

ความสามารถในการตระหนักรู้ข้อผิดพลาด ในหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานภาษาไทย ของผู้เรียนที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่

กมลชนก หงษ์ทอง

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจความสามารถของผู้เรียนภาษาไทยที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ในการตระหนักรู้ข้อผิดพลาดในหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานภาษาไทย และเพื่อระบุประเภทของหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่มีแนวโน้มว่าจะเป็นปัญหาสำหรับผู้เรียนกลุ่มดังกล่าว ภาษาเป้าหมายและภาษาแม่ของผู้เรียนแตกต่างกันในแง่การอนุญาตให้คำกริยาปรากฏต่อเนื่องกันได้ กล่าวคือ ภาษาไทยยอมให้กริยามากกว่าหนึ่งคำมาปรากฏเรียงกันโดยไม่ต้องมีคำเชื่อมใดแทรกหรือไม่ต้องผันรูปกริยา ทว่าลักษณะเช่นนี้ไม่อาจพบได้ในภาษาอังกฤษ ขอบเขตของการศึกษาจำกัดเฉพาะหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานซึ่งประกอบด้วยกริยาเพียง 2 คำ ที่ไม่ใช่คำไวยากรณ์และไม่ใช่กริยาที่ต้องอาศัยส่วนเติมเต็ม ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยนี้ได้จากการทดสอบการตัดสินความยอมรับได้แบบไม่จำกัดเวลา (untimed acceptability judgment test) และวิธีคิดออกเสียง (think-aloud protocols) ในผู้เรียนที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่จำนวน 10 คน ซึ่งกำลังศึกษาภาษาไทยเป็นวิชาเอกในระดับปริญญาตรีหรือปริญญาโท หลังจากที่ถูกจัดตัวอย่างดูประโยคภาษาไทยทีละประโยค จำนวน 30 ประโยค บางก็ประกอบด้วยหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่ถูกต้องและบ้างก็ผิด แต่ละประโยคมีการเขียนคำแปลอธิบาย (gloss) และความหมายเป็นภาษาอังกฤษกำกับไว้ทั้งหมด ทั้งนี้กลุ่มตัวอย่างต้องแสดงความคิดเห็นต่อประโยคดังกล่าวหรืออาจแก้ไขข้อผิดพลาดให้ถูกต้อง ผลการทดลองแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างมีความสามารถค่อนข้างจำกัดในการตัดสินหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่มีข้อผิดพลาด ระบุตำแหน่งที่ผิด และแก้ไขส่วนที่ผิด โดยหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงผลลัพธ์ (Resultative SCV) เป็นประเภทที่กลุ่มตัวอย่างทำคะแนนแบบทดสอบความยอมรับได้ได้น้อยที่สุด (55.00%)

คำสำคัญ: หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานภาษาไทย, การตระหนักรู้ข้อผิดพลาด, ผู้เรียนภาษาไทยที่พูดภาษาอังกฤษ, ภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ, แบบทดสอบความยอมรับได้

The competence of L1 English - L2 Thai language learners in error awareness of basic Thai serial verb constructions

Abstract

The aims of the current study are to investigate the ability of L1 English - L2 Thai learners to detect any anomalies related to basic Thai Serial Verb Constructions (SVCs) and to specify the SVC patterns that tend to be problematic to the certain group of learners. The target language and learners' first language differ as regards the serializability of verbs: Thai allows a sentence to contain a string of verbs co-occurring together without any overt conjoin or verb conjugation, whereas English does not. The scope of this experiment was limited to basic SVCs that consist of the juxtaposition of only 2 non-grammaticalized and non-complement taking verbs. The research tools used were untimed acceptability judgment tests and think-aloud protocols. 10 English undergraduates and postgraduates whose major subject is Thai undertook this experiment. The subjects were presented with a set of 30 individual Thai sentences, each with a gloss and an English translation – some of which were well-formed, and others of which were malformed – , and then asked to verbalize their judgment about each sentence. They were allowed to make a correction as necessary. The results reveal that subjects' ability to identify the inaccuracy of SVCs is fairly limited. It is hard to detect, locate or rectify an error in the Resultative SVC pattern (55.00%).

Keywords: basic Thai serial verb constructions, error awareness, English Thai language learners, Thai as a foreign language, acceptability judgment test

บทนำ

หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐาน หมายถึง หน่วยสร้างที่ประกอบขึ้นด้วยคำกริยา 2 คำมาเรียงต่อกันโดยไม่มีคำเชื่อมใดๆแทรกกลาง แต่อาจมีอาร์กิวเมนต์ซึ่งทำหน้าที่เป็นกรรมของคำกริยาตัวใดตัวหนึ่งหรือของคำกริยาทั้งคู่ปรากฏรวมได้ (ยาใจ ชูวิชา, 2536) ยกตัวอย่างเช่น

(1) อาจารย์ยืนพูดหน้าชั้นเรียน

ประโยคนี้ประกอบด้วยคำกริยาทั้ง 2 คำ ได้แก่ ยืน และ พูด จึงไม่มีกรรมมารับข้างท้าย

(2) เขานั่งสูบบุหรี่

ประโยคนี้ประกอบขึ้นด้วยกริยา นั่ง และ สกรรมกริยา สูบ โดยมี บุหรี่ เป็นกรรมของกริยาตัวที่ 2

(3) ฉันปิ้งขนมปังกิน

ประโยคนี้ประกอบด้วยกรรมกริยา 2 คำ ได้แก่ *บึ่ง* และ *กิน* โดยมี *ขนมปัง* เป็นกรรมของกริยาทั้งคู่

(4) หล่อนกดออกเรียกเจ้าของบ้าน

ประโยคนี้ประกอบด้วยกรรมกริยา 2 คำ ได้แก่ *กด* และ *เรียก* คำกริยาแต่ละตัวต่างก็มีกรรมมารับข้างท้าย ได้แก่ *ออก* และ *เจ้าของบ้าน* ตามลำดับ

ในงานวิจัยชิ้นนี้จำกัดขอบเขตเฉพาะหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่คำกริยาทั้งคู่ต้องไม่ใช่คำไวยากรณ์ (non-grammaticalized) หรือไม่ใช่คำกริยาอาศัยส่วนเติมเต็ม (non-complement taking verb) เกณฑ์ที่จะตัดสินว่าคำกริยาหนึ่งๆ ผ่านกระบวนการกลายเป็นคำไวยากรณ์คือ คำกริยานั้นแม้จะมีสถานะเป็นคำกริยาเติมตัว และมีความหมายประจำคำ แต่ยังทำหน้าที่ทางไวยากรณ์ด้วย (Thepkanjana, 2006) อาทิ

(5) น้องอาบน้ำอยู่

อยู่ เป็นคำกริยาที่มีความหมายประจำคำว่า 'มีชีวิต อาศัย' แต่ในที่นี้ *อยู่* บอกการณลักษณะแบบ progressive

(6) ฉันคิดว่าเขาทำถูกแล้ว

ว่า เป็นคำกริยาที่มีความหมายประจำคำว่า 'พูด' แต่ในที่นี้ *ว่า* ทำหน้าที่ตัวนำส่วนเติมเต็ม (complementizer)

ดังนั้น หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่ประกอบด้วย *อยู่ ว่า ให้ ถูก ได้* ซึ่งเป็นคำที่ผ่านกระบวนการกลายเป็นคำไวยากรณ์จะไม่นับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษานี้

ส่วนเกณฑ์ที่ใช้ระบุว่าคำกริยาหนึ่งๆเป็นคำกริยาที่ต้องอาศัยส่วนเติมเต็มหรือไม่ สามารถดูได้จากความสมบูรณ์ทางความหมายของคำกริยา งานวิจัยนี้สนใจเฉพาะหน่วยสร้างกริยาเรียงที่คำกริยาสามารถปรากฏโดดๆได้เท่านั้น แต่หากคำกริยาใดจำเป็นต้องอาศัยการปรากฏ

ร่วมกับคำอื่นเพื่อให้สื่อความหมายได้สมบูรณ์ จัดว่าเป็นคำกริยาที่อาศัยส่วนเติมเต็ม ตัวอย่างคำกริยาในประโยคด้านล่างนี้จะไม่นับเข้าเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา

(7) ดอกไม้เริ่มเหี่ยว

(8) ฉันอยากไปเที่ยว

เนื่องจากคำว่า *เริ่ม* และ *อยาก* ไม่สามารถปรากฏโดดๆได้ แต่จำเป็นต้องอาศัยการปรากฏร่วมกับคำอื่น เพื่อให้เกิดความสมบูรณ์ทางความหมาย

