảng lý thuyết dựa trên SFL của Halliday để phát triển một hệ thống ngữ pháp cho thiết kế hình ảnh [6]. Nền tảng lý thuyết và sự chuyển dịch tư duy Halliday được xác định là một trong ba học giả có ảnh hưởng căn bản nhất đến các ý tưởng của cuốn sách. Quan điểm của Halliday về ngôn ngữ như một ký hiệu xã hội (social semiotic) đã cung cấp phương tiện để các tác giả vượt qua cách tiếp cận cấu trúc luận đơn thuần của trường phái Paris những năm 1960 [3].

2.1.1. Mô hình siêu chức năng

Kress và Leeuwen đã áp dụng mô hình siêu chức năng của Halliday như một khung sườn chung cho mọi phương thức đại diện. Các tác giả cho rằng bất kỳ phương thức ký hiệu nào, bao gồm cả hình ảnh, đều phải thực hiện đồng thời ba yêu cầu giao tiếp:

- Siêu chức năng ý niệm (Ideational metafunction): Khả năng đại diện cho các khía cạnh của thế giới khi nó được trải nghiệm bởi con người, bao gồm các đối tượng và mối quan hệ giữa chúng.
- Siêu chức năng liên nhân (Interpersonal metafunction): Khả năng thiết lập các quan hệ xã hội giữa người tạo ra ký hiệu (producer), người tiếp nhận (viewer) và đối tượng được đại diện.
- Siêu chức năng văn bản (Textual metafunction): Khả năng kết hợp các ký hiệu thành một chỉnh thể văn bản (text) có tính liên kết nội bộ và phù hợp với bối cảnh môi trường xung quanh (2006, tr.15)

Bảng 1: Tổng hợp sơ lược ba siêu chức năng

Siêu chức năng	Biểu hiện trong hình ảnh
Ý niệm	Miêu tả sự kiện, hành động, đối tượng
Liên nhân	Tạo mối quan hệ với người xem qua ánh mắt, khoảng cách, góc máy
Văn bản	Tổ chức bố cục thành thông điệp hoàn chỉnh

Dựa trên ba siêu chức năng này, Kress và Leeuwen đã tiếp tục đưa ra khung phân tích hình ảnh, một hình ảnh có thể được xem xét theo ba loại nghĩa: *nghĩa biểu hiện (representational meaning)*, *nghĩa tương tác (interactive meaning)* và *nghĩa kết cấu (compositional meaning)* (2006, tr. 15).

O'Halloran (2008) cũng có so sánh và mở rộng SFL từ ngôn ngữ lời nói sang các phương thức khác, đặc biệt là hình ảnh. Sự so sánh song song không chỉ làm rõ tính tương đồng chức năng, chẳng hạn như cách cả hai đều xây dựng ý nghĩa qua ba siêu chức năng mà còn làm nổi bật sự khác biệt, như tính không gian của hình ảnh so với tính tuyến tính của ngôn từ.

Bảng 2: Mô hình chức năng hệ thống (Systemic Functional – SF) về nghĩa ý niệm: ngôn ngữ và hình ảnh

NGÔN NGỮ (LANGUAGE)		HÌNH ẢNH (VISUAL IMAGES)
Nghĩa trải nghiệm (Experiential Meaning)	Nghĩa logic (Logical Meaning)	Nghĩa biểu hiện (Representational Meaning)
DIỄN NGÔN (DISCOURSE)		DIỄN NGÔN/NGỮ PHÁP HÌNH ẢNH (Visual Discourse/ Grammar) CẢNH (Scene) Chuyển động – Hành động – Sự kiện – Trạng thái tồn tại (Movement – Action – Event – Being Sequence) của nhân vật, đối tượng, bối cảnh Quan hệ tương thuật/miêu tả/giải thích Sự tương tác giữa các tình huống (Interplay of episodes) Quan hệ không gian/thời gian/nhân quả CÁC CẢNH PHỤ (Sub-scenes / Episodes) Chuyển động – Hành động – Sự kiện – Trạng thái tồn tại của nhân vật, đối tượng, bối cảnh Quan hệ tương thuật/miêu tả/giải thích Quan hệ không gian/thời gian/nhân quả CÁC THÀNH TỐ (Components) Nhân vật, đối tượng, bối cảnh
Ý NIỆM (Ideation) (Chuỗi hoạt động – Activity sequences)	LIÊN KẾT VÀ TÍNH LIÊN TỤC (Conjunction & Continuity) (quan hệ logic)	
NGỮ PHÁP (GRAMMAR)		
CHUYÊN TÁC (Transitivity) (Quá trình, tham thể và hoàn cảnh) TÍNH TÁC THỂ (Ergativity – tính chủ thể/hành thể)	QUAN HỆ LOGIC – NGỮ NGHĨA VÀ SỰ PHỤ THUỘC LẦN NHAU	

