

วารสารวณະ VACANA

Journal of Language and Linguistics

ปีที่ 3 ฉบับที่ 2 (กรกฎาคม – ธันวาคม 2558)
Volume 3 Number 2 (July – December 2015)

ISSN: 2287-0903



Production of Bangkok Thai Tones by Native Speakers of Burmese and Urdu¹

Kongwit Akkharasena²

Abstract

This study aims to analyze and compare acoustic characteristics of Thai tones produced by native Burmese and native Urdu speakers with those produced by a native Thai speaker. The data were collected from five monosyllabic words in citation form. The Praat Program was employed for analysis in order to examine the fundamental frequency and the F0 range. The analyzed data were then compared with a *t*-test. The results revealed that the mid, low, falling, and rising tones produced by the native Burmese and native Urdu speakers were not significantly different. The only exception was the high tone. Moreover, when comparing the F0 value, all tones produced by the native Burmese and native Urdu speakers were similar to those of the native Thai speaker with the exception of the mid tone. In addition, the findings of F0 ranges indicate that all of the tones produced by the native Urdu speakers had the widest range, followed by those produced by the native Burmese and the native Thai speaker respectively. The results show that regardless of whether one's native language is tonal (Burmese speakers) or non-tonal (Urdu speakers); this is not a factor in determining how well they will be able to produce Thai tones correctly.

Keywords: tone language, non-tone language, Bangkok Thai tones, fundamental frequency, F0 range

¹ This paper is partial of master's degree thesis entitled 'Production of Bangkok Thai Tones by Burmese and Urdu speakers and rating of their foreign accent by Bangkok speakers'

² Master's degree student of the Department of Linguistics, Faculty of Liberal Arts, Thammasat University

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์และเปรียบเทียบลักษณะทางกลศาสตร์ของเสียงวรรณยุกต์ภาษาไทย กรุงเทพฯ ที่ออกเสียงโดยผู้พูดภาษาพม่าและภาษาอูรดูกับผลการออกเสียงวรรณยุกต์ของคนไทย คำทดสอบคือคำพูดเดี่ยว พยางค์เดี่ยวจำนวน 5 คำ ผู้วิจัยวิเคราะห์ค่าความถี่มูลฐานและพิสัยค่าความถี่มูลฐานของเสียงวรรณยุกต์ด้วยโปรแกรมพรอท จากนั้น จึงเปรียบเทียบผลการวิเคราะห์ทางกลศาสตร์นี้ด้วยสถิติทดสอบที (t-test) ผลการศึกษาพบว่า ค่าความถี่มูลฐานของเสียงวรรณยุกต์สามัญ เอก โท และจัตวาที่ออกเสียงโดยผู้พูดภาษาพม่าและผู้พูดภาษาอูรดูแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญ ยกเว้นวรรณยุกต์ตรี และเมื่อเปรียบเทียบค่าความถี่มูลฐานของเสียงวรรณยุกต์ที่ออกเสียงโดยกลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่ม ผู้วิจัยพบว่า เสียงวรรณยุกต์ส่วนใหญ่ที่ออกเสียงโดยผู้พูดภาษาพม่าและผู้พูดภาษาอูรดูมีสัทลักษณะใกล้เคียงกับเสียงวรรณยุกต์ที่ออกเสียงโดยผู้พูดไทย ยกเว้นเสียงวรรณยุกต์สามัญ ที่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ ผลการวิเคราะห์พิสัยค่าความถี่มูลฐานแสดงให้เห็นว่า เสียงวรรณยุกต์ทุกเสียงที่ออกเสียงโดยผู้พูดภาษาอูรดูมีพิสัยกว้างที่สุด รองลงมา คือ พิสัยของวรรณยุกต์ที่ออกเสียงโดยผู้พูดภาษาพม่าและผู้พูดไทยตามลำดับ ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ระบบเสียงวรรณยุกต์ในภาษาแม่ไม่ส่งผลให้คนที่พูดภาษาพม่าออกเสียงวรรณยุกต์ภาษาไทยดีกว่าคนที่พูดภาษาอูรดูซึ่งไม่มีระบบเสียงวรรณยุกต์

คำสำคัญ: ภาษาที่มีระบบเสียงวรรณยุกต์ ภาษาที่ไม่มีระบบเสียงวรรณยุกต์ วรรณยุกต์ภาษาไทยกรุงเทพฯ ค่าความถี่มูลฐาน พิสัยค่าความถี่มูลฐาน

1. Introduction

Phonologically, all spoken languages can be divided into tone languages and non-tone languages. Yip (2007: 229) explains that a language is a tone language if the pitch of a word can change the meaning of the word. Around 70% of the world's languages are tonal. They are spoken by huge numbers of people, and in geographically diverse locations – Mandarin Chinese (885 million speakers), Yoruba (20 million), and Swedish (9 million) are all tonal. There are certain areas of the world where almost all the languages are tonal, such as sub-Saharan Africa, China, and Central America.

Tone acquisition has been a current trend in second language acquisition research, especially in a cross-linguistic perspective. Many linguists have investigated tones acquired by two groups of non-native speakers, one from a tone language and the other from a non-tone language. However, there is still controversy about which groups of speakers can perceive tones better when learning a tone language.

Francis et al. (2008) states that there are three hypotheses proposed to explain this situation. The first is the so-called 'level of representation'. This hypothesis explains that speakers of non-tone languages are unable to perceive tones of tone languages because they do not use prosodic properties such as F0 to convey meaning in their language (cited in Wayland & Guion, 2004).

The second hypothesis is called 'categories assimilation'. This hypothesis proposes that speakers perceive tones of tone languages by mapping with prosodic category in their own native language. Namely, tone language speakers process foreign lexical tone with reference to their native tone categories. In contrast, non-tone speakers perceive tone by mapping with their native intonational categories. (cited in Halle et al., 2004)

The last hypothesis explains that those that have a tonal native language do not have an advantage when it comes to learning a second tonal language, in comparison with those whose native language is non-tonal. Despite the fact that native tone language speakers were familiar with

lexical tones from their native language, the acoustic features used to define tones in their native language are not similar to those in other tonal languages. (cited in Wang et al., 2004).

Thai is a tone language. The majority of Thailand's population of seventy million people speaks Thai as their native language. Many Thai and non-Thai linguists have investigated Thai tone production; both in citation form (Abramson, 1962; Erickson, 1974) and in connected speech (Tingsabadh & Deeprasert, 1997). Moreover, in recent years, Thai tones acquired by foreign speakers have sparked the interests of linguists (Juwarahawong, 2000; Wayland & Guion, 2004; Nguyen, 2006; Zinck, 2007; Sinthawashewa, 2009; Kittisurakosol, 2012; Piasuwan, 2014).

This paper is an analysis of the Thai tones spoken by two groups of speakers; namely, Burmese³ and Urdu⁴. There are four reasons why these two groups are significant. First, they learned Thai by their exposure to Thai speakers. They did not attend Thai language courses like informants in previous studies. (for instance Nguyen, 2006; Zinck, 2007; Sinthawashewa, 2009; Kittisurakosol, 2012) nor were they trained by Thai speakers (for instance Wayland & Guion, 2004). Second, despite the fact that there is a large number of native Burmese and native Urdu speakers⁵ working in Thailand, especially in Bangkok, there has been no prior research related to their acquisition of the Thai language. Third, the Burmese and Urdu live in the same location of each other which is in the Bangkapi District in Bangkok. And the last reason is that the Burmese and

³ Burmese is the official language of Myanmar, a nation situated between the Tibetan plateau and the Malay Peninsula and sharing borders with Bangladesh and India to the north-west, with China to the north-east and with Thailand to the south-east (Wheatley, 1990: 834).

⁴ Urdu, a language closely related to Hindi, is spoken by twenty-three million people in India and approximately eight million people in Pakistan as a mother tongue. It is the official language of Pakistan and the state language of the state of Jammu and Kashmir in India (Kachru, 1990: 470).

⁵ In 2015, UNHCR-Thailand (2015) declared that the number of refugees, asylum-seekers and stateless people of more than 40 nationalities are living in Thailand, especially in Bangkok. A large number of this population are Burmese (72,900 came in January 2015 and 53,600 in December 2015) and Pakistani (400 in January 2015 and 700 in December 2015) Moreover, Ali (2014) claims that there are 10,000 registered Pakistani asylum seekers, a majority of them Christians and the remaining mostly Ahmaids and Shias.

Urdu have different sound systems in their native languages; namely, Burmese has a tonal system, but this same system does not exist in Urdu.

This study was conducted to analyze and compare acoustic characteristics of these two groups. The analyzed data were then compared with those produced by a native Thai speaker to show who produced better Thai tones.

2. Method

The acoustic analysis of Thai tones produced by these two groups, tone language speakers (Burmese) and non-tone language speakers (Urdu) included fundamental frequency and F0 range.

2.1 Subjects

The subjects consist of three groups: four male Burmese speakers, four male Urdu speakers and one native Thai speaker. The native Burmese and native

Urdu speakers are between twenty to fifty⁶ years old. All of them cannot speak English and never attended Thai language courses. The length of residence in Bangkok is a minimum of 2 years. Table 1 illustrates the language backgrounds of these foreign speakers. The native Thai speaker is a forty-year-old educated man. He was born and raised in Bangkok with native Bangkok parents.

⁶ Due to the fact that many Burmese and Urdu immigrants are reclusive because of a questionable legal situation here in Thailand, I could find only eight willing subjects which prevented me from controlling a range of subject ages.

Table 1 Language Background of the 4 native speakers of Burmese and 4 native speakers of Urdu

	Speakers							
	B1	B2	B3	B4	U1	U2	U3	U4
Age of first exposure	25	21	20	19	27	17	17	25
Testing age	33	49	22	21	29	20	20	45
Residence in Thailand	15 yrs.	28 yrs.	2yrs.	2yrs.	2yrs.	3yrs.	3yrs.	20 yrs.
Average use of Thai	21hrs./ wk.	7hrs./ wk.	3.5hrs. /wk.	3.5hrs. /wk.	3.5hrs. /wk.	14hrs./ wk.	17.5hr s/wk.	3.5hrs. /wk.

yrs. = years hrs. = hours wk. = week

2.2 Language data

The tokens are five monosyllabic words; all begin with a voiceless aspirated velar plosive consonant /k^h/ and contain the long low front vowel /a:/. Additionally, the words are open-syllable with CV structure. Table 2 shows the words carrying five Thai tones - Mid, Low, Falling, High, and Rising respectively.

Table 2 Tokens in citation form (adapted from Gandour, 1975)

Word list	
[k ^h a:]	'be stuck'
[k ^h â:]	'a kind of spice'
[k ^h â:]	'to kill'
[k ^h á:]	'to engage in trade'
[k ^h ǎ:]	'leg'

2.3 Recording procedure

Depending on the availability of the subjects, recordings were made in a quiet place in the speaker's place of residence. To obtain the data, pictures were shown to the native Burmese and Urdu speakers one at a time and they were asked to say the corresponding word. Burmese and Urdu meanings below the pictures were important to remind them of Thai words. The native Thai speaker was simply asked to read the word list. All speakers repeated each word three times at a moderate speech rate.

2.4 Data analysis

During the analysis session, the words produced the second time from 3 times, were drawn from the sound files as the best tokens. The number of total test tokens was 135 (nine informants x five tokens x three times). Praat speech analysis software v.5356 was employed for examining acoustic characteristics of tones. In addition, Microsoft Excel 2010 and SPSS for Windows v.21 (*t*-test) were used in this study for statistical analysis.

In the procedure of F_0^7 measurement, maximum and minimum pitches were examined to illustrate F_0 range. The next step was normalization; time accompanied with F_0 value was drawn from the Praat program and pasted on Microsoft Excel for evaluating duration and F_0 value into 11 points.

Due to the fact that pitch ranges are varied by factors such as gender, age, and the ethnicity of speakers, tones produced by various groups of speakers resulted in different pitch span when plotted on a Hertz scale. Nolan (2007) proposed a psycho-acoustic scale like 'semitone' as

⁷ Since this paper is focused on tone analysis, fundamental frequency (F_0) is the main concern. F_0 is a physical property of tone (in the case of the number of glottal pulses in a second); tones achieved through changes of the F_0 are the most important.

an available alternative. The method of converting Hertz into semitone, following Jitwiriyant (2012), was employed for this study because the native Burmese and native Urdu speakers were varied by age, 20 – 50 years.

3. Result

3.1 Fundamental frequency

Figure 1 - 3 are the overall averages of the Thai tones produced by the native speakers of Thai, Burmese and Urdu. To understand F0 shapes of Thai tones produced by the Burmese and Urdu groups, Figure 2 and 3 should be compared with those produced by the native Thai speaker in Figure 1.

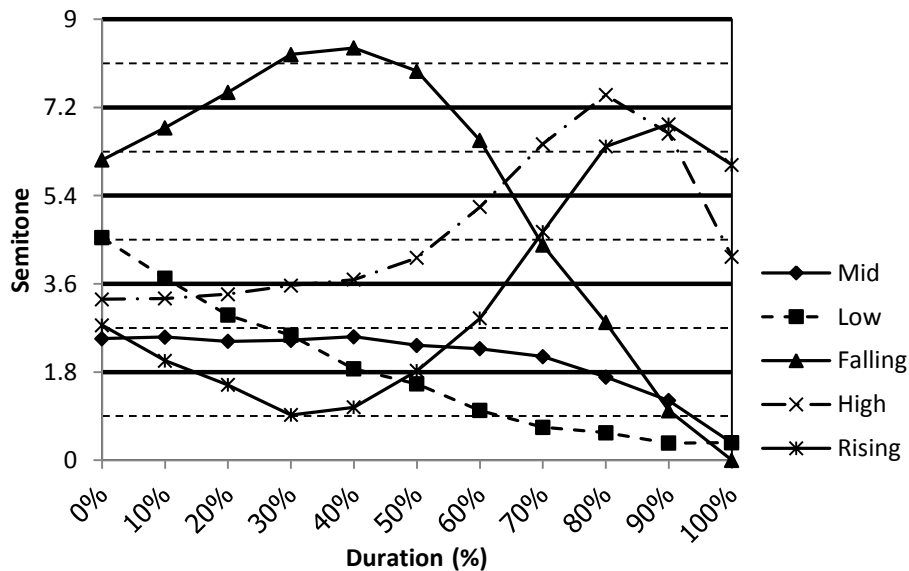


Figure 1 Thai tones (in semitone) produced by the native speakers of Thai

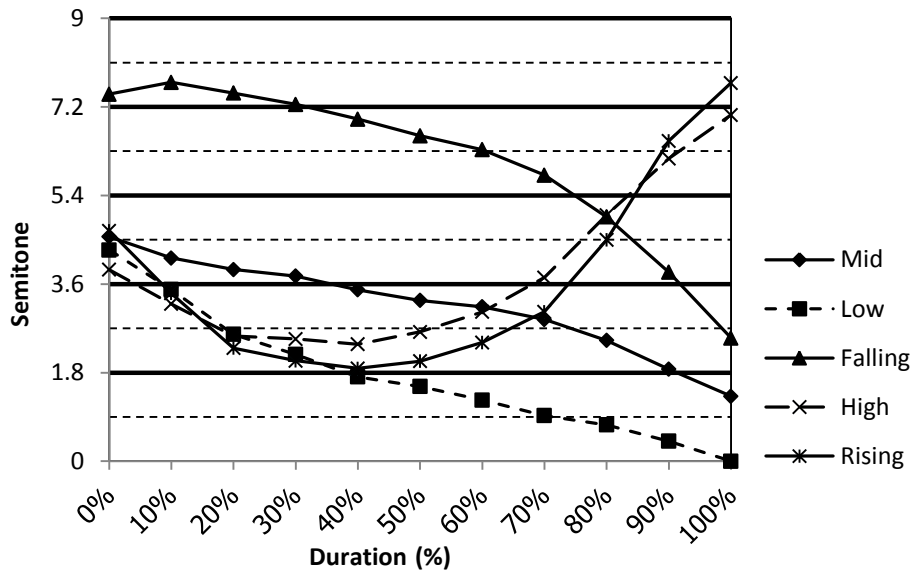


Figure 2 Thai tones (in semitone) produced by the native speakers of Burmese

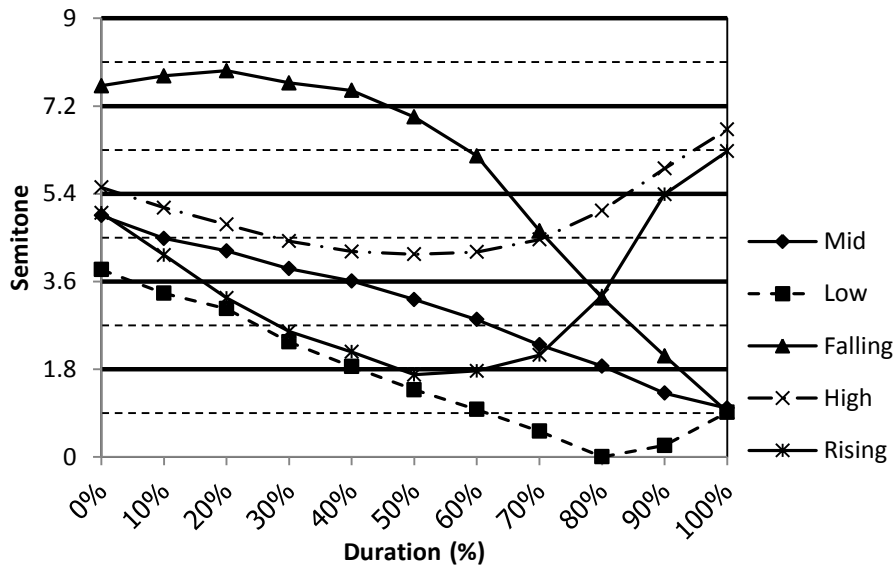


Figure 3 Thai tones (in semitone) produced by the native speakers of Urdu

Figure 4 – 8 illustrate acoustic characteristics of Thai tones produced in citation form by native speakers of Thai, Burmese and Urdu. Each F0 curve (in semitone) is an average across all

subjects in the same group. The exception is that of the native Thai speaker that is the original value of the fundamental frequency.

To distinguish the different kinds of tones, in general, I adopted Abramson's idea (1962) which divided Thai tones into two groups, static and dynamic. The mid tone, the low tone and the high tone⁸ were classified as static tones; and the falling tone and the rising tone were classified as dynamic tones. Nevertheless, classifying a tone in this study relies on its phonetic characteristic, for example the falling tone can be classified as a static tone if its feature is like the low tone.

In addition, the tone letter of Chao (1930) was applied to describe tone characteristics. The tone letter is a scale raking from 1 – 5: 1 - low, 2 – mid quite low, 3 - mid, 4 – mid quite high and 5 – high. However, the tone productions in this study are quite different from the tone model of the native Thai speaker; I therefore added more ranks in the scale. As can be seen in the Figure 4 - 8, a major rank was divided into two minor ranks, upper and lower. For the upper, I presented it by a marker ^ after a number, for example, 3^, 4^, etc., following Prathankiet (2001).

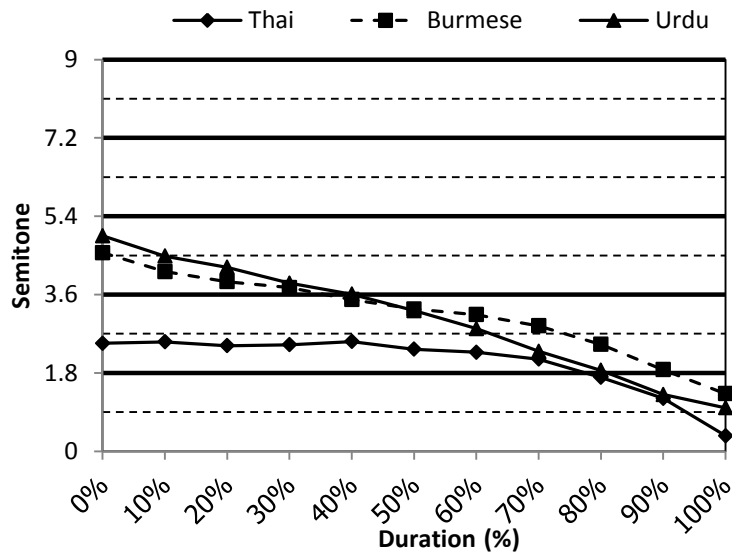


Figure 4 Mid tone (in semitone) produced by the native speakers of Thai, Burmese and Urdu

⁸ In recent years, the static high tone is usually treated as a dynamic one (Teeranon & Rungrojsuwan, 2009)

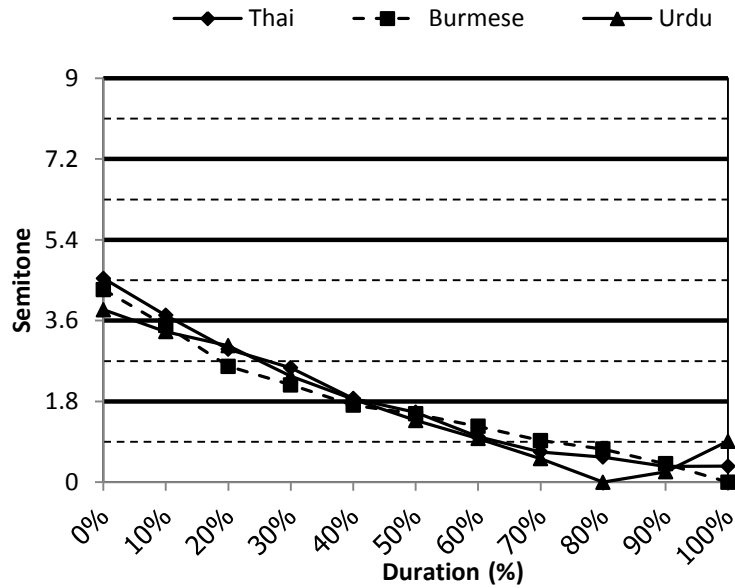


Figure 5 Low tone (in semitone) produced by the native speakers of Thai, Burmese and Urdu

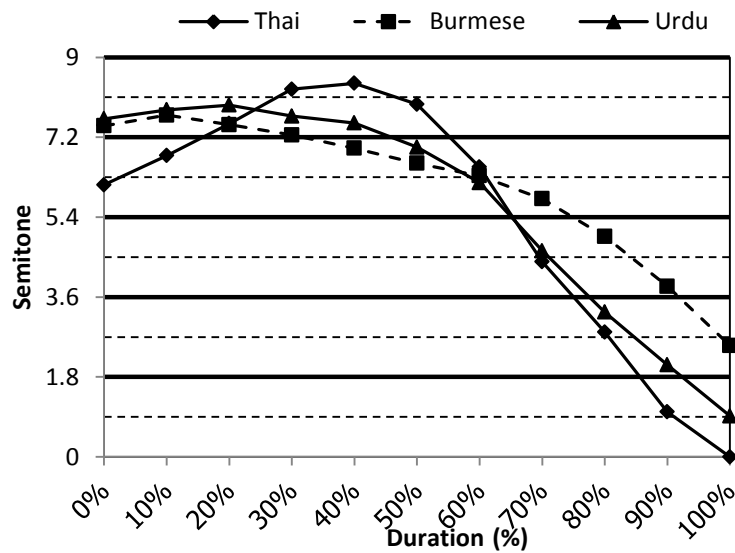


Figure 6 Falling tone (in semitone) produced by the native speakers of Thai, Burmese and Urdu

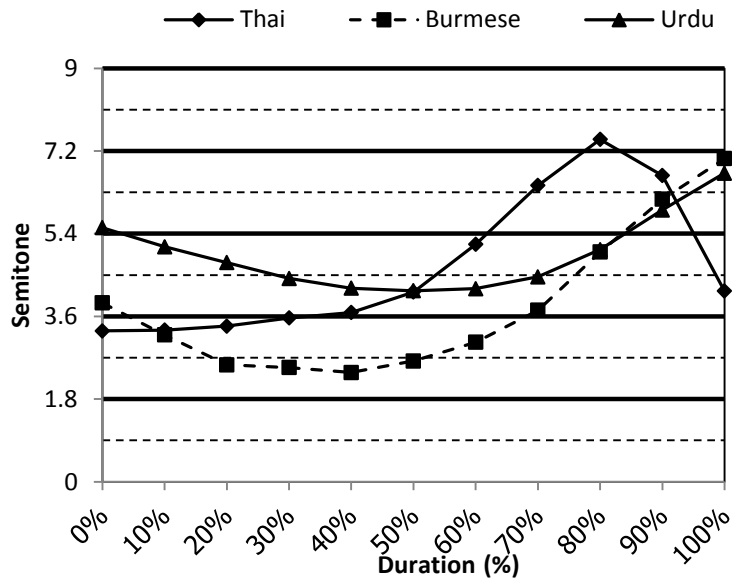


Figure 7 High tone (in semitone) produced by the native speakers of Thai, Burmese and Urdu

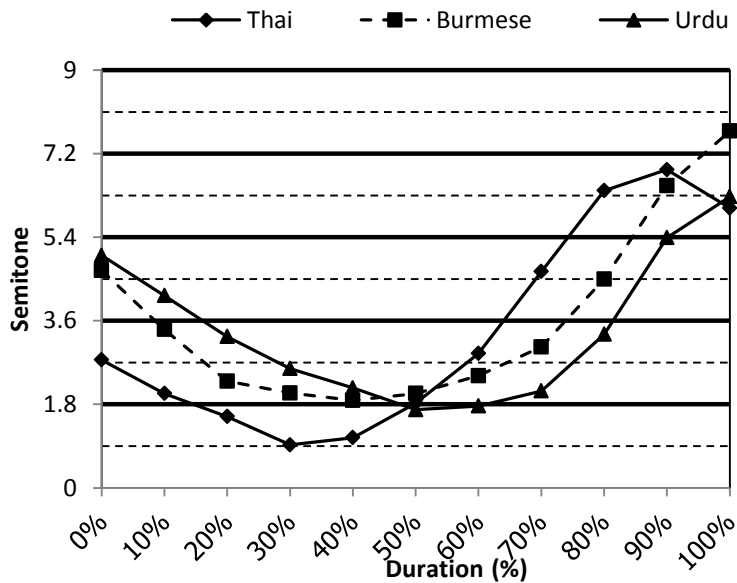


Figure 8 Rising tone (in semitone) produced by the native speakers of Thai, Burmese and Urdu

All tones in the above figures can be easily illustrated with tone letters. As can be seen in Table 3, the static tones and the dynamic tones are presented by 2 and 3 numbers respectively. The middle number of the dynamic tones illustrates the bending range of pitch. However, the

amount of number may be more or reduced if it is important to describe actual characteristics. For example I used 3 numbers (221) for describing the mid tone produced by the native Thai speaker because it shows a static level before falling to low at the end.

Table 3 Characteristics of Thai tones produced by the native speakers of Thai, Burmese and Urdu

Speakers	Thai tones				
	Mid	Low	Falling	High	Rising
Thai	221	31	451	2 [^] 53	21 [^] 4 [^] 4
Burmese	31 [^]	31	52	324 [^]	3 [^] 25
Urdu	3 [^] 1 [^]	31	51 [^]	3 [^] 34 [^]	3 [^] 24

The marker [^] is for upper rank tones.

The results indicate that most tones are generally similar. However, each tone has specific characteristics. Here are some descriptions.

Tone 1 (Mid): The mid tone produced by the native Burmese speakers is similar to those produced by the native Urdu speakers, (31[^]) for the native Burmese speakers and (3[^]1[^]) for the native Urdu speakers. Both of them begin in the middle of the scale and then fall to low. For the native Thai speaker's, it begins below the mid and falls to low at the end (221).

Tone 2 (Low): The low tones produced by all three groups are similar (31). As illustrated in Table 3, all of them start at the mid and then fall to low.

Tone 3 (Falling): The falling tone produced by the native Thai speaker is different from those produced by the native Burmese and native Urdu speakers because it is a convex contour (451). On the other hand, the falling tones produced by the native Burmese (52) and native Urdu (51[^]) speakers begin in the highest rank and then fall continuously to low.

Tone 4 (High): The high tone produced by the native Thai speaker begins below the mid and then rises to high with a little drop to low at the end (2[^]53). By contrast, those produced by the

native Burmese and native Urdu speakers have the feature like the rising tone, namely it begins in the middle of the scale, falls to low, and rises to a little below the highest rank, that is (324[^]) for the native Burmese speakers and (3[^]34[^]) for the native Urdu speakers.

Tone 5 (Rising): As can be seen in Table 3, both the native Burmese and native Urdu speakers can produce the rising tone as a concavely dynamic tone. Those produced by the native Burmese (3[^]25) and native Urdu (3[^]24) speakers begin in the mid of the scale, fall to low and rise up to high. The tone produced by the native Thai speaker (2[^]1[^]4[^]4) is a little different, namely it begins below mid, falls to low and then rises to high.