การวิเคราะห์รูปแบบของหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานซึ่งอาจเป็นปัญหาสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติในงานวิจัยนี้อ้างอิงมาจากการศึกษาลักษณะของเหตุการณ์ที่แสดงได้ด้วยหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานภาษาไทย (Thepkanjana, 2006) โดยจำแนกตามคุณสมบัติทางวากยสัมพันธ์และอรรถศาสตร์ของคำกริยาได้ทั้งสิ้น 4 แบบดังต่อไปนี้

1. หน่วยสร้างกริยาเรียงที่แสดง

อากัปกริยา

กริยาบอกการกระทำปฐมภูมิ + กริยาบอกการกระทำอุปปฐมภูมิ

การกระทำปฐมภูมิ (primary action) ในที่นี้หมายถึง การกระทำที่สามารถรับรู้ได้อย่างแน่นอนว่ากระทำดังกล่าวอาศัยส่วนใดของร่างกาย เช่น *เดิน, เกา, พยักหน้า, ดู, กิน* เป็นต้น ส่วนการกระทำอุปปฐมภูมิ (non-primary action) หมายถึง การกระทำที่ไม่อาจทราบได้แน่ชัดว่าใช้ส่วนใดของร่างกายทำกริยาดังกล่าว เช่น *รีบ, แสง, แกล้ง, ผึก* เป็นต้น ในหน่วยสร้างกริยาเรียงประเภทนี้ คำกริยาตัวแรกทำหน้าที่ระบุอากัปกริยาของร่างกาย ขณะที่คำกริยาตัวที่สอง เหตุการณ์ที่แสดงโดยคำกริยาทั้งสองเกิดขึ้นในเวลาเดียวกัน เช่น

(9) เขากั๊กมือเรียกฉัน

(10) เขาพยักหน้าเห็นด้วย

จากตัวอย่างจะเห็นได้ว่าเหตุการณ์ 2 เหตุการณ์ที่แสดงโดยกริยาเรียงในหน่วยสร้างนี้มีผู้กระทำคนเดียวกัน เป็นเหตุการณ์เดียวกัน ดำเนินไปพร้อมกัน ไม่สามารถแยกออกจากกันได้

2. หน่วยสร้างกริยาเรียงที่แสดงลำดับของเหตุการณ์

กริยาบอกการกระทำปฐมภูมิ + กริยาบอกการกระทำปฐมภูมิ

เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นต่อเนื่องเป็นลำดับ และมีผู้กระทำกริยาคนเดียวกัน ในทางโครงสร้างลำดับของเหตุการณ์นั้นสามารถสื่อได้โดยใช้หน่วยสร้างกริยาเรียงที่ประกอบด้วยคำกริยาบอกการกระทำปฐมภูมิ 2 คำต่อกัน ลำดับการเรียงกันของคำกริยาสะท้อนให้เห็นความชัดใส (iconicity) ของลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในทางความหมาย สามารถตีความความหมายของคำกริยาตัวที่ 2 ได้ว่าเป็นวัตถุประสงค์จากการกระทำกริยาตัวแรกซึ่งไม่มีช่วงห่างระหว่างเหตุการณ์ (time span) ยกตัวอย่างเช่น

(11) เขาย่างปลากิน

(12) เขารีดเสื้อใส่

สังเกตได้ว่าการกระทำที่แสดงออกผ่านหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานประเภทนี้มีลักษณะเป็นเหตุการณ์ซับซ้อนเพียงเหตุการณ์เดียว

3. หน่วยสร้างกริยาเรียงที่แสดงผลลัพธ์กริยาบอกการกระทำปฐมภูมิ + กริยาแสดงคุณสมบัติทางกายภาพ

หน่วยสร้างกริยาเรียงประเภทนี้สื่อลำดับเหตุการณ์ที่มีความหมายแบบสาเหตุ-ผลลัพธ์ กล่าวคือ มีเหตุการณ์ย่อย 2 เหตุการณ์ ซึ่งเหตุการณ์แรกเป็นเหตุ ส่วนอีกเหตุการณ์หนึ่งเป็นผลทางกายภาพอันสืบเนื่องมาจากความตั้งใจลงมือ

กระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งของผู้กระทำเหตุการณ์แรก เมื่อพิจารณาโครงสร้างของหน่วยสร้างกริยาพบว่ามีความชัดใส เพราะลำดับการเรียงตัวกันของคำกริยาสะท้อนลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริง อาทิเช่น

(13) เขาปาดแก้วแตก

(14) ตำรวจฆ่าผู้ร้ายตาย

เหตุการณ์ย่อย 2 เหตุการณ์ที่แสดงออกผ่านหน่วยสร้างกริยาเรียงประเภทนี้ เกิดขึ้นในสถานที่เดียวกันและเกิดต่อเนื่องกันแบบแนบสนิท จนไม่อาจรับรู้ช่องห่างระหว่างเหตุการณ์ได้ ในทางจิตวิทยา ผู้ใช้ภาษารับรู้ว่าเหตุการณ์ลักษณะนี้เป็นเหตุการณ์เล่าเรื่อง (episodic event) เพียงเหตุการณ์เดียว

4. หน่วยสร้างกริยาเรียงที่แสดงอิริยาบถกริยาแสดงอิริยาบถของร่างกาย + กริยาบอกการกระทำ

หน่วยสร้างกริยาเรียงประเภทนี้ประกอบด้วยคำกริยาบอกอิริยาบถของร่างกาย (posture verb) ตามด้วยคำกริยาบอกการกระทำ เพื่อแสดงเหตุการณ์ที่ผู้กระทำกริยาทรงอิริยาบถของร่างกายขณะทำอาการอย่างใดอย่างหนึ่งในเวลาเดียวกัน เช่น

(15) ฉันนั่งเขียนรายงาน

(16) เขานอนร้องเพลง

จากตัวอย่างจะเห็นได้ว่า เหตุการณ์ย่อยทั้ง 2 เหตุการณ์มีผู้กระทำกริยาคนเดียวกัน เกิดขึ้นในเวลาและสถานที่เดียวกัน

นอกเหนือจากผลการศึกษาและการจำแนกลักษณะของเหตุการณ์ที่แสดงโดยหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่กล่าวถึงข้างต้น ยังมีข้อสรุปที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือ การที่คำกริยาคู่หนึ่งจะมาปรากฏต่อเนื่องกันเป็นหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานได้นั้นไม่ได้เกิดขึ้นอย่างไร

แบบแผน ทั้งนี้ Thepkanjana (2006) เชื่อว่ามีข้อจำกัดบางอย่างที่ควบคุมการปรากฏร่วมกันของคำกริยา ซึ่งได้แก่ Schematic constraint คือข้อจำกัดเชิงโครงสร้างที่กำหนดว่าคำกริยาที่มีคุณสมบัติทางความหมายแบบใดสามารถเรียงต่อกันเป็นหน่วยสร้างกริยาเรียงได้บ้าง ตามที่อธิบายไปแล้ว 4 ประเภทข้างต้น และ Lexical constraint หรือ Pragmatic constraint ที่กำหนดว่าคำกริยาที่จะมาปรากฏเรียงต่อกันเป็นหน่วยสร้างได้ต้องสอดคล้องกับความรู้ในโลกแห่งความเป็นจริง (real-world knowledge) ซึ่งเป็นความรู้ระดับสารานุกรม (encyclopaedic) ที่เจ้าของภาษามี

Thepkanjana (2006) พิสูจน์โดยทดลองนำคำกริยาที่มีคุณสมบัติการปรากฏร่วมกันในหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานมาจับคู่กัน จากตัวอย่าง (17) – (20) แม้ประโยคเหล่านี้จะประกอบขึ้นจากหน่วยสร้างกริยาเรียงที่ไม่ละเมิด schematic constraint แต่ก็ฟังดูแปลกหรือสื่อความไม่ได้ เนื่องจากละเมิด lexical constraint เช่น

- (17) ? เขาโบกมือขอบคุณ
(หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงอากัปกิริยา)
- (18) ? เขาจุดบุหรี่ทิ้ง
(หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงลำดับของเหตุการณ์)
- (19) * ตำรวจฆ่าผู้ร้ายเจ็บ
(หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงผลลัพธ์)
- (20) ? เขานอนทำอาหาร
(หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงอิริยาบถ)