<p>BIỂU ĐẠT (Expression) (Hệ thống liên chức năng – Cross-functional systems) Theo chất liệu và phương tiện thể hiện (ví dụ: in ấn, vẽ, hội họa, điện tử) Ví dụ: Phong chữ (kiểu, định dạng, chữ hoa/thường, kiểu chữ, cỡ chữ, màu sắc) Bố cục (khoảng cách, căn chỉnh, hiệu ứng thị giác, v.v.)</p>	<p>BIỂU ĐẠT (Expression) (Hệ thống liên chức năng – Cross-functional systems) Theo phương tiện và tính vật chất của hình ảnh (ví dụ: in ấn, vẽ, hội họa, điện tử) Ví dụ: Màu sắc (độ đậm nhạt, độ sáng, sắc độ), phối cảnh, khung hình, v.v.</p>
---	---

(Dịch từ O'Halloran, 2009)

2.1.2. Các yếu tố hình thức trong ngữ pháp hình ảnh

Để kiến tạo nghĩa, hình ảnh được vận hành dưới các nguồn lực ký hiệu học thị giác. Theo Kress và Leeuwen (2006), các nguồn lực này bao gồm [6]:

- Màu sắc (colour): góp phần biểu đạt cảm xúc, thiết lập độ tin cậy và phân biệt các vùng nghĩa trong bố cục hình ảnh.
- Góc nhìn (angle): bao gồm góc nhìn theo trục dọc và trục ngang, qua đó kiến tạo quan hệ quyền lực, sự tham dự hay khoảng cách giữa người xem và đối tượng được biểu đạt.
- Khoảng cách xã hội (social distance/shot size): thể hiện mức độ thân mật hay xa cách trong quan hệ liên nhân giữa người xem và chủ thể hình ảnh.
- Khung hình (framing): xác định mức độ liên kết hoặc tách biệt giữa các yếu tố thị giác, qua đó định hướng cách người xem diễn giải cấu trúc thông điệp.
- Ánh sáng và các dấu hiệu về tính chân thực (lighting as modality cues): góp phần điều chỉnh cảm nhận của người xem về mức độ hiện thực, cảm xúc và giá trị biểu trưng của hình ảnh.
- Đường nét và các véc-tơ (lines/vectors): dẫn hướng ánh nhìn, tạo nhịp điệu thị giác và thể hiện các quan hệ hành động trong không gian hình ảnh.

Các nguồn lực ký hiệu này, khi được tổ chức và kết hợp dưới sự chi phối của ba chức năng ngữ nghĩa – ý niệm, liên nhân và tổ chức – sẽ tạo nên một thông điệp thị giác mạch lạc, có khả năng truyền đạt ý nghĩa và định hướng diễn giải của người xem một cách hiệu quả.