As shown in Figure 7 and 8, bending to low at the end is found only in the high tone and the rising tone produced by the native Thai speaker. It should be noted that this specific characteristic is distinct from the tones produced by the native Burmese and native Urdu speaker.

Regardless of the F0 range, the result shows that most tones produced by the native Burmese and native Urdu speakers are similar to those produced by the native Thai speaker, especially the low tone and the rising tone.

Nevertheless, the tone characteristics indicate that the native Burmese and native Urdu speakers are unable to distinguish between the mid tone and the low tone because they tend to produce the mid tone like the low tone. Additionally, differentiating between the high tone and the rising tone may be a problem of the native Burmese and native Urdu speakers because the two tones produced by these speakers are similar in their concave contour.

As shown in Figure 6 - 8, the falling tones produced by the native Burmese and native Urdu speakers do not rise up and fall down. Conversely, they fall to low continuously just like the low tone. Moreover, the high tones produced by the native Burmese and native Urdu speakers are significant because they fall to low and then rise up to high like the rising tone.

However, statistical analysis in Table 4 shows that the tones produced by the native Burmese speakers are significantly different from those produced by the native Thai speaker only in the mid tone ($p = .005$). The tones produced by the native Urdu speakers are significantly different from those produced by the native Thai speaker only in the mid tone ($p = .038$) as well. In addition,

the tones produced by the native Burmese speakers are significantly different from those produced by the native Urdu speakers only in the high tone ($p = .048$). The general result indicates that most tones produced by all groups are similar in term of fundamental frequency.

Table 4 Statistical significance of F0 of the tones produced by the native speakers of Thai, Burmese and Urdu

Speakers	Thai tones				
	Mid	Low	Falling	High	Rising
Thai-Burmese	0.005*	0.872	0.537	0.224	0.725
Thai-Urdu	0.038*	0.799	0.831	0.572	0.944
Burmese-Urdu	0.838	0.922	0.675	0.048*	0.735

* Significant at $p < 0.05$

Since Thai tones are varied from one person to another, I show the tone shapes of each individual speaker for more clarification.

Table 5 Characteristics of Thai tones produced by individual native speakers of Thai, Burmese and Urdu

Speakers	Tones				
	Mid	Low	Falling	High	Rising
Thai	1 [^] 1 [^] 1	2 [^] 1	3 [^] 41	242 [^]	213 [^]
Burmese 1	221	21	4 [^] 2 [^]	213 [^]	2 [^] 14 [^]
Burmese 2	2 [^] 1	2 [^] 1	3 [^] 1	2 [^] 1 [^] 3 [^]	2 [^] 23 [^]
Burmese 3	21	21	3 [^] 2	23 [^]	13 [^]
Burmese 4	31 [^]	31	42	323 [^]	3 [^] 24
Urdu 1	3 [^] 1	31	4 [^] 1	4 [^] 34 [^]	425 [^]
Urdu 2	221 [^]	1 [^] 1 [^] 1	3 [^] 1	33 [^]	212
Urdu 3	21 [^] 1 [^]	21	3 [^] 1 [^]	1 [^] 2 [^]	12
Urdu 4	41 [^]	31	51 [^]	2 [^] 3 [^]	3 [^] 23 [^]

The result in Table 4 indicates that the mid tone is the main problem of tone production among the native speakers of Burmese and Urdu because the fundamental frequencies produced by Thai-Burmese speakers, on the one hand, and those produced by Thai-Urdu speakers, on the other hand, are statistically significant.

As can be seen in Table 5, the Thai speaker produces the mid tone as a static tone before falling to low slightly at the end. There are only three speakers (Burmese 1, Urdu 2 and Urdu 3) who can produce the mid tones which are comparable to that produced by the Thai speaker. The tones produced by these three speakers show that two thirds of the tone duration are static, (Burmese 1 = 221, Urdu 2 = 221[^], and Urdu 3 = 21[^]1[^]).

3.2 F0 range

F0 range is the highest (peak) and the lowest (valley) value of fundamental frequency. As shown in Figure 9, out of the five tones produced by the native Thai speaker, the rising tone has the widest range, followed by the falling, the high, the low, and the mid tones respectively. Since there is only one native-Thai speaking subject, the F0 ranges of the tones are the original value, not an average.

Unlike the tones of the native Thai speaker, the F0 ranges of the tones produced by the native Burmese and native Urdu speakers are calculated into a mean value of F0 peak and F0 valley. As presented in Figure 10, the F0 range of tones produced by the native Burmese and native Urdu speakers have little difference from those of the native Thai speaker.

For the native Burmese speakers, the rising tone has the widest range followed by the falling, the high, the low, and the mid tones respectively.

In a case of the native Urdu speakers, the widest range belongs to the rising tone, followed by the high, the falling, the mid, and the low tones respectively.

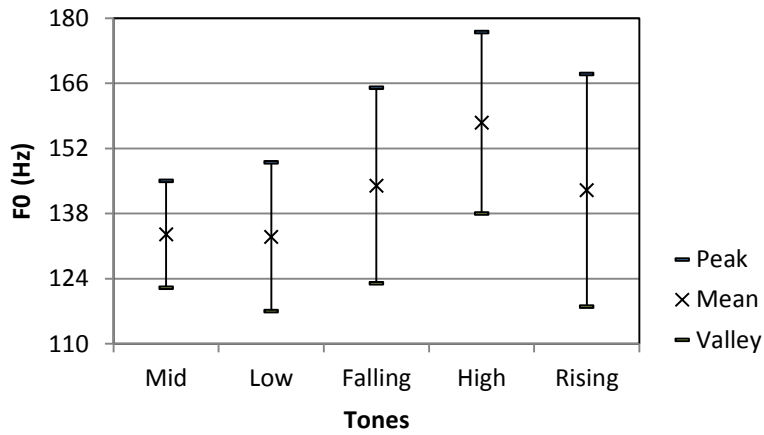


Figure 9 F0 peak, and F0 valley (in Hertz) of all five tones produced by the native Thai speaker

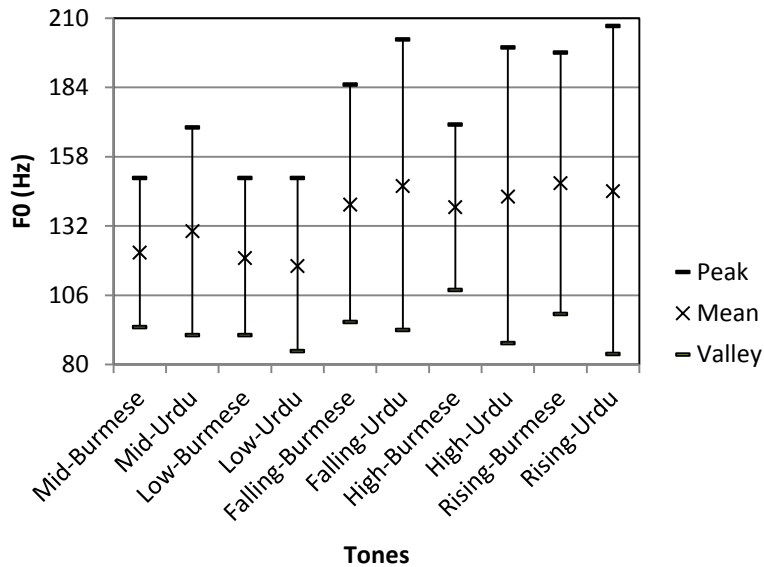


Figure 10 Mean value of F0 peak, and F0 valley (in Hertz) of all five tones produced by the native Burmese and native Urdu speakers

Generally, the finding in Figure 11 reveals that all tones produced by the native Urdu speakers have the widest range followed by the native Burmese. Those of the native Thai speakers are the narrowest.

Moreover, the comparative result in Figure 11 indicates that the F0 range analysis corresponds with the previous F0 analysis. That is that the native Burmese and native Urdu speakers have a difficult time in differentiating between the mid tone and the low tone. This difficulty was also found in Abramson's work (1976), which suggested that the low tone and the mid tone are easily confused, even by native speakers of Thai.

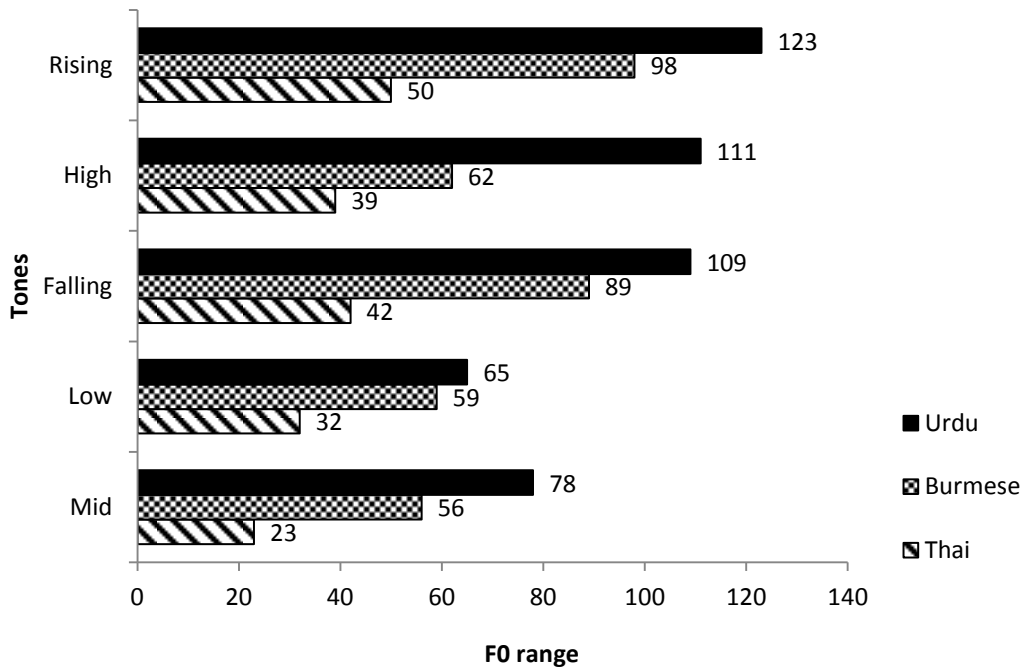


Figure 11 Mean of F0 range of the tones produced by the native speakers of Thai, Burmese and Urdu

4. Conclusion and Discussion

The results from this study indicate that the native Burmese and native Urdu speakers have relatively equal capacity for producing Thai tones. Therefore, it is proved that there is no advantage of having a native tonal language (Burmese) instead of a non-tonal native language (Urdu) when it comes to producing Thai tones.

Moreover, the statistical result shows that both the native Burmese and native Urdu speakers had the same difficulties when differentiating tones; namely, they both have trouble distinguishing the mid tone from the low tone. A similar result was previously found in Abramson (1976) and Wayland (1997) who found that level (static) tones are more difficult to master than contour (dynamic) tones for non-native speakers.

The findings support neither the hypothesis of Wayland & Guion (2004) nor that of Halle et al. (2004) which stated that native language has a significant influence on the tones of another language. However, the findings do correspond with the hypothesis proposed by Wang et al. (2004). That is that there is no group that gains advantage over the opponent in tone acquisition. Every language uses specific acoustic properties for changing a word's meaning, but speakers of other languages cannot employ their native language acoustic properties, used as a cue for lexical tone, for acquiring the tones in other tonal languages.

Although Burmese and Thai are tonal languages, the phonetic cues for tonal identification are quite different; namely, creaky voice and glottalization are part of Burmese tones (Kelly, 2012: 2). On the other hand, pitch level, pitch direction and pitch slope are important tonal cues in Thai language (Wayland & Guion, 2004: 690). So the native speaker of Burmese will have difficulty with Thai tones similar to speakers from non-tonal languages.

Another interesting finding obtained in this study is the fact that the characteristics of the tones produced by the native Burmese speakers are comparable to those of the native Urdu speakers. It should be noted that this similarity came from being exposed to the Thai language after years of residence in the same area. They shared not only mutually segmental categories such as

consonants and vowels, but also suprasegmental categories such as tones and intonations of the Thai language.

All findings seem to suggest that the tone system in a native language is not a main factor in enhancing tone production. Another factor such as amount of use of Thai may be a more important indicator of degree of correct pronunciation.

As can be seen in Table 1, the most outstanding factor is average use of Thai. Only three speakers use Thai more than 10 hours per week, the Burmese 1, the Urdu 2 and the Urdu 3. The result in Table 5 shows that the tones produced by these three speakers, especially the mid tone, are comparable to that produced by the Thai speaker.

The influence of language use on degree of L2 foreign accent was found in the work of Dewing, Thomson & Munro (2006), which studied English pronunciation and fluency development in Mandarin and Slavic speakers. The finding showed that the Slavic learners made significant progress in fluency, whereas the Mandarin participants showed no improvement. This was because the Slavic learners had more contact with English speakers than did the Mandarin speakers.

Thus, it should be noted that correct pronunciation is consistent with the amount of Thai language use. Nevertheless, since the number of subjects in this study was limited to four speakers for each language; such a claim is limited.

Acknowledgement

I would like to thank Assoc. Prof. Dr. Varisa Osatananda, my thesis advisor, for help and useful suggestions during this long investigation. Thanks also go to every anonymous informant in this study, both the native Burmese and native Urdu speakers, Mr. Ye Myint Oo, who helped in translating a Burmese questionnaire, Mr. Jibrán Shaszad, who recommended Urdu speakers and Ms. Sarah Vella and Mr. David Laury for proofreading and commenting on earlier versions.

References

- Abramson, A. S. (1962). The vowels and tones of standard Thai: Acoustical measurements and experiments. *International Journal of American Linguistics*, 28 (2) (part II). Bloomington: Indiana University Research Center in Anthropology, Folklore and Linguistics.
- Abramson, A. S. (1976). Thai tone as a reference system. *Haskins Laboratories Status Report on Speech Research* 44 (October-December), 127-136.
- Chao, Y. R. (1930). A system of tone letters. *Le Maître Phonétique*, 30, 24-27.
- Derwing, T. M., Thomson, R. I., & Munro, M. J. (2006). English pronunciation and fluency development in Mandarin and Slavic speakers. *System*, 34, 183-193.
- Erickson, D. (1974). Fundamental frequency contours of the tones of Standard Thai. *Pasaa*, 4, 1-25.
- Francis, A. L., Ciocca, V., Ma, L. & Fenn, K. (2008). Perceptual learning of Cantonese lexical tones by tone and non – tone language speakers. *Journal of Phonetics*, 36, 268-294.
- Gandour, J. (1975). On the Representation of Tone in Siamese. In *Studies in Tai Linguistics in Honor of William J. Gedney*. Edited by Jimmy G. Harris and James R. Chamberlain. 170-175. Central Institute of English Language.
- Hallé, P. A., Chang, Yueh-Chin. & Best, C.T. (2004). Identification and discrimination of Mandarin Chinese tones by Mandarin Chinese vs. French listeners. *Journal of Phonetics*, 32, 395-421.
- Jitwiriyanont, S. (2012). Fundamental Frequency Normalization by Converting Hertz into Semitone: A Method of Presenting the results of Analyzing Tone. *The Journal*, 8(2), 19-46.
- Juwarahawong, W. (2000). *Tones in Bangkok Thai spoken by the Thai, the Chao Zhou and the Sikhs*. Unpublished master's thesis. Chulalongkorn University, Bangkok.
- Kachru, Y. (1990). Hindi – Urdu. In: B. Comrie. (Eds.). *The world's major language* (pp. 470-489). New York: Oxford University Press.
- Kelly, N. E. (2012). *An Acoustic Analysis of Burmese Tone*. Unpublished master's thesis. University of Texas at Austin.

- Kittisurakosol, D. (2012). *Variation of Nasal Consonants in Thai Spoken by Koreans in Thailand*. Unpublished master's thesis. Thammasat University.
- Nguyen, T. V. C. (2006). *A comparative study of acoustic characteristics of Thai tones spoken by Vietnamese according to language experiences*. Unpublished master's thesis. Srinakharinwirot University.
- Nolan, F. (2007). Intonational equivalence: An experimental evaluation of pitch scales. In *Proceedings of the 15th International Congress of Phonetic Sciences (1506-1509)*, Barcelona, Spain.
- Piasuwan, K. (2014). A comparison study of Bangkok Thai tones spoken by Thai and Indian speakers: A case study of gender. *Journal of language and Culture*, 33(2). 66-89.
- Prathankiet, P. (2001). *The Tonal System of Northeastern Thai as by Native Northeasterners, Khmer and Kui at Tha Koi-nang Village, Sawai Sub-district, Prangku District, Srisaket Province*. Unpublished master's thesis. Thammasat University.
- Sinthawashewa, T. (2009). *The Bangkok Thai tones produced by Japanese speakers: An acoustic and perception study*. Unpublished master's thesis. Chulalongkorn University, Bangkok.
- Teeranon, P. & Rungrojsuwan, R. (2009). Change in the Standard Thai High Tone: An acoustic study. *MANUSYA: Journal of Humanities*, 17. 34-44.
- Tingsabadh, K. & Deeprasert, D. (1997). Tones in Standard Thai Connected Speech. In: A. Abramson, (Ed.). *Southeast Asian Linguistics Studies in Honour of Vichin Panupong*. (pp. 297-307). Bangkok: Chulalongkorn University Press.
- Wang, Y., Behne, D. M., Jongman, A., & Sereno, J. (2004). The role of linguistic experience in the hemispheric processing of lexical tone. *Applied Psycholinguistics*, 25, 449-446.
- Wayland, R. (1997). Non-native production of Thai: Acoustic measurements and Accentedness rating. *Applied Linguistics*, 18, 345-373.
- Wayland, R. & Guion, S. (2004). Training English and Chinese Listeners to Perceive Thai Tones: A Preliminary Report. *Language Learning*, 54, 681-712.

- Wheatley, J. K. (1990). Burmese. In: B. Comrie. (Eds.). *The world's major language* (pp. 834-854). New York: Oxford University Press.
- Yip, M. (2007). Tone. In: P. de lacy. (Eds.). *The Cambridge Handbook of Phonology* (pp. 229–252). Cambridge: Cambridge University Press.
- Zinck, T. (2007). *Production of Thai tones and vowels by native speaking students in the Thai studied program at Thammasat University*. Unpublished master's thesis. Thammasat University.

Internet Source

- UNHCR - The UN Refugee Agency. (2015). 2015 UNHCR country operations profile – Thailand [Web Page]. Retrieved from <http://www.unhcr.org/pages/49e489646.html>
- Rabia, A. (2014, July 15). Packing their bags: Christians moving to Thailand to escape violence, insecurity [Web Page]. Retrieved from <http://tribune.com.pk/story/735724/packing-their-bags-christians-moving-to-thailand-to-escape-violence-/>

คำเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมืองไทยที่ปรากฏบนอินเทอร์เน็ต

Animal Name Calling for Thai Politicians on the Internet

ปรภทธร คงศรี¹

หงษ์หยก ฟิ้นตน²

ศิริพร ปัญญาเมธิกุล³

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการใช้คำเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมืองไทยที่ปรากฏในเครือข่ายสังคมออนไลน์เฟสบุ๊ก ผลจากการศึกษาพบว่ามีการใช้คำเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมือง โดยมักพบร่วมกับคำนำหน้า 3 คำ ได้แก่ “ไอ้” “อี” และ “บัก” และพบการเรียกนักการเมืองโดยใช้ประเภทของสัตว์ต่างๆ ได้แก่ สัตว์ปีก สัตว์เลี้ยงลูกด้วยนม สัตว์เลื้อยคลาน ปรสิต และแมลง/แมง ซึ่งการเรียกดังกล่าวสื่อความคิด ทศนคติในแง่ลบทั้งสิ้น การเลือกใช้คำเรียกแสดงมโนทัศน์ของผู้ใช้ภาษา โดยพบอุปลักษณะสัตว์ [นักการเมือง คือ สัตว์] เป็นเครื่องมือสำคัญในการแสดงทัศนคติเชิงลบต่อภาพลักษณ์ของนักการเมือง แสดงให้เห็นมุมมองของผู้ใช้ภาษาที่ไม่มีความนับถือในตัวนักการเมือง และการเรียกนักการเมืองในเชิงดูถูกเหยียดหยาม สะท้อนให้เห็นระบบความคิดและค่านิยมของผู้ใช้ภาษาในการกล่าวโจมตีนักการเมืองให้เสียชื่อเสียงและลดความน่าเชื่อถือในตัวนักการเมือง

คำสำคัญ: คำเรียกชื่อสัตว์ นักการเมือง เฟสบุ๊ก

¹ นิสิตปริญญาโท ภาควิชาภาษาศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

² นิสิตปริญญาโท ภาควิชาภาษาศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

³ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำภาควิชาภาษาศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

Abstract

This article presents a study of animal name calling in Thai politicians by Facebook users. The results reveal that animals are used to refer to Thai politicians. Three titles are often used: "I" "E" and "Buck" in front of the animal name calling for Thai politicians. Types of animals representing negative connotation include poultry, mammal, reptile, parasite and insects. Such name calling shows negative attitude towards politicians. Animal metaphor [politician is animal] is a tool to demonstrate negative attitude towards politicians' image, users' point of view, lack of respect and contempt. Animal name calling also reflects the ideas and values of those who use name calling to discredit the politicians.

Keywords: Animal name calling; Politicians; Facebook

1. บทนำ

นักการเมือง⁴เป็นบุคคลที่มีบทบาทสำคัญทางการเมือง นักการเมืองจึงเป็นบุคคลที่สื่อจับตามองในการกระทำหรือพฤติกรรมต่างๆ จากงานวิจัยของศิริพร ภัคดีผาสุข (2547) ซึ่งศึกษาบทบาทหน้าที่ของสมญานามนักการเมืองไทย โดยพบว่าสมญานามอธิบายลักษณะเด่นของนักการเมือง ทำให้ประชาชนคนทั่วไปรู้ถึงพฤติกรรม ภาพลักษณ์ของนักการเมือง สะท้อนลักษณะนิสัยและการทำงานของนักการเมือง และเพิ่มสีสันให้วาทกรรมการเมือง โดยการ “เล่น” กับภาษา สมญานามจึงเป็นคำเรียกอีกแบบหนึ่งที่นิยมนำมาใช้เป็นอย่างมากในสื่อมวลชน ซึ่งสื่อที่พบในปัจจุบันมีทั้งสื่อหนังสือพิมพ์ โทรทัศน์ วิทยุ และสื่อในสังคมออนไลน์ ไม่ว่าจะเป็นเฟซบุ๊ก เว็บบอร์ด เป็นต้น ซึ่งสื่อเรียกหรืออ้างถึงนักการเมืองด้วยการเรียกชื่อ-นามสกุลจริง เช่น “นายชวน หลีกภัย” “นายอภิสิทธิ์ เวชชาชีวะ” การเรียกชื่อเล่น เช่น “มาร์ค” เป็นชื่อเล่นของ “นายอภิสิทธิ์ เวชชาชีวะ” หรือ “ป๊อง” เป็นชื่อเล่นของ “ดร.สุรพงษ์ ใต้วิจักษณ์ชัยกุล” และการเรียกตามสมญานาม เช่น “หล่อใหญ่” คือ “นายอภิสิทธิ์ เวชชาชีวะ” เป็นต้น

จากการสำรวจเบื้องต้นในการใช้คำเรียกนักการเมืองที่ปรากฏในเครือข่ายสังคมออนไลน์เฟซบุ๊ก พบการเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมืองเป็นจำนวนมาก เช่น

- (1) “อีนกแก้มพอง มิ่งนะเป็นแน่ๆ เบาทหวาน ความดัน”

⁴ นักการเมือง คือ ผู้มีบทบาททางการเมืองไทย ทั้งนักการเมืองหญิงและนักการเมืองชาย ซึ่งในงานวิจัยนี้รวมถึงแกนนำของกลุ่มผู้เคลื่อนไหวทางการเมืองฝ่ายต่างๆ ด้วย

- (2) “นกแก้วนกขุนทองเจ็ดยั่วไปวันๆ”
 (3) “อย่าปัญญาอ่อนตามพวกแมลงสาบ! จารุพงส์ โชวีป้ายด้านเปานกหวีด”

จากตัวอย่าง (1)-(3) พบว่าผู้ใช้เฟสบุ๊กเรียกนักการเมืองโดยอ้างอิงถึงสัตว์ ตัวอย่าง (1) และ ตัวอย่าง (2) เรียกนักการเมืองด้วยชื่อสัตว์ คือ “นก” “นกแก้วนกขุนทอง” หรือตัวอย่าง (3) เรียกนักการเมืองโดยใช้คำว่า “แมลงสาบ” ผู้วิจัยจึงสนใจการใช้คำเรียกเหล่านี้ว่าสื่อหรือแสดงความเชื่อมโยงกับนักการเมืองอย่างไร ซึ่งงานวิจัยนี้ผู้วิจัยเก็บข้อมูลการใช้คำเรียกนักการเมืองจากข้อความแสดงความคิดเห็นและการแลกเปลี่ยนทัศนคติต่อนักการเมืองผ่านสื่อเครือข่ายสังคมออนไลน์เฟสบุ๊ก 4 เพจ ได้แก่ 1) เพจล้านชื่อต้านล้างผิด 2) เพจคนได้ใจเต็ม FC 3) เพจคนเสื้อแดง และ 4) เพจสื่อมวลชนคนเสื้อแดง โดยเก็บข้อมูลในช่วงเดือนมกราคมถึงเดือนมีนาคม ปี 2556 เหตุผลที่เก็บข้อมูลจากเพจทั้ง 4 เพจ เนื่องจากเป็นเพจสาธารณะที่ผู้สนใจสถานการณ์การเมืองสามารถแสดงความคิดเห็นได้และเพจทั้ง 4 เพจ นำเสนอประเด็นทางการเมืองที่กำลังเป็นที่ถกเถียงกันในปัจจุบัน จึงถือว่าเป็นตัวแทนที่ดีของการศึกษาการใช้คำเรียกนักการเมือง โดยผู้วิจัยพิจารณาเฉพาะคำเรียกที่เกี่ยวกับสัตว์ในการเรียกนักการเมืองเท่านั้น ส่วนคำเรียกที่ไม่ใช่สัตว์จะไม่อยู่ในขอบเขตข้อมูลของผู้วิจัยศึกษา

2. แนวคิดที่เกี่ยวข้อง

กัลยา ดิงศภิตย์; ม.ร.ว. และอมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2531) กล่าวว่า คำเรียกขาน คือ คำหรือวลีที่ผู้พูดใช้เรียกผู้ฟัง ก่อนที่ตนจะพูดเรื่องต่างๆ ด้วย เป็นคำที่แสดงระดับทางสังคมของผู้ฟังตามที่คุณผู้พูดมองเมื่อเปรียบเทียบกับตนเอง และมีรูปแบบใดรูปแบบหนึ่งที่ปรากฏนับตั้งแต่คำนำหน้า เช่น “คุณ” และจบลงที่คำลงท้าย เช่น “ครับ” การใช้คำเรียกขานจึงบอกถึงความสนิทสนม ความเคารพ ความสัมพันธ์ระหว่างผู้พูดและผู้ฟัง ซึ่งสมญานามก็เป็นหนึ่งในคำเรียก แต่เป็นคำเรียกที่ผู้อื่นตั้งให้ และแตกต่างจากการเรียกชื่อจริง ชื่อเล่น (ศิริพร ภาคดีผาสุข. 2549) สมญานามอาจเกิดจากพฤติกรรม หน้าตา รูปร่าง สถานภาพทางสังคม หรือตำแหน่งหน้าที่ของนักการเมือง เป็นต้น เช่นเดียวกับการศึกษาของเนตรทราย (2544) ที่ได้ศึกษาสมญานามในข่าวและรายการกีฬา ซึ่งพบว่ามักมีการให้สมญานามแก่บุคคล องค์กร สถานที่และเหตุการณ์ต่างๆ สมญานามที่ตั้งขึ้นมีองค์ประกอบมาจากพฤติกรรมหรือลักษณะเด่นๆ ประการใดประการหนึ่งที่เป็นข่าวและแสดงให้เห็นความคิดทัศนคติในแง่บวกและแง่ลบของผู้ตั้งสมญานาม

นอกจากนี้ ศิริพร ภาคดีผาสุข (2549) กล่าวว่าบทบาทสำคัญของสมญานามนักการเมือง คือ เป็น “เครื่องมือ” “อาวุธ” และ “เกราะ” ในการวิจารณ์การเมือง หากมองในมุมมองของอารมณ์ขัน เนื่องจากสามารถใช้ในการเสียดสี และมีท่วงทำนองแบบที่เล่นทีจริง ทำให้สามารถใช้ในการโจมตีนักการเมืองที่