ผู้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ย่อมบอกว่าประโยคเหล่านี้ฟังดูแปลกจนไม่อาจยอมรับได้ เพราะเหตุการณ์ที่กริยาในหน่วยสร้างเรียงพื้นฐานแสดงไม่สอดคล้องกับการรับรู้โลกตามความเป็นจริงหรือขัดกับแบบแผนธรรมเนียมที่ปฏิบัติกันโดยทั่วไป จนไม่สามารถปรากฏคู่กันเป็นหน่วยสร้างกริยาเรียงได้

แม้จะดูเหมือนว่าการสร้างประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงเป็นเรื่องที่มีข้อจำกัดและยุ่งยากซับซ้อน แต่แท้จริงแล้ว จากการศึกษาพัฒนาการการเล่าเรื่องของเด็กไทยในช่วงวัยต่างๆ Yangklang (2003) พบว่าเด็กเริ่มรู้จักผลิตประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงตั้งแต่ก่อนอายุ 4 ปี พัฒนาการทางภาษานี้สอดคล้องกับอายุที่เพิ่มขึ้น ทั้งในแง่ความถี่และความซับซ้อน กล่าวคือ ความถี่ในการใช้กริยาเดี่ยวลดลง แต่หันมาใช้หน่วยสร้างกริยาเรียงบ่อยขึ้นและมีจำนวนคำกริยาที่เกิดต่อเนื่องกันเป็นกริยาเรียงมากขึ้นในเด็กโต ผลการศึกษาชั้นนี้จึงพออนุมานได้ว่าสำหรับผู้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ แม้จะอยู่ในวัยเด็กแต่การผลิตหน่วยสร้างกริยาเรียงสามารถเกิดขึ้นได้โดยไม่ต้องอาศัยความพยายามมากนัก ในทางกลับกันเท่าที่ผู้วิจัยสังเกตและพูดคุยกับชาวต่างชาติที่ศึกษาภาษาไทย พบว่ายังมีผู้เรียนจำนวนไม่น้อยที่มีความสับสนทั้งในแง่การผลิตและการทำความเข้าใจประโยคที่ประกอบด้วยหน่วยสร้างกริยาเรียง ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงหวังว่าข้อค้นพบจากการทดลองจะเผยให้เห็นจุดอ่อนของชาวต่างชาติที่เรียนภาษาไทย รวมทั้งชี้ให้เห็นปัญหาในการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ

วัตถุประสงค์

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์สำคัญคือ เพื่อสำรวจความสามารถของผู้พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่และเรียนภาษาไทยเป็นภาษาต่างประเทศในการตระหนักรู้หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานภาษาไทยที่มีข้อผิดพลาด และเพื่อระบุประเภทของหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่มีแนวโน้มว่าจะเป็นปัญหาสำหรับผู้เรียนกลุ่มดังกล่าว

การวิจัยนี้ตั้งสมมติฐานว่าผู้เรียนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาจะมีความสามารถทางภาษาจำกัดในการตระหนักรู้หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่ผิด ระบุตำแหน่งที่ผิด และแก้ไขส่วนที่ผิดให้ถูก เป็นเรื่องน่าสนใจว่าหากต้องตัดสินใจยอมรับได้ของประโยคแบบไม่จำกัดเวลา ผู้เรียนชาวต่างชาติจะพยายามดึงเอาความรู้ภวภาษาศาสตร์ (metalinguistic knowledge) ซึ่งเกิดจากการได้รับการสอนหรือการบอกกฎที่เกี่ยวข้องโดยตรง หรืออาศัยเฉพาะความนึกคิด (intuition) ของตนเองในการทำแบบทดสอบ หากเป็นกรณีแรก กลุ่มตัวอย่างย่อมพยายามนึกว่าตนมีความรู้ทางภาษาอะไรบ้างที่เกี่ยวข้อง (knowledge about the language) แล้วนำความรู้นั้นมาเป็นเกณฑ์ตัดสินความถูกต้องของประโยค แต่สำหรับกรณีหลัง กลุ่มตัวอย่างจะสามารถแยกแยะความถูกต้องของประโยคได้เพราะมีความรู้ว่าจะอะไรที่เป็นไปได้และอะไรที่เป็นไปไม่ได้ (knowledge of the language) โดยที่บางครั้งไม่อาจให้เหตุผลได้ว่าทำไมประโยคหนึ่งๆจึงถูกหรือผิด (Ellis, 2005) ความสามารถทางภาษาของผู้เรียนชาวต่างชาติไม่ว่าจะเกิดจากความรู้ภวภาษาศาสตร์หรือความนึกคิด หากเบี่ยงเบนไปจากที่เจ้าของภาษามีอย่างเห็นได้ชัด นอกจากจะมีผลต่อความสามารถในการตัดสินความถูกต้องแล้ว ยังอาจมีผลต่อการรับรู้ลักษณะของ

เหตุการณ์ที่แสดงด้วยหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานด้วย

ส่วนหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่น่าจะสร้างความลำบากในการเรียนมากที่สุด ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานว่าเป็นประเภทที่แสดงอิริยาบถ เนื่องจากเหตุการณ์ที่แสดงโดยคำกริยาทั้ง 2 คำ เกิดขึ้นในเวลาและสถานที่เดียวกัน ทั้งยังมีผู้กระทำเป็นคนคนเดียวกัน ขณะที่หน่วยสร้างกริยาเรียงอื่นๆอีก 3 ประเภทประกอบด้วยคู่คำกริยาที่มีความสัมพันธ์กันเชิงเส้น (linear order) และสะท้อนความขัดแย้งของเหตุการณ์ในโลกแห่งความเป็นจริงออกมาในระดับโครงสร้างอีกด้วย

วิธีการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย ผู้พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ที่ศึกษาหลักสูตร Thai Studies ณ University of Leeds จำนวนทั้งสิ้น 10 คน (ไม่นับรวมผู้เรียนอีก 2 คนที่เข้าร่วมการทดลองนำร่อง (pilot study) เป็นชาย 6 คน หญิง 4 คน อายุตั้งแต่ 21 -38 ปี (อายุเฉลี่ย 28.8 ปี) เป็นนักศึกษาปริญญาตรีและปริญญาโท ในจำนวนที่เท่ากันคือระดับชั้นละ 5 คน กลุ่มตัวอย่างที่คัดเลือกมาทุกคน นอกจากจะเคยเรียนเรื่องหน่วยสร้างกริยาเรียงในห้องเรียนมาแล้ว ยังเคยร่วมโครงการแลกเปลี่ยนภาษาและวัฒนธรรมไทยเป็นเวลา 9 เดือนที่มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จากการสัมภาษณ์พบว่าผู้ร่วมการทดลองทุกคนไม่มีใครเรียนหรือเคยเรียนพิเศษภาษาไทยนอกชั้นเรียนเลย ส่วนภาษาต่างประเทศอื่นๆที่กลุ่มตัวอย่างรู้ได้แก่ ภาษาฝรั่งเศสและภาษาเยอรมัน (ตามหลักสูตรการศึกษาแห่งชาติของสหราชอาณาจักรช่วง year 14-year 16) ภาษาทั้งสองนี้เหมือนภาษาแม่ของผู้เรียนตรงที่ไม่อนุญาตให้

คำกริยาเกิดต่อเนื่องกันโดยไม่มีคำเชื่อมแทรก หรือไม่มีการผันรูปกริยา

เครื่องมือที่ใช้ในงานวิจัย ประกอบไปด้วยประโยคภาษาไทยซึ่งมีระดับความยากง่ายของคำที่นำมาสร้างประโยคไม่เกินระดับ intermediate คำศัพท์ทุกคำอยู่ในคลังคำที่ควรรู้ (word bank) ของผู้เรียนทั้งสิ้น ทุกประโยคผ่านการตัดสินความยอมรับได้จากผู้พูดภาษาไทยเป็นภาษาแม่จำนวน 20 คน อายุ 24 – 35 ปี ระดับการศึกษาปริญญาโทและปริญญาเอก ผลการตัดสินไม่พบความขัดแย้งใดๆในการประเมินความยอมรับได้ของประโยค จำนวนประโยคที่ใช้ในงานวิจัยมี 30 ประโยคเป็นประโยคหลอก (distracter) ที่ไม่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงเป็นส่วนประกอบ 6 ประโยค ส่วนที่เหลืออีก 24 ประโยคประกอบด้วย

หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานแบบต่างๆ ผู้วิจัยแบ่งประโยคเหล่านี้ออกเป็นกลุ่มตามการจำแนกลักษณะของเหตุการณ์ที่แสดงออกได้ด้วยหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐาน (Thepkanjana, 2006) ซึ่งกล่าวถึงแล้วในบทนำทั้ง 4 ประเภท ได้แก่ หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงอากัปกริยา หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงลำดับของเหตุการณ์ หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงผลลัพธ์ และหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงอิริยาบถ โดยกำหนดให้แต่ละประเภทมีจำนวนประโยคเท่ากันประเภทละ 6 ประโยค แล้วแบ่งเป็นประโยคที่หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานถูกต้องประเภทละ 3 ประโยค และที่มีข้อผิดพลาดอีกประเภทละ 3 ประโยค