2.1.3. Tính văn hóa của ngữ pháp hình ảnh

Kress và Leeuwen cũng nhấn mạnh rằng NPHA không mang tính phổ quát tuyệt đối mà có đặc trưng văn hóa sâu sắc [6]. Ví dụ, việc đọc và bố trí bố cục từ trái sang phải thường gắn với hệ thống chữ viết Latinh phương Tây; trong khi với văn hóa viết từ phải sang trái (như Ả Rập), hay từ trên xuống dưới (như Nhật Bản, Trung Quốc cổ), các quy ước bố cục cũng vận hành khác biệt. Do đó, trong giảng dạy truyền thông đa phương tiện, yếu tố văn hóa - xã hội của đối tượng người học và khán giả mục tiêu cần luôn được cân nhắc. Điểm cốt lõi của NPHA trong ký hiệu học xã hội là việc nhấn mạnh tính lựa chọn và tính quy ước của các nguồn lực thị giác. Các yếu tố thị giác không mang nghĩa tự thân mà được lựa chọn, sắp xếp và diễn giải trong những thực hành văn hóa – xã hội cụ thể. Cách tiếp cận này giúp chuyển trọng tâm từ việc “đọc” hình ảnh theo cảm tính sang việc nhận diện các chiến lược tạo nghĩa có thể mô tả và giảng dạy.

2.2. Ứng dụng ngữ pháp hình ảnh trong nghiên cứu và giáo dục

Sau khi được hệ thống hóa bởi Kress và Leeuwen, NPHA đã nhanh chóng được vận dụng rộng rãi trong nhiều lĩnh vực nghiên cứu thuộc khoa học xã hội và nhân văn, đặc biệt là truyền thông, quảng cáo, ngôn ngữ học, giáo dục... Phần lớn các nghiên cứu tập trung khai thác khung lý thuyết này như một công cụ phân tích nhằm làm rõ cách hình ảnh tham gia kiến tạo nghĩa trong các văn bản đa phương thức.

Các nghiên cứu của Royce (2002), O'Halloran (2004) và Machin (2007) cho thấy khung NPHA giúp nhận diện mối quan hệ giữa yếu tố thị giác và diễn ngôn xã hội, đồng thời làm rõ các chiến lược tạo nghĩa thông qua bố cục, góc nhìn, mức độ nổi bật và tương tác thị giác [7], [9], [10]. Song song với hướng nghiên cứu phân tích, NPHA cũng được tích hợp vào các nghiên cứu về hiểu biết hình ảnh (visual literacy) và hiểu biết đa phương thức (multimodal literacy) trong giáo dục. Jewitt (2008) và Kress (2010) chỉ ra trong bối cảnh giáo dục đương đại, việc trang bị cho người học các công cụ phân tích và tạo nghĩa thị giác là yêu cầu thiết yếu [4].

Một số nghiên cứu trong giáo dục đã vận dụng khung NPHA để phân tích sách giáo khoa, tài liệu giảng dạy và sản phẩm học tập của người học. Callow (2008) cho thấy việc hướng dẫn học sinh tiếp cận

hình ảnh thông qua các khái niệm như bố cục, điểm nhìn và mối quan hệ tương tác giúp nâng cao khả năng diễn giải và phân biệt hình ảnh [2]. Tương tự, Unsworth (2006) khẳng định rằng việc giảng dạy có hệ thống các nguồn lực thị giác góp phần hình thành năng lực đọc – hiểu các văn bản đa phương thức trong môi trường học tập [15].

Tại Việt Nam, các nghiên cứu liên quan đến NPHA chủ yếu tập trung vào phân tích diễn ngôn hình ảnh trong quảng cáo, truyền thông đại chúng, sách giáo khoa... Tác giả Bùi Thị Kim Loan (2022) đã phân tích bố cục hình ảnh của 400 diễn ngôn quảng cáo tiếng Việt và chỉ ra người viết quảng cáo sử dụng ba bình diện của thiết kế bố cục hình ảnh như khung, giá trị thông tin và sự nổi bật để góp phần tạo nghĩa cho diễn ngôn quảng cáo cùng với ngôn ngữ [1].

Trong bài nghiên cứu *Tim hiểu đường hướng phân tích diễn ngôn đa phương thức: Khảo sát một số poster phim điện ảnh Thái Lan*, tác giả Trần Khoa Nguyên và Phan Tuấn Ly (2022) đã hệ thống hóa việc phân tích văn bản đa phương thức qua bốn phương diện cốt lõi: sự trình hiện, vị trí người xem, tính tình thái và cấu trúc nội tại [13]. Đáng chú ý, cách tiếp cận này không xem xét hình ảnh như một thực thể cô lập mà đặt nó trong một chỉnh thể quan hệ bối cảnh phức hợp. Việc phân tách rõ ràng giữa “trình hiện tự sự” và “trình hiện khái niệm” cho phép nhà nghiên cứu không chỉ giải mã được nội dung thông điệp mà còn hiểu được cách thức các thành tố thị giác tương tác để tạo ra nghĩa trong những môi trường văn hóa khác nhau.