เป็นเป้าหมายได้ ส่วนผู้อ่านหรือผู้รับสื่อได้รับความสนุกสนานเพลิดเพลินกับสมญานามนั้นๆ แต่
 นักการเมืองที่ได้รับผลกระทบย่อมไม่รู้สึกรำคาญตามสมญานามที่ได้รับ

3. ผลการวิเคราะห์

จากการวิเคราะห์ข้อความแสดงความคิดเห็นและการแลกเปลี่ยนทัศนคติต่อนักการเมืองผ่านสื่อ
 เครือข่ายสังคมออนไลน์เฟสบุ๊ค 4 เพจ ในช่วงเดือนมกราคมถึงเดือนมีนาคม ปี 2556 พบคำเรียกชื่อสัตว์
 ในนักการเมือง ทั้งหมด 80 คำเรียก โดยมีผลการวิเคราะห์ ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์คำเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมือง

จากข้อมูลพบการใช้คำเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมืองทั้งนักการเมืองหญิงและนักการเมืองชาย ดัง
 รายละเอียดในตาราง 1 และ ตาราง 2

1.1 คำเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมืองชาย

ตาราง 1 คำเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมืองชาย

ลำดับ ที่	ชื่อนักการเมือง	คำนำหน้า+ชื่อสัตว์		ไม่มีคำนำหน้า+ชื่อสัตว์	
		ชื่อสัตว์	ชื่อสัตว์+คำ ขยาย	ชื่อสัตว์	ชื่อสัตว์ 2 ชนิด
1	พ.ต.ท.ทักษิณ ชินวัตร	ไ้ควาย	ไ้เหี้ยเหี้ยม		
2	ดร.สุรพงษ์ โตวิจักษณ์ชัยกุล	ไ้แมลงวันหัว เขี้ยว	ไ้ควายแดง ไ้นกตะกุ่ม หัวล้าน ไ้เหี้ยหัวล้าน		
3	นายอภิสิทธิ์ เวชชาชีวะ	ไ้วัว			
4	ดร.พร้อมพงษ์ นพฤทธิ	บั๊กปลวก		ปลวก	นกแก้วนกขุนทอง
5	นายชูวิทย์ กมลวิศิษฎ์	ไ้หมา ไ้ไล่เดือน ไ้แมงดา	ไ้งูพิษ	จิ้งจก	
6	นายสุเทพ เทือกสุบรรณ	ไ้หมา ไ้เหี้ย			

ลำดับ ที่	ชื่อนักการเมือง	คำนำหน้า+ชื่อสัตว์		ไม่มีคำนำหน้า+ชื่อสัตว์	
		ชื่อสัตว์	ชื่อสัตว์+คำ ขยาย	ชื่อสัตว์	ชื่อสัตว์ 2 ชนิด
		ไอ้ควาย			
7	นายจตุพร พรหมพันธุ์	ไอ้จิ้งจก ไอ้ควาย ไอ้เหี้ย ไอ้ลูกหมา			
8	นายจรรพงค์ เรืองสุวรรณ	ไอ้เหี้ย ไอ้ควาย			
9	ร.ต.อ ดร.เฉลิม อยู่บำรุง	ไอ้เหี้ย ไอ้หมา ไอ้เบ็ด ไอ้ลูกหมา บักเบ็ด			

จากตาราง 1 แสดงให้เห็นว่าการแสดงความคิดเห็นผ่านเฟสบุ๊คที่เรียกนักการเมืองชายมีการใช้คำนำหน้าว่า “ไอ้” “บัก” พร้อมทั้งคำเรียกชื่อสัตว์แสดงถึงความรู้สึก ทศนคติด้านลบของผู้พูดที่มีต่อนักการเมืองชาย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) คำเรียกที่มีคำนำ + ชื่อสัตว์

จากข้อมูลที่พบในการใช้คำเรียกที่มีคำนำและคำเรียกชื่อสัตว์ มีการใช้ร่วมกับคำขยาย และการใช้สัตว์ 2 ชนิด ร่วมกัน ได้แก่

1.1 ไอ้ + ชื่อสัตว์ เช่น “ไอ้ควาย” “ไอ้วัว” “ไอ้เหี้ย” “ไอ้จิ้งจก” “ไอ้คางคก” “ไอ้หมา” “ไอ้แมงดา” “ไอ้ไส้เดือน” หรือการใช้คำเรียกภาษาถิ่น + ชื่อสัตว์ เช่น บัก + ชื่อสัตว์ “บักปลวก”

1.2 ไอ้ + ชื่อสัตว์ + คำขยาย เช่น “ไอ้เหี้ยเหลี่ยม”

คำขยายส่วนมากมาจากลักษณะภายนอกที่พบ เช่น พ.ต.ท ทักษิณ ชินวัตร มีรูปหน้าเหลี่ยม จึงใช้เป็นคำขยาย และเนื่องจากคำว่า “ไอ้เหี้ย” มีเรียกหลายคน การใช้คำขยายมีเพื่อให้สามารถแยกได้อย่างถูกต้องว่าเจาะจงถึงใคร

2) คำเรียกชื่อสัตว์ที่ไม่มีคำนำหน้า

2.1 ชื่อสัตว์ เช่น “ปลวก” “จิ้งจก”

2.2 ชื่อสัตว์ + ชื่อสัตว์ เช่น “นกแก้วนกขุนทอง”

จะเห็นได้ว่า มีการใช้คำเรียกสัตว์ 2 ชนิด คือ “นกแก้ว” กับ “นกขุนทอง” เรียก ดร.พร้อมพงษ์ นพฤทธิ์ เปรียบได้กับคนที่พูดไม่หยุด

1.2 คำเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมืองหญิง

ตาราง 2 คำเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมืองหญิง

ลำดับ ที่	ชื่อสัตว์	คำนำหน้า+ชื่อสัตว์		ไม่มีคำนำหน้า+ชื่อสัตว์		
		ชื่อสัตว์	ชื่อสัตว์ + คำขยาย	ชื่อสัตว์ 2 ชนิด	ชื่อสัตว์ + คำขยาย	อวัยวะ + ชื่อสัตว์
1	น.ส.ยิ่งลักษณ์ ชินวัตร	อีควาย อีเหี้ย		นกแก้ว นกขุนทอง		หน้า แมลงสาบ
2	นางธิดา ถาวรเศรษฐ์	อีปลวก อีนกแสก อีควาย อีเหี้ย	อีนกแก้วพอง			

จากตาราง 2 แสดงให้เห็นว่าการแสดงความคิดเห็นผ่านเฟสบุ๊คที่เรียกนักการเมืองหญิงมีการใช้คำนำหน้า โดยใช้คำว่า “อี” และคำเรียกชื่อสัตว์แสดงถึงความรู้สึก ทศนคติด้านลบของผู้พูดที่มีต่อนักการเมืองหญิง ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) คำเรียกที่มีคำนำ+ชื่อสัตว์

1.1 อี + ชื่อสัตว์ เช่น “อีควาย” “อีเหี้ย” “อีปลวก” “อีนกแสก” “อีเหี้ย”

1.2 อี + ชื่อสัตว์ + คำขยาย เช่น “อีนกแก้วพอง”

คำขยายส่วนใหญ่มาจากลักษณะภายนอกที่พบ เช่น นางธิดา ถาวรเศรษฐ์ มีรูปแก้วมพอง จึงใช้เป็นคำขยาย เรียกเป็น “อีนกแก้วพอง”

2) คำเรียกชื่อสัตว์ที่ไม่มีคำนำหน้า

2.1 ชื่อสัตว์ + ชื่อสัตว์ เช่น “นกแก้วนกขุนทอง”

2.2 ชื่อสัตว์ + คำขยาย เช่น “ปูแดง”

คำขยายส่วนใหญ่มาจากลักษณะภายนอกที่พบ เช่น น.ส. ยิ่งลักษณ์ ชินวัตร พุดเหมื่อน “นกแก้วนกขุนทอง” และใช้คำขยายสีแดง เนื่องจากกลุ่มสีแดงให้การสนับสนุนการทำงาน น.ส.ยิ่งลักษณ์ ชินวัตร จึงเป็น “ปูแดง” กล่าวคือ การเรียกชื่อเล่นร่วมกับสีของกลุ่มที่ให้การสนับสนุน

2. ผลของการจัดประเภทสัตว์ในการเรียกนักการเมือง

จากการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่าประเภทของสัตว์ที่ใช้ในการเรียกนักการเมืองสามารถจัดประเภทได้เป็นสัตว์ปีก สัตว์เลี้ยงลูกด้วยนม สัตว์เลื้อยคลาน ปกติ และแมลง/แมง สืบเนื่องจากจากการวิเคราะห์ในข้อ 1 ไม่พบความแตกต่างในการใช้คำเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมืองหญิงและนักการเมืองชาย ดังนั้น ในการจัดประเภทสัตว์จึงไม่แยกตามเพศของนักการเมือง ดังรายละเอียดในตาราง 3

ตาราง 3 การจัดประเภทสัตว์ที่ใช้ในการเรียกนักการเมือง

ประเภทสัตว์	ชื่อสัตว์	ชื่อสัตว์ + คำขยาย
สัตว์ปีก	นกแก้ว นกขุนทอง อินกแสด	อินกตะกุ่มหัวล้าน อินกแก้มพอง
สัตว์เลี้ยงลูกด้วยนม	ไอ้ควาย ไอ้วัว ไอ้หมา ไอ้ลูกหมา	ไอ้หมาขี้เรื้อน ไอ้ควายแดง
สัตว์เลื้อยคลาน	ไอ้เหี้ย ไอ้ไล่เดือน จิ้งจก	ไอ้เหี้ยหัวล้าน ไอ้งูพิษ
ปกติ	อีเห็น	
แมลง/แมง	ไอ้แมลงวันหัวเขียว ไอ้แมงดา ไอ้แมลงสาบ บักปลวก	หน้าแมลงสาบ

ประเภทสัตว์	ชื่อสัตว์	ชื่อสัตว์ + คำขยาย
	ปลวก	

จากตาราง 3 แสดงให้เห็นว่าการแสดงความคิดเห็นผ่านเฟสบุ๊กในการเรียกนักการเมืองสามารถจัดเป็นประเภทของสัตว์ได้ ดังนี้

1. สัตว์ปีก

จากข้อมูลพบการใช้คำเรียกโดยใช้สัตว์ปีกในการเรียกนักการเมือง เช่น “นกแก้ว” “นกขุนทอง” “นกแสก” ดังตัวอย่างเช่น

(4) “...สติปัญญาเท่านกแก้ว..นกขุนทอง”

จากตัวอย่าง (4) เห็นได้ว่ามีการใช้คำเรียกชื่อสัตว์ คือ “นกแก้ว นกขุนทอง” ซึ่งเป็นสัตว์ประเภทนกเป็นสัตว์ที่เลี้ยงและสามารถฝึกพูดให้เหมือนคนได้ แต่มีความแตกต่างจากคนตรงที่ว่า เป็นการพูดเลียนแบบ พูดได้แค่คำสั้นๆ ไม่เป็นประโยค ไม่เป็นข้อความ และไม่มีความคิดที่จะพูดได้เอง ต้องได้รับการฝึกให้พูดตาม นกแก้ว นกขุนทองจึงพูดได้เฉพาะบางคำเท่านั้น จากลักษณะดังกล่าวเป็นการใช้คำเรียกที่บ่งบอกถึงลักษณะของนักการเมืองที่มีตำแหน่งเป็นโฆษกพรรคการเมืองทำหน้าที่ประชาสัมพันธ์ข่าวสารและการเคลื่อนไหวของพรรคผ่านสื่อ ซึ่งตำแหน่งโฆษกเป็นหน้าที่ที่มีอิทธิพลต่อผู้ติดตามข่าว หากโฆษกเป็นบุคคลที่น่าเชื่อถือ ผู้ติดตามข่าวก็จะเชื่อถือตามไปด้วย แต่นักการเมืองคนนี้ก็กลับถูกคนในสังคมออนไลน์เรียกว่า “นกแก้ว นกขุนทอง” ซึ่งเป็นนกที่ได้แต่พูดเลียนแบบเท่านั้น

2. สัตว์เลี้ยงลูกด้วยนม

จากข้อมูลพบการใช้คำเรียกโดยใช้สัตว์เลี้ยงลูกด้วยนม เช่น “ควาย” “วัว” “หมา” ดังตัวอย่างเช่น

(5) “ไอ้ควายแดงโง่!”

จากตัวอย่าง (5) เห็นได้ว่าความเชื่อและคำเปรียบเทียบกับในอดีตที่มีมาจนถึงปัจจุบัน คือ การเปรียบเทียบกับคนโง่ว่าเป็นควาย เพราะควายเป็นสัตว์ที่ถูกนำมาใช้แรงงาน ทำงานในการไถนา ถูบั้งค้ำบ จูงจมูกโดยผู้ใช้แรงงานที่ควบคุมให้ทำงานตามคำสั่ง ไม่มีอิสระในการใช้ชีวิต จากตัวอย่างใช้ในการเรียกรัฐมนตรีว่าการกระทรวงต่างประเทศที่มักแถลงข่าวผ่านสื่อบ่อยๆ จนได้รับการถูกกล่าวหาว่า ได้รับคำสั่งและทำตามคำสั่งให้ออกมาแถลงข่าวแทนนายกรัฐมนตรี

3. สัตว์เลี้ยงคลาน

จากข้อมูลพบการใช้คำเรียกโดยใช้สัตว์เลี้ยงคลาน เช่น “ตัวเงินตัวทองหรือตัวเหี้ย” “ไส้เดือน” “จิ้งจก” “งู” ซึ่งสัตว์เหล่านี้ ไม่เป็นที่ต้องการของมนุษย์มากนัก เช่น “ตัวเหี้ย” หรือการเรียกโดยใช้ “จิ้งจก” หมายถึง การเปลี่ยนสีได้ตลอดเวลา เปรียบได้กับนักการเมืองที่สามารถปรับตัวเองให้เข้ากับสถานการณ์ที่ต้องการได้ เป็นต้น ดังตัวอย่างเช่น

(6) “มีแต่ใช้เงินเพื่อผลประโยชน์ตัวเอง ใ้เหี้ยเหลี่ยมมันไม่จริงใจกับใครหรอก ทำแต่เรื่องระยำ พวกแดงก็โดนหลอกใช้ไป”

จากตัวอย่าง (6) เห็นว่า “เหี้ยหรือตัวเงินตัวทอง” เป็นสัตว์เลี้ยงคลานที่มักถูกนำไปเปรียบเทียบถึงความสกปรก ในเริ่มแรกที่ทำให้มีการนำตัวเหี้ยมาเกี่ยวข้องกับการเมือง เพราะคำพูดที่ว่า “เหี้ยเข้าทำเนียบ” มีที่มาจากหน้าทำเนียบมีหนองน้ำและมีตัวเหี้ย มักออกมาเดินแถวหน้าอาคารตึกทำเนียบ และบางครั้งก็เข้าไปในบริเวณอาคาร และด้วยลักษณะของเหี้ยที่ชอบกินของเน่าของเสีย อาศัยในที่สกปรก จึงเป็นที่มาของการนำตัวเหี้ยมาใช้เรียก

(7) “มรีงดีตายหา ไ้ไส้เดือนเฮ้ย...”

จากตัวอย่าง (7) การใช้คำเรียก “ไส้เดือน” ในการเรียกนักการเมือง เป็นที่รู้กันว่าลักษณะของไส้เดือนมีลำตัวเป็นปล้อง ยาว ชอบซ่อนไซดิน ไ้เดือนเป็นประโยชน์ในทางพรวนดินและการเกษตร ไ้เดือนมักอาศัยอยู่ใต้ดิน ลักษณะเฉพาะของไส้เดือนถูกนำมาเรียกนักการเมือง เนื่องจากมีลักษณะบางอย่างที่เห็นว่านักการเมืองมีลักษณะเหมือนการซ่อนไซ ลื่นไถลไปได้เช่นเดียวกับคำพูดของนักการเมืองที่มีการใช้คำพูดแบบพูดไปเรื่อย เพื่อเป็นการไม่เสียผลประโยชน์ และไม่แสดงการเข้าข้างฝ่ายใดฝ่ายหนึ่ง

(8) “...มึงมันไ้งูพิษคบไม่ได้”

จากตัวอย่าง (8) ความหมายของ “งู” เป็นสัตว์เลี้ยงคลานที่น่ากลัวและอันตราย งูใช้วิธีการเลื้อยไปยังที่ต่างๆ ล้วนแล้วแต่มีอันตรายทั้งสิ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่ง งูที่มีพิษสามารถทำร้ายผู้คน และเป็นอันตรายเมื่ออยู่ใกล้ พิษของงูมีอันตรายอาจถึงชีวิตได้ ลักษณะของงูพิษจึงถูกนำมาใช้เรียกนักการเมืองที่มีลักษณะไม่เป็นมิตรแท้จริงกับใคร นอกจากจะพูดไปเรื่อย ซึ่งเหมือนลักษณะการเคลื่อนไหวของงูแล้ว คำพูด ความคิด และการกระทำก็เป็นอันตรายต่อคนอื่น นักการเมืองจึงถูกมองว่ามีลักษณะเช่นเดียวกับงู

4. ปรลิต

จากข้อมูลพบปรลิต คือ “เห็บ” ซึ่งเป็นปรลิตที่คอยดูดเลือดสิ่งมีชีวิตที่ไปอาศัย ดังตัวอย่างเช่น (9) “อีเห็บ!!!”

จากตัวอย่าง (9) นักการเมืองที่ถูกเรียกว่า “อีเห็บ” เนื่องจากเห็บเป็นสัตว์ที่มีขนาดเล็กมาก จัดอยู่ในประเภทปรลิต ถึงแม้มีขนาดเล็ก แต่มีพิษให้คันตามผิวหนังเมื่อโดนกัดหรือเมื่อสัตว์ใดถูกเห็บเกาะ เห็บจะดูดเลือดสัตว์นั้น ลักษณะเช่นนี้ถูกนำมาเรียกนักการเมือง ซึ่งมีลักษณะการเกาะกินเหมือนกัน โดยมองว่ากระทำทุกอย่างเพื่อผลประโยชน์ การกระทำที่ทำได้ แม้จะผิดก็ตาม เสมือนลักษณะของเห็บที่เกาะกินและเกาะแนบแน่น

5. แมลง/แมง

จากข้อมูลพบการเรียกแมลง/แมง เช่น “แมลงวันหัวเขียว” “แมงดา” “แมลงสาบ” “ปลวก” ดังตัวอย่างเช่น

(10) “อีปลวก เขาสมองควายมาคิดหรือใจ ถึงได้พูดแบบนี้ ถ้าจะมีค้ายตายเม็งแระคนแรก!”

จากตัวอย่าง (10) เห็นว่านักการเมืองหญิงถูกเรียกด้วย “ปลวก” ซึ่งปลวกจัดเป็นสัตว์ประเภทแมลงโดยชีวิตแรกเริ่มของปลวกเป็นสัตว์ตัวเล็กๆ มีหัวและปากที่แข็ง จะกัดกินไม้ให้ผุพังไปเรื่อยๆ และไม่นาน ปลวกก็จะกลายเป็นแมลง ซึ่งถูกนำมาเรียกนักการเมือง หมายถึง การกัดกินบ้านเมือง ให้เสียหายเหมือนปลวกกัดกินบ้านทั้งหลัง

(11) “หน้าแมลงสาบ!!”

จากตัวอย่าง (11) เป็นที่เข้าใจว่า “แมลงสาบ” เป็นสัตว์ที่สกปรกสร้างความรังเกียจให้แก่ผู้สัมผัส เพราะเป็นพาหะนำเชื้อโรค และแมลงสาบชอบอาศัยอยู่ในที่ที่มีความสกปรก จึงนำสัตว์ประเภทนี้มาใช้เรียกนักการเมือง สื่อถึงความน่ารังเกียจ

4. สรุปและอภิปรายผล

การวิจัยนี้มุ่งศึกษาการใช้คำเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมืองที่ปรากฏในข้อความแสดงความคิดเห็นผ่านเครือข่ายสังคมออนไลน์เฟสบุ๊ก จากผลการศึกษาพบว่ามีการใช้คำเรียกชื่อสัตว์ในนักการเมือง โดยมักพบร่วมกับคำนำหน้า 3 คำ ได้แก่ “ไอ้” “อี” และ “บัก” ซึ่งเป็นคำนำหน้าที่ไม่ให้เกียรติแก่ผู้ถูกเรียก สื่อเจตนาความไม่พอใจของผู้เรียกในการกระทำต่างๆ ของนักการเมืองหญิงและนักการเมืองชาย นอกจากนี้จากการวิเคราะห์พบว่าการเรียกนักการเมืองโดยใช้ประเภทของสัตว์ต่างๆ ได้แก่ สัตว์ปีก สัตว์เลี้ยงลูก

ด้วยนม สัตว์เลื้อยคลาน ปรสิต และแมลง/แมง ซึ่งเป็นสัตว์ที่คนรังเกียจ เป็นสัตว์ที่ก่อความเดือดร้อน กัด กิน สิ่งมีชีวิตที่ไปอาศัยด้วย การใช้สัตว์เรียกนักการเมืองสื่อถึงพฤติกรรม การกระทำของนักการเมือง ที่มีลักษณะคล้ายสัตว์ ซึ่งจากข้อมูลพบการเรียกที่สื่อความคิด ทศนคติในแง่ลบทั้งสิ้น ไม่ว่าจะเป็น “งู พิษ” “เห็บ” “ปลวก” ส่วนคำขยายที่ปรากฏในคำเรียกส่วนมากมาจากรูปร่างหน้าตา ลักษณะนิสัย หรือ พฤติกรรมของนักการเมือง เช่น “หัวล้าน” “เหลี่ยม” ซึ่งผลที่ได้สอดคล้องกับงานวิจัยของศิริพร ภักดี ผาสุก (2547, 2549) ที่พบว่าสมญานามของนักการเมืองอธิบายลักษณะเด่นของนักการเมือง คือ พฤติกรรม ภาพลักษณ์ ลักษณะนิสัยและการทำงานของนักการเมือง

ผู้วิจัยตั้งข้อสังเกตว่าบริบทสถานการณ์ทางการเมืองมีผลต่อการเลือกใช้คำเรียกนักการเมือง ปัญหาขัดแย้งต่างๆ ในช่วงรัฐบาลพรรคเพื่อไทย ซึ่งมีนายกรัฐมนตรีหญิงคนแรกของประเทศไทยดำรง ตำแหน่ง คือ น.ส.ยิ่งลักษณ์ ชินวัตร เป็นผู้นำประเทศในยุคสมัยนั้น สร้างกระแสความน่าสนใจให้กับผู้ใช้ ภาษาที่มีความเห็นต่าง โดยการเลือกใช้คำเรียกที่แสดงมโนทัศน์ของผู้ใช้ภาษา ซึ่งจากการศึกษาข้อมูลพบ อุปลักษณะสัตว์ [นักการเมือง คือ สัตว์] เป็นเครื่องมือในการแสดงทัศนคติเชิงลบต่อภาพลักษณ์ของ นักการเมืองซึ่งเป็นลักษณะเด่นที่สุดในงานวิจัยนี้ ดังเห็นได้จากข้อมูลภาษาที่ผู้วิจัยมักพบการใช้ถ้อยคำ “ไอ้” หรือ “อี” นำหน้าชื่อสัตว์เป็นส่วนมาก แสดงให้เห็นมุมมองของผู้ใช้ภาษาที่ไม่มีความนับถือในตัว นักการเมืองผู้นั้น และการเรียกนักการเมืองในเชิงดูถูกเหยียดหยาม สะท้อนให้เห็นระบบความคิดและ ค่านิยมของผู้ใช้ภาษาในการกล่าวโจมตีนักการเมืองให้เสียชื่อเสียง และใช้อุปลักษณะสัตว์เป็นเครื่องมือ สำคัญในการชี้นำความคิดของผู้รับสาร โดยการเปรียบเทียบนักการเมือง คือ สัตว์ เพื่อให้ผู้รับสารเห็น คล้อยตามได้อย่างชัดเจนและลดความน่าเชื่อถือในตัวนักการเมืองอย่างมีนัยสำคัญ

เมื่อพิจารณาหน้าที่ของมโนอุปลักษณะตามแนวคิดของชาร์เตอร์ริส-แบล็ค (Charteris-Black. 2005) พบว่ามีหน้าที่บางอย่างที่สอดคล้องกับงานวิจัยนี้ซึ่งถือได้ว่าเป็นลักษณะเด่น กล่าวคือ งานวิจัยของ ชาร์เตอร์ริส-แบล็คพบว่าอุปลักษณะในวาทกรรมทางการเมืองมีหน้าที่สำคัญในการเพิ่มผลทางอารมณ์ โดย การนำแบบเปรียบเทียบที่มีการประเมินค่าว่าดีหรือไม่ดี เมื่อกล่าวถึงอีกฝ่ายหนึ่งที่มีความคิดเห็นไม่สอดคล้อง กัน เช่นเดียวกับการเรียกนักการเมืองด้วยสัตว์ ที่ผู้ใช้ภาษาเปรียบนักการเมืองในแง่ลบ และประเมินการ กระทำต่างๆ ของนักการเมืองเสมือนการกระทำของสัตว์

บรรณานุกรม

กัลยา ดิงศภักดิ์, ม.ร.ว. และ อมรา ประสิทธิ์รัฐสิทธิ์. (2531). *การใช้คำเรียกขานในภาษาไทยสมัยกรุงรัตนโกสินทร์*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เนตรทราย มณีโชติ. (2544). *สมญานามในข่าวและรายการกีฬาทางสื่อมวลชน*. ปริญญาานิพนธ์ นศ.ม. (การสื่อสารมวลชน). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ศิริพร ภัคดีผาสุข. (2547). *สมญานามนักการเมือง: การละเล่นทางภาษาเพื่อวิจารณ์การเมืองไทยของสื่อมวลชน*. ใน *รู้ทันภาษา รู้ทันการเมือง*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ขอคิดด้วยคน.

ศิริพร ภัคดีผาสุข. (2549). *ความแหวกแนวและอารมณ์ขันของสมญานามนักการเมืองไทยในสื่อมวลชน*. ใน *มองสังคมผ่านวาทกรรม*. กรุงเทพฯ: บริษัทด้านสุทธาการพิมพ์ จำกัด.

Charteris-Black, Jonathan. (2005). *Politician and Rhetoric: The Persuasive Power of Metaphor*. Great Britain: Palgrave-MacMillan.

การศึกษาภาษาในระหว่างของการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและ กริยาในกลุ่มนักเรียนชาวไทย

A Study of Interlanguage in Using English Subject-Verb Agreement among Thai Students

ณัฏริ สมเหมาะ¹

บทคัดย่อ

การศึกษาเรื่องการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาในภาษาอังกฤษมีวัตถุประสงค์ คือ 1. สังเกตการเกิดข้อผิดพลาดและพัฒนาการของภาษาในระหว่างของผู้เรียนชาวไทยในการใช้การบอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาในภาษาอังกฤษตามช่วงชั้นการศึกษาที่แตกต่างกัน และ 2. ศึกษาลำดับการการเรียนรู้การบอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาในภาษาอังกฤษของผู้เรียนชาวไทย กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาคือ นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดเชียงราย รวมทั้งสิ้น 90 คน โดยสถานที่คือสถาบันกวอดวิชาในจังหวัดเชียงราย การเก็บข้อมูลจะใช้เป็นแบบทดสอบเรื่องการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาในประโยคปัจจุบันกาล

ผลวิจัยพบว่า รูปแบบการผิดมีด้วยกัน 2 กรณี คือความผิดในการแยกพจน์และเปลี่ยนรูปกริยา และ ความผิดที่เกี่ยวกับความเข้าใจในการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา นอกจากนี้ระดับการศึกษามีผลกับการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาของนักเรียน โดยนักเรียนที่อยู่ในระดับชั้นสูงกว่าจะพบความผิดพลาดได้น้อยกว่านักเรียนที่อยู่ในระดับชั้นต่ำกว่าตามลำดับชั้นปี และในการเรียนรู้เรื่องการใช้บอกสัมพันธ์ในแต่ละพจน์ของประธานพบว่า พจน์ที่นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ง่ายและรวดเร็วที่สุดคือ ประธานที่เป็น พหูพจน์แบบปกติ ส่วนหัวข้อที่นักเรียนพบปัญหามากที่สุดคือ ประธานเอกพจน์ตามกฎ

¹ นักศึกษาปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

Abstract

The purpose of the current research were: 1) to observe the emergence and the development in using of English subject-verb agreement in Thai students' interlanguage and 2) to examine the order of acquisition of English subject-verb agreement in Thai students. 90 participants in this study were from Thai Mathayom 1, Mathayom 3, and Matayom 6 students in Chiang Rai Province. Data were collected at tutorial schools in Chiang Rai Province. A test on subject-verb agreement in Present Simple Tense was used for the data collection.