ตารางที่ 1 จำนวนประโยคทั้งหมดที่ใช้ในการทดลอง ประกอบด้วยประโยคหลอกและประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่ถูกต้องและที่ผิดทั้ง 4 ประเภท

ประเภทของหน่วยสร้างกริยาเรียง	หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่ถูกต้อง	หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่ผิด	จำนวนประโยครวม (แยกตามประเภท)
แสดงอากัปกริยา	3	3	6
แสดงลำดับเหตุการณ์	3	3	6
แสดงผลลัพธ์	3	3	6
แสดงอิริยาบถ	3	3	6
ประโยคหลอก	-	-	6

ในการทดลอง ประโยคทั้งหมดจะถูกจัดเรียงแบบสุ่ม กลุ่มตัวอย่างจะได้ดูประโยคผ่านทางโปรแกรมนำเสนอผลงาน PowerPoint เนื่องจากแต่ละประโยคเขียนด้วยภาษาไทย พร้อมการถ่ายทอดเสียงด้วยสัทอักษร มีคำแปลแบบอธิบายและความหมายในภาษาอังกฤษกำกับ

ดังนั้น เพื่อความสะดวกในการนำเสนอประโยคทีละประโยค ผู้วิจัยจึงอนุญาตให้กลุ่มตัวอย่างสามารถกดเลื่อนประโยคถัดไปได้ด้วยตนเอง เมื่อแสดงความคิดเห็นที่มีประโยคก่อนหน้าจบแล้ว

มล	ลอก	ส้ม	กิน
mon	pò:k	sôm	kin
Mon	peel	orange	eat
'Mon	peeled	an orange	to eat.'

ภาพที่ 1 การนำเสนอประโยคทีละประโยคแก่กลุ่มตัวอย่าง ผ่านโปรแกรม PowerPoint

การเก็บข้อมูล ผู้วิจัยอาศัยระเบียบวิธีการเก็บข้อมูล 2 แบบควบคู่กัน ได้แก่

1. แบบทดสอบการตัดสินใจยอมรับได้แบบไม่จำกัดเวลา (untimed acceptability judgment test) มีจุดเด่นอยู่ที่สามารถบังคับให้ผู้เข้าร่วมการทดลองฟังความสนใจไปยังหน่วยทางภาษาที่ผู้วิจัยต้องการศึกษา เมื่อเทียบกับวิธีการอื่นๆ (เช่น การให้บรรยายภาพหรือแต่งประโยค) วิธีการนี้ทำให้กลุ่มตัวอย่างไม่อาจหลีกเลี่ยงรูปภาษาที่ตนไม่มั่นใจได้ กิจกรรมที่ผู้ร่วมการทดลองต้องทำคือ ตัดสินว่าประโยคที่ดูทีละประโยคนั้นมีความถูกต้องทางไวยากรณ์และทางความหมายหรือเบี่ยงเบนไปจากที่ควรจะเป็นจนไม่อาจยอมรับได้ กลุ่มตัวอย่างสามารถใช้เวลากับแต่ละประโยคได้อย่างเต็มที่

2. วิธีคิดแบบออกเสียง (think-aloud protocols) ผู้วิจัยเลือกใช้วิธีนี้เพราะเชื่อว่าการรายงานผลด้วยคำพูดสามารถเผยให้เห็นการประมวลผลภายในที่ผู้เรียนชาวต่างชาติใช้ การทดลองนี้จึงเปิดโอกาสให้ใช้ภาษาอังกฤษซึ่งเป็นภาษาแม่ของผู้เรียนในการสื่อความคิดออกมาเป็นคำพูด เปิดโอกาสให้กลุ่มตัวอย่างได้แสดงความคิดเห็นออกมาอย่างเต็มที่และช่วยขจัดปัญหาความไม่มั่นใจเมื่อต้องสื่อสารด้วยภาษาที่ถนัดน้อยกว่าลงได้ ก่อนเริ่มการทดลองกลุ่มตัวอย่างจะได้คำตอบคำถามอุ่นเครื่อง ซึ่งเป็นปัญหาเขาวงกตที่ไม่เกี่ยวข้องกับรูปภาษาเลย เพื่อสร้างความคุ้นเคยกับการคิดแบบออกเสียง

หัวใจสำคัญของการเก็บข้อมูลด้วยวิธีนี้คือ ต้องให้ผู้ร่วมการทดลองมีปฏิสัมพันธ์แต่เฉพาะกับตัวกระตุ้น (stimuli) เท่านั้น ดังนั้น ขณะทำการทดลองผู้วิจัยจะนั่งข้างหลังและเลือกใช้ถ้อยคำที่ไม่มีส่วนชี้นำทางความคิด แต่สามารถสื่อสารเพื่อกระตุ้นผู้ร่วมการทดลองได้ เช่น "Please keep speaking." หรือ "What do you think about the sentence?" ข้อมูลเสียงทั้งหมดที่กลุ่มตัวอย่างพูดจะถูกบันทึกลงในเครื่องบันทึกเสียง MP3 แบบพกพา

การแปลผลข้อมูล เฉพาะประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานประกอบอยู่เท่านั้นที่การศึกษานี้สนใจ ผู้วิจัยจะไม่นำผลการตัดสินใจยอมรับได้จากประโยคหลอกมาพิจารณา ข้อมูลเสียงของกลุ่มตัวอย่างจะถูกนำมาแปลผลและคำนวณคะแนน ดังนี้ หากกลุ่มตัวอย่างเอ่ยคำสำคัญ เช่น "okay" "correct" "right" "fine" "grammatical" "possible" "acceptable" หรือ "I like it." เป็นต้น ผู้วิจัยจะถือว่าผู้ร่วมการทดลองตัดสินว่าประโยคนั้นๆยอมรับได้ ในทางตรงข้ามหากกลุ่มตัวอย่างเอ่ยคำสำคัญ เช่น "not okay" "incorrect" "wrong" "odd" "funny" "unnatural" "ungrammatical" "impossible" "unacceptable" "I don't like it." หรือ "I would never say this." ผู้วิจัยจะถือว่าผู้ร่วมการทดลองตัดสินว่าประโยคนั้นๆไม่สามารถยอมรับได้ จากนั้นจึงคำนวณคะแนนแบบทดสอบ โดยดูจากความสอดคล้องกันของผลการตัดสินใจการ

ยอมรับได้โดยกลุ่มตัวอย่างนำมาเปรียบเทียบ กับสถานะความถูกต้องของหน่วยสร้างกริยาเรียง ในแต่ละประโยค ดังต่อไปนี้

คะแนน (+1) แสดงถึงความสอดคล้องกันระหว่างความถูกต้องของหน่วยสร้างกริยาเรียง พื้นฐานในแต่ละประโยคกับผลการตัดสินของกลุ่มตัวอย่าง กล่าวคือ คะแนนดังกล่าวจะให้ก็ต่อเมื่อประโยคนั้นๆเป็นประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงที่ถูกต้องและกลุ่มตัวอย่างตัดสินว่าเป็นประโยคที่ยอมรับได้ หรือเมื่อประโยคดังกล่าวเป็นประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงที่มีข้อผิดพลาดและกลุ่มตัวอย่างตัดสินว่าเป็นประโยคที่ไม่อาจยอมรับได้

คะแนน (-1) แสดงถึงความขัดแย้งกันระหว่างความถูกต้องของหน่วยสร้างกริยาพื้นฐานในแต่ละประโยคกับผลการตัดสินของกลุ่มตัวอย่าง กล่าวคือ คะแนนดังกล่าวจะให้ก็ต่อเมื่อประโยคนั้นๆเป็นประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงที่ถูกต้องอยู่แล้ว แต่กลุ่มตัวอย่างกลับตัดสินว่าเป็นประโยคที่ยอมรับไม่ได้ หรือเมื่อประโยคนั้นเป็นประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงที่มีข้อผิดพลาดกลุ่มตัวอย่างกลับตัดสินว่าเป็นประโยคที่ยอมรับได้

คะแนน (0) แสดงถึงการหลีกเลี่ยงที่จะตัดสินสถานะการยอมรับได้ของประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐาน กล่าวคือ คะแนนดังกล่าวจะให้ก็ต่อเมื่อกลุ่มตัวอย่างไม่แสดงการตัดสินใดๆ โดยดูจากคำสำคัญ เช่น "Pass" "I don't know." "I'm not sure." "I have no idea." เป็นต้น