Một số nghiên cứu ứng dụng của NPHA trong giáo dục được nhìn nhận đa dạng. Nguyễn Thị Diệu Hà (2021) đề xuất sử dụng thuyết ngôn ngữ đánh giá của Martin và White (2013) và khung NPHA của Kress và Leeuwen để nghiên cứu cách sử dụng ngôn ngữ và hình ảnh trong truyện tranh để tạo ra một câu chuyện mạch lạc, truyền tải về hình ảnh của trẻ em trong cuộc sống hiện đại. Nghiên cứu của Thu Ngo (2025) tập trung vào việc phát triển một hệ thống thuật ngữ (metalanguage) về âm thanh phim (bao gồm âm nhạc và hiệu ứng âm thanh) dành cho giáo viên và học sinh trong các lớp học Ngữ văn [11]. Tác giả đặt vấn đề rằng dù phim là một loại hình văn học đa phương thức phổ biến trong chương trình giảng dạy thế kỷ 21.

Những nghiên cứu trên cho thấy NPHA đã bắt đầu được vận dụng trong các bối cảnh nghiên cứu khác nhau, chủ yếu phục vụ cho các phân tích diễn ngôn đa phương thức hoặc giáo dục ngôn ngữ. Tuy nhiên, việc triển khai khung lý thuyết này trong thiết kế nội dung giảng dạy có cấu trúc, đặc biệt dưới dạng mô-đun sư phạm được tích hợp vào chương trình đào tạo truyền thông đa phương tiện ở bậc đại học tại Việt Nam vẫn chưa được bàn luận một cách hệ thống. Nói cách khác, các nghiên cứu đang dùng NPHA để phân tích (giải mã) các sản phẩm đã có, mà chưa có nhiều công trình nghiên cứu về việc ứng dụng nó như một công cụ kiến tạo (mã hóa) trong quy trình giảng dạy thực hành truyền thông đa phương tiện. Do đó, bài báo này tiếp nối dòng nghiên cứu hiện có bằng cách đề xuất một mô-đun sư phạm NPHA nhằm hỗ trợ đào tạo năng lực tư duy thị giác cho SV, kết nối giữa lý thuyết phân tích và thực hành giảng dạy ứng dụng.

3. Phương pháp nghiên cứu

Bài báo này sử dụng phương pháp nghiên cứu định tính, kết hợp giữa phân tích tài liệu và tổng hợp lý thuyết nhằm xây dựng đề xuất mô-đun sư phạm NPHA trong đào tạo truyền thông đa phương tiện.

Trước hết, nghiên cứu tiến hành phân tích tài liệu đối với các công trình lý thuyết và nghiên cứu liên quan đến ký hiệu học xã hội, NPHA và phân tích diễn ngôn đa phương thức. Tiếp theo, nghiên cứu áp dụng phương pháp tổng hợp lý thuyết để hệ thống hóa các khung khái niệm liên quan đến tạo nghĩa thị giác, hiểu biết thị giác và hiểu biết đa phương thức. Trên cơ sở đó, các thành tố lý thuyết được chọn lọc và tái cấu trúc theo hướng phù hợp với mục tiêu đào tạo, phục vụ cho việc thiết kế nội dung mô-đun sư phạm NPHA. Cuối cùng, bài báo vận dụng tiếp cận thiết kế sư phạm trong việc đề xuất mô-đun, bao gồm xác định mục tiêu học tập, nội dung giảng dạy, phương pháp tổ chức hoạt động học tập và hình thức đánh giá kết quả học tập. Tiếp cận này cho phép chuyển dịch NPHA từ một khung phân tích học thuật sang một cấu trúc giảng dạy có thể triển khai trong thực tiễn đào tạo truyền thông đa phương tiện ở bậc đại học.

4. Đề xuất mô-đun sư phạm ngữ pháp hình ảnh

4.1. Mục tiêu học tập của mô-đun

Về mặt kiến thức, mô-đun nhằm trang bị cho người học những khái niệm nền tảng của NPHA.