The results show that errors in subject-verb agreement can be divided into two types: errors about indicating subject form and verb form and errors about misconception in the topic of English subject-verb agreement. In addition, it was found that education level affects the use of English subject-verb agreement. In other words, higher level students performed better than the lower ones. For order of acquisition, it was found that "normal plural subject" can be acquired early while "adjudged singular subject" seems to be the most difficult type of subject-verb agreement for Thai students.

1. บทนำ

หากกล่าวถึงการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ไวยากรณ์ก็เป็นเสมือนเรื่องสำคัญที่ผู้เรียนทุกคนต้องพยายามทำความเข้าใจและเอาใจใส่กับรายละเอียดที่อาจจะแตกต่างกันไปตามกฎการใช้ของแต่ละรูปแบบประโยค ด้วยเหตุที่ภาษาอังกฤษมีองค์ประกอบหลายอย่างที่ถือเรื่องสำคัญ เช่น การผันกริยาไปตามกาล (Tense) การใช้คำบุพบท หรือการใช้กริยาช่วยในการทำให้การกระทำสมบูรณ์ นอกจากนี้สิ่งสำคัญที่กล่าวมาเบื้องต้นเหล่านั้น ยังมีอีกเรื่องหนึ่งถือเรื่องสำคัญเป็นอย่างมาก คือ การบอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา หรือที่เรียกในภาษาอังกฤษว่า Subject-Verb Agreement

1.1 ความหมายของการบอกสัมพันธ์และการใช้

ในประโยคของภาษาอังกฤษนอกจากจะประกอบไปด้วยส่วนประกอบหลัก ซึ่งก็คือประธานและกริยาของประโยคแล้ว ระหว่างประธานกับคำกริยานั้นต้องมีการบอกสัมพันธ์ เพื่อการชี้ชัดว่ากริยาตัวที่อยู่ในประโยคนั้น มีประธานเป็นผู้กระทำ การบอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาพบได้ในทุกรูปแบบประโยคที่เป็นภาษาอังกฤษ แต่จะสังเกตได้ง่ายในประโยคปัจจุบันกาล (Present Simple Tense) ในประโยคเหล่านี้ประธานที่เป็นเอกพจน์จะมีตัวบ่งชี้ที่คำกริยา คือการเติม -s ต่อท้ายกริยาที่มากับประธานเอกพจน์ ประธานในภาษาอังกฤษสามารถแบ่งได้เป็น 2 กลุ่มใหญ่คือ ประธานเอกพจน์ และประธานพหูพจน์ เมื่อประโยคมีประธานเป็นรูปเอกพจน์ ในปัจจุบันกาลจะมีการเติม -s ต่อท้ายคำกริยาเสมอ โดยมีข้อยกเว้นเฉพาะสำหรับประธาน 2 ตัว คือ 'I' และ 'You' ที่ใช้กริยาตามรูปแบบประธานพหูพจน์ (ชาญชัย บุญเข้า, 2553, น.63) คือประธานทั้งสองนี้กล่าวถึงบุคคลหนึ่งคนเท่านั้นแต่ด้วยกฎการใช้ทำให้กริยาที่ตามหลังประธาน 'I' และ 'You' ไม่จำเป็นต้องเติม -s ต่อท้ายเหมือนประธานตัวอื่นที่เป็นเอกพจน์เหมือนกัน ตัวอย่างของการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา ดังแสดงในตัวอย่างที่ (1) และ (2)

(1) *The girl swims.*

(2) *The girls swim.*

จากตัวอย่างข้างต้น ข้อ(1) ประธาน *The girl* เป็นเอกพจน์ ดังนั้นกริยาของประโยค *swim* จึงต้องเติม -s แตกต่างจากข้อ (2) ซึ่งประธาน *The girls* เป็นพหูพจน์ กริยา *swim* ที่ตามมาจึงไม่มี -s ต่อท้าย

ในการเติม -s ตามหลังกริยาในปัจจุบันกาล มีกฎเบื้องต้นอยู่ด้วยกัน 3 ข้อ ตามรูปแบบของกริยาที่ปรากฏ คือ

กริยาที่เติม -s ได้เลย โดยกริยาเหล่านี้โดยส่วนใหญ่จะลงท้ายด้วยพยัญชนะ หรือมีเสียงสุดท้ายเป็นเสียงพยัญชนะ เช่น *work* เป็น *works* *come* เป็น *comes*

นอกจากนี้ กริยาที่ลงท้ายด้วย -y และมีตัวหน้าเป็นสระ (a, e, i, o, u) ก็สามารถเติม-s ได้เลย เช่นเดียวกัน เช่น

play เป็น *plays* *buy* เป็น *buys*

ส่วนกริยาอื่นๆจะเป็นกริยาที่ต้องเติม -e ก่อนแล้วจึงเติม -s กริยาเหล่านี้จะลงท้ายด้วยพยัญชนะ o s ch sh และ x รวมถึง กริยาที่ลงท้ายด้วย -y และไม่ได้ตามหลังสระ กริยาเหล่านี้ก็ต้องเปลี่ยน-y เป็น -i แล้วจึงเติม-es เช่นกัน เช่น *do* เป็น *does* *pass* เป็น *passes* *catch* เป็น *catches*

wash เป็น *washes* *box* เป็น *boxes* (ชกมวย) *fly* เป็น *flies*

ทั้งนี้ การเติม-s หลังกริยาของการบอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยา ต่างกับการเติม-s ในการบอกความเป็นเอกพจน์ หรือ พหูพจน์ สำหรับคำนาม การเติม -s หลังคำกริยาที่มากับประธานเอกพจน์เป็นเรื่องเกี่ยวกับหลักไวยากรณ์ของภาษาเท่านั้น มิได้ทำให้มีความหมายเพิ่มเติมจากเดิมจากคำกริยาเติมแต่อย่างใด ตัวอย่างเช่น

The girl swims. สามารถแปลได้ว่า เด็กผู้หญิงคนนั้นว่ายน้ำ การเติม -s ไม่ได้ทำให้ความหมายของกริยาเปลี่ยนไป ไม่ได้หมายความว่าเด็กผู้หญิงว่ายน้ำมาก หรือว่ายน้ำบ่อย แต่อย่างใด

1.2 การพิจารณาพจน์ของประธาน

กฎเกณฑ์ของการสังเกตพจน์ของประธานในการบอกสัมพันธ มีหลากหลายรูปแบบแตกต่างกันออกไปตามความรู้ความเข้าใจของผู้จัดกลุ่มเหล่านั้น ซึ่งได้แก่ สเตราส์ (Straus, 2554) มหาวิทยาลัยวิสคอนซิน แมดิสัน (University of Wisconsin-Madison, 2557) และ วิทยาลัยเทคโนโลยีอาชีวศึกษาอุบลราชธานี (2558, น.1-6) วิธีการสังเกตพจน์ของประธานมีความสำคัญต่อการบอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยาเป็นอย่างมาก เนื่องจากเป็นปัจจัยหลักในการใช้การบอกสัมพันธให้ได้อย่างถูกต้อง หากไม่สามารถแยกพจน์ของประธานได้ถูก ก็อาจส่งผลไปยังการใช้บอกสัมพันธที่ผิดพลาดไปด้วย ในที่นี้จะขอแนะนำเสนอการจัดกลุ่มอย่างง่ายที่ประมวลจากแหล่งข้อมูลเหล่านั้น ซึ่งแบ่งได้หลักๆ 3 กลุ่มใหญ่ตามรูปแบบของประธาน ซึ่งก็คือ

1. ประธานเป็นเอกพจน์ สามารถแยกย่อยได้เป็น

1.1 เอกพจน์แบบปกติ คือ ประธานที่มีการกล่าวถึงเป็นจำนวนหนึ่งหน่วยอยู่แล้ว

ตัวอย่างเช่น

- ชื่อคน เช่น *Somsri Mary Mr.Parker*
- ชื่อสถานที่ เช่น *Paris China Thailand Chiang-Mai zoo*
- คำสรรพนามที่เป็นเอกพจน์ ซึ่งก็คือ *he she* และ *it*

1.2 เอกพจน์กำหนดโดยหลักภาษา คือ ประธานเป็นคำที่ถูกระบุว่าเป็นเอกพจน์ในภาษาอังกฤษ ตัวอย่างเช่น

- ประธานเป็นคำกริยาที่นำหน้าด้วย 'to' หรือตามหลังด้วย '-ing' เช่น *To see the world is my dream. Going to school on weekend is like a nightmare.*
- จำนวนเงินและมาตราวัดต่างๆ เช่น *Three hundred dollars is absent from his account. Four miles is not far for him.*
- คำที่ถือว่าเป็นเอกพจน์ เช่น *Everyone Everything Everywhere Anyone Anything Anywhere Someone Something Somewhere Nothing*
ตัวอย่างประโยค เช่น *Everything gets better. Someone leaves me.*
- ประธานเป็นสองหน่วยแต่ถูกระบุรวมเป็นหน่วยเดียว เช่น *Rice and curry is my favorite dish.*

1.3 ประธานมีส่วนขยายแต่มีคำหลักเป็นเอกพจน์ คือ ประธานเป็นวลีหรือกลุ่มคำ โดยมีคำหลักที่เป็นใจความสำคัญเป็นเอกพจน์ ตัวอย่างเช่น

- *A great number of income comes after his job done.*
- *The man who stops is my father.*

หมายเหตุ ในส่วนที่มีการขีดเส้นใต้คือส่วนที่เป็นประธานของประโยค ส่วนคำที่เน้นเป็นตัวหนาคือคำที่แสดงถึงความเป็นคำหลักของวลีที่เป็นประธานนั้น

2. ประธานเป็นพหูพจน์ สามารถแยกย่อยได้เป็น

1.4 พหูพจน์แบบปกติ คือ ประธานที่มีการกล่าวถึงเป็นจำนวนมากกว่าหนึ่งหน่วยอยู่แล้ว ตัวอย่างเช่น

- ประธานที่เชื่อมด้วยคำสันธาน(conjunction) 'and' และมีความหมายเป็นของสองสิ่ง เช่น *The boy and the girl are my kids.*
- ประธานที่มีความหมายถึงของสองสิ่ง เช่น *Two cats are sleeping. Three cars are in the garage. Ten students do Japanese test.*

1.5 พหูพจน์กำหนดโดยหลักภาษา คือ ประธานเป็นคำที่ถูกระบุว่าเป็นพหูพจน์ในภาษาอังกฤษ ตัวอย่างเช่น

- คำสรรพนามไม่ชี้เฉพาะ (Indefinite Pronoun) เมื่อมาแทนคำนามนับได้ จะถูกนับว่าเป็นพหูพจน์ทันที เช่น *All Both Few Several Some*

ตัวอย่างประโยคเช่น *All are my children. Few go to Bangkok.*

1.6 ประธานมีส่วนขยายแต่มีคำหลักเป็นพหูพจน์ คือ ประธานเป็นวลีหรือกลุ่มคำ โดยมีคำหลักที่เป็นใจความสำคัญเป็นพหูพจน์ ตัวอย่างเช่น

- *A number of classes increase every year.*
- *The men who dress in black are his guards.*

หมายเหตุ ในส่วนที่มีการขีดเส้นใต้คือส่วนที่เป็นประธานของประโยค ส่วนคำที่เน้นเป็นตัวหนาคือคำที่แสดงถึงความเป็นคำหลักของวลีที่เป็นประธานนั้น

3. ประธานที่ไม่เป็นไปตามกฎของการสังเกตพจน์ข้างต้น

ประธานเหล่านี้ถือเป็นข้อยกเว้นของการสังเกตพจน์ของประธาน การสังเกตพจน์ของประธานเหล่านี้จะดูตามคำนามตัวหลัง โดยประธานเหล่านี้จะปรากฏกับคำเชื่อมดังต่อไปนี้

or เช่น *I or my brother needs to do it.*

either...or เช่น *Either teacher or the student has to pay attention.*

neither...nor เช่น *Neither my friend nor her mother doesn't to go to the party.*

not only...but also เช่น *Not only Jane but also Mary wants to buy that pink dress.*

หมายเหตุ โดยส่วนใหญ่กรณีที่คำนามสองตัวในประโยคที่ปรากฏคำเชื่อมเหล่านี้ คำนามที่เป็นพหูพจน์มักจะถูกนำมาเป็นคำนามตัวหลัง และการดูพจน์ของประธานจึงมักกลายเป็นพหูพจน์มากกว่าด้วยเหตุนี้ เช่น *Not only teacher but also her students want to go.* ประโยคนี้คำนามที่อยู่หน้าคำกริยาคือ *her students* ที่เป็นพหูพจน์ จึงถูกนำมาวางข้างหลังและคำกริยาก็จะใช้บอกสัมพันธที่เกี่ยวกับคำนามตัวนี้นั้นก็คือ *want* ที่ไม่ต้องมีการเติม -s หากนำคำนามเอกพจน์ ซึ่งในประโยคนี้คือคำว่า *teacher* มาวางในตำแหน่งหลังก็ไม่ถือว่าผิด และคำกริยาก็ต้องใช้บอกสัมพันธที่สอดคล้องกับคำนามตัวนั้นแทน แต่ในรูปแบบนี้มักไม่เป็นที่ยอมรับเท่าไร

1.3 การบอกสัมพันธกับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ

ทิพา เทพอัศราพงศ์ (2548, น. 53) ได้กล่าวว่า การที่ประโยคในภาษาไทยมีขอบเขตไม่ชัดเจน และไม่มีการใช้บอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยาในประโยค สามารถส่งผลไปยังการเรียบเรียงประโยคภาษาอังกฤษก็เป็นได้ ผู้เรียนอาจจะมีการนำรูปแบบของภาษาไทยมาปะปนกับสิ่งที่ตัวเองได้เรียนไปใหม่ กล่าวคือการละเว้นหรือละเลยการใช้บอกสัมพันธในประโยคภาษาอังกฤษได้ นอกจากนี้ก็ยังคงมีการยกตัวอย่าง

ประกอบที่ให้เห็นได้ชัดเจนคือ 'In Bangkok have a lot of traffic jam.' ซึ่งแปลตรงตัวมาจากภาษาไทยที่ว่า ในกรุงเทพฯมีการจราจรที่ติดขัดมาก นอกจากเรื่องการใช้ลักษณะภาษาไทยมาเขียนประโยคภาษาอังกฤษแล้ว ก็ยังแสดงถึงการใช้การบอกสัมพันธที่ผิดอีกด้วย หาก 'Bangkok' เป็นประธานของประโยคนี้ กริยาที่ตามมาควรเป็น 'has' เนื่องด้วยประธานเป็นคำเอกพจน์แสดงถึงสถานที่ ประโยคในภาษาไทยจะเป็นการนำคำโดดๆมาเรียงต่อกันโดยแต่ละคำมีความหมายในตัวเองและเมื่อแยกคำนั้นออกมาจากประโยค คำเหล่านั้นก็ยังคงความหมายเดิม ต่างจากภาษาอังกฤษที่มีการบอกสัมพันธในประโยค ซึ่งอาจจะมีการเปลี่ยนแปลงรูปคำโดยการเพิ่มเติมส่วนใดส่วนหนึ่งเข้าไปเพื่อที่จะแสดงหมายความประโยคนั้นให้ได้อย่างสมบูรณ์ ซึ่งรูปแบบเหล่านี้ก็ขึ้นกับบริบทของประโยคไม่ใช่เพียงความหมายของประโยคหรือคำเพียงอย่างเดียว เพื่อให้เห็นภาพชัดเจนขึ้นให้ดูที่ตัวอย่างข้างต้น ข้อ (3) และ (4)

(3) แม่ กิน ข้าว Mom eats dinner.

(4) ฉัน กิน ข้าว I eat dinner.

จะพบว่าสองประโยคข้อตัวอย่าง ข้อ(1)และ (2) มีรูปประโยคที่คล้ายกัน จะต่างกันก็ตรงที่ประธานเท่านั้น เมื่อสังเกตประโยคภาษาไทยจะพบว่าเมื่อประธานเปลี่ยนจาก 'แม่' เป็น 'ฉัน' คำกริยาในประโยคก็ยังคงรูปเดิม ต่างจากภาษาอังกฤษที่เมื่อประธาน 'Mom' เปลี่ยนเป็น 'I' กริยาที่ตามมาในรูปปัจจุบันกาลก็เกิดความเปลี่ยนแปลงตามกฎของการบอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยา เมื่อเป็นเช่นนี้ ผู้ที่เรียนชาวไทยอาจจะเกิดข้อผิดพลาดในการสร้างประโยคขึ้นมาได้ เนื่องด้วยความเคยชินกับการใช้ภาษาไทย และสิ่งที่กล่าวมาข้างต้นนี้ยังสามารถเชื่อมโยงไปยังเรื่องของการเกิดภาษาในระหว่าง หรือที่เรียกว่า Interlanguage มหาวิทยาลัยมินเนโซตา (Minesota, 2558) ได้กล่าวถึงคำนิยามของ ภาษาในระหว่าง โดยอ้างอิงจากงานของ เซลิงเกอร์ (Selinker, 1972) ไว้ว่า เป็น ภาษาที่เกิดขึ้นในกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองเมื่อผู้เรียนพยายามที่จะใช้ภาษาที่เรียนรู้มาให้ได้เช่นเดียวกับเจ้าของภาษาและในระหว่างนั้นได้เกิดการใช้ภาษาเป้าหมายที่ต่างออกไปจากรูปแบบที่เจ้าของภาษานิยมใช้ การเกิดของภาษาในระหว่างนั้นเกิดได้จากปัจจัยหลายด้าน อายุก็เป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งที่ทำให้เกิดภาษาในระหว่างได้ มหาวิทยาลัยวัลลาโดลิด (Valladolid 2553, น.4) ได้อธิบายถึงปัจจัยด้านอายุการเกิดภาษาในระหว่างไว้ว่า ภาษาในระหว่างสามารถเกิดขึ้นได้ด้วยสาเหตุหลักๆคือ 1.ปัจจัยเกี่ยวเนื่องกับความเหมาะสมของช่วงเวลา 2.ปัจจัยเกี่ยวเนื่องกับกระบวนการเรียนรู้ 3.ปัจจัยเกี่ยวเนื่องกับเจตคติของผู้เรียน และอายุของผู้เรียน โดยเมื่อผู้เรียนมีอายุมากขึ้นโอกาสที่จะเกิดภาษาในระหว่างก็จะมีมากขึ้นเนื่องมาจากความพยายามที่จะใช้ภาษาเป้าหมายให้ได้อย่างเจ้าของภาษาจะมีมากขึ้น

การเรียนรู้เรื่องของการบอกสัมพันธได้นั้น อาจจะต้องใช้เวลา ไม่เฉพาะแต่กรณีผู้เรียนชาวไทย เท่านั้นที่ต้องใช้เวลาในการเข้าใจเรื่องของการบอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยา กรณีปัญหาของความไม่เข้าใจในเรื่องของการบอกสัมพันธที่ได้มีการศึกษาเช่นกัน คือกรณีศึกษาของผู้เรียนต่างชาติที่เรียนภาษาสเปน ซึ่งเป็นภาษาที่มีการบอกสัมพันธทั้งกับคำนามและคำกริยา เอสเปิน (Español 2550, น.197) ได้กล่าวถึง บทสรุปของการศึกษาในครั้งว่า ผู้เรียนที่มีภาษาที่หนึ่งที่มีลักษณะการบอกสัมพันธน้อยกว่าภาษาสเปนจะ เรียนรู้เรื่องนี้ได้ช้ากว่า ผู้เรียนที่มีภาษาที่หนึ่งมีลักษณะของการบอกสัมพันธใกล้เคียงกับภาษาเป้าหมายซึ่ง ในที่นี้คือภาษาสเปน ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นเหล่านี้ ก็สามารถเป็นข้อพิสูจน์เบื้องต้นในการเรียนรู้การบอก สัมพันธได้เป็นอย่างดี และนอกจากนี้ยังมีกรณีศึกษาของประเทศเพื่อนบ้านอย่างมาเลเซียที่มีการเรียน ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในโรงเรียน ผลของการศึกษาในระดับมัธยมนั้นโก ก๊ก ติน (Koh Kok Tin, 2543) ชี้แจงว่าเรื่องของการบอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยา จะมีข้อผิดพลาดมากที่สุดในเรื่องการใช้ กริยาช่วย do/does ส่วนในระดับมหาวิทยาลัย อีซาฮาร์ (Izhar, 2553, น.13) ได้ศึกษาการใช้บอกสัมพันธ ของประธานและกริยาเช่นกัน ผลการศึกษาพบว่าการใช้กริยาช่วย do/does มีความผิดพลาดน้อยลง แต่มี ความผิดอื่นๆที่ไม่ถูกระบุในระดับมัธยมนั้นถูกกล่าวถึงออกมาแทนเช่น การที่ประธานเป็นวลีหรือคำที่ถือว่า เป็นเอกพจน์ถูกพบคู่กับกริยาพหูพจน์ ถึงแม้งานวิจัยสองชิ้นนี้อาจจะดูไม่มีความต่อเนื่องอย่างชัดเจน เนื่องจากตัวผู้วิจัยและกลุ่มประชากรตัวอย่าง แต่ก็พอทำให้มองเห็นภาพรวมๆได้ว่าการเรียนรู้การบอก สัมพันธนั้นเป็นไปในทางที่ดีขึ้น และยังอาจกล่าวได้เช่นกันว่า การเกิดภาษาในระหว่างนั้น มีความเป็นไปได้ สูงเพราะเมื่อมีปัจจัยด้านอายุและความรู้ในภาษาเป้าหมายมากขึ้นโอกาสที่จะผิดพลาดจาก ภาษาเป้าหมายก็มากขึ้นเช่นกัน

จากสิ่งที่ได้ค้นคว้ามาเบื้องต้นเหล่านี้ ประกอบกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนไทยที่ เน้นสอนให้นักเรียนท่องจำเป็นส่วนมาก อาจจะทำให้ขาดความเข้าใจที่ถ่องแท้ในกฎเกณฑ์การใช้ต่างๆ เป็นเหตุให้ผู้เรียนไม่สามารถประยุกต์ใช้ความรู้ที่จำมาให้เข้ากับสถานการณ์จริงได้ นอกจากนี้นักเรียน อาจจะไปคิดว่าเรื่องของการบอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยาเป็นเรื่องเล็กน้อยเพราะเป็นเพียงการเติม พยัญชนะอีกแค่หนึ่งตัวต่อท้ายคำกริยา จึงดูไม่น่ามีความสำคัญเท่าใด และสามารถละได้ หัวข้อการศึกษา ของการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษเรื่องของการบอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยาครั้งนี้จึงเกิดขึ้น โดย การศึกษาในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์คือ 1.การสังเกตการเกิดและพัฒนาการของภาษาในระหว่างของผู้เรียน ชาวไทยในการใช้การบอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยาในภาษาอังกฤษตามช่วงอายุที่แตกต่างกัน 2. การเรียนรู้การบอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยาในภาษาอังกฤษนั้น ผู้เรียนชาวไทย จะสามารถเรียนรู้ ในพจนานุกรมได้ได้ก่อนหลังอย่างไร

2. ระเบียบวิธีวิจัย

2.1 วิธีวิจัย และ แหล่งข้อมูล

การวิจัยในครั้งนี้จะเป็นการเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ กล่าวคือการเลือกเก็บข้อมูลในปริมาณมาก เนื่องจากในการศึกษาพัฒนาการของภาษาในระหว่างของการบอกสัมพันธ์เป็นเรื่องที่ต้องอาศัยความต่อเนื่องในการศึกษา ดังนั้นวิธีการเก็บแบบเชิงปริมาณจึงเป็นตัวเลือกที่ดีที่สุดที่สามารถเก็บข้อมูลเพื่อการศึกษ ด้วยเหตุว่าการ เป็นการเก็บจากประชากรจำนวนมากกว่าเพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ชัดเจนในการวิเคราะห์ยิ่งขึ้น และสามารถบริหารเวลาในการเก็บข้อมูลได้ง่ายกว่าเพราะไม่จำเป็นต้องเฝ้าสังเกตกลุ่มตัวอย่างในปริมาณจำกัดเท่านั้น การเก็บข้อมูลในการศึกษาครั้งนี้จะทำการเก็บจากแหล่งข้อมูลซึ่งก็คือประชากรที่มีคุณสมบัติตามที่กำหนดในการวิจัย ประชากรที่ถูกเลือกจะต้องทำแบบทดสอบที่ถูกจัดทำขึ้นให้ครบถ้วนตามที่กำหนดไว้

2.2 กลุ่มตัวอย่าง

เมื่อกล่าวถึงแหล่งข้อมูล สิ่งสำคัญถัดมาคือกลุ่มตัวอย่างที่จะนำมาเป็นตัวอย่างในการศึกษาในครั้งนี้ กลุ่มตัวอย่างที่ถูกเลือกจะแบ่งเป็น 3 กลุ่ม โดยการแบ่งจะแบ่งตามชั้นการศึกษาของกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มที่ 1 เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (อายุ 12-13 ปี) กลุ่มที่ 2 เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (อายุ 14-15 ปี) และกลุ่มที่ 3 เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (อายุ 17-18 ปี) โดยกลุ่มตัวอย่างทุกคนต้องเป็นนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศโดยมีภาษาที่หนึ่งคือภาษาไทย และในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองก็ต้องมีความต่อเนื่องของการเรียนการสอนในโรงเรียนเช่นกัน กลุ่มตัวอย่างสามารถเป็นเพศใดก็ได้ หากมีคุณสมบัติดังที่กล่าวมาข้างต้น จำนวนในการเก็บข้อมูลคือ ในหนึ่งกลุ่มตัวอย่างจะเก็บจำนวน 30 คน ดังนั้นจากทั้งหมดจะรวมทั้งสิ้น 90 คน

การเข้าถึงกลุ่มตัวอย่างจะกระทำโดยการไปยังสถานที่ที่มีนักเรียนรวมตัวกันเป็นจำนวนมาก โดยในการศึกษาครั้งนี้จะมีสถานที่หลักคือ สถาบันกวดวิชา และ สถานที่เรียนเสริมต่างๆ ของเด็กนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา เนื่องจากช่วงเวลาที่จะเก็บข้อมูลเป็นช่วงปิดภาคการศึกษา จึงทำให้ไม่สามารถเก็บข้อมูลจากนักเรียนในโรงเรียนได้ สถานที่ที่กล่าวมาข้างต้นจึงเป็นสถานที่ที่เหมาะสมกับการหากกลุ่มตัวอย่างตามคุณสมบัติที่ต้องการได้

2.3 วิธีสุ่มตัวอย่าง

การสุ่มกลุ่มตัวอย่างจะกระทำในรูปแบบของการเลือกตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive/Judgmental Sampling) ซึ่งเป็นการเลือกกลุ่มตัวอย่างที่เป็นใครก็ได้ที่มีคุณสมบัติตามที่ต้องการครบถ้วน เช่นในการศึกษาครั้งนี้จะกำหนดอายุของแต่ละกลุ่มตัวอย่างและการเรียนภาษาเอาไว้ โดยสามารถเป็นเพศใดก็ได้ไม่จำกัด การสุ่มแบบเจาะจงนี้จัดอยู่ในรูปแบบการสุ่มแบบไม่ใช้ความน่าจะเป็น ซึ่งเป็นการสุ่มที่เจาะจงคุณสมบัติของผู้ที่จะมาเป็นกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาและให้ข้อมูลที่กำหนดโดยตัวของผู้จัดทำวิจัยเอง ในการสุ่มแบบไม่ใช้ความน่าจะเป็นนี้จะไม่ทราบจำนวนของผู้ที่จะเป็นกลุ่มตัวอย่างในแต่ละครั้งได้แน่ชัด เพราะในหนึ่งกลุ่มใหญ่อาจจะมีกลุ่มตัวอย่างคุณสมบัติที่กำหนดไม่เท่ากัน ซึ่งทำให้ต่างจากการสุ่มแบบใช้ความน่าจะเป็น ดังนั้นจึงไม่สามารถกำหนดจำนวนครั้งของการสุ่มตัวอย่างได้ กล่าวอีกอย่างคือ ไม่ทราบแน่ชัดว่าต้องทำการสุ่มกี่ครั้งเพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างตามจำนวนที่ต้องการตามเป้าหมายที่วางไว้