ผลการวิจัย

คะแนนจากแบบทดสอบที่กลุ่มตัวอย่างทำจะถูกนำมาแปลผล เปรียบเทียบ และวิเคราะห์

เชิงปริมาณ เพื่อสำรวจความสามารถทางภาษา ในภาพรวมและเพื่อระบุว่าหน่วยสร้างกริยาเรียง พื้นฐานในภาษาไทยประเภทใดที่มีแนวโน้มจะเป็นจุดอ่อนของผู้เรียนที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ หากผลการทดลองแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างทำคะแนน (+1) ได้น้อย แต่กลับทำคะแนน (-1) ได้มาก ก็อาจสันนิษฐานได้ว่าหน่วยสร้างกริยาเรียงประเภทนั้นๆเป็นปัญหาสำหรับผู้เรียน ทั้งนี้ การเก็บข้อมูลโดยวิธีคิดแบบออกเสียงทำให้ผู้วิจัยได้ผลการศึกษาในเชิงคุณภาพที่มีรายละเอียดปลีกย่อยน่าสนใจมาด้วย ซึ่งจะกล่าวถึงภายหลังในการอภิปรายผล

ตารางที่ 2 (ในหน้าถัดไป) สรุปผลการทำแบบทดสอบการตัดสินความยอมรับได้ของประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานจำนวน 24 ประโยค ลำดับของประโยคที่แสดงในตารางได้รับการจัดเรียงใหม่เป็นหมวดหมู่ตามประเภทของเหตุการณ์ที่แสดงด้วยหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐาน สถานะความยอมรับได้ของแต่ละประโยค หมายถึง ผลการตัดสินความยอมรับได้โดยกลุ่มคนไทยเจ้าของภาษา ประโยคที่มีเครื่องหมาย * คือประโยคที่หน่วยสร้างกริยาเรียงมีข้อผิดพลาด ส่วนประโยคที่ไม่เครื่องหมายใดกำกับคือ ประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงที่ถูกต้อง ตัวเลขที่ปรากฏในตารางแสดงปฏิกิริยาของผู้ร่วมการทดลองทั้งหมดที่มีต่อแต่ละประโยค ลักษณะคำตอบที่รวบรวมได้จากกลุ่มตัวอย่างแบ่งเป็นยอมรับได้ ยอมรับไม่ได้ และไม่ทราบ

ลำดับถัดมาเป็นการวิเคราะห์ความสอดคล้องกันระหว่างคำตอบของกลุ่มตัวอย่าง เปรียบเทียบกับสถานะความถูกต้องของหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานทั้ง 4 ประเภท ซึ่งแสดงเป็นคำร้อยละใน *ภาพที่ 2* คะแนน (+1) หมายถึง มีความสอดคล้องกัน คะแนน (-1) หมายถึง มี

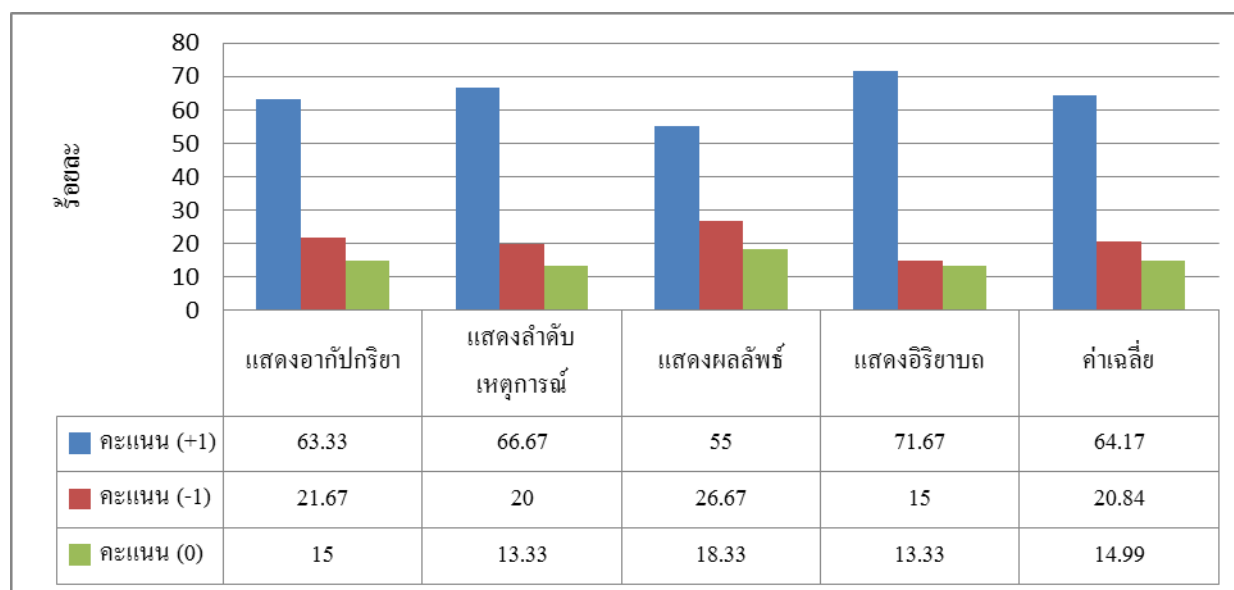
ความขัดแย้งกัน ส่วนคะแนน (0) หมายถึง กลุ่มตัวอย่างเสี่ยงที่จะให้การตัดสินใจ เพราะฉะนั้นหากค่าร้อยละของคะแนน (+1) ในหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานประเภทใดสูง แปลว่า ผู้ร่วมการทดลองสามารถแยกแยะความถูกต้องได้ดี แต่ถ้า

หากค่าร้อยละของคะแนน (-1) ของหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานประเภทใดสูง แปลว่า ผู้ร่วมการทดลองแยกแยะหน่วยสร้างที่ถูกและผิดออกจากกันไม่ได้หรือแยกได้น้อย

ตารางที่ 2 ผลสรุปการตัดสินใจยอมรับได้ของประโยคโดยกลุ่มตัวอย่าง จำแนกตามลักษณะคำตอบ

ประโยค	ประเภทของเหตุการณ์ที่แสดงโดยหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐาน	สถานะความยอมรับได้ของประโยค	คำตอบของกลุ่มตัวอย่าง (n=10)		
			ยอมรับได้	ยอมรับไม่ได้	ไม่ทราบ
1.	แสดงอากัปกริยา		4	2	4
2.	แสดงอากัปกริยา		6	4	0
3.	แสดงอากัปกริยา		8	2	0
4.	แสดงอากัปกริยา	*	1	8	1
5.	แสดงอากัปกริยา	*	4	6	0
6.	แสดงอากัปกริยา	*	0	6	4
7.	แสดงลำดับเหตุการณ์		9	0	1
8.	แสดงลำดับเหตุการณ์		8	0	2
9.	แสดงลำดับเหตุการณ์		7	1	2
10.	แสดงลำดับเหตุการณ์	*	2	8	0
11.	แสดงลำดับเหตุการณ์	*	2	7	1
12.	แสดงลำดับเหตุการณ์	*	7	1	2
13.	แสดงผลลัพธ์		9	0	1
14.	แสดงผลลัพธ์		9	1	0
15.	แสดงผลลัพธ์		6	3	1
16.	แสดงผลลัพธ์	*	0	8	2
17.	แสดงผลลัพธ์	*	8	0	2
18.	แสดงผลลัพธ์	*	4	1	5
19.	แสดงอิริยาบถ		7	1	2
20.	แสดงอิริยาบถ		7	2	1
21.	แสดงอิริยาบถ		9	0	1
22.	แสดงอิริยาบถ	*	0	8	2
23.	แสดงอิริยาบถ	*	2	7	1
24.	แสดงอิริยาบถ	*	4	5	1

กราฟแท่งในภาพที่ 2 สร้างโดยการแปลงข้อมูลร้อยละทั้งหมดออกมาเพื่อให้เห็นความแตกต่างและเปรียบเทียบผลการศึกษาดังง่ายขึ้น



ภาพที่ 2 คาร์้อยละความสอดคล้องกันระหว่างคำตอบของกลุ่มตัวอย่างกับสถานะความถูกต้องของหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานแต่ละประเภท