Thông qua đó, SV có khả năng nhận diện và lý giải cách thức hình ảnh tổ chức nghĩa trong các văn bản truyền thông đa phương tiện.

Về mặt kỹ năng, mô-đun hướng tới việc phát triển năng lực phân tích và diễn giải hình ảnh trong các bối cảnh truyền thông cụ thể như quảng cáo, truyền thông số, báo chí và sản phẩm truyền thông đa phương tiện. SV được định hướng sử dụng NPHA như một công cụ để phân tích có hệ thống các lựa chọn thị giác, từ bố cục, điểm nhìn đến mối quan hệ tương tác giữa hình ảnh và người tiếp nhận.

Về mặt năng lực, mô-đun góp phần hình thành tư duy thị giác phản biện, giúp người học có khả năng vận dụng các nguyên tắc NPHA trong quá trình thiết kế và sản xuất sản phẩm truyền thông. Thay vì dựa chủ yếu vào trực giác hoặc kinh nghiệm cá nhân, SV được khuyến khích đưa ra các quyết định thiết kế dựa trên cơ sở lý luận, phù hợp với mục tiêu giao tiếp và bối cảnh xã hội cụ thể.

4.2. Nội dung và cấu trúc mô-đun

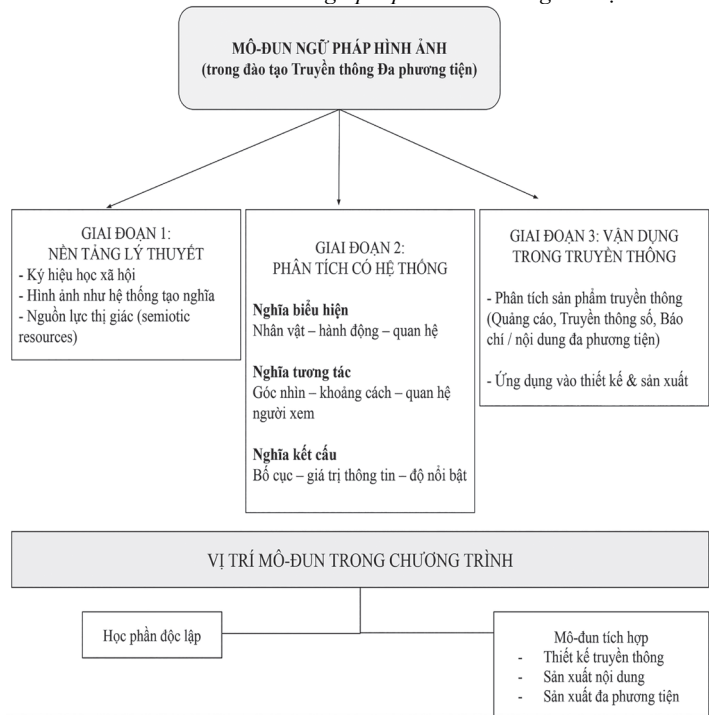
Cấu trúc mô-đun được xây dựng theo tiến trình từ nhận thức lý thuyết đến vận dụng phân tích và ứng dụng thực hành, nhằm giúp người học từng bước hình thành năng lực tư duy thị giác có hệ thống.

Về nội dung, mô-đun bao gồm ba nhóm chủ đề chính tương ứng với các thành tố cốt lõi của NPHA trong ký hiệu học xã hội. *Nhóm chủ đề thứ nhất* tập trung giới thiệu các khái niệm nền tảng về ký hiệu học xã hội và NPHA, làm rõ cách hình ảnh hoạt động như một hệ thống tạo nghĩa trong giao tiếp. *Nhóm chủ đề thứ hai* khai thác ba chức năng tạo nghĩa của hình ảnh theo khung lý thuyết của Kress và Leeuwen, bao gồm nghĩa biểu hiện, nghĩa tương tác và nghĩa kết cấu. Ở giai đoạn này, SV được định hướng phân tích các yếu tố thị giác như nhân vật, hành động, góc nhìn, khoảng cách, bố cục, mức độ nổi bật... trong các văn bản truyền thông đa phương tiện. *Nhóm chủ đề thứ ba* hướng đến việc vận dụng NPHA trong các bối cảnh truyền thông cụ thể, chẳng hạn như quảng cáo, truyền thông số, báo chí và sản phẩm truyền thông đa phương tiện.