2.4 เครื่องมือ

การเก็บข้อมูลในครั้งนี้จะใช้เป็นรูปแบบของแบบทดสอบภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นแบบทดสอบที่ผู้วิจัยออกแบบด้วยตนเองโดยประโยคที่นำมาเป็นโจทย์ของแบบทดสอบ 35 ข้อนั้นผู้วิจัยได้ดัดแปลงมาจากข้อมูลจากที่ได้ศึกษาและอ้างอิงมาจากบทนำเพื่อให้ได้แนวคิดที่ตรงกับแหล่งศึกษาได้อ้างอิงมากที่สุด โดยแบ่งข้อตามพจน์ของประธาน (ตามที่กล่าว ในบทนำ) ซึ่งแบ่งเป็น 3 กลุ่มหลัก และในแต่ละกลุ่มก็จะมีหัวข้อย่อยแตกต่างกันไปแต่ละหัวข้อย่อยจะมีจำนวนข้อทดสอบเท่ากันคือ 5 ข้อต่อหนึ่งหัวข้อย่อย จำนวนข้อทั้งหมดในแบบฝึกหัดคือ 35 ข้อ (หัวข้อย่อยมีจำนวนทั้งสิ้น 7 หัวข้อ) และข้อของแบบทดสอบจะไม่ได้เรียงตามลำดับหัวข้อย่อย เพื่อให้ผู้ทำแบบทดสอบได้ใช้ความรู้ความเข้าใจในเรื่องการบอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา ผู้วิจัยจึงทำการคละข้อทดสอบเพื่อมิให้ผู้ทำใช้ความเคยชินกับรูปแบบในการทำแบบทดสอบ คำสั่งของแบบทดสอบคือจงนำคำกริยาที่ให้(จะอยู่ในวงเล็บหลังช่องว่าง) เติมลงในช่องว่าง โดยทำให้เป็นรูปประโยคที่สมบูรณ์และถูกต้อง

ก่อนการนำเครื่องมือออกเก็บข้อมูลนั้น นอกจากการตรวจทานความถูกต้องโดยให้อาจารย์ที่ปรึกษาในการทำวิจัยได้ตรวจสอบแล้วยังต้องมีการทดสอบเครื่องมือกับกลุ่มตัวอย่างอีกด้วย ในการทดสอบจะใช้ผู้ที่มีคุณสมบัติในแต่ละกลุ่มจำนวนกลุ่ม 5 คน เพื่อสังเกตว่า ผู้ทำแบบทดสอบสามารถเข้าใจคำสั่งและเข้าใจถึงสิ่งที่ควรปฏิบัติขณะทำแบบทดสอบหรือไม่

2.5 วิธีการเก็บข้อมูล

การเก็บข้อมูลในการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้ทำการเก็บด้วยตนเองจากสถานที่ที่ได้กล่าวไว้ในหัวข้อกลุ่มตัวอย่าง โดยกลุ่มตัวอย่างซึ่งในหัวข้อนี้จะเรียกว่าผู้ตอบแบบทดสอบ เนื่องจากจะต้องทำแบบทดสอบที่ผู้วิจัยจัดทำขึ้น เมื่อได้ผู้ทำแบบทดสอบแล้ว (จำนวนของผู้ทดสอบที่ได้ในแต่ละรอบอาจจะไม่เท่ากันตามที่กล่าวใน วิธีสุ่มตัวอย่าง) สิ่งที่จะต้องทำคือทำความเข้าใจกับผู้ทำแบบทดสอบถึงจุดประสงค์ในการทำแบบทดสอบและบอกรายละเอียดของการศึกษาในครั้งนี้พอสังเขป หลังจากนั้นก็จะทำการอธิบายแบบทดสอบ โดยการอธิบายถึงจำนวนข้อและคำสั่งของการทำแบบทดสอบ ก่อนที่จะให้ผู้ทำแบบทดสอบเริ่มลงมือทำ ก็จะเปิดโอกาสให้ได้ซักถามหากมีข้อสงสัย เวลาที่ใช้ในการทำนั้นไม่ได้จำกัดไว้ หากผู้ทำแบบทดสอบสามารถทำแบบทดสอบได้ครบถ้วนก็ถือว่าการให้ข้อมูลเสร็จสมบูรณ์

2.6 การประมวลผล และการวิเคราะห์

หลังจากได้ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างครบถ้วนตามที่กำหนด แบบทดสอบจะถูกตรวจสอบความถูกต้องและแบ่งนับตามหัวข้อย่อยที่กำหนดไว้ จากนั้นนำไปจัดไว้ตามหัวข้อหลักของกลุ่มแล้วคิดเป็นเปอร์เซ็นต์ ว่าในหัวข้อหลักนั้นมีการใช้บอกสัมพันธ์ถูกเป็นกี่เปอร์เซ็นต์ตามชั้นปีการศึกษา และสรุปรวมว่าในแต่ละชั้นปีการศึกษา มีการใช้การบอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาได้ถูกต้องกี่เปอร์เซ็นต์ และจะมีกราฟสรุปผลความผิดพลาดที่เกิดขึ้นที่จะแสดงผลถึงความผิดพลาดที่เกิดขึ้นของแต่ละช่วงชั้นของแต่ละหัวข้อย่อย โดยการมองภาพรวมจากตารางนั้นจะสามารถปรากฏผลได้ 2 กรณีคือ 1. พัฒนาการของการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา โดยการสังเกตตามหัวข้อย่อยแต่ละหัวข้อและสังเกตว่าแท่งของกราฟนั้นมีความลาดเอียงเป็นอย่างไร และ 2. ความเข้าใจในการใช้บอกสัมพันธ์ในหัวข้อต่างกัน หัวข้อใดที่นักเรียนจะสามารถเรียนรู้และรับรู้ได้เร็วที่สุด และในหัวข้อใดช้าที่สุด โดยสังเกตจากความสูงของกราฟที่แต่ละหัวข้อแสดง หากกราฟในหัวข้อใดมีความสูงมากก็จะเป็นหัวข้อที่นักเรียนเรียนรู้ได้ช้าสุด ในทางกลับกันหัวข้อที่เรียนรู้ได้เร็วก็จะมีความสูงที่น้อยนั่นเอง

การวิเคราะห์ จะแบ่งเป็น 3 กรณีหลัก คือ

1. การวิเคราะห์รูปแบบและประเภทการใช้บอกสัมพันธ์ที่ผิด โดยวิเคราะห์จากความผิดพลาดในการใช้บอกสัมพันธ์ผิดสามารถปรากฏได้กี่รูปแบบ และเรียกได้ว่าเป็นความผิดประเภทใด นอกจากนี้ความผิดแบบใดที่จะนับว่าเป็นความผิดที่เกี่ยวข้องกับการบอกสัมพันธ์โดยตรงและความผิดแบบใดที่เป็นความผิดนอกเหนือจากการใช้บอกสัมพันธ์ จะสังเกตดูโดยเน้นไปที่คำกริยาหลักกว่ามีการเติมที่ถูกต้องตาม

พจน์ของประธานหรือไม่ หากมีการเปลี่ยนรูปกริยาด้วยนั้น ก็จะต้องวิเคราะห์ว่าผู้ทำแบบทดสอบมีความเข้าใจและพยายามจะใช้การบอกสัมพันธ์ในรูปประโยคนั้นหรือไม่ หากพบว่ามีความเข้าใจที่จะใช้ก็จะถือว่าข้อนั้นมีความถูกต้องเช่นกัน แต่ทั้งนี้หากเกิดกรณีเช่นนี้ขึ้น ก็ต้องมีการอธิบายรายละเอียดการใช้คำกริยาที่ผิดรูปว่าจะเกิดขึ้นจากสาเหตุใด

2. การวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นการศึกษาและการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา โดยวิเคราะห์จากตัวเลขของการผิดในช่วงชั้นแต่ละช่วงชั้น ว่าในแต่ละช่วงชั้นมีความผิดมากหรือน้อยต่างกันอย่างไรในทุกๆ หัวข้อย่อยของพจน์ประธาน และให้เหตุผลถึงการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาว่าเป็นไปในทางใด นอกจากนี้หากมีผลของการใช้บอกสัมพันธ์ที่แตกต่างอย่างชัดเจนจากผลที่ที่พบส่วนใหญ่ ก็ต้องอธิบายถึงการเกิดที่มีความผิดปกติเหล่านั้นด้วยเช่นกัน

3. การวิเคราะห์การเรียนรู้ในการใช้การบอกสัมพันธ์ในหัวข้อของพจน์ที่ต่างกัน โดยจะวิเคราะห์ถึงสาเหตุที่ทำให้นักเรียนเรียนรู้การใช้บอกสัมพันธ์ของหัวข้อหนึ่งได้รวดเร็วกว่าอีกหัวข้อหนึ่งนั้นเป็นเพราะคุณลักษณะเฉพาะของหัวข้อนั้นหรือไม่ และภาษาที่หนึ่งเข้ามามีผลต่อการเกิดภาษาในระหว่างของผู้เรียนในช่วงชั้นนั้นในด้านใด สาเหตุที่หัวข้อของพจน์ใดพจน์หนึ่งจะมีข้อผิดพลาดเกิดขึ้นมากกว่านั้นจะเป็นผลมาจากการใช้ที่ใกล้เคียงกับภาษาที่หนึ่งของนักเรียนหรือไม่ และในทางเดียวกันการที่นักเรียนสามารถเรียนรู้เรื่องการบอกสัมพันธ์ในพจน์ใดพจน์หนึ่งได้ดี จะเกิดจากการที่ภาษาที่หนึ่งที่นักเรียนใช้ส่งผลมายังภาษาอังกฤษหรือไม่

3. ผลการวิจัย

หลังจากการเก็บข้อมูลแบบทดสอบเรื่องการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาจากกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนในช่วงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มัธยมศึกษาปีที่ 3 และ มัธยมศึกษาปีที่ 6 และตรวจแบบทดสอบตามหัวข้อย่อยที่มีจำนวนทั้งสิ้น 7 หัวข้อแบ่งตามรูปพจน์ของประธานที่ปรากฏ ซึ่งได้แก่ 1.) เอกพจน์แบบปกติ 2.) เอกพจน์กำหนดโดยหลักภาษา 3.) เอกพจน์มีส่วนขยาย 4.) พหูพจน์แบบปกติ 5.) พหูพจน์กำหนดโดยหลักภาษา 6.) พหูพจน์มีส่วนขยาย และ 7.) พจน์ที่ไม่เป็นไปตามกฎ ผู้วิจัยแบ่งการวิเคราะห์ออกเป็น 3 หัวข้อหลักคือ รูปแบบความผิดพลาดในการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา ความสัมพันธ์ระหว่างระดับชั้นการศึกษากับความสามารถในการใช้บอกสัมพันธ์ และ พัฒนาการการเรียนรู้การใช้บอกสัมพันธ์ตามพจน์ของประธาน โดยมีรายละเอียดดังนี้

3.1 รูปแบบความผิดพลาดในการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาของภาษาอังกฤษ

3.1.1 รูปแบบความผิดพลาดของการการกำแนกพจน์ของประธานและการใช้คำ ในกรการบอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา คือการที่ผู้ใช้ภาษามีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการบอกสัมพันธ์ของประธานและกริยาที่เกิดขึ้นในประโยคปัจจุบันกาล แต่อาจมีความรู้ในเรื่องพจน์ของประธานที่ไม่สมบูรณ์ ทำให้เกิดการใช้กริยาในรูปที่ผิดไปจากรูปที่ควรจะเป็น ซึ่งในกรณีความผิดนี้สามารถแบ่งได้เป็น 2 ประเภทย่อย ได้แก่ ความผิดเกี่ยวกับการเติม -s ซึ่งก็คือการเติม -s ผิดที่ เช่น ประธานเป็นเอกพจน์ แต่กริยาตามหลังไม่มีการเติม -s หรือ ประธานเป็นพหูพจน์ แต่มีการเติม -s ตามหลังคำกริยานั้นเอง ดูตัวอย่าง (5) และ (6)

(5) *To bake a loaf of bread take (takes) approximately an hour.*

(6) *Some stops (stop) and watches (watch) what happening.*

ในตัวอย่าง (5) คือกรณีที่ประธานเป็นคำกริยาที่ถูกนำมาทำเป็นประธาน ตามกฎการแยกพจน์ของประธานที่กำหนดในการศึกษาครั้งนี้ ประธานประเภทนี้ถือเป็นเอกพจน์ แต่ผู้ทำไม่ได้เติม -s จึงถือว่าใช้บอกสัมพันธ์ผิดส่วน

ในตัวอย่าง (6) คือกรณีที่ประธานเป็นคำที่ถือเป็นพหูพจน์ตามกฎของการใช้ กริยาจึงไม่มีความจำเป็นที่จะต้องเติม -s แต่ผู้ทำมีการเติม -s ตามหลังคำกริยาจึงถือว่าผิด

นอกจากนี้ ประเภทความผิดย่อยที่ 2 คือ ความผิดที่เกี่ยวกับการใช้กริยาที่ผิดรูปหลังจากมีการเติม -s ซึ่งหมายถึงการใช้บอกสัมพันธ์ที่ถูกต้องตามพจน์ของประธาน แต่กริยาตัวนั้นๆมีเงื่อนไขนอกเหนือจากการเติม -s เช่น คำกริยาอาจจะต้องมีการเปลี่ยนรูปหากมีการเติม -s ในกรณีนี้ที่ถือว่าผู้ใช้ไม่สามารถใช้รูปกริยาได้ถูกต้องเท่านั้น หากแต่การใช้และความเข้าใจในเรื่องบอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยานั้นยังสามารถใช้ได้ถูกต้องได้ถูกต้อง ในกรณีนี้ถือว่าเป็นความคิดที่เหมารวมหรือความคิดบิดเบือน (Overgeneralization) จึงไม่ได้ถือว่าเป็นความผิดเรื่องของการใช้บอกสัมพันธ์ ดูตัวอย่าง (7) และ (8)

(7) *Everything he has done **destroies** (destroys) his friendship slowly.*

(8) *Jim or his sisters **haves** (has) to go to the grocery.*

ในตัวอย่าง (7) การเติม -s หลังกริยานั้นผู้ทำทำได้อย่างถูกต้อง แต่เนื่องด้วยคำกริยาคำนี้มีข้อสังเกตเพิ่มเติมเมื่อต้องเติม -s คือไม่จำเป็นต้องเปลี่ยนรูปของ -y ให้เป็น -ie เพราะ -y ในที่นี้ไม่ได้ทำหน้าที่เหมือนสระแต่ตามหลังตัวที่เป็นสระและทำหน้าที่ออกเสียงเหมือนตัวสะกด จึงไม่ต้องมีการเปลี่ยนรูปใดๆทั้งสิ้น

ส่วนในตัวอย่าง (8) กริยาช่วย to have มีรูปเอกพจน์ที่แยกไปต่างหากอยู่แล้ว นั่นก็คือ has แต่ผู้ทำไม่ได้เปลี่ยนไปใช้คำเอกพจน์ของกริยา แต่ใช้การเติม -s ต่อท้ายกริยา เหมือนกับกริยาส่วนใหญ่ที่มักไม่มีคำแยก (แต่ในกรณีข้อนี้ถือว่าเป็นข้อผิดพลาดเนื่องจาก ประธานมีรูปเป็นพหูพจน์ การเติม -s บ่งบอกว่าผู้ทำคิดว่าประธานเป็นพหูพจน์ แต่ที่นำมายกตัวอย่างเพื่อให้เห็นภาพการใช้กริยาที่ผิดรูปจากการเติม -s เท่านั้น)

3.1.2 ความผิดพลาดเนื่องจากความไม่เข้าใจการใช้บอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยา ในกรณีความผิดประเภทนี้สามารถแบ่งได้เป็น 2 ประเภทย่อย ได้แก่ การเติมสิ่งอื่นนอกเหนือจากคำสั่งและคำอธิบายของแบบทดสอบที่ได้อธิบายให้ฟังเมื่อเริ่มทำแบบฝึกหัดสิ่งอื่นที่กล่าวมาในข้างต้นนี้สามารถนับรวมได้ทั้ง การเติมกริยาที่ผิดรูปไปโดยสิ้นเชิงและส่งผลให้ประโยคไม่สมบูรณ์ เช่น การเติมกริยาที่มี to นำหน้า หรือที่เรียกว่า Infinitive การเติมกริยาในรูปแบบของประโยคอื่นนอกเหนือจากคำสั่ง เช่น เติมคำกริยาในรูปแบบของอดีตกาล หรือ ปัจจุบันกาลต่อเนื่อง และการละกริยา ดูตัวอย่างที่ (9) (10) และ (11) ตามลำดับ

(9) *Jan and Pete to pass (pass) this corner everyday.*

(10) *My father moved (moves) a big box into the living room.*

(11) *Everything is going (goes) well.*

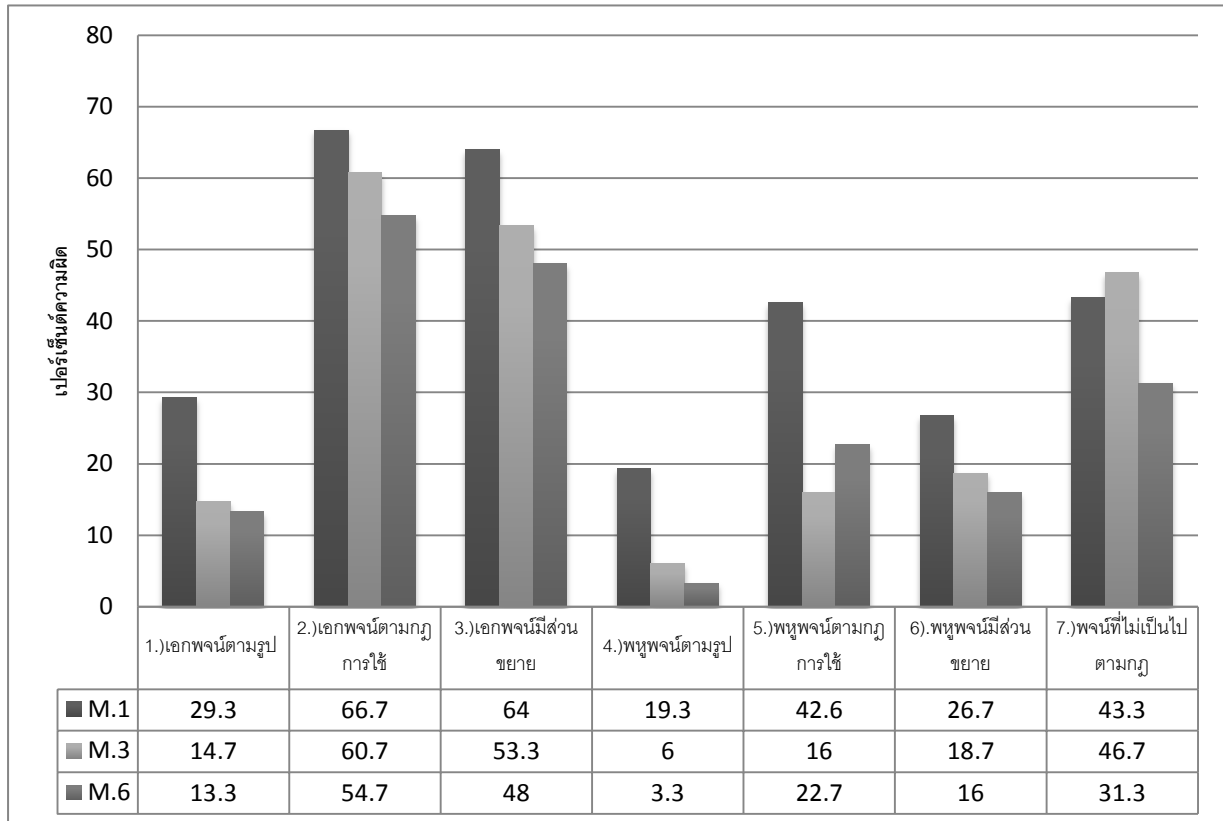
ในตัวอย่าง (9) กริยาที่มี to นำหน้าถือเป็นกริยาที่ไม่ได้อยู่ในรูปแบบของคำกริยาแท้ โดยจะถือว่าเป็นคำนามก็ได้ และส่งผลให้ประโยคเป็นประโยคที่ไม่สมบูรณ์เนื่องจากขาดคำกริยาหลักของประโยคไป

ในตัวอย่าง (10) กริยาที่ผู้ทำเติมมานั้นเป็นรูปแบบของประโยคอดีตกาล แต่ในที่นี้คำสั่งได้ระบุอย่างชัดเจนแล้วว่าให้เติมกริยาลงในช่องว่างโดยประโยคทุกประโยคเป็นปัจจุบันกาลเท่านั้น เพื่อจะดูการใช้บอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยานั้นเอง

ในตัวอย่าง (11) ผู้ทำแบบทดสอบเติมกริยาในรูปแบบของประโยคปัจจุบันกาลต่อเนื่อง ซึ่งก็นอกเหนือจากคำสั่งที่ได้ระบุไว้แล้วเบื้องต้น ถึงแม้ว่าโดยรวมประโยคนี้จะถูกต้องแต่ก็ไม่สามารถบอกได้ว่าผู้ทำมีความรู้เรื่องการใช้บอกสัมพันธในประโยคปัจจุบันกาลโดยแท้จริงหรือไหม เพราะผู้ทำอาจจะเข้าใจว่า is คือการทำให้ประโยคเป็นปัจจุบันกาลก็เป็นได้ จึงถือว่าเป็นข้อผิดพลาด

นอกจากนี้การเว้นช่องว่างไว้โดยที่ไม่มีการเติมกริยาลงไปแต่อย่างใด จะถือว่าเป็นความผิด โดยที่ผู้ทำแบบทดสอบไม่มีความรู้เรื่องการบอกสัมพันธในพจน์ของประธานหัวข้อนั้นไปโดยปริยาย เนื่องจากการเว้นว่างจะเกิดจากการที่ผู้ทำไม่รู้ว่าคำที่ควรเติมลงไปนั้นคืออะไร หรืออาจจะเกิดจากความไม่แน่ใจว่าจะเติมถูกหรือไม่ ดังนั้นจึงอาจสรุปได้ว่าหากเกิดการเว้นช่องว่างไว้ จะถือว่าเป็นความผิดเพราะขาดความรู้ความเข้าใจเรื่องการบอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยาไปโดยทันที

3.2 ความสัมพันธ์ของระดับชั้นการศึกษาและทักษะการใช้บอกสัมพันธ์ และ พัฒนาการการเรียนรู้ การใช้บอกสัมพันธ์ตามพจน์ของประธาน



ภาพที่ 1 ผลการใช้บอกสัมพันธ์ผิดพลาดของนักเรียนต่างระดับชั้นการศึกษา

จากภาพที่ 1. สามารถอธิบายได้ 2 ประเด็นดังนี้

3.2.1 ความสัมพันธ์ของระดับชั้นการศึกษาและทักษะการใช้บอกสัมพันธ์ กลุ่มนักเรียนที่มีการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาผิดมากที่สุดเมื่อนับจากผลรวมทั้งหมดเป็นนักเรียนจากชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 หัวข้อที่ผิดพลาดมากที่สุดคือข้อ 2.เอกพจน์ตามกฎการใช้ กลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นกลุ่มที่มีความผิดพลาดในการใช้บอกสัมพันธ์เป็นอันดับสอง หัวข้อย่อยที่ผิดพลาดที่สุดยังคงเป็นข้อ 2. เอกพจน์กำหนดโดยหลักภาษา ตัวอย่างเช่น จำนวนเงินและมาตราวัดต่างๆ เช่น *Three hundred dollars is absent from his account* หรือ คำที่ถือว่าเป็นเอกพจน์ เช่น *Everyone Everything Everywhere Anyone เป็นต้น* ส่วนชั้นปีที่การใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาน้อยที่สุดคือกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 และหัวข้อย่อยที่ 2. เอกพจน์กำหนดโดยหลักภาษา ยังคงเป็นหัวข้อที่มีการใช้ผิดพลาดที่สุดเช่นเดิม ดังนั้นจึงสามารถสรุปได้ว่า หากดูจากจำนวนโดยรวมของความผิดพลาดในการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาแล้วนั้น ความผิดพลาดจะถูพบได้มากในกลุ่มผู้เรียนภาษาอังกฤษ

ที่มีในช่วงชั้นการศึกษาที่ต่ำกว่า และจะมีการพบน้อยลงตามลำดับเมื่อนักเรียนได้เรียนภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นตามลำดับชั้น สังเกตได้จากแท่งของแผนภูมิในแต่ละหัวข้อย่อยที่มีการลดระดับลงเรื่อยๆตามลำดับชั้นการศึกษาของนักเรียน นั้นหมายความว่านักเรียนมีการพัฒนาทักษะการใช้บอกสัมพันธ์ในภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นนั่นเอง

3.2.2 ด้านของพัฒนาการการเรียนรู้ในการใช้บอกสัมพันธ์ตามพจน์ของประธาน ความผิดพลาดในการใช้ซึ่งเกิดจากการดูพจน์ของประธานนั้น สามารถเรียงจากหัวข้อย่อยที่เกิดข้อผิดพลาดมากที่สุดไปหาน้อยที่สุดได้ดังนี้

1. หัวข้อย่อยที่ 2.) เอกพจน์กำหนดโดยหลักภาษา

ในหัวข้อย่อยนี้พบความผิดพลาดที่คิดเป็นร้อยละ 26.5 ของข้อผิดพลาดทั้งหมด เนื่องจากในบางครั้งนักเรียนมีความสับสนเรื่องการแยกพจน์ของประธานที่เป็นผลมาจากการที่นักเรียนจะมีความคิดว่าประธานกล่าวถึงของจำนวนมากกว่าหนึ่ง จึงทำให้ใช้บอกสัมพันธ์ผิดบ่อยที่สุด ตัวอย่างเช่น

Everything go (to go) well.

To bake a loaf of bread take (to take) approximately an hour.

ที่ถูกต้องควรจะเป็น

Everything goes (to go) well.

To bake a loaf of bread takes (to take) approximately an hour.

2. หัวข้อย่อยที่ 3.) เอกพจน์มีส่วนขยาย

ในหัวข้อย่อยนี้พบความผิดพลาดที่คิดเป็นร้อยละ 24.2 ของข้อผิดพลาดทั้งหมด โดยความผิดจะมาจากการที่นักเรียนไม่สามารถแยกคำหลักของกลุ่มคำหรือวลีที่เป็นประธานได้อย่างถูกต้อง ส่งผลให้ใช้บอกสัมพันธ์ผิดตามมา และเป็นความผิดที่พบรองลงมาเป็นอันดับ 2 ดูตัวอย่าง

My son, like your sons, break (to break) everything.

One third of my life depend (to depend) on my spouse.

ที่ถูกต้องควรจะเป็น

My son, like your sons, breaks (to break) everything.

One third of my life depends (to depend) on my spouse.

3. หัวข้อย่อยที่ 7.) พจน์ที่ไม่เป็นไปตามกฎ

ในหัวข้อย่อยนี้พบความผิดมากที่สุดคิดเป็นร้อยละ 17.8 ของข้อผิดพลาดทั้งหมด เนื่องจากการแยกพจน์ไม่เป็นไปตามกฎเบื้องต้น นักเรียนจึงต้องใช้การวิเคราะห์มากเป็นพิเศษ และในหัวข้อย่อยนี้จะมีคำสันธาน(เช่น Neither... nor Either...or เป็นต้น)ปรากฏเพื่อเชื่อมคำนามสองคำ แต่หลักการแยกพจน์จะแตกต่างกับสันธานทั่วไป (เช่น and) คือต้องดูพจน์ตามคำนามตัวหลัง นักเรียนส่วนใหญ่จะคิดว่าเป็นการเชื่อมประธานสองตัวเข้าด้วยกันและนับว่าทั้งหมดเป็นพหูพจน์ ทำให้หัวข้อย่อยนี้มีความผิดที่พบบ่อยเช่นกัน ดูตัวอย่าง

Neither my sisters nor me _____ wants _____(to want) to have ice cream this evening.

Either Jack or his colleagues _____ starts _____(to start) working on the project.

ที่ถูกต้องควรจะเป็น

Neither my sisters nor me _____ want _____(to want) to have ice cream this evening.

Either Jack or his colleagues _____ start _____(to start) working on the project.