ผลการทดลองแสดงให้เห็นว่าหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่กลุ่มตัวอย่างทำคะแนน (+1) ได้สูงสุด (71.67%) และทำคะแนน (-1) และ (0) ได้ต่ำที่สุด คือหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงอิริยาบถ ส่วนหน่วยที่เหลืออีก 3 ประเภทคือ ประเภทที่แสดงอาการปฏิกิริยา ประเภทที่แสดงลำดับเหตุการณ์ และประเภทที่แสดงผลลัพธ์ คาร์้อยละตามที่กลุ่มตัวอย่างตัดสินได้สอดคล้องกับความถูกต้องของหน่วยสร้างคือ 66.67% 63.33% และ 55% ตามลำดับ เมื่อมองเผินๆพบว่าคาร์้อยละของคะแนน (+1) ในหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานทุกรูปแบบสูงกว่าคะแนน (-1) และ (0) ก็จริง แต่อย่างไรก็ตามค่าเฉลี่ยของคะแนน (+1) ที่ได้ยังถือว่าค่อนข้างน้อยเพราะอยู่ที่ราว 60% เท่านั้น นอกจากนี้สัดส่วนระหว่างคะแนน (-1) ต่อคะแนน (+1) กลับสูงถึงเกือบ 1:3

ผลการศึกษาข้างต้นเป็นเพียงข้อมูลเชิงปริมาณที่สะท้อนความสามารถทางภาษาของกลุ่มตัวอย่าง แต่จากวิธีการเก็บข้อมูล *คิดแบบออกเสียง* เอื้อให้ผู้วิจัยได้ข้อมูลเชิงคุณภาพจำนวนมากมาประกอบการอภิปรายด้วย ข้อมูลเหล่านี้เกี่ยวกับความพยายามแก้ไขประโยคที่พวกเขาเห็นว่าไม่สามารถยอมรับได้ กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่แก้ประโยคที่หน่วยสร้างกริยาที่มีข้อผิดพลาดถูกต้อง สิ่งนี้ชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนชาวต่างชาติที่เรียนภาษาไทย นอกจากจะตระหนักรู้ถึงหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่มีข้อผิดพลาดหรือฟังดูแปลกแล้วยังมีความสามารถในการบ่งชี้ตำแหน่งที่ผิดและผลิตประโยคใหม่ที่ถูกต้องได้ แต่ในขณะเดียวกันข้อมูลเสียงที่บันทึกก็มีส่วนพิสูจน์ว่ากลุ่มตัวอย่างยังมีความเข้าใจผิดบางประการอยู่ ผู้วิจัยเกรงว่าการตั้งข้อสันนิษฐานว่าด้วยความเข้าใจผิดดังกล่าวอาจมีความเป็นปัจเจกวิสัย (subjective)

จึงตัดสินใจนำไปกล่าวถึงในส่วนอภิปรายผลแทน

อภิปรายผลการวิจัย

ผู้วิจัยจะอภิปรายตามลำดับวัตถุประสงค์ของการศึกษาที่ตั้งไว้ 2 ข้อในตอนต้น จากนั้นจึงอภิปรายข้อมูลเชิงคุณภาพจากการคิดแบบออกเสียงซึ่งแสดงให้เห็นถึงความเข้าใจผิดบางประการว่าด้วยลักษณะของเหตุการณ์ที่แสดงโดยกริยาเรียงพื้นฐานในภาษาไทย

วัตถุประสงค์ข้อแรก เพื่อสำรวจความสามารถของผู้เรียนที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ในการตระหนักรู้ข้อผิดในหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานภาษาไทย ผู้วิจัยได้ออกแบบการทดลองขึ้นและได้ผลการศึกษาดังนี้ โดยภาพรวมกลุ่มตัวอย่างสามารถตัดสินสถานะความยอมรับได้ได้ถูกต้องเพียง 64% หรือเกินกว่าครึ่งหนึ่งเพียงเล็กน้อยเท่านั้น (เฉลี่ยแล้วผู้ร่วมการทดลองคนหนึ่งๆตัดสินความยอมรับได้ของประโยคได้ถูกต้องประมาณ 15 จาก 24 ประโยค) แสดงว่าผู้เรียนกลุ่มนี้แยกแยะหน่วยสร้างกริยาเรียงที่ประกอบเข้ากันอย่างถูกต้องออกจากที่ผิดได้ในระดับปานกลาง ยิ่งไปกว่านั้น ในการระบุประโยคที่หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานมีข้อผิดซ่อนอยู่ (ประโยคที่ยอมรับไม่ได้) จำนวน 12 ประโยค กลุ่มตัวอย่างกลับระบุได้เพียง 56% หรือราว 7 ประโยคเท่านั้น จนอาจกล่าวได้ว่ากลุ่มตัวอย่างรับรู้ลักษณะที่เบนไปจากปกติได้ค่อนข้างน้อย

ผลการทดลองสนับสนุนข้อสมมติฐานที่ตั้งไว้ว่าผู้เรียนที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่มีความสามารถจำกัดด้านการตระหนักรู้ข้อผิดในหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐาน โดยเฉพาะอย่างยิ่งหากนำปัจจัยแวดล้อมอื่นๆมาพิจารณาประกอบดังนี้ ประการแรก กลุ่มตัวอย่างทราบดีว่าตน

กำลังถูกทดสอบความสามารถทางภาษา อีกทั้งการทดลองนี้อนุญาตให้ใช้เวลาต่อประโยคได้ไม่จำกัด ดังนั้น ผู้ร่วมการทดลองจึงน่าจะแสดงความสามารถทางภาษาออกมาให้ประจักษ์ได้อย่างเต็มที่ ประการถัดมา ในแฟ้มข้อมูลเสียงมักมีช่วงเงียบสั้นๆระหว่างที่ผู้ร่วมการทดลองพูดพึมพำกับตัวเองก่อนจะตัดสินความยอมรับได้ของประโยค เป็นไปได้ว่าช่วงเงียบนั้นอาจเกิดขึ้นเพราะกลุ่มตัวอย่างอาศัยกระบวนการคิดเพื่อดึงเอาความรู้ไวยากรณ์จากประสบการณ์การเรียนรู้การสนทนาใช้ แต่กระนั้นกฎที่พอจะนึกได้ก็ช่วยให้แยกแยะความถูกต้องของประโยคได้เพียงระดับหนึ่งเท่านั้น ประการสุดท้าย เมื่อพิจารณาร้อยละของคะแนน (-1) ซึ่งอยู่ที่ 20.84% ทำให้ข้อสันนิษฐานที่ว่าหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานก่อความสับสนให้ผู้เรียนชาวต่างชาติยังมีน้ำหนักมากขึ้น โดยเฉพาะกรณีที่ผู้ร่วมการทดลองกลับตัดสินหน่วยสร้างกริยาเรียงที่ถูกต้องสมบูรณ์อยู่แล้วว่าผิด

ส่วนวัตถุประสงค์อีกประการเพื่อระบุประเภทของหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่มีแนวโน้มว่าจะเป็นปัญหาสำหรับผู้เรียน ผลการทดลองแสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างประสบปัญหาในการพิจารณาหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงผลลัพธ์มากที่สุด โดยเห็นได้จากคะแนน (-1) ปริมาณถึง 26.67% ซึ่งสูงกว่าประเภทอื่นๆ และคะแนน (+1) ปริมาณเพียง 55% ซึ่งต่ำที่สุด นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาค่าความสอดคล้องในการตัดสินความยอมรับได้ในหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานประเภทอื่นๆย่อมสังเกตได้ว่ามีช่วงห่างระหว่างคะแนน (+1) กับคะแนน (-1) อย่างเห็นได้ชัด จึงยังเป็นหลักฐานสนับสนุนว่าหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงผลลัพธ์เป็นประเภทที่ผู้เรียนภาษาไทยตัดสินความถูกต้องได้

ยาก ทั้งที่ก่อนเริ่มทำการทดลอง ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานไว้ว่าหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงลำดับของเหตุการณ์น่าจะเป็นปัญหาที่สุด เพราะแสดงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเวลาและสถานที่เดียว โดยผู้กระทำคนเดียวกัน แต่หลังการทดลองทำให้ต้องปฏิเสธสมมติฐานที่ตั้งไว้ตอนต้น