Về cách triển khai, mô-đun được thiết kế với thời lượng linh hoạt, có thể tổ chức như một học phần độc lập hoặc một mô-đun tích hợp trong các môn học liên quan đến thiết kế và sản xuất truyền thông. Cách tổ chức này cho phép giảng viên điều chỉnh độ sâu nội dung và hình thức triển khai phù hợp với mục tiêu đào tạo và trình độ người học, đồng thời tạo điều kiện để NPHA đóng vai trò như một công cụ nền tảng hỗ trợ các học phần chuyên sâu hơn trong chương trình đào tạo truyền thông đa phương tiện.

Trong giai đoạn đầu, giảng viên đóng vai trò định hướng và khung hóa nhận thức, giới thiệu các khái niệm cốt lõi của NPHA thông qua các ví dụ trực quan lấy từ các sản phẩm truyền thông quen thuộc. Các hoạt động học tập ở giai đoạn này tập trung vào việc giúp SV nhận diện các nguồn lực thị giác và làm quen với cách đặt câu hỏi phân tích hình ảnh theo các chức năng tạo nghĩa, từ đó hình thành nền tảng lý thuyết cần thiết cho các hoạt động học tập tiếp theo. Ở giai đoạn phân tích, phương pháp giảng dạy được tổ chức theo hướng học tập qua phân tích tình huống (case-based learning). SV

Hình 1: Sơ đồ Mô-đun ngữ pháp hình ảnh trong đào tạo



được yêu cầu làm việc cá nhân hoặc theo nhóm để phân tích các sản phẩm truyền thông đa phương thức, chẳng hạn như quảng cáo, hình ảnh truyền thông số hoặc sản phẩm báo chí, dựa trên khung NPHA. Ở giai đoạn vận dụng, mô-đun khuyến khích SV sử dụng NPHA như một công cụ hỗ trợ quá trình thiết kế và sản xuất sản phẩm truyền thông. Thông qua các bài tập thực hành sáng tạo, SV được yêu cầu đưa ra các quyết định thị giác có chủ đích, đồng thời giải thích và biện minh cho những lựa chọn đó dựa trên cơ sở lý luận.

Xuyên suốt mô-đun, hoạt động học tập được tổ chức theo chu trình lặp gồm phân tích – thảo luận – vận dụng – phản tư, nhằm tạo điều kiện cho SV liên tục điều chỉnh và phát triển tư duy thị giác. Vai trò của giảng viên trong chu trình này là người hướng dẫn, phản hồi và hỗ trợ học thuật, trong khi SV giữ vai trò chủ động trong việc kiến tạo tri thức và năng lực chuyên môn.

4.3. Đánh giá kết quả học tập

Các hình thức đánh giá được triển khai theo hướng kết hợp giữa đánh giá quá trình (formative assessment) và đánh giá tổng kết (summative assessment). Đánh giá quá trình được thực hiện thông qua các hoạt động phân tích hình ảnh, thảo luận nhóm và phản hồi học thuật trong suốt mô-đun nhằm kịp thời hỗ trợ và điều chỉnh cách tiếp cận của SV. Đánh giá tổng kết tập trung vào các bài tập vận dụng, trong đó SV được yêu cầu phân tích hoặc thiết kế sản phẩm truyền thông đa phương thức và trình bày lập luận cho các lựa chọn thị giác dựa trên khung NPHA. Một tiêu chí quan trọng trong đánh giá là khả năng của SV trong việc kết nối giữa phân tích và sáng tạo, thể hiện qua việc sử dụng NPHA như một công cụ định hướng quyết định thị giác, thay vì chỉ là một khung mô tả hình thức. Bên cạnh đó, mức độ nhất quán giữa mục tiêu truyền thông, bối cảnh giao tiếp và các yếu tố thị giác cũng được xem xét như một chỉ báo cho sự phát triển năng lực chuyên môn của người học.