4.หัวข้อย่อยที่ 5.)พหูพจน์กำหนดโดยหลักภาษา

ในหัวข้อย่อยนี้พบความผิดมากที่สุดคิดเป็นร้อยละ 9.9 ของข้อผิดพลาดทั้งหมด เนื่องจากพจน์ของประธานถูกกำหนดโดยหลักของภาษาอังกฤษ นักเรียนบางกลุ่มจึงสับสนว่าประธานอาจจะกล่าวถึงจำนวนหนึ่ง และคิดว่าเป็นเอกพจน์ แต่ในความเป็นจริงเป็นจำนวนพหูพจน์ หัวข้อย่อยนี้จึงมีความใกล้เคียงกับหัวข้อย่อยที่ 2 เพียงแต่การผิดที่น้อยกว่าเป็นผลมาจากการที่หัวข้อย่อยนี้เป็นพหูพจน์ จึงทำให้การบอกสัมพันธไมซ์ซับซ้อนเท่ากับการที่ประธานเป็นเอกพจน์ที่จะต้องมีการเติม -s ต่อท้ายกริยา ข้อผิดพลาดจึงปรากฏน้อยตามลงมาด้วย ดูตัวอย่าง

Some _____ stops _____(to stop) and _____ watches _____(to watch) what happening.

ที่ถูกควรจะเป็น

Some _____ stops _____(to stop) and _____ watches _____(to watch) what happening.

5.หัวข้อย่อยที่ 6.)พหูพจน์มีส่วนขยาย

ในหัวข้อย่อยนี้พบความผิดมากที่สุดคิดเป็นร้อยละ 9 ของข้อผิดพลาดทั้งหมด ในหัวข้อนี้ นักเรียนเพียงต้องแยกคำหลักที่เป็นพหูพจน์ให้ได้เท่านั้น ความผิดพลาดจึงเกิดขึ้นน้อย และคำหลักที่ทำหน้าที่ประธานที่อยู่ในรูปของพหูพจน์ก็มักจะมีข้อบ่งชี้ที่ค่อนข้างจะสังเกตได้ง่าย เช่นมีการเติม -s มีการเปลี่ยนรูปคำ จึงทำให้นักเรียนจับสังเกตได้ง่าย และข้อผิดพลาดก็เกิดขึ้นน้อยตามไปด้วย ดูตัวอย่าง

A number of audiences _____ follows _____(to follow) the light to exit.

20 percent of women _____ tells _____ (to tell) that football is interesting.

ที่ถูกต้องควรจะเป็น

A number of audiences _____ follows _____ (to follow) the light to exit.

20 percent of women _____ tells _____ (to tell) that football is interesting.

6. หัวข้อย่อยที่ 1.) เอกพจน์แบบปกติ

ในหัวข้อย่อยนี้พบความผิดมากที่สุดคิดเป็นร้อยละ 8.4 ของข้อผิดพลาดทั้งหมด รูปแบบของประธานในหัวข้อย่อยนี้จะไม่มีความซับซ้อน เนื่องจากเป็นประธานตัวเดียวที่มีความหมายสื่อไปถึงของเพียงหนึ่งสิ่ง และรูปแบบเอกพจน์แบบปกตินี้ก็ในรูปแบบที่นักเรียนมักจะพบเจอบ่อยครั้ง จึงทำให้ความผิดพลาดเกิดขึ้นไม่มากเหมือนรูปแบบเอกพจน์ในหัวข้อย่อยอื่น ดูตัวอย่าง

Water _____ gush _____ (to gush) from the basement of his house.

China _____ are _____ (to be) a big country.

ที่ถูกต้องควรจะเป็น

Water _____ gushes _____ (to gush) from the basement of his house.

China _____ is _____ (to be) a big country.

7. หัวข้อย่อยที่ 4.) พหูพจน์แบบปกติ

ในหัวข้อย่อยนี้พบความผิดมากที่สุดคิดเป็นร้อยละ 4.2 ของข้อผิดพลาดทั้งหมด รูปแบบของประธานพหูพจน์แบบปกติเป็นเรื่องที่นักเรียนผิดกันน้อยที่สุด เนื่องจากประธานเป็นคำที่สื่อถึงพจน์ชัดเจน และคำกริยาที่ตามมาก็ไม่ต้องเพิ่มเติมอะไรเพื่อเป็นการบอกสัมพันธ์ จึงทำให้นักเรียนเกิดข้อผิดพลาดน้อยที่สุด ดูตัวอย่าง

You _____ pushes _____ (to push) me to live that way.

The manager and the owner of the company _____ agrees _____ (to agree) with my choice.

ที่ถูกต้องควรจะเป็น

You _____ pushes _____ (to push) me to live that way.

The manager and the owner of the company _____ agrees _____ (to agree) with my choice.

4. สรุปและอภิปรายผลการศึกษา

4.1 สรุปผลการศึกษา

จากผลของการเก็บข้อมูลเพื่อการศึกษาเรื่องการบอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยา สามารถสรุปได้ดังนี้

4.1.1 รูปแบบของความผิดที่เกิดขึ้นจากการเก็บข้อมูลในการศึกษาครั้งนี้มีด้วยกัน 2 รูปแบบหลัก คือ 1. รูปแบบความผิดพลาดในการใช้บอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยาของภาษาอังกฤษ ที่สามารถแยกย่อยออกได้เป็น 2 กรณีย่อย นั่นก็คือ ความผิดเกี่ยวกับการเติม -s และ ความผิดเกี่ยวกับการใช้กริยาที่ผิดรูปหลังจากมีการเติม -s และ ความผิดพลาดเนื่องจากความไม่เข้าใจการใช้บอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยา(ในกรณีหลังจะไม่นับเป็นความผิดเนื่องจากเป็นความผิดเกี่ยวกับการใช้คำ ไม่ได้เกี่ยวข้องกับกริยาโดยตรง) และ 2. ความผิดพลาดเนื่องจากความไม่เข้าใจการใช้บอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยา ซึ่งก็สามารถแบ่งย่อยได้ 2 กรณีเช่นกัน นั่นก็คือ การเติมสิ่งอื่นนอกเหนือจากคำสั่งและคำอธิบายของแบบทดสอบ และการเว้นช่องว่างไว้โดยที่ไม่มีการเติมกริยาลงไปแต่อย่างใด

4.1.2 ระดับชั้นการศึกษาส่งผลต่อการใช้บอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยาของนักเรียนโดยสังเกตได้จากหัวข้อย่อยในตำแหน่งแห่งแผนภูมิของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จะมีความสูงมากที่สุด และไล่ลำดับความสูงลงมาตามระดับชั้นการศึกษาที่เพิ่มขึ้นเป็นลำดับคือ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีความสูงของแห่งแผนภูมิเป็นอันดับสอง และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีความสูงของแห่งแผนภูมิต่ำที่สุด โดยความสูงของแห่งนั้นหมายถึงข้อผิดพลาดที่ปรากฏจากการใช้บอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยา (ในบางกรณีที่แห่งแผนภูมิแสดงความสูง-ต่ำที่สลับกันของชั้นปีการศึกษา จะมีคำอธิบายอยู่ในส่วนของการอภิปรายผลการศึกษา)

4.1.3 ข้อผิดพลาดมาจากการดูพจน์ของประธานที่เป็นคำเอกพจน์ที่ถูกกำหนดให้เป็นเอกพจน์ตามกฎการใช้ของภาษาอังกฤษ หรือ หัวข้อย่อยที่ 2. ในหัวข้อย่อยนี้ นักเรียนในทุกระดับชั้นมีความผิดพลาดมากที่สุดเป็นอันดับหนึ่ง รองลงมาคือ หัวข้อย่อยที่ 3. เอกพจน์ที่มีส่วนขยาย หัวข้อที่นักเรียนสามารถแยกพจน์ของประธานได้ชัดเจนที่สุดคือ หัวข้อย่อยที่ 4. พหูพจน์ตามรูป โดยสังเกตจากการที่นักเรียนทุกระดับชั้นมีความผิดพลาดในหัวข้อย่อยนี้น้อยที่สุดหากเทียบกับหัวข้อย่อยอื่นๆ ดังนั้นจึงสามารถสรุปได้ว่านักเรียนไทยในทุกระดับชั้นจะมีทักษะการแยกพจน์ของประธานที่เป็นพหูพจน์ได้มากกว่า

4.2 อภิปรายผลการศึกษา

จากผลของผลการศึกษา จึงนำมาสู่การอภิปรายผลของการศึกษา ซึ่งจะแบ่งเป็น 3 ประเด็นด้วยกันดังต่อไปนี้

4.2.1 การเกิดและพัฒนาการของภาษาในระหว่างของผู้เรียนชาวไทยในการใช้การบอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาในภาษาอังกฤษตามช่วงชั้นการศึกษาที่แตกต่างกัน

ในการการสังเกตการเกิดและพัฒนาการของภาษาในระหว่างของผู้เรียนชาวไทยในการใช้การบอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาในภาษาอังกฤษตามช่วงอายุที่แตกต่างกัน การเกิดภาษาในระหว่าง (หรืออาจจะเรียกได้ว่าเป็นข้อผิดพลาดการใช้ภาษา) นั้นจะเกิดขึ้นมากในผู้เรียนภาษาอังกฤษที่มีระยะเวลาการเรียนน้อยกว่า (น้อยกว่าในที่นี้คือจำนวนปีที่ได้เรียนภาษาอังกฤษในโรงเรียน ซึ่งเด็กไทยจะเริ่มเรียนภาษาอังกฤษอย่างจริงจังเมื่อเข้าสู่ระดับประถมศึกษาตอนปลาย) โดยในที่นี้กลุ่มของผู้ที่มีการเกิดข้อผิดพลาดในการใช้บอกสัมพันธ์มากที่สุดคือกลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งจัดเป็นกลุ่มที่มีอายุเฉลี่ยน้อยที่สุด โดยมีการเกิดข้อผิดพลาดขึ้นทั้งสิ้นคิดเป็นร้อยละ 40 ของการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยาทั้งหมด จากผลที่ปรากฏออกมาเช่นนี้แสดงถึงความจริงในข้อสันนิษฐานที่ว่าระยะเวลาในการเรียนภาษาอังกฤษนั้นมีผลต่อการรับรู้เรื่องการใช้บอกสัมพันธ์เช่นกัน เนื่องจากการดูภาพรวมของข้อมูลที่ได้จากแบบทดสอบ นักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีผลการเกิดข้อผิดพลาดมากที่สุด รองลงมาคือนักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยอัตราการเกิดนั้นลดลงคิดเป็นร้อยละ 22 และกลุ่มนักเรียนในช่วงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เป็นกลุ่มที่เกิดข้อผิดพลาดน้อยที่สุด โดยลดลงจากกลุ่มอันดับสองร้อยละ 12 ดังนั้นหากมองจากภาพรวมของการเกิดภาษาในระหว่างก็จะสามารถสรุปได้ว่าการเกิดนั้นลดน้อยลงตามลำดับ อันสืบเนื่องมาจากความรู้ในการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา ได้เพิ่มขึ้นเนื่องมาจากการเรียนที่ต่อเนื่องและมีระยะเวลานานกว่า ส่งผลให้ผู้เรียนที่มีความรู้เรื่องภาษามากกว่ามีอัตราการเกิดภาษาในระหว่างได้น้อยกว่า

4.2.2 ความผิดพลาดที่เกิดขึ้นเฉพาะจุด ซึ่งเกิดจากความซับซ้อนในพจน์ของประธาน นอกจากการมองโดยภาพรวมแล้ว ยังสามารถวิเคราะห์ย่อยตามพจน์ของประธานซึ่งมีข้อมูลที่มีความซับซ้อนมากกว่าโดยเริ่มที่ประธานเป็นเอกพจน์

ประธานเป็นเอกพจน์ในทุกหัวข้อย่อมไม่ว่าจะเป็น เอกพจน์โดยตัวเอง (เช่น สรรพนามบุรุษที่ 3 ชื่อคน ชื่อสถานที่) เอกพจน์ตามกฎของภาษา (เช่น คำที่จัดว่าเป็นเอกพจน์ เช่น Everything Something Nothing มาตราวัด หน่วยเงินตรา) และเอกพจน์ที่มีส่วนขยาย (เช่น My cousin who loves painting) ซึ่งในการบอกสัมพันธ์จะต้องมีการเติม -s ตามหลังคำกริยา จะมีผลออกมาเป็นที่แน่ชัดว่าการเรียน

ภาษาอังกฤษที่ต่อเนื่องมีผลต่อการพัฒนาทักษะในการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา เพราะในกลุ่มประธานเอกพจน์นี้ทุกหัวข้อย่อยแสดงผลออกมาตรงกันโดยมีผลว่าการเกิดข้อผิดพลาดของนักเรียนนั้นจะลดลงตามลำดับชั้นปีของการศึกษาโดยนักเรียนในกลุ่มมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีการเกิดข้อผิดพลาดมากที่สุด

ประธานเป็นพหูพจน์ ในทุกหัวข้อย่อยไม่ว่าจะเป็น พหูพจน์โดยตัวเอง (เช่น คำนามที่กล่าวถึงจำนวนสองจำนวน คำนามที่เชื่อมด้วยคำสันธาน) พหูพจน์ตามกฎของภาษา (เช่น คำที่ไม่ชี้เฉพาะ เช่น Some Few) และพหูพจน์ที่มีส่วนขยาย(เช่น My cousins who love painting) ซึ่งในการบอกสัมพันธ์ไม่ต้องการเติม -s หลังคำกริยาหลัก จะมีผลออกมาซับซ้อนกว่าเล็กน้อยตรงที่หัวข้อย่อยที่ 2 ในเรื่องประธานพหูพจน์ที่จัดว่าเป็นพหูพจน์โดยหลักการใช้ของภาษาอังกฤษ ซึ่งมีผลออกมาว่ากลุ่มนักเรียนในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีการเกิดข้อผิดพลาดมากกว่ากลุ่มนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยการหากคิดเป็นร้อยละแล้ว การเกิดของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จะอยู่ที่ร้อยละ 22.7 ในขณะที่ของชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 อยู่ที่ร้อยละ 16 แต่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ก็ยังมีการเกิดภาษาในระหว่างมากที่สุด คือเกิดร้อยละ 42.6 ดังนั้นผลของการเกิดที่สลับกันระหว่างชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 อาจจะมีผลมาจากการที่นักเรียนคิดว่ากลุ่มของประธานในหัวข้อย่อยนี้มีลักษณะเดียวกับประธานเอกพจน์โดยหลักการใช้ของภาษาอังกฤษสาเหตุที่เป็นเช่นนั้นเพราะประธานในสองกลุ่มนี้มีบางส่วนที่ใกล้เคียงกัน ตัวอย่างเช่น คำว่า Something ในกลุ่มประธานเอกพจน์โดยหลักการใช้ของภาษาอังกฤษซึ่งมีคำที่ลักษณะใกล้เคียงกับคำว่า Some ในประธานพหูพจน์โดยหลักการใช้ของภาษาอังกฤษ เนื่องจากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีความรู้ภาษาอังกฤษมากที่สุดในบรรดากลุ่มผู้ทำแบบทดสอบจึงเป็นไปได้ว่าอาจจะเกิดความสับสนนี้ขึ้นได้ และเนื่องด้วยการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยจะใช้การท่องจำเป็นส่วนใหญ่จึงทำให้นักเรียนจำว่าคำว่า Some และ Something เป็นคำในพจน์เดียวกัน เพราะมีลักษณะคำที่ใกล้เคียงกัน เป็นต้น นอกเหนือจากความผิดของหัวข้อย่อยที่ 2 ในหัวข้ออื่น ๆ ก็พบความผิดปกติที่เป็นไปในทางเดียวกันคือ นักเรียนที่มีระยะเวลาในการเรียนภาษาอังกฤษมากกว่าจะมีอัตราการเกิดของภาษาในระหว่างน้อยกว่านักเรียนที่มีระยะเวลาการเรียนที่น้อยกว่า

สำหรับหัวข้อสุดท้ายคือประธานที่ไม่เป็นไปตามกฎของการดูพจน์เบื้องต้น (เช่น ประธานที่ใช้คำเชื่อม either...or not only ... but also neither... nor) ซึ่งในการใช้บอกสัมพันธ์จะกำหนดตามคำนำตัวท้ายสุดที่มากับชุดคำเชื่อมเหล่านี้ ในหัวข้อนี้ก็ปรากฏผลที่น่าสนใจเช่นกัน เนื่องด้วยการวิเคราะห์ลักษณะของพจน์ที่อาจสร้างความสับสนให้แก่ผู้ทำแบบทดสอบได้แล้ว ก็ยังต้องมีความรู้เรื่องการใช้คำเชื่อมต่างๆที่จะส่งผลต่อพจน์ของประธานซึ่งจะมีผลต่อการใช้ผลสัมพันธ์เป็นอย่างมากอีกด้วย ในหัวข้อ

นี้มีการสลับของผลที่ได้รับตรงช่วงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และ 3 โดยนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีอัตราการเกิดข้อผิดพลาดร้อยละ 43.3 ในขณะที่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีอัตราการเกิดข้อผิดพลาด 46.7 เหตุที่เป็นเช่นนี้มาจากการสืบสนว่าพจน์ของประธานอาจจะเป็นพหูพจน์เพราะจะมีคำเชื่อมบางคำที่จะมีลักษณะคล้ายคลึงกับคำเชื่อมที่ใช้ในประธานที่มีพจน์เป็นพหูพจน์ และเนื่องด้วยความสับสนที่เกิดจากความรู้อันได้รับมาแต่นักเรียนไม่สามารถจัดการกับความรู้ที่ได้นั้นได้ จึงทำให้เกิดความผิดพลาดว่าควรดูพจน์ของประธานอย่างไรจึงทำให้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เกิดอัตราของภาษาในระหว่างมากกว่า และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีอัตราการเกิดข้อผิดพลาดที่น้อยกว่า ส่วนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 นั้นก็มีผลออกมาว่ามีความผิดพลาดน้อยที่สุด จึงอาจจะสรุปได้ว่าเนื่องจากมีความชำนาญในการแยกพจน์ของประธานประเภทนี้เพราะเรียนภาษาอังกฤษมาเป็นระยะเวลาอันยาวนาน

จากผลทั้งหมดสามารถสรุปได้ว่าพัฒนาการในการใช้บอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยานั้น มีการพัฒนาที่จะเป็นไปตามลำดับการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นส่วนมาก กล่าวคือในหัวข้อส่วนใหญ่เมื่อนักเรียนได้รับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นระยะเวลาที่เพิ่มมากขึ้นตามลำดับชั้นปี โอกาสที่เกิดภาษาในระหว่างก็จะลดน้อยลงไปด้วย แต่ก็มีบางกรณีที่นักเรียนอาจจะเกิดความสับสนในเรื่องการแยกพจน์ที่ค่อนข้างคลุมเครือจึงทำให้ในบางหัวข้อย่อยมีอัตราการเกิดภาษาในระหว่างที่ไม่เป็นไปตามลำดับ แต่ก็ก็เป็นเพียงส่วนน้อยเท่านั้น และการเกิดที่ไม่เป็นลำดับนี้ก็ยังคงเกิดขึ้นที่ติดกันและยังเรียงลำดับของช่วงชั้นที่เหลือเหมือนทั่วไป จึงสามารถคาดการณ์ให้เป็นไปดังที่ได้ให้เหตุผลเบื้องต้นได้

4.2.3 การเรียนรู้การบอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยาในภาษาอังกฤษนั้น ผู้เรียนชาวไทย จะสามารถเรียนรู้ในพจน์แบบใดได้ก่อนกัน

ในเรื่องของการเรียนรู้ในการแยกพจน์ของประธานนั้น หากดูตามข้อมูลที่ปรากฏจะพบว่า พจน์ที่นักเรียนทุกระดับชั้นสามารถเรียนรู้ที่จะใช้บอกสัมพันธได้ก่อน คือประธานที่เป็นพหูพจน์ โดยประธานที่มีลักษณะเป็นพหูพจน์นั้นมีอัตราความผิดพลาดน้อยที่สุดหากนำมาเปรียบเทียบกับประธานในรูปแบบอื่นๆ สาเหตุที่เป็นเช่นนี้ก็เพราะการใช้บอกสัมพันธระหว่างประธานและกริยาในประธานที่เป็นพหูพจน์นั้น มีลักษณะที่ไม่ต่างจากการใช้ภาษาไทยเท่าไรนัก คือคำที่นำมาใช้ในประโยคไม่ต้องการเพิ่มเติมคำหรืออักษรใดๆลงไปเพื่อให้เกิดความถูกต้องตามหลักภาษา กล่าวคือคำกริยาที่ตามหลังประธานพหูพจน์ไม่ต้องการเติม -s เพื่อใช้ในการบอกสัมพันธแต่อย่างใด ดังนั้นนักเรียนชาวไทยจึงสามารถเรียนรู้การบอกสัมพันธในประธานชนิดที่เป็นพหูพจน์ได้รวดเร็วกว่าประธานที่เป็นเอกพจน์ หรือ ประธานที่มีกฎการแยกพจน์ต่างออกไป

นอกจากนี้ประธานที่เป็นเอกพจน์ที่จัดเป็นเอกพจน์ตามรูปแบบปกติ ซึ่งก็คือ ประธานที่เป็นสรรพนามบุรุษที่ 3 เอกพจน์ (He She It) ชื่อคน ชื่อสถานที่ ก็เป็นหัวข้อที่นักเรียนชาวไทยสามารถเรียนรู้ได้เร็วเช่นกัน เพราะการเรียนรู้การบอกสัมพันธ์เบื้องต้นจะใช้ประโยคที่ประธานเป็นเอกพจน์ที่เป็นคำเดี่ยวก่อน เช่น สรรพนามบุรุษที่ 3 ที่เป็นเอกพจน์ ชื่อคน ชื่อสถานที่ สิ่งของ เป็นต้น ดังนั้นนักเรียนจึงมีความคุ้นเคยกับประธานเอกพจน์ในลักษณะนี้มากกว่ารูปแบบอื่น และถึงแม้จะต้องมีการเติม -s ในกรณีที่ประธานเป็นเอกพจน์ นักเรียนก็ยังสามารถแยกแยะประธานเอกพจน์เหล่านี้ได้ก่อนว่าเป็นคำเอกพจน์และกริยาที่ตามหลังมาในประโยคบอกเล่าที่เป็นปัจจุบันกาลนั้นต้องมี -s ต่อท้ายเสมอ

ส่วนประธานที่นักเรียนชาวไทยมีความสับสนในการแยกพจน์มากที่สุดคือประธานที่เป็นเอกพจน์ตามกฎของภาษาอังกฤษ ซึ่งก็คือ ประธานที่เป็น คำที่จัดว่าเป็นเอกพจน์ เช่น Everything Something Nothing มาตราวัด หน่วยเงินตรา) ซึ่งมีอัตราการเกิดข้อผิดพลาดมากถึงร้อยละ 26.5 รองลงมาคือประธานที่เป็นเอกพจน์ที่มีส่วนขยาย ตัวอย่างเช่น My cousin who loves painting ที่มีอัตราการเกิดภาษาในระหว่างร้อยละ 24.2 และอันดับสามคือประธานที่อยู่นอกเหนือจากการแยกพจน์เบื้องต้น ซึ่งจะเป็นประธานที่เชื่อมด้วยคำเชื่อม เช่น Neither ...nor Either ... or Not only ... but also เป็นต้น ด้วยอัตราการเกิดภาษาในระหว่างอยู่ที่ร้อยละ 17.8 การที่ประธานเอกพจน์ที่นอกเหนือจากเอกพจน์ตามรูปแบบปกติมีอัตราความผิดพลาดเกิดขึ้นสูงนั้น สามารถอธิบายได้ว่า ในประธานเอกพจน์ที่เป็นไปตามกฎนั้น นักเรียนจะคิดว่าเป็นคำที่กล่าวถึงหลายสิ่งเพราะการตีความจากความหมายของคำนั้นๆ ไปตามหลักการแปลความหมายของภาษาไทย ซึ่งในบางครั้งก็ไม่ตรงกับในภาษาอังกฤษ เช่นคำว่า Everything ที่ในภาษาไทยแปลว่า ทุกสิ่ง นักเรียนก็สามารถคิดได้ว่าหมายถึงสิ่งของทุกสิ่ง ดังนั้นจึงประธานตัวนี้จะต้องเป็นพหูพจน์ ส่งผลให้ไม่มีการเติม -s หลังคำกริยาที่ตามมา แต่ตามหลักภาษาอังกฤษแล้วคำว่า Everything อาจหมายถึง ทุกสิ่งก็จริงอยู่ แต่จะนับรวมเป็นหนึ่งหน่วยเท่านั้น ดังนั้นประธานจึงมีความหมายเป็นเอกพจน์ ส่งผลให้กริยาที่ตามมานั้นต้องมีการเติม -s เพื่อบอกสัมพันธ์ ส่วนประธานเอกพจน์ที่มีส่วนขยายนั้นอาจจะมี ความซับซ้อนมากกว่าเอกพจน์ในรูปแบบปกติสำหรับนักเรียนชาวไทยในการแยกพจน์ของประธาน เพราะนอกจากจะต้องแยกว่าพจน์ของคำที่เป็นประธานของประโยคคือพจน์ใด ก็ยังต้องแยกระหว่างส่วนขยายและประธานให้ถูกต้องด้วย ตัวอย่างประโยคจากแบบฝึกหัดสำหรับหัวข้อย่อยนี้คือ *Everything he has done destroys his friendship slowly.* ประธานที่เป็นคำที่ต้องมีกริยาตามคือคำว่า *Everything* ส่วนที่ตามมาหลังประธานนั้นจะเป็นส่วนขยายประธาน นักเรียนอาจจะสงสัยว่าประธานในที่นี้คือคำใดกันแน่และอาจส่งผลให้เลือกพจน์ของประธานผิดและนั่นก็หมายถึงการบอกสัมพันธ์ที่ผิดพลาดตามมาด้วยในที่สุด

ในหัวข้อประธานที่ไม่ได้แยกพจน์ตามกฎ ก็เป็นอีกหัวข้อที่มีความซับซ้อนในการแยกพจน์อยู่ไม่น้อย คือในกรณีนี้จะมีคำเชื่อมที่มักปรากฏอยู่กับคำนามสองคำ ทำให้นักเรียนคิดว่าประธานเป็นพหูพจน์ เช่น *Not only his friend but also his brother* ซึ่งจะทำให้ดูเหมือนว่าประธานเป็นพหูพจน์ ซึ่งในความจริงแล้วพจน์ของประธานในลักษณะนี้จะแยกตามประธานตัวหลังสุด (ดังที่ได้อธิบายไปในบทนำ)

จากการอธิบายที่ได้กล่าวมานี้จึงสามารถชี้แจงได้ว่า พจน์ที่นักเรียนชาวไทยสามารถเรียนรู้ได้เร็วที่สุด เมื่อทดสอบจากการทำแบบฝึกหัด คือ ประธานที่เป็นพหูพจน์ และรองลงมาก็คือ ประธานเอกพจน์ในรูปแบบปกติ ส่วนพจน์ที่นักเรียนเรียนต้องใช้เวลาในการเรียนรู้มากที่สุด คือ ประธานเอกพจน์ที่เป็นไปตามกฎภาษาอังกฤษ ประธานเอกพจน์ที่มีส่วนขยาย และประธานที่ไม่เป็นไปตามกฎการแยกพจน์เบื้องต้น

นอกจากการอธิบายผลข้างต้นแล้ว กรณีความผิดที่กลุ่มผู้ทำแบบทดสอบเขียนรูปแบบของคำผิดคือคำนั้นมีรูปแบบในการเขียนที่ต่างออกไปจากเดิมหากมีการใช้บอกสัมพันธ์ เช่น คำที่ลงท้ายด้วย -sh คำที่ลงท้ายด้วย -y แล้วทำหน้าที่เป็นตัวละคร ตัวอย่างเช่น *gush (gushes) destroy(destroys)* หากผู้ทำแบบทดสอบแสดงถึงเจตนาที่จะใช้บอกสัมพันธ์อย่างถูกต้อง แต่มีการเขียนรูปแบบคำที่ผิด จะไม่ถือว่าเป็นความผิดในการใช้บอกสัมพันธ์ การเขียนรูปคำผิดนั้นไม่ได้เกี่ยวกับเรื่องความเข้าใจในการใช้บอกสัมพันธ์ แต่เป็นเรื่องของการเปลี่ยนรูปของคำ จึงไม่ได้จัดอยู่ในหมวดหมู่ความผิดที่เกี่ยวข้องกันโดยตรง และจะถือว่าเป็นข้อถูก เนื่องจากผู้ทำแบบฝึกหัดมีความรู้ความเข้าใจเรื่องการบอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา และได้นำมาใช้กับประธานนั้นๆ ได้อย่างถูกต้อง ตัวอย่างที่พบในแบบทดสอบคือ *Everything he has done destroys (destroys) his friendship slowly.*

รายการอ้างอิง

- ชาญชัย บุญเฮ้า. (2553). สุตรล้าเรัจ : Grammar Easy To Understand. กรุงเทพมหานคร : ปีอีซี เซ็นเตอร้
- ทึพา เทพอัครพงศ้. (2548). Teaching English in Thailand: An Uphill Battle. มนุษยศาสตร์ปริทรรคณ์. 27(1). หน้า 53-53 (ออนไลน์). แหล่งที่มา : from <http://ejournals.swu.ac.th/index.php/hm/search/results> (สืบค้ัน มกราคม2558).
- วิทยาลัยเทคโนโลยีอาชีวศึษาอุบลราชธานี (2558) Subject-Verb Agreement หน้า 1-6 (ออนไลน์). แหล่งที่มา : <http://techno.rtu.ac.th/subject.pdf> (สืบค้ัน มกราคม 2558)
- IZAHAR, M. (2010). Analysis of errors in subject-verb agreement among Malaysian ESL learners. *3L The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 16(1). Retrieved 2010, from <http://ejournals.swu.ac.th/index.php/hm/search/results>
- Koh Kok, T. (2000). An investigation of subject-verb agreement errors in the interlanuage of ESLearners. Retrieved 2000,from <http://ejournals.swu.ac.th/index.php/hm/search/results>
- Straus, J. (2011). Subject-Verb Agreement. Retrieved from <http://www.grammarbook.com/grammar / subjectVerbAgree.asp>
- University of Wisconsin–Madisonม. (2014). THE WRITER'S HANDBOOK SUBJECT-VERB AGREEMENT. Retrieved from <https://writing.wisc.edu/Handbook/Subject Verb.html>
- Van Espen, Lieve (2007) The L2 acquisition of agreement: comparing the inter language of Dutch, English, French and Swedish-speaking learners of Spanish, Durham theses, Durham University. Available at Durham E-Theses Online: <http://etheses.dur.ac.uk/2448/>

ภาคผนวก

VACANA JOURNAL

ตัวอย่างแบบทดสอบที่ใช้ในการเก็บข้อมูลการใช้บอกสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา

จงนำคำกริยาที่ให้ เติมลงในช่องว่างโดยทำให้เป็นรูปประโยคที่สมบูรณ์

(ประโยคทั้งหมดเป็น Present Simple)

1. Mike _____(to do) the second job at book store.
2. My son, like your sons, _____ (to break) everything.
3. Your belongings _____(to cover) everywhere of the dining table.
4. Both _____(to be) right.
5. One hundred dollars _____(to save) her life.
6. Either Jack or his colleagues _____(to start) working on the project.
7. 20 percent of women _____(to tell) that football is interesting.
8. You _____(to push) me to live that way.
9. The manager and owner of the book shop _____(to become) John's good friend.
10. The manager together with his subordiantes _____(to talk) seriously about the crisis.
11. Water _____(to gush) from the basement of his house.
12. Neither my sisters nor me _____(to want) to have ice cream this evening.
13. To bake a loaf of bread _____(to take) approximately an hour.
14. Everything he has done _____(to destroy) his friendship slowly.
15. Jane and Pete _____(to pass) his corner every day.
16. Everything _____(to go) well.
17. My father _____(to move) a big box into the living room.
18. My cousin who interested in painting _____(to give) me a painting kit.
19. Lots of kid _____(to finish) thinking on time.
20. The girls taught by Pena _____(to cook) wonderfully.
21. All _____(to love) listening to the music.
22. I or my brother _____(to need) to help my dad at the garden
23. The manager and the owner of the company _____(to agree) with my choice.