นอกเหนือจากข้อมูลเชิงปริมาณ การทดลองครั้งนี้ยังมีข้อมูลเชิงคุณภาพจากการคิดแบบออกเสียงที่ควรหยิบยกประเด็นต่างๆมาอภิปราย ผู้วิจัยสังเกตว่ามีกลุ่มตัวอย่างอย่างน้อย 3 คน ที่มักแสดงปฏิกิริยาว่าไม่ชอบประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐาน เช่น "(showing hesitation) I think it looks fine, but I do not like this sentence." "Maybe it is okay for colloquial Thai. I find people tend to shorten everything." หรือ "If I have to say this myself. I am not going to use the sentence. I would say something like ...". ส่วนประโยคทางเลือกที่ผู้ร่วมการทดลองเหล่านี้ผลิตขึ้นมักมีลักษณะเฉพาะอย่างหนึ่งที่สังเกตได้ชัดคือ การเติมคำเชื่อมแทรกลงไประหว่างคู่คำกริยาในหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐาน โดยที่กลุ่มผู้เรียนชาวต่างชาติยังคงเชื่อมั่นว่าประโยคเหล่านี้สื่อความหมายได้เหมือนกัน เพียงแต่โครงสร้างทางไวยากรณ์ต่างกัน ทว่าแท้จริงแล้วลักษณะของเหตุการณ์ที่แสดงออกโดยหน่วยสร้างกริยาเรียง [คำกริยา + คำกริยา] ไม่เหมือนกับ [คำกริยา + คำเชื่อม + คำกริยา]

Thepkanjana (2008) อธิบายว่าเมื่อคำกริยา 2 คำมาปรากฏแนบชิดกันในหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐาน คำกริยาเหล่านี้จะมีความเป็นเนื้อเดียวกันสูงมากและใช้กล่าวถึงเหตุการณ์เพียงหนึ่งเดียวซึ่งเกิดต่อเนื่องกันแนบ

สนิทจนแยกออกจากกันไม่ได้ กล่าวคือ ผู้พูดภาษาไทยต่างก็รับรู้เหตุการณ์ที่แสดงด้วยหน่วยสร้างกริยาเรียงนั้นว่าเป็นเหตุการณ์ซับซ้อนเพียงเหตุการณ์เดียว ทั้งยังสอดคล้องกับที่ Durie (1997; 291) กล่าวว่า "The perception of events expressed by serial verbs as *a single event* is repeatedly reported to be clear intuition of native speakers." ดังนั้น หากเติมหน่วยทางภาษาใดแทรกลงไปก็ย่อมกระทบต่อการสร้างมโนทัศน์ที่หน่วยสร้างกริยาเรียงสื่อ ในกรณีนี้ ภาษาอังกฤษซึ่งเป็นภาษาแม่ของผู้เรียนไม่อนุญาตให้คำกริยาเกิดเรียงซ้อนกันได้ ฉะนั้นจึงมีความเป็นไปได้ว่าการสร้างมโนทัศน์ของผู้พูดภาษาอังกฤษอาจต่างออกไปและความต่างนี้สะท้อนออกมาทางรูปภาษา

เพื่อให้คำอธิบายเป็นรูปธรรมยิ่งขึ้น Thepkanjana (2008) จึงพิสูจน์ด้วยการถอดความ (paraphrase) ประโยคที่มีหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานเสียใหม่โดยทดลองแทรกคำเชื่อมลงไประหว่างคำกริยา ดังต่อไปนี้

1. หน่วยสร้างกริยาเรียงประเภทที่แสดงอากัปกิริยา

- ทดลองเติมคำว่า *โดย* แล้วทำคำกริยา คำที่ 2 ให้กลายเป็นคำนาม (*การ-*)
เช่น เขาพยักหน้าเห็นด้วย
ถอดความเป็น
เขาเห็นด้วยโดยการพยักหน้า
- ทดลองเติมคำว่า *เพื่อ* แทรกลงไประหว่างคำกริยาทั้งคู่
เช่น เขาเคาะประตูเรียกฉัน
ถอดความเป็น
เขาเคาะประตูเพื่อเรียกฉัน

เหตุที่ประโยคที่ถอดความขึ้นใหม่ฟังดูไม่เป็นธรรมชาติเป็นเพราะว่าเหตุการณ์ซับซ้อนที่แต่

เดิมมีเหตุการณ์ย่อยเกิดขึ้นทับพอดี กลับถูก
บุพบทหรืออนุประโยคแทรกแซง

2. หน่วยสร้างกริยาเรียงประเภทที่ แสดงลำดับของเหตุการณ์

- ทดลองเติมคำว่า *แล้ว แล้วก็* แทรกลงไป
ไประหว่างคำกริยาทั้งคู่

เช่น เขาปิ้งขนมปังกิน
ถอดความเป็น
เขาปิ้งขนมปังแล้วกิน
เขาปิ้งขนมปังแล้วก็กิน

การเติมคำเชื่อม *แล้ว แล้วก็* ทำให้ประโยคเดิม
เกิดการจัดเรียงโครงสร้างใหม่เป็น *coordinating
construction* ซึ่งเหตุการณ์ที่แสดงโดยคำกริยา
ตัวที่ 2 ไม่จำเป็นจะต้องเกิดถัดจากเหตุการณ์ที่
แสดงโดยคำกริยาตัวแรกทันที กล่าวคือ เกิดช่อง
ห่างของเหตุการณ์ จนสูญเสียความหมายเดิม
ไปในที่สุด

3. หน่วยสร้างกริยาเรียงประเภทที่ แสดงผลลัพธ์

- ทดลองเติมคำว่า *จนกระทั่ง* แทรกลงไป
ไประหว่างคำกริยาทั้งคู่

เช่น นักฟุตบอลล้มขาแพลง
ถอดความเป็น
นักฟุตบอลล้มจนกระทั่งขาแพลง

ประโยคที่ถอดความขึ้นใหม่มีมีโนทัศน์ที่แตกต่าง
ออกไปจากประโยคเดิม เนื่องจาก *จนกระทั่ง*
สื่อความหมายว่า ต้องใช้ความพยายามและ
ระยะเวลาทำกริยาใดกริยาหนึ่งเข้าไปมากกว่าจะ
สำเร็จ กรณีนี้นักฟุตบอลต้องตั้งใจล้มแล้วล้มอีก
จนกว่าขาของเขาจะแพลง ความหมายใหม่ที่เกิด
ขึ้นนี้ฟังดูประหลาดเพราะขัดกับการรับรู้ใน
โลกแห่งความเป็นจริงที่ว่า การล้มของนัก
ฟุตบอลมักเป็นอุบัติเหตุซึ่งส่งผลให้ขาแพลง
(เกือบจะ) ทันที

4. หน่วยสร้างกริยาเรียงประเภทที่ แสดงอิริยาบถ

- ทดลองเติมคำว่า *และ* แทรกลงไป
ระหว่างคำกริยาทั้งคู่

เช่น เขาเดินคุยโทรศัพท์
ถอดความเป็น
เขาเดินและคุยโทรศัพท์

การเติมคำเชื่อม *และ* แม้จะไม่ทำให้ประโยคที่
ถอดความขึ้นใหม่ฟังดูแปลก แต่แน่นอนว่าทำ
ให้การทำความเข้าใจประโยคต่างออกไป
กล่าวคือ เหตุการณ์ที่แสดงด้วยคำกริยาทั้ง 2
คำจะเป็นอิสระจากกัน ไม่จำเป็นจะต้องดำเนิน
ไปพร้อมๆกัน

ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า สาเหตุประการหนึ่ง
ที่ทำให้กลุ่มตัวอย่างพยายามแก้ไขประโยคโดย
แทรกคำเชื่อมลงไปอาจมีที่มาจากการเรียนการสอน
ในชั้นเรียน หนึ่งในกลุ่มตัวอย่างกล่าวว่า "I
have been taught to make a complete
sentence. But when I was in Thailand, I
noticed how people speak differently from
what I learned in class." จากข้อความที่ยก
มานี้ พอจะสันนิษฐานได้ว่าผู้เรียนเข้าใจผิดว่า
ประโยคใดๆก็ตามที่มีคำกริยามากกว่า 1 คำ การ
ใส่คำเชื่อมแทรกลงไปสามารถเพิ่มความเป็น
ทางการได้ แต่หากปราศจากคำเชื่อมแทรกจน
เหมือนโครงสร้างของหน่วยสร้างกริยาเรียง
ผู้เรียนกลับเข้าใจว่าเป็นภาษาพูดหรือเป็นนิสัย
ของคนไทยที่ชอบกล่าวอะไรอย่างใดก็ตาม
งานวิจัยนี้ไม่ครอบคลุมการประเมินสื่อการสอน
หรือการสังเกตการณ์ห้องเรียน ดังนั้น ผู้วิจัยจึง
ไม่ขอตั้งข้อสรุปใดๆโดยปราศจากการศึกษา
อย่างถี่ถ้วน