5. Thảo luận

5.1. Lợi ích của việc ứng dụng khung ngữ pháp hình ảnh trong đào tạo thiết kế truyền thông

Việc vận dụng khung NPHA trong giảng dạy thiết kế truyền thông đa phương tiện mang lại những lợi ích thiết thực sau:

- Phát triển năng lực tư duy phản biện hình ảnh: SV không chỉ học cách sản xuất mà còn học cách đọc và phân tích các văn bản thị giác, từ đó có khả năng phát hiện các chiến lược tạo nghĩa, hệ giá trị và ý đồ giao tiếp ẩn trong từng thiết kế.

- Nâng cao năng lực chiến lược trong thiết kế: Khi thiết kế poster, video, giao diện app, infographic, SV biết cân nhắc không chỉ yếu tố kỹ thuật mà còn vận dụng các quy ước bố cục, màu sắc, ánh sáng, phối cảnh để gia tăng hiệu quả truyền thông mục tiêu.

- Khắc phục lối học “thụ động công cụ”: SV tránh được tâm lý làm việc thuần phần mềm, biết đặt câu hỏi: “Vì sao tôi chọn phương án này? Ý nghĩa thị giác của nó là gì?”.

- Mở rộng góc nhìn đa văn hóa trong thiết kế: Vì bản chất khung lý thuyết nhấn mạnh đến yếu tố xã hội – văn hóa, nên người học phát triển năng lực đánh giá, điều chỉnh thiết kế phù hợp với bối cảnh văn hóa cụ thể, tránh rập khuôn máy móc.

5.2. Triển vọng nghiên cứu mở rộng

Việc áp dụng khung NPHA có tiềm năng tiếp tục mở rộng sang các lĩnh vực: Phân tích truyền thông mạng xã hội và nội dung kỹ thuật số (video viral, meme, infographic marketing); Nghiên cứu phân tích quảng cáo xuyên văn hóa; Xây dựng khung đánh giá sản phẩm đồ họa học đường; Ứng dụng trong đào tạo giáo viên dạy mỹ thuật, truyền thông và báo chí.

6. Kết luận và kiến nghị

Bài báo này đã đề xuất một mô-đun sư phạm dựa trên khung NPHA trong ký hiệu học xã hội nhằm hỗ trợ giảng dạy và học tập trong lĩnh vực truyền thông đa phương tiện ở bậc đại học. Kết quả nghiên cứu góp phần làm rõ tiềm năng của việc tích hợp tư duy thị giác và phân tích đa phương thức vào chương trình đào tạo truyền thông tại Việt Nam. Tuy nhiên, nghiên cứu này vẫn tồn tại những giới hạn nhất định. Mô-đun được đề xuất mới dừng ở mức khung lý thuyết và thiết kế sư phạm, chưa được kiểm

chúng thông qua các nghiên cứu thực nghiệm quy mô lớn. Ngoài ra, hiệu quả của mô-đun có thể chịu ảnh hưởng bởi bối cảnh đào tạo cụ thể, năng lực giảng viên và mức độ sẵn sàng của người học đối với các phương pháp tiếp cận phân tích diễn ngôn và tư duy phản biện.

Từ những kết quả và giới hạn trên, bài báo đề xuất một số kiến nghị cho nghiên cứu và thực tiễn đào tạo trong thời gian tới. Để phát huy hiệu quả ứng dụng khung NPHA trong giảng dạy thiết kế truyền thông đa phương tiện tại Việt Nam, nhóm nghiên cứu đề xuất:

- Xây dựng học liệu tiếng Việt chuẩn hóa về NPHA, bao gồm sách giáo trình, tài liệu tham khảo, video bài giảng minh họa để tiếp cận với người học.

- Bồi dưỡng nâng cao năng lực giảng viên về ký hiệu học xã hội, lý thuyết thị giác học, văn hóa học truyền thông, bên cạnh các kỹ năng thiết kế kỹ thuật số.

- Lồng ghép khung lý thuyết này trong các môn học thiết kế ứng dụng như thiết kế quảng cáo, sản xuất nội dung số, thiết kế giao diện người dùng (UI/UX),...