24. One third of my students _____(to write) correct form of verbs.
25. Jim or his sisters _____(to have) to go to the grocery.
26. Not only his friends but also his brother _____(to try) to open that case.
27. Few _____(to wake up) in the early morning
28. One third of my life _____(to depend) on my spouse.
29. He _____(to work) at Chinese restaurant.
30. I _____(to understand) what you trying to explain.
31. The number of students in English Class _____(to change) every year.
32. Some _____(to stop) and
33. _____ (to watch) what happening.
34. China _____(to be) a big country.
35. A number of audiences _____(to follow) the light to exit.

พัฒนาการภาษาในระหว่างของอดีตกาลในภาษาอังกฤษ ของนักเรียนไทยที่มีระดับการศึกษาแตกต่างกัน

A Study of Interlanguage of English Past Simple Tense among Thai Students in Different Educational Levels

ณญาดา สีลาเขตต์¹

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ในการใช้รูปอดีตกาลภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่มีระดับการศึกษาที่แตกต่างกัน โดยเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างนักเรียน 3 ระดับชั้น ได้แก่ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 3 และ 6 จำนวนทั้งหมด 90 คน แบ่งเป็นระดับชั้นละ 30 คน โดยทำการเก็บข้อมูลจากสถาบันสอนพิเศษในจังหวัดเชียงราย เครื่องมือวิจัยเป็นแบบสอบถามซึ่งจำแนกประเภทของโครงสร้างประโยครูปอดีตกาลออกเป็น 3 โครงสร้าง คือ 1) ประโยคบอกเล่า (Affirmative Sentence) 2) ประโยคปฏิเสธ (Negative Sentence) และ 3) ประโยคคำถาม (Interrogative Sentence) ผลการวิจัยพบว่า ข้อผิดพลาดในการใช้รูปอดีตกาลลดจำนวนลงตามระดับการศึกษาที่เพิ่มขึ้น ซึ่งแสดงให้เห็นว่าภาษาในระหว่างมีความใกล้เคียงกับภาษาเป้าหมายมากขึ้นเมื่อระดับการศึกษาเพิ่มขึ้น โดยโครงสร้างที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้และเข้าใจได้ก่อนคือประโยคบอกเล่า ปฏิเสธ และคำถามตามลำดับ ทั้งนี้เนื่องมาจากระดับความซับซ้อนของระบบภาษาแรก (L1) และภาษาเป้าหมาย (Target Language) ที่แตกต่างกัน นอกจากนี้ยังพบปัจจัยอื่นๆที่ทำให้พบปริมาณข้อผิดพลาดเพิ่มมากขึ้น ได้แก่ การระบุคำบอกเวลา (Time Marker) และการใช้กริยาช่วย (Auxiliary Verbs)

¹ นักศึกษาปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

Abstract

This research aimed to study the occurrence of interlanguage when different levels of Thai students use the English Past Simple Tense in order to see the sequences of structures which the students can perceive respectively. There were 90 participants that had been divided into three different sampling groups; 30 persons each, which were: students from matthayom 1, 3 and 6. Additionally, the data was collected from tutorial schools in Chiangrai; furthermore, every participant had to achieve the requirements that had already been set. In addition, this quantitative research has been analyzed into both quantitative and qualitative results. Moreover, the research has been conducted over three types of sentence structures which are: 1) Affirmative Sentence, 2) Negative Sentence, and 3) Interrogative Sentence, which would help in classification of errors and indicate the structures that learners could acquire respectively.

The findings revealed that the development of interlanguage was found in the same types of mistakes among learners from every education level; however, the quantity of errors decreased according to higher education levels. Above all, the structure which learners could acquire first was Affirmative Sentence, then the second runner-up was Negative Sentence, and the third runner-up was Interrogative Sentence. The phenomenon has been caused by the complexity of English; as a target language, which is different from Thai; as a mother tongue. However, there were some other factors which found to cause the decreasing quantity of errors: they were sentences with Time Markers(TM) and Modal Auxiliaries.

1. บทนำ

1.1. ที่มาและความสำคัญของปัญหา

กาล (tense) ในภาษาอังกฤษประกอบด้วย อดีตกาล ปัจจุบันกาล และอนาคตกาล ตามความหมายของพจนานุกรมออกซ์ฟอร์ด แอ็ดแวนซ์ เลิร์นนเนอร์ส (Oxford Advance Learner's Dictionary, 2010) “กาล” หมายถึงการผันรูปของคำกริยาในประโยคภาษาอังกฤษเพื่อแสดงถึงช่วงเวลาที่มีการกระทำนั้นๆ ได้ถูกกระทำขึ้น โดยสามารถแบ่งช่วงเวลาได้เป็นสามช่วง คือ อดีต ปัจจุบัน และอนาคต การผันรูปกริยาสามารถผันได้ 2 รูปตามกฎของการใช้กาล (Tense) ได้แก่ ปัจจุบันและอดีต ยกตัวอย่างเช่น

	Simple Form (กริยาช่องที่ 1)	-s Form (กริยาที่เติม s)	Past Tense Form (กริยาช่องที่ 2)	ความหมาย
Regular	<i>help</i>	<i>helps</i>	<i>helped</i>	ช่วย
	<i>carry</i>	<i>carries</i>	<i>carried</i>	ถือ, หิ้ว
	<i>clutch</i>	<i>clutches</i>	<i>clutched</i>	คว้า, กำ
Irregular	<i>cut</i>	<i>cuts</i>	<i>cut</i>	ตัด
	<i>bring</i>	<i>brings</i>	<i>brought</i>	นำมา

สำหรับอนาคตกาลในภาษาอังกฤษนั้นจะไม่มีกริยาผันเป็นรูปกริยาดังนั้นในการแสดงถึงอนาคตจึงต้องมีการใช้คำกริยาช่วย ดังโครงสร้างต่อไปนี้ Subject(ประธาน) + will(กริยาช่วย) + Main Verb(กริยาแท้) + Object(กรรม).

(1) *I will go to Bangkok tomorrow.* ฉันจะไปกรุงเทพฯวันพรุ่งนี้

ลักษณะการเปลี่ยนแปลงรูปคำกริยาในภาษาอังกฤษมีความแตกต่างจากภาษาไทยโดยสิ้นเชิง เพราะลักษณะเด่นอย่างหนึ่งที่นักภาษาศาสตร์เคยได้ศึกษาไว้จากหนังสือลักษณะเฉพาะของภาษาไทย โดย ฝะอบ โปชะกฤษณะ (2532) คือการไม่เปลี่ยนแปลงรูปคำในภาษาไทย กล่าวคือเมื่อมีการนำคำไปใช้ในประโยคจะไม่มีกริยาผันรูปคำเพื่อแสดงความสัมพันธ์กับคำอื่นในประโยคและไม่ต้องเปลี่ยนรูปคำเพื่อแสดงเพศ พจน์ หรือกาล เมื่อคำไทยไม่มีลักษณะดังกล่าว เราจะสามารถทราบความหมายของคำและความสัมพันธ์กับคำอื่นได้จาก “บริบท” ซึ่งหมายถึง ถ้อยคำที่ปรากฏร่วมกับคำที่เรากำลังพิจารณาหรือ

สถานการณ์แวดล้อมในขณะที่กล่าว เขียนหรืออ่านคำนั้นๆ ดังนั้นการแสดงถึงอดีตในภาษาไทยจึงไม่มีการผันกริยาในประโยคแต่จะใช้การเรียงประโยคแบบ ประธาน กริยา และกรรม ขึ้นต้นหรือตามด้วยคำที่บอกเวลาซึ่งแตกต่างจากภาษาอังกฤษที่ต้องมีการผันเปลี่ยนรูปกริยาเพื่อบ่งชี้อดีต เช่น

(2) ฉันทานอาหารค่ำกับครอบครัวของฉันเมื่อวานนี้	<i>I had dinner with my family yesterday.</i>
(3) เมื่อวานนี้เขาไปโรงเรียนสาย	<i>Yesterday, he went to school late.</i>

จากสองประโยคข้างต้น ภาษาไทยแสดงถึงการเน้นให้ผู้รับสารทราบว่าเหตุการณ์หรือการกระทำเกิดขึ้นในเวลาใดโดยการใส่คำบอกเวลาไว้ตอนต้นหรือตอนท้ายของประโยค ส่วนในภาษาอังกฤษจะต้องผันกริยา 'have' เป็น 'had' ในประโยคที่ (2) และผัน 'go' เป็น 'went' ในประโยคที่ (3) เพื่อแสดงอดีตและมีการใส่คำวิเศษณ์เพื่อบอกเวลา (adverbs of time) 'เมื่อวานนี้' หรือ 'yesterday' ด้วย โดยปกติตำแหน่งของคำวิเศษณ์ที่ระบุเวลาในภาษาอังกฤษจะวางไว้ที่ท้ายประโยคหรือสามารถวางไว้ที่ต้นประโยคเพื่อเน้นว่าเหตุการณ์หรือการกระทำเกิดขึ้นเมื่อใด ซึ่งบางคำสามารถวางไว้หน้ากริยาแท้ได้ในงานเขียนที่เป็นทางการ แต่สิ่งสำคัญที่แสดงรูปอดีตในภาษาอังกฤษคือการผันคำกริยาแท้ (main verbs) ให้เป็นกริยารูปอดีต อย่างไรก็ตาม รูปแบบของอดีตกาลที่เป็นพื้นฐานและมักใช้บ่อยที่สุดคือ "อดีตกาลปกติ" หรือ "Past Simple Tense" ซึ่งถือเป็นลำดับแรกของความแตกต่างในระบบไวยากรณ์ที่ผู้เรียนต้องทำความเข้าใจการใช้ 'Tense' หรือ 'กาล' ในภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์กับโครงสร้างประโยคที่เปลี่ยนแปลงไป โดยโครงสร้างประโยคแบ่งออก 3 แบบ ได้แก่ 1) ประโยคบอกเล่า (affirmative sentence) แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ 1.1) คำกริยาปกติ (regular verb) และ 1.2) คำกริยาอปกติ (irregular verb) 2) ประโยคปฏิเสธ (negative sentence) และ 3) ประโยคคำถาม (interrogative sentence) โดยมีรายละเอียดต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. ประโยคบอกเล่า (affirmative sentence)

1.1. ประโยคบอกเล่าทั่วไป (ที่มีคำกริยาแท้)

มีโครงสร้างดังนี้ ประธาน (subject) + คำกริยารูปอดีต (past simple verb) + {กรรม (objective)}.

(4) *I loved you.* ฉันรักคุณ (ปัจจุบันไม่รักแล้ว)

(5) *She slept very late last night.* เธอนอนดึกมากเมื่อคืนนี้

การสร้างประโยคบอกเล่ารูปอดีตในภาษาอังกฤษ ส่วนที่แสดงถึงอดีตคือคำกริยาแท้ที่ถูกผันรูปเป็นอดีตแล้ว ดังตัวอย่าง 'love' ผันเป็น 'loved' และ 'sleep' ผันเป็น 'slept' โดยไม่จำเป็นต้องมีคำวิเศษณ์ที่ระบุเวลา (adverbs of time) เพื่อบอกถึงเวลาในอดีตก็ได้เพราะคำกริยาที่ถูกผันจะแสดงถึงอดีตด้วยตัวเอง จากตัวอย่างประโยค 'ฉันรักคุณ (ปัจจุบันไม่รักแล้ว)' อาจแปลเป็นภาษาไทยได้ว่า 'ฉันเคยรักคุณ' จำเป็นต้องมีคำกริยาช่วย เช่น แล้ว เคย ควร ได้...แล้ว เคย...แล้ว น่าจะ...แล้ว ฯลฯ หรือคำวิเศษณ์บอกเวลาเพื่อแสดงถึงอดีต เช่น เมื่อคืนนี้ ดังตัวอย่าง

คำกริยาที่ผันรูปเพื่อแสดงอดีตในภาษาอังกฤษประกอบด้วย 2 รูปแบบ ได้แก่

1.1.1. กริยารูปปกติ (Regular Verb) คือ คำกริยาแท้ที่ถูกผันเพื่อใช้แสดงอดีตด้วยการเติม '-ed' ที่ท้ายคำ เช่น การเติม '-ed' แบบปกติ To play เป็น played (เล่น), To wait เป็น waited (รอ),
To live เป็น lived (อยู่, อาศัย)

1.1.2. กริยาอปกติ (Irregular Verb) คือคำกริยาที่มีการผันรูปโดยไม่เติม '-ed' เพื่อแสดงอดีต เช่น
To go เป็น went (ไป), To keep เป็น kept (เก็บ) นอกจากนี้ยังมีคำกริยาอปกติที่แสดงอดีตโดยไม่ต้องเปลี่ยนรูปอีกด้วย เช่น To hit เป็น hit (ตี), To cost เป็น cost (ราคา)

1.2. ประโยคบอกเล่าที่มีกริยาพิเศษ 'Verb to be'

มีโครงสร้างดังนี้ ประธาน (subject) + คำกริยา To be (was/were) + {กรรม (objective)}.

(6) *Peter was sick two weeks ago.* ปีเตอร์ไม่สบายเมื่อสองสัปดาห์ที่แล้ว

(7) *There were ten cows in the farm last year.* มีวัวสิบตัวในฟาร์มแห่งนี้เมื่อปีที่แล้ว

จากตัวอย่างที่ (6) กริยา was ถูกผันจาก is ในรูปปัจจุบันให้เป็นอดีต ในขณะที่เดียวกันภาษาไทยจะไม่ปรากฏกริยา to be ในประโยคและไม่มีการผันรูปคำ โดยให้คำว่า "ไม่สบาย" เป็นกริยาแท้ในประโยคและแสดงอดีตด้วยคำบอกเวลา และจากตัวอย่างที่ (7) กริยา were ถูกผันจาก are เพื่อแสดงการรูปอดีตร่วมกับคำนามพหูพจน์ แต่ในภาษาไทยจะไม่มีการผันรูปกริยาตามกาลหรือพจน์ โดยใช้คำว่า "มี" ได้เลย

1.3.ประโยคบอกเล่าที่มีคำกริยาช่วย (modal verb)

มีโครงสร้างดังนี้

ประธาน (subject) + คำกริยาช่วยรูปอดีต (past modal) + กริยาแท้ (present verb) + {กรรม (objective)}.

1.3.1. กริยาช่วยที่ต้องผันรูปตามกาล (คำที่ผันรูปได้ด้วยตัวมันเอง)

คำกริยาช่วยรูปปัจจุบัน (Present Modals)	คำกริยาช่วยรูปอดีต (Past Modals)	ความหมาย
can	could	สามารถ
may	might	อาจจะ, น่าจะ

(8) *She could drive.* เธอสามารถขับรถได้ (ความสามารถในอดีต)

จากตัวอย่างที่ (8) อาจแปลความหมายได้ว่า เธอเคยมีความสามารถในการขับรถแต่ไม่สามารถขับได้แล้วในปัจจุบัน ในภาษาอังกฤษจะใช้กริยาช่วยที่ผันรูปเป็นอดีตแล้วบรรยายการกระทำในอดีตได้เลยจาก can เป็น could ในขณะที่ภาษาไทยไม่ต้องผันกริยาช่วยแต่ต้องระบุเวลาจึงจะทราบได้ว่าผู้พูดกล่าวถึงอดีต

1.3.2. กริยาช่วย Have to

(9) *Robert had to finish his homework last Sunday.*

โรเบิร์ตจำเป็นต้องทำการบ้านของเขาให้เสร็จตั้งแต่วันอาทิตย์ที่แล้ว

จากตัวอย่างที่ (9) การใช้ have to เพื่อแสดงความหมาย 'จำเป็นต้อง' จะผันจาก have เป็น had เพื่อแสดงอดีต ใช้ร่วมกับคำกริยาแท้ช่องที่ 1 คือ had to + finish ซึ่งคล้ายคลึงกับความหมายและโครงสร้างในภาษาไทยที่คำช่วย 'จำเป็นต้อง' จะตามด้วยคำกริยาแท้บ่งบอกการกระทำที่ไม่เปลี่ยนรูป "จำเป็นต้อง + ทำ" แต่แตกต่างกันตรงที่คำกริยาช่วยจะผันไม่ได้ จะใช้คำบอกเวลาเพื่อแสดงอดีตแทน

2. ประโยคปฏิเสธ (negative sentence)

2.1. ประโยคปฏิเสธทั่วไป

มีโครงสร้างดังนี้ ประธาน (subject) + {คำกริยาช่วย 'did' + not/didn't} + คำกริยาแท้ + {กรรม (objective)}.

(10) *He did not drive my car.* เขาไม่ได้ขับรถของฉัน

(11) *Paul didn't kiss her.* พอลไม่ได้จูบกับเธอ

จากตัวอย่างที่ (10) และ (11) จะใช้คำกริยาช่วย 'verb to do' (auxiliary verb) ซึ่งผันเป็น 'did' + 'not' หรือ 'didn't' มาวางไว้ที่หน้าคำกริยาแท้ในประโยค เพื่อแสดงการปฏิเสธว่าเหตุการณ์หรือการกระทำไม่ได้เกิดขึ้นตอนนั้นในอดีต โดยที่คำกริยาแท้จะไม่เปลี่ยนรูป ในขณะที่ภาษาไทยจะใช้คำว่า 'ไม่' หรือ 'ไม่ได้' ซึ่งทำหน้าที่คล้าย 'did not/didn't' มาวางไว้หน้าคำกริยาแท้ในประโยคเช่นเดียวกัน จะรับรู้ว่าเป็นอดีตได้ทั้งผู้พูดและผู้ฟังตามบริบทแวดล้อมหรือคำบอกเวลา

2.2. ประโยคปฏิเสธที่มีคำกริยาพิเศษ 'Verb to be'

มีโครงสร้างดังนี้ ประธาน (subject) + คำกริยา To be (was/were + not /wasn't/weren't) + {กรรม (objective)}.

(12) *Sarah wasn't at home this morning.* ซาราไม่ได้อยู่ที่บ้านตั้งแต่เช้า

(13) *My children weren't at school.* ลูกๆของฉันไม่ได้อยู่ที่โรงเรียน

จากตัวอย่าง (12) และ (13) 'be' ที่แบ่งได้เป็น 'is/am/are' จะผันรูปเป็น 'was/were' โดยจะสามารเติม 'not' หลัง 'was' และ 'were' เพื่อแสดงปฏิเสธได้เลย ส่วนในภาษาไทยจะต้องทราบความหมายของกริยา 'to be' ก่อนแล้วจึงใส่ 'ไม่' หรือ 'ไม่ได้' นำหน้าคำกริยานั้นๆเพื่อแสดงการปฏิเสธ เช่น 'ไม่ได้ + อยู่'

2.3. ประโยคปฏิเสธที่มีคำกริยาช่วย (modal verb)

มีโครงสร้างดังนี้ ประธาน (subject) + คำกริยาช่วยรูปอดีต (past modal) + not + กริยาแท้ + {กรรม (objective)}.

(14) *Katy couldn't sleep last night.* เค็็นนอนไม่หลับเมื่อคืนนี้/เค็็นไม่สามารถนอนหลับได้เมื่อคืน

จากตัวอย่าง (14) กริยาช่วย 'can' จะเปลี่ยนรูปเป็น 'could' และสามารถแสดงการปฏิเสธได้ด้วยการเติม 'not' ตามหลังได้เลยโดยที่กริยาแท้ 'sleep' ยังคงรูปเดิม ส่วนในภาษาไทยจะใช้คำว่า 'ไม่' ร่วมกับคำกริยาช่วย โดยตำแหน่งของ 'ไม่' สามารถเปลี่ยนแปลงได้ตามคำกริยาช่วยที่ใช้ เช่น จะไม่... ไม่ควร... ไม่สามารถ... ฯลฯ หลังจากนั้นตามด้วยกริยาแท้บ่งบอกการกระทำ

2.3.1. ประโยคปฏิเสธที่มีคำกริยาช่วย 'To have to'

(15) *She did not have to buy a new car.* เธอไม่มีความจำเป็นต้องซื้อรถยนต์คันใหม่

จากตัวอย่างที่ (15) จะต้องใช้กริยา 'To do' เข้ามาช่วยในการสร้างประโยคปฏิเสธ ดังนั้น 'do' จึงต้องผันรูปเป็น 'did' เพื่อแสดงอดีตและตามด้วย 'not' เพื่อบ่งบอกการปฏิเสธ ส่วน 'had' ต้องผันกลับมาเป็นรูปกริยาช่องที่ 1 คือ 'have' ส่วนกริยาแท้ของประโยคยังคงรูปเดิม สามารถกล่าวได้ว่าลักษณะของการใช้ประโยคปฏิเสธที่มีกริยาช่วย 'have to' มีความคล้ายคลึงกับประโยคปฏิเสธทั่วไป (2.1) ที่มี 'have' เป็นกริยาแท้ในประโยค ในทางกลับกัน 'จำเป็นต้อง' ในภาษาไทยจะใช้ 'ไม่' วางไว้หน้าเพื่อแสดงปฏิเสธ คำว่า 'ไม่' จะมีหน้าที่และตำแหน่งคล้ายกับ 'did not/didn't' ในภาษาอังกฤษ

3. ประโยคคำถามตอบรับใช่/ไม่ใช่ (Yes/No interrogative sentence)

3.1. ประโยคคำถามปกติ

มีโครงสร้างดังนี้

กริยาช่วย (auxiliary verb) Did + ประธาน (subject) + กริยาแท้ (present participle) + {กรรม (objective)} ?

(16) *Did you have dinner with Tom last night?* คุณได้ทานอาหารค่ำกับทอมเมื่อคืนนี้หรือเปล่า

(17) *Did Susan and Mary eat pizza yesterday?* ซูซานและแมรี่ได้ทานพิซซ่าหรือเปล่าเมื่อวานนี้

จากตัวอย่างที่ (16) และ (17) จะใช้กริยาช่วย Verb to do ที่ผันเป็นกริยารูปอดีต 'did' ในการสร้างคำถามและคำกริยาแท้จะคงรูปเดิม โดย 'did' จะถูกวางไว้ที่ต้นประโยคนำหน้าประธานแล้วตามด้วย

คำกริยาแท้บ่งบอกการกระทำ ในทางกลับกัน ภาษาไทยจะใช้คำว่า ‘หรือเปล่า/หรือไม่’ วางไว้ท้ายสุดของประโยคเมื่อต้องการสร้างประโยคคำถาม แต่หากมีการใช้คำบอกเวลา เช่น เมื่อวานนี้ เมื่อคืนนี้ ฯลฯ คำที่แสดงคำถามอาจอยู่ที่หน้าหรือหลังคำบอกเวลาได้

3.2. ประโยคคำถามที่มีคำกริยาพิเศษ ‘Verb to be’

มีโครงสร้างดังนี้ คำกริยา To be (was/were) + ประธาน (subject) + {กรรม (objective)} ?

(18) Was his daughter a dentist? ลูกสาวของเขาคือทันตแพทย์หรือเปล่า

(19) Were those pencils yours? ดินสอเหล่านั้นเป็นของคุณหรือเปล่า

จากตัวอย่าง (18) และ (19) สามารถใช้ ‘was’ และ ‘were’ ในการสร้างประโยคคำถามได้ด้วยตัวมันเองโดยการนำ ‘was/were’ มาวางไว้หน้าสุดของประโยคแล้วตามด้วยประธานและส่วนเติมเต็มหรือกรรม ส่วนคำที่ใช้แสดงคำถามในภาษาไทยจะใช้คำว่า ‘หรือเปล่า/หรือไม่’ ในการสร้างประโยคคำถามโดยจะวางไว้ที่ท้ายสุดของประโยค หากมีคำบอกเวลาก็จะสามารถเปลี่ยนตำแหน่งได้เช่นเดียวกับประโยคคำถามปกติ (3.1) แต่กริยา ‘to be’ จะต้องถูกแปลเพื่อใช้เป็นกริยาแท้ในประโยคภาษาไทย เช่น “...เป็น...หรือเปล่า”

3.3. ประโยคคำถามที่มีคำกริยาช่วย (modal verb)

มีโครงสร้างดังนี้ คำกริยาช่วย (modal verb) + ประธาน (subject) + กริยาแท้ + {กรรม (objective)} ?