ประเด็นที่น่าสนใจอีกประการว่าด้วย
ความพยายามเติมคำเชื่อมลงไประหว่างคำกริยา

ซึ่งกรณีนี้ถือเป็นเรื่องดี เพราะแสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนชาวต่างชาติตระหนักถึงข้อผิดพลาดที่เกิดจากช่องว่างระหว่างเหตุการณ์ที่ทำให้เหตุการณ์ย่อย 2 เหตุการณ์ไม่อาจมองว่าเป็นเหตุการณ์เดียวกันอย่างหน่วยสร้างกริยาเรียงได้ ยกตัวอย่างเช่น

* อารีเชื่อเรื่องผีบอกน้องสาว

ถูกแก้เป็น

อารีเชื่อเรื่องผีจึงบอกน้องสาว

อารีเชื่อเรื่องผีและบอกน้องสาว

อารีบอกน้องสาวว่าเชื่อเรื่องผี

* ออมชนะการประกวดดีใจ

ถูกแก้เป็น

อมชนะการประกวดจึงดีใจ

อมดีใจเพราะชนะการประกวด

ปรากฏการณ์ที่สมควรนำมาอภิปรายประการสุดท้ายเกิดขึ้นกับผู้ร่วมการทดลองคนหนึ่งที่ตั้งสัจพจน์ซึ่งถูกต้องอยู่แล้วว่าผิดพร้อมทั้งแก้ประโยคเหล่านั้นเสียใหม่โดยสลับตำแหน่งของคำกริยา ตัวอย่างประโยคด้านล่างคือข้อมูลจริงที่มาจากกรทดลอง 2 ประโยคแรกจัดเป็นหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงอากัปกิริยา ส่วนอีก 2 ประโยคเป็นประเภทที่แสดงอิริยาบถ ดังนี้

เขาขับรถฝ่าไฟแดง

ถูกแก้เป็น

* เขาฝ่าไฟแดงขับรถ

เขาส่ายหน้าปฏิเสธ

ถูกแก้เป็น

* เขาปฏิเสธส่ายหน้า

กานดาเดินร้องเพลง

ถูกแก้เป็น

* กานดาร้องเพลงเดิน

ครูยื่นกอดอก

ถูกแก้เป็น

* ครูกอดอกยื่น

ลักษณะของเหตุการณ์ที่แสดงโดยหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานทั้ง 2 ประเภทนี้เหมือนกันตรงที่เหตุการณ์ที่สื่อโดยคำกริยา 2 คำเกิดขึ้นพร้อมกัน หลังเก็บข้อมูลทำการทดลองเรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยมีโอกาสดำเนินการพูดคุยกับผู้ร่วมการทดลองคนดังกล่าวซึ่งเขาให้เหตุผลว่า "Normally, in Thai, what is perceived as more important or prominent should come first." หมายถึง ในภาษาไทยส่วนที่สำคัญกว่าหรือเด่นมักวางไว้ข้างหน้า เทียบได้กับการวางส่วนหลัก (head) นำหน้าส่วนขยาย (modifier) ตัวอย่างเช่นวลี *บ้านไม้กระโปรงแดง* ที่คำว่า *บ้าน* และ *กระโปรงแดง* เป็นคำนามหลักซึ่งมีส่วนขยายตามมาข้างหลัง ทำให้ผู้ร่วมการทดลองคนนั้นพยายามเทียบแบบ (analogy) แต่การวางตำแหน่งส่วนหลักและส่วนขยายในนามวลีไม่อาจนำมาใช้กับตำแหน่งของคำกริยาในหน่วยสร้างกริยาเรียงได้

สรุป

งานวิจัยชิ้นนี้สนใจความสามารถทางภาษาของผู้พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ที่เรียนภาษาไทยเป็นภาษาต่างประเทศในด้านการตระหนักข้อผิดพลาดในหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐาน โดยจำกัดขอบเขตของการศึกษาเฉพาะหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่คำกริยาทั้งคู่ต้องไม่ผ่านกระบวนการกลายเป็นคำไวพจน์และไม่ใช้กริยาที่อาศัยส่วนเติมเต็ม ความแตกต่างเชิงโครงสร้างประการหนึ่งระหว่างภาษาแม่ของผู้เรียนกับภาษาเป้าหมายอาจก่อให้เกิดความยากลำบากในการเรียน เนื่องจากภาษาอังกฤษ

ไม่อนุโลมให้คำกริยาหลายคำปรากฏต่อเนื่องกัน โดยไม่มีการผันรูปหรือไม่มีคำเชื่อมมาแทรกอย่างในภาษาไทย ดังนั้น การศึกษานี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจว่าผู้เรียนกลุ่มดังกล่าวมีความสามารถทางภาษามากน้อยเพียงใดในการตระหนักรู้ว่าประโยคหนึ่งๆมีหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่ไม่เป็นที่ยอมรับแฝงอยู่ และเพื่อระบุว่าหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานประเภทใดที่มีแนวโน้มจะเป็นปัญหาสำหรับผู้เรียน

การทดลองนี้อาศัยผลการศึกษาลักษณะเหตุการณ์ที่แสดงออกโดยใช้หน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานของ Thepkanjana (2006) ที่จำแนกเอาไว้ 4 ประเภทเป็นเกณฑ์ในการสร้างประโยคทดสอบ ผู้วิจัยเก็บข้อมูลโดยให้กลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบการตัดสินใจยอมรับได้ด้วยวิธีคิดแบบออกเสียง เมื่อนำข้อมูลที่ได้อาวิเคราะห์พบว่าผู้เรียนภาษาไทยที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่มีความสามารถด้านนี้จำกัด เนื่องจากแยกประโยคที่ถูกออกจากประโยคที่ผิดได้น้อย โดยเฉพาะอย่างยิ่งหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานที่แสดงผลลัพธ์มีแนวโน้มที่จะสร้างความสับสนแก่ผู้เรียนได้มากที่สุด

นอกจากนี้ ข้อมูลเชิงคุณภาพยังชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนไม่เข้าใจการสร้างมโนทัศน์ที่เกิดขึ้นจากการใช้หน่วยสร้างกริยาเรียงอย่างคนไทยเจ้าของภาษาที่มองว่าเหตุการณ์ซับซ้อนนี้เป็นเหตุการณ์หนึ่งเดียว ความเข้าใจผิดของกลุ่มตัวอย่างสะท้อนออกมาให้เห็นจากความพยายามเติมคำเชื่อมแทรกลงไประหว่างคำกริยาเพราะเชื่อว่าเป็นรูปภาษาที่ได้มาตรฐาน ส่วนการใช้หน่วยสร้างกริยาเรียงกลับถูกมองว่ามีความเป็นภาษาพูด นอกจากนี้ พบว่ามีการสลับตำแหน่งของคำกริยาตัวที่ 1 และตัวที่ 2 ในหน่วยสร้างกริยาเรียงพื้นฐานเพราะผู้เรียนใช้ตัวเทียบผิดโดยนำไปเทียบกับการวางส่วนหลักนำหน้าส่วนขยายในนามวลี

อาจารย์กมลชนก หงส์ทอง

สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และปริญญาโทด้าน Language Learning and Education จาก University of York ประเทศอังกฤษ ปัจจุบันกำลังศึกษาระดับปริญญาเอก สาขาภาษาศาสตร์ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และเป็นอาจารย์พิเศษ มหาวิทยาลัยกรุงเทพฯ (หลักสูตรนานาชาติ) สาขาที่สนใจ ได้แก่ การรับภาษาที่สอง ภาวะพหุภาษา และการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ

เอกสารอ้างอิง

- ยาใจ ชูริชา. (2536). **ความเป็นประโยคของหน่วยสร้างกริยาเรียงในภาษาไทย**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Duries, M. (1997). Grammatical Structures in verb serialization. In A. Alsina, J. Bresnan, & P. Sells (Eds.). **Complex Predicates** (pp. 289-354). Stanford: CSLI publications.
- Ellis, R. (2005). Measuring implicit and explicit knowledge of a second language: a psychometric study. **Studies in Second Language Acquisition**, 27, 141-172.
- Thepkanjana, K. (2006). **Properties of events expressed by serial verb constructions in Thai**. Paper presented at the Eleventh Biennial Symposium: Intertheoretical approaches to complex verb constructions, Rice University, Houston.
- Thepkanjana, K. (2008). Verb serialization as a means of expressing complex events in Thai. In Lewandowska-Tomaszczyk, B. (Ed.), **Asymmetric events** (pp. 103-120). Amsterdam: John Benjamins.
- Yangklang, P. (2003). **The Development of Serial Verb Constructions in Thai Children's Narrative**. Master's dissertation, Chulalongkorn University.