- Thúc đẩy nghiên cứu liên ngành sâu rộng hơn về ứng dụng ký hiệu học hình ảnh trong các lĩnh vực truyền thông số, giáo dục nghệ thuật, báo chí truyền thông và truyền thông đại chúng.

Tóm lại, nghiên cứu này đóng góp một cách tiếp cận có hệ thống trong việc ứng dụng NPHA vào giảng dạy truyền thông, đồng thời mở ra hướng nghiên cứu và thực hành mới cho đào tạo năng lực thị giác trong giáo dục đại học Việt Nam. Việc tiếp tục phát triển và kiểm chứng mô hình này trong các bối cảnh đào tạo đa dạng hơn sẽ góp phần làm rõ hơn vai trò của ký hiệu học xã hội trong việc nâng cao chất lượng đào tạo ngành truyền thông trong kỷ nguyên đa phương thức.

Tài liệu tham khảo

- [1] Bùi Thị Kim Loan (2022). *Ngữ pháp hình ảnh trong diễn ngôn quảng cáo tiếng Việt*. Tạp chí Nghiên cứu Nước ngoài, 38(1), 47–61. <https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufl.4733>.
- [2] Callow, J. (2008). *Show me: Principles for assessing students' visual literacy*. *The Reading Teacher*, 61(8), 616–626. <https://doi.org/10.1598/RT.61.8.2>.
- [3] Halliday, M. A. K. (1985). *An introduction to functional grammar*. Edward Arnold.
- [4] Jewitt, C. (2008). *Multimodality and literacy in school classrooms*. *Review of Research in Education*, 32(1), 241–267. <https://doi.org/10.3102/0091732X07310586>.
- [5] Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- [6] Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003099857>.
- [7] Machin, D. (2007). *Introduction to multimodal analysis*. Hodder Arnold.
- [8] Nguyễn Thị Hiệu Hà (2021). *Giới thiệu về cách tiếp cận diễn ngôn đa phương thức khi phân tích giao diện giữa hình ảnh và ngôn từ trong truyện tranh trẻ em*. Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 66(3), 101–108. DOI:10.18173/2354-1067.2021-0052.
- [9] O'Halloran, K. L. (Ed.). (2004). *Multimodal discourse analysis: Systemic functional perspectives*. Continuum.
- [10] Royce, T. (2002). *Multimodality in the TESOL classroom: Exploring visual-verbal synergy*. *TESOL Quarterly*, 36(2), 191–205. <https://doi.org/10.2307/3588322>.
- [11] Thu Ngo (2025). *Language of film sounds: Developing a metalanguage for talking about film sounds as literary devices in the language arts classes*. *Journal of World Languages*. <https://www.degruyter.com/journal/key/jwl/0/0/html>.
- [12] Trần Khoa Nguyễn (2022). *Đặc trưng ngữ vực trong "Hội chúng và một thế kỷ" của Apichatpong Weerasethakul: một tiếp cận từ đường hướng phân tích diễn ngôn đa phương thức*. Luận văn Thạc sĩ Ngôn ngữ học, Trường Đại học Khoa học Xã hội và Nhân văn – Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh.
- [13] Trần Khoa Nguyễn, Phan Tuấn Ly (2022). *Tìm hiểu đường hướng phân tích diễn ngôn đa phương thức: Khảo sát một số poster phim điện ảnh của Thái Lan*. Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh, 19(7), 1015–1028. <https://doi.org/10.54607/hcmue.js.19.7.3425>.
- [14] Trần Thị Thùy Dung (2025). *Vận dụng lý thuyết ngữ pháp hình ảnh của G. Kress và Theo van Leeuwen vào phân tích kênh hình trong diễn ngôn đa phương thức trong sách giáo khoa Tiếng Việt ở tiểu học*. Tạp chí Giáo dục, 25 (đặc biệt 4), 63–68. <https://tcgd.tapchigiaoduc.edu.vn/index.php/tapchi/article/view/3650>.
- [15] Unsworth, L. (2006). *Towards a metalanguage for multiliteracies education: Describing the meaning-making resources of language-image interaction*. *English Teaching: Practice and Critique*, 5(1), 55–76.