(20) Could you do the test last week? คุณทำแบบทดสอบเมื่อสัปดาห์ที่แล้วได้หรือเปล่า

จากตัวอย่างที่ (20) กริยาช่วย ‘can’ ต้องผันเป็น ‘could’ เพื่อแสดงอดีตแล้วจึงนำมาใช้สร้างประโยคคำถามโดยการวางไว้ที่หน้าสุดของประโยคตามด้วยประธานและกริยาแท้ช่องที่ 1 แต่ในภาษาไทยจะไม่มีกริยาช่วยเปลี่ยนตำแหน่งของกริยาช่วยแต่จะใช้คำที่ใช้แสดงคำถาม เช่น ‘หรือเปล่า/หรือไม่’ มาวางไว้ที่ท้ายสุดของประโยค หากมีคำบอกเวลาก็จะสามารถเปลี่ยนตำแหน่งได้เช่นเดียวกับประโยคคำถามปกติ (3.1) และ ประโยคคำถามที่มีคำกริยาพิเศษ (3.2)

3.3.1. ประโยคคำถามที่มีคำกริยาช่วย ‘To have to’

(21) Did she have to buy a new car? เธอมีความจำเป็นต้องซื้อรถยนต์คันใหม่หรือเปล่า

จากตัวอย่างที่ (21) กริยาช่วย 'to have to' จะต้องใช้กริยา 'to do' ช่วยในการสร้างคำถามโดยต้องผันเป็น 'did' เพื่อบ่งชี้อดีต โดยจะวาง 'did' ไว้หน้าประธานตามด้วย 'have to' และกริยาแท้ช่องที่ 1 ต่อด้วยกรรมหรือส่วนเติมเต็มตามลำดับ ส่วนในภาษาไทยจะใช้คำว่า “หรือเปล่า” “หรือไม่” วางไว้ท้ายประโยคเพื่อตั้งคำถาม แต่ต้นประโยคจะบรรยายด้วยประโยคบอกเล่า

จากลักษณะของภาษาที่แตกต่างกันและความซับซ้อนของภาษาที่กล่าวข้างต้นทำให้เกิดอุปสรรคในการเรียนรู้และการใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศของนักเรียนไทย ซึ่งสอดคล้องกับหลักการวิเคราะห์และการเปรียบเทียบภาษา (Contrastive Analysis หรือเขียนย่อว่า CA) ที่สติ๊ก โจนส์สัน (Johansson, 2008, น.9) ได้กล่าวถึงการแทรกแซง (Interference) ของภาษาแม่ของผู้เรียนมีผลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองตั้งแต่การออกเสียงและไวยากรณ์รวมไปถึงระบบอื่นๆในภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งภาษาไทยที่ไม่มีการเปลี่ยนรูปคำเพื่อบอก เพศ พจน์ และกาล จึงส่งผลให้เกิดความผิดพลาดเมื่อใช้ภาษาเป้าหมาย จากบทความงานวิจัยของ อับสร ทวีลาปกูล (Tawilapakul, 2015) เรื่องการใช้กาล (tense) ในภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับอุดมศึกษาในประเทศไทย พบว่าสาเหตุหนึ่งของความผิดพลาดในการใช้ภาษาเป้าหมายคือการถ่ายโอนระบบภาษาแม่ของตนไปสู่ภาษาที่เรียน โดยการยึดรูปแบบของภาษาไทยเป็นหลักในขณะที่เรียนภาษาอังกฤษ ยกตัวอย่างเช่น “ขณะอายุ 16 ปี ทักษิณ ชินวัตร ได้บริหารโรงพยาบาลนครซึ่งเป็นธุรกิจหนึ่งของที่บ้าน” นักศึกษามีหลักการแปลที่ตรงตัวตามหลักภาษาไทย ในวลี “ขณะอายุ 16 ปี” นักศึกษาส่วนใหญ่แปลเป็นภาษาอังกฤษว่า “at the age of sixteen” มีเพียง 2.67% หรือประมาณ 2 รายเท่านั้นที่ใช้โครงสร้างประโยครูปอดีตกาล ‘When he was sixteen,...’

นอกจากนี้ คำกริยาที่ต้องเปลี่ยนรูปตามกาลในภาษาอังกฤษยังเป็นอุปสรรคต่อผู้เรียนที่มีภาษาแม่เป็นภาษาที่หนึ่งอีกด้วยเพราะภาษาคำโดด เช่น ภาษาไทยและจีน จะต้องใช้คำช่วยอื่นๆมาแสดงรูปอดีตกาล นักวิจัยหลายคน ได้แก่ แชรอน ชาร์มินิ, เคลลี ที เปย เล็ง, แนแลม ไม ซิงกาแรม และกามารูชามาน ยูซอฟ (Sharmini, Tee Pei Leng, Singaram, Jusoff, 2009, น.2) เชื่อว่าหลักไวยากรณ์และระบบเสียงในภาษาแม่ (L1) ของผู้เรียนสามารถถ่ายโอนไปยังภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ในขณะที่ศึกษาภาษาที่ 2 (L2) ได้ ธนศักดิ์ ศิริคะณรัตน์ (2557, น.4) ได้ให้ความหมายของภาษาในระหว่าง หรือ ‘Interlanguage’ ไว้ว่าเป็นระบบของภาษาที่ไม่เหมือนทั้งภาษาแม่และภาษาที่สองแต่มีลักษณะบางประการที่คาบเกี่ยวกับทั้งสองภาษา เกิดจากการที่ผู้เรียนกำลังสร้างระบบภาษา (Linguistic system) ขึ้นใหม่ เช่น การสร้างกฎในภาษาขึ้นเองโดยใช้พื้นฐานความรู้ของภาษาแม่กับภาษาที่สอง ซึ่งระบบภาษาดังกล่าวจะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนเริ่มเรียนภาษาที่สองและจะอยู่ต่อเนื่องไปจนถึงระยะที่ผู้เรียนสามารถรับ

ภาษาเป้าหมาย (target language) ได้อย่างสมบูรณ์ นอกจากนี้ไพโรจน์ เบนนุย (Bennui, 2008) ยังมี การศึกษาเกี่ยวกับการแทรกแซงของภาษาที่ 1 ในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยที่เรียน ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 พบว่าผู้เรียนบางรายไม่เข้าใจรูปแบบของการสร้างประโยคอดีตกาลที่ถูกต้อง และเนื่องจากภาษาไทยไม่มีการเปลี่ยนรูปกริยาตามกาลทำให้ผู้เรียนเลือกใช้คำกริยาที่รูปปัจจุบันแต่ใช้ ตัวบอกเวลาเป็นอดีตกาลตามโครงสร้างของภาษาไทย เช่น

“She go to Bangkok last month.”

จากการศึกษาค้นคว้าในขั้นต้นทำให้ผู้วิจัยทราบถึงสาเหตุหลายประการที่เป็นอุปสรรคในการ เรียนรู้ของผู้เรียนที่มีระบบภาษาแตกต่างจากภาษาเป้าหมายหรือภาษาอังกฤษ เช่น ภาษาจีนและ ภาษาไทย งานวิจัยส่วนใหญ่ที่ผ่านมาพบว่าการผันรูปคำกริยาเพื่อแสดงอดีตกาลในภาษาอังกฤษของ ผู้เรียนชาวไทยมีความผิดพลาดอยู่บ่อยครั้ง ผู้วิจัยจึงอยากทราบว่านักเรียนไทยที่เรียนภาษาอังกฤษเป็น ภาษาต่างประเทศในระดับช่วงชั้นมัธยมศึกษา มีภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ที่เกี่ยวกับ “อดีตกาล” หรือ “Past Simple Tense” อย่างไร โดยจะเน้นศึกษาด้านโครงสร้างประโยค 3 โครงสร้างที่ได้จัดหมวดหมู่ ไว้ในข้างต้น ได้แก่ ประโยคบอกเล่า ปฏิเสธ และคำถาม โดยจะเพิ่มความซับซ้อนในเรื่องกริยาเพื่อให้เกิด ความหลากหลายและเพื่อให้ทราบถึงโครงสร้างที่ผู้เรียนสามารถทำความเข้าใจได้ก่อนและหลังตามลำดับ โดยผู้วิจัยจะสำรวจจากนักเรียนในช่วงชั้นที่ต่างกัน เพื่อศึกษาการพัฒนาของภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ในนักเรียนไทยที่เกิดขึ้นขณะใช้รูปอดีตกาลในภาษาอังกฤษ

1.2 วัตถุประสงค์การวิจัย

เพื่อศึกษาภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ในการใช้รูปอดีตกาลภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่มีระดับ การศึกษาที่แตกต่างกัน

2. วิธีการศึกษา

2.1 วิธีวิจัย และ แหล่งข้อมูล

ผู้วิจัยได้เลือกวิธีการวิจัยเชิงปริมาณเพราะต้องเก็บข้อมูลในปริมาณมาก ทั้งนี้เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่ แม่นยำและมีปริมาณเป็นตัวเลขให้เห็นเด่นชัดซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์ข้อมูลตามกรอบความคิด และแนวทางที่ได้กำหนดไว้ การวัดผลที่ได้จากปรากฏการณ์ที่ศึกษาจึงน่าเชื่อถือและมีเหตุผล โดยข้อมูลที่จะนำมาวิเคราะห์เป็นข้อมูลจากแหล่งข้อมูลปฐมภูมิ (Primary Data) ซึ่งได้จากการแจกแบบทดสอบที่วัด ความรู้ความเข้าใจเรื่องอดีตกาลในภาษาอังกฤษ (Past Simple Tense) ให้แก่กลุ่มตัวอย่างที่มีคุณลักษณะ

ตามที่กำหนด โดยแบบทดสอบได้ถูกออกแบบขึ้นตามวัตถุประสงค์การวิจัย คือเพื่อศึกษาภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ในนักเรียนไทยที่เกิดขึ้นขณะใช้รูปอดีตกาลในภาษาอังกฤษจากระดับช่วงชั้นการศึกษาที่แตกต่างกันเพื่อให้ทราบถึงโครงสร้างประโยคที่นักเรียนสามารถทำความเข้าใจได้ก่อนและหลังตามลำดับ

2.2 กลุ่มตัวอย่าง

ในการวิจัยครั้งนี้กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษา 3 ระดับชั้น ได้แก่ 1) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (อายุ 12-13 ปี) 2) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (อายุ 14-15ปี) และ 3) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (อายุ 17-18ปี) จำนวนระดับชั้นละ 30 คน รวมทั้งหมด 90 คน โดยกลุ่มตัวอย่างจะต้องมีคุณลักษณะตามที่กำหนด กล่าวคือบุคคลที่ทำแบบทดสอบจะเป็นเพศใดก็ได้แต่ต้องมีภาษาที่หนึ่งเป็นภาษาไทยและเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ

เนื่องจากช่วงเวลาที่เก็บข้อมูลเป็นช่วงปิดภาคเรียนของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจึงไม่สามารถเก็บข้อมูลจากในโรงเรียนหรือสถานศึกษาได้ จึงจำเป็นต้องติดต่อประสานไปยังสถาบันกวดวิชาหรือสถาบันสอนพิเศษต่างๆที่เปิดสอนช่วงปิดภาคเรียนและมีกลุ่มตัวอย่างเป้าหมายของงานวิจัยอยู่เป็นจำนวนมากเพื่อทำการเก็บข้อมูล

2.3 วิธีสุ่มตัวอย่าง

การสุ่มตัวอย่างเพื่อทำการศึกษาวิจัยนี้ใช้วิธีการเลือกกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Sampling /Judgmental Sampling) เนื่องจากลักษณะของกลุ่มตัวอย่างเป้าหมายจะต้องเป็นนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองและอยู่ในระดับชั้นปีการศึกษาที่ต่างกัน ซึ่งคุณลักษณะต่างๆของกลุ่มตัวอย่างที่ได้ถูกกำหนดขึ้นนั้นล้วนมีผลต่อข้อมูลที่จะปรากฏ ไม่ว่าจะเป็นระดับการศึกษา อายุ รวมไปถึงภาษาแรกที่ต้องเป็นภาษาไทยและภาษาที่สองที่ต้องเป็นภาษาอังกฤษ ซึ่งคุณลักษณะดังกล่าวได้รับการพิจารณาแล้วว่ามีความสอดคล้องและเหมาะสมต่อการเก็บข้อมูลวิจัยในครั้งนี้

2.4 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษา

เครื่องมือที่ใช้ถูกออกแบบขึ้นตามโครงสร้างการใช้อดีตกาลในภาษาอังกฤษที่แบ่งออกเป็น 3 รูปแบบ ได้แก่ 1) การสร้างประโยคอดีตกาลรูปปกติที่ใช้กริยาแท้ที่ต้องผันรูปตามกาลสร้าง 2) การสร้างประโยคอดีตกาลด้วยกริยา 'To be' 3) การสร้างประโยคอดีตกาลด้วยกริยาช่วย 'Modal Verbs' โดยแต่ละรูปแบบจะมีแบบทดสอบ 3 ข้อเท่าๆกัน รวมทั้งหมด 9 ข้อ ในแต่ละข้อผู้ทำแบบทดสอบจะต้องแปลประโยคภาษาไทยและเปลี่ยนโครงสร้างประโยคเป็น 4 แบบ ได้แก่ ประโยคบอกเล่า ประโยคปฏิเสธ ประโยคคำถาม และตอบรับ 'Yes/No' โดยมีคำชี้แจงที่ชัดเจนว่าให้ผู้ทำแบบทดสอบใช้ 'Past Simple Tense' หรือ "อดีตกาล" เพียงกาลเดียวเท่านั้นเพื่อไม่ให้เกิดความสับสนและได้รับข้อมูลที่ผิดพลาด การออกแบบให้

เครื่องมือมีรูปแบบที่หลากหลายมีเหตุผลเพื่อให้แบบทดสอบมีความซับซ้อนซึ่งจะส่งผลให้ได้รับข้อมูลที่เห็นความแตกต่างในแต่ละรูปแบบของประโยคได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น และให้ทราบถึงระดับความยากง่ายของโครงสร้างและรูปแบบประโยคที่กลุ่มตัวอย่างสามารถทำความเข้าใจได้ก่อนและหลังตามลำดับ โดยในการศึกษาภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ที่เกิดขึ้นจะสามารถทำได้ง่ายเพราะเป็นการแปลและเปลี่ยนโครงสร้างประโยคด้วยการเขียนตามความเข้าใจของผู้ทำแบบทดสอบ เครื่องมือนี้สามารถใช้ตัดสินได้ว่ากลุ่มตัวอย่างเข้าใจการเปลี่ยนโครงสร้างประโยครูปแบบต่างๆมากน้อยเพียงใดและมีความรู้ความเข้าใจเรื่องอดีตกาลหรือไม่

2.5 วิธีการเก็บข้อมูล

ในการเก็บข้อมูลเป็นการเก็บข้อมูลปฐมภูมิ (Primary Data) โดยมีเครื่องมือเป็นแบบทดสอบเรื่องการสร้างประโยครูปอดีตกาลในภาษาอังกฤษ (Past Simple Tense) ซึ่งมีการจัดกลุ่มของลักษณะโครงสร้างประโยคที่แตกต่างกันออกเป็น 3 รูปแบบใหญ่ โครงสร้างแต่ละแบบจะมีข้อทดสอบจำนวน 3 ข้อ รวมทั้งหมด 9 ข้อ โดยในแต่ละข้อ ผู้ทำการทดสอบจะต้องจะแปลงประโยคภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษในรูปประโยคบอกเล่าและเปลี่ยนประโยคให้เป็นปฏิเสธและคำถามพร้อมตอบรับ 'ใช่/ไม่ใช่' (Yes/No) ทั้งนี้เพื่อให้เห็นโครงสร้างประโยคที่ผู้ทำแบบทดสอบได้ลงมือทำอย่างชัดเจนและเป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ ช่วงเวลาเก็บข้อมูลอยู่ในระหว่างวันที่ 18-24 มกราคม 2558 โดยขณะที่ลงพื้นที่เก็บข้อมูลนั้น จะต้องมีการชี้แจงรายละเอียดของเครื่องมือแก่ผู้ทดสอบด้วยเพื่อให้มีความเข้าใจที่ตรงกันและเกิดความผิดพลาดในการเก็บข้อมูลน้อยที่สุด เมื่อผู้ทดสอบได้รับเครื่องมือจะต้องลงมือทำทันทีเพื่อไม่ให้เกิดการสูญหาย นอกจากนี้ก่อนที่จะนำเครื่องมือมาใช้เก็บข้อมูลจริงจะต้องมีการทดสอบเครื่องมือก่อนด้วยเพื่อให้ทราบว่าเครื่องมือสามารถใช้งานได้จริงหรือไม่ จะสามารถเก็บข้อมูลได้ตามต้องการหรือไม่และผู้ทำแบบทดสอบจะเข้าใจคำสั่งในแบบทดสอบหรือไม่ โดยการทดสอบเครื่องมือจะใช้วิธีการสุ่มนักเรียนที่มีคุณสมบัติคล้ายคลึงกับกลุ่มเป้าหมายมาเป็นผู้ทดสอบเครื่องมือจำนวน 3 คน เมื่อเครื่องมือได้รับการทดสอบเป็นที่เรียบร้อยแล้วก็สามารถนำไปใช้จริงได้

2.6 การประมวลผล และ การวิเคราะห์

เมื่อเก็บแบบทดสอบทั้งหมดกลับมาแล้วจึงนำมาตรวจสอบความถูกต้องและจุดที่ผิดพลาด รวมถึงตัดแยกข้อมูลที่ใช้ไม่ได้ออกไป จากนั้นนับข้อผิดพลาดที่พบเพื่อจัดแบ่งกลุ่มตามที่ได้กำหนดไว้ แล้วนำตัวเลขที่นับได้มาคำนวณค่าสถิติของแต่ละกลุ่มเป็นร้อยละโดยคิดแยกตามระดับชั้นการศึกษา นำค่าสถิติที่ได้จากแต่ละโครงสร้างมาจัดเรียงลำดับตามจำนวนข้อผิดพลาดที่มากที่สุดไปน้อยที่สุด หลังจากนั้นคำนวณตัวเลขโดยรวม กล่าวคือตัวเลขแสดงร้อยละของจุดที่ผิดพลาดทั้งหมดทุกโครงสร้างรวมกันของแต่ละชั้นปี

การศึกษา นำมาเปรียบเทียบเพื่อพัฒนาการในด้านการใช้อดีตกาลภาษาอังกฤษของระดับการศึกษาที่ต่างกัน จากนั้นจึงนำข้อมูลทั้งหมดมาวิเคราะห์เพื่อให้ได้ผลข้อมูลเชิงคุณภาพต่อไป

การวิเคราะห์ข้อมูลจะสอดคล้องและเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับวัตถุประสงค์ของการวิจัย

3. ผลการวิจัย

การศึกษาเรื่องพัฒนาการของภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ของนักเรียน 3 ระดับชั้น ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 3 และ 6 ด้านการใช้อดีตกาลในภาษาอังกฤษครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แบ่งการศึกษาโครงสร้างประโยคออกเป็น 3 โครงสร้าง ดังนี้

1. ประโยคบอกเล่า (Affirmative)
2. ประโยคปฏิเสธ (Negative)
3. ประโยคคำถาม (Interrogative)

ภาษาในระหว่าง (Interlanguage) เกิดขึ้นในขณะทีกลุ่มตัวอย่างสร้างประโยคทั้ง 3 โครงสร้างโดยมีรายละเอียดดังนี้

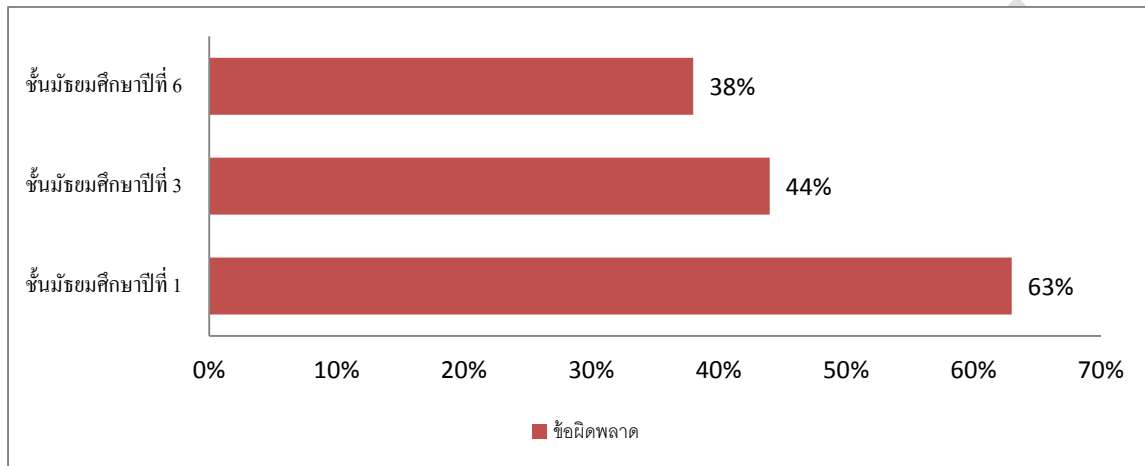
1. ประโยคบอกเล่า (Affirmative)

จากการศึกษาข้อผิดพลาดเรื่องการใช้กริยาอดีตกาลในประโยคบอกเล่า ได้ผลดังแสดงในภาพที่ 1 แสดงให้เห็นว่าการสร้างประโยคบอกเล่าเกิดความผิดพลาดน้อยที่สุดจากนักเรียนทั้ง 3 ระดับชั้นเมื่อเปรียบเทียบกับประโยคปฏิเสธและคำถาม โดยที่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีข้อผิดพลาดมากที่สุดคือร้อยละ 63 ต่อมานักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 มีข้อผิดพลาดร้อยละ 44 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีข้อผิดพลาดน้อยที่สุดคือร้อยละ 38 ทำให้เห็นถึงพัฒนาการในการเรียนรู้เมื่อผู้เรียนอยู่ในระดับชั้นที่สูงขึ้น อย่างไรก็ตามลักษณะข้อผิดพลาดที่พบมักเกิดขึ้นในลักษณะเดียวกันคือการสร้างประโยคด้วยโครงสร้างรูปปัจจุบันกาล (Present Simple Tense) ในประโยคที่ไม่มีตัวระบุเวลา (Time Marker) ทั้งนี้เครื่องมือที่ใช้มีการระบุคำชี้แจงไว้แล้วว่าให้ใช้โครงสร้างอดีตกาล (Past Simple Tense) เท่านั้น (ดูตามตัวอย่าง 23) นอกจากนี้ข้อผิดพลาดอีกแบบหนึ่งที่พบมากในกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่มคือในประโยคที่มีคำระบุเวลา (Time Marker) เจาะจงในอดีตแต่เป็นช่วงเวลา เหตุการณ์เกิดขึ้นได้ไม่นานก็มักจะใช้โครงสร้างปัจจุบันกาลคือไม่ผันรูปคำกริยา

(ดูตามตัวอย่าง 23)

(22) She plays with my son at that playground. เขา(ผู้หญิง)เล่นกับลูกชายของฉันที่สนามเด็กเล่นแห่งนั้น

(23) They are at home this morning. พวกเขาอยู่ที่บ้านเมื่อเช้านี้



ภาพที่ 1 แสดงปริมาณข้อผิดพลาดเรื่องโครงสร้างประโยคบอกเล่า(Affirmative Sentence)

2. ประโยคปฏิเสธ (Negative)

จากการศึกษาข้อผิดพลาดเรื่องการใช้กริยาอดีตกาลในประโยคปฏิเสธได้ผลดังแสดงในภาพที่ 2 แสดงให้เห็นว่าความผิดพลาดในการสร้างประโยคปฏิเสธเกิดขึ้นมากกว่าประโยคบอกเล่าจากกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 ระดับชั้น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เกิดความผิดพลาดร้อยละ 70 นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เกิดความผิดพลาดร้อยละ 52 ส่วนนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เกิดความผิดพลาดร้อยละ 40 โดยลักษณะความผิดพลาดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 มีความคล้ายคลึงกันคือการสร้างประโยคปฏิเสธด้วยกริยาช่วย 'Have to' จะใช้กริยา 'To have' ช่วยสร้างประโยคคำถามและปฏิเสธเลย (ดูตามตัวอย่าง 25) นอกจากนี้ข้อผิดพลาดของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จะมีลักษณะที่แตกต่างออกไปกล่าวคือในข้อทดสอบที่มีการใช้กริยาช่วย (Auxiliary Verbs) ส่วนมากจะถูกเว้นว่างในข้อย่อยที่เป็นโครงสร้างประโยคปฏิเสธและในรูปประโยคที่ใช้กริยาแท้ทั่วไปที่ต้องมีกริยา 'To do' ช่วยจะสร้างด้วย did not/didn't + กริยาช่องที่ 2 (Past Simple Verbs) (ดูตามตัวอย่าง 25)

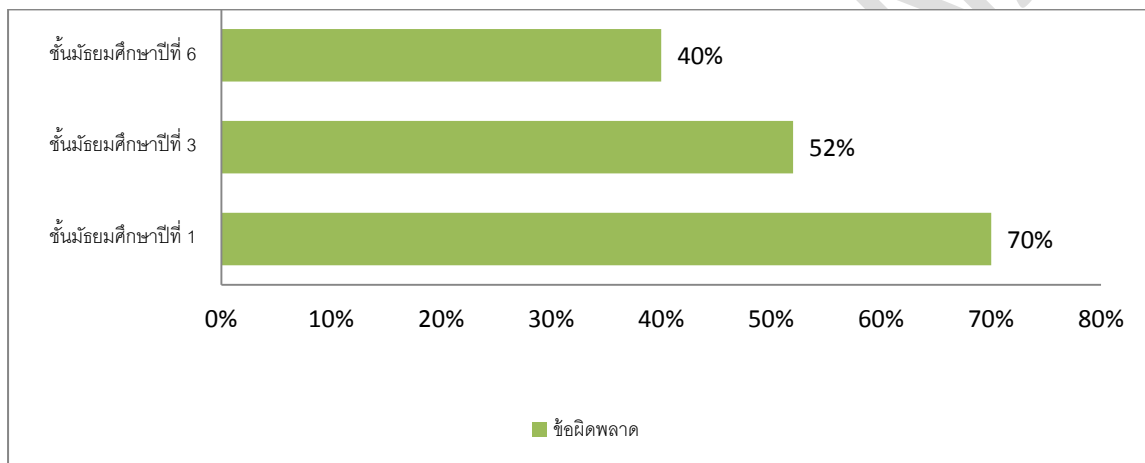
(24) จากประโยคบอกเล่า *Their mother had to go to the hospital last night.*

จะถูกเปลี่ยนเป็น *Their mother hadn't to go to the hospital last night.*

แต่ที่ถูกต้องคือ *Their mother didn't have to go to the hospital last night.*

(25) *He didn't saw a black pen on his desk.*

ในขณะที่คำตอบที่ถูกต้องคือ *He didn't see a black pen on his desk.*



ภาพที่ 2 แสดงปริมาณข้อผิดพลาดเรื่องโครงสร้างประโยคปฏิเสธ (Negative Sentence)

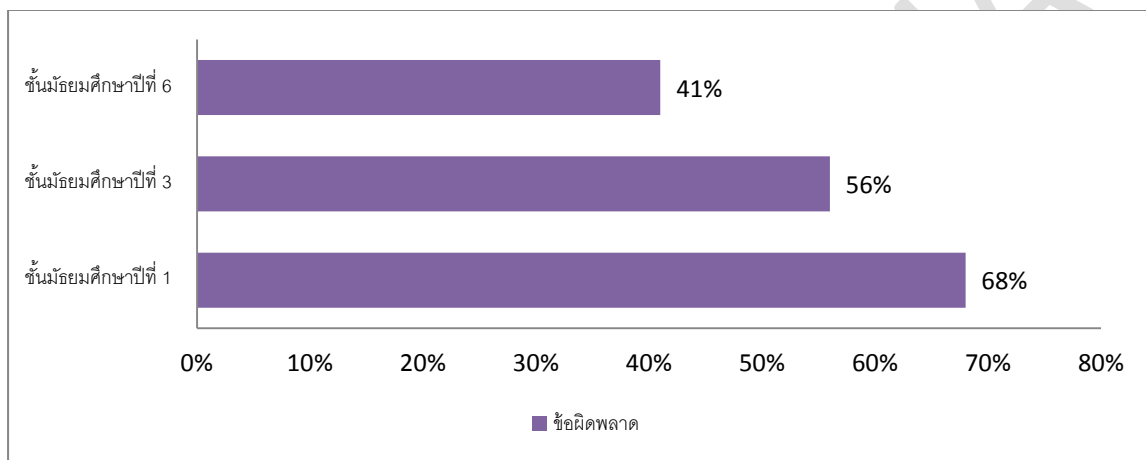
3. ประโยคคำถาม (Interrogative)

จากการศึกษาข้อผิดพลาดเรื่องการใช้กริยาอดีตกาลในประโยคคำถามได้ผลดังแสดงในภาพที่ 3 แสดงให้เห็นว่าสัดส่วนข้อผิดพลาดโครงสร้างประโยคคำถามของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีจำนวนมากเป็นอันดับสองรองจากการผิดเรื่องโครงสร้างประโยคปฏิเสธเป็นจำนวนร้อยละ 68 ในขณะที่ข้อมูลจากภาพที่ 2 และ 3 แสดงให้เห็นว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 มีการผิดพลาดเรื่องโครงสร้างประโยคคำถามมากที่สุดเป็นร้อยละ 56 และ 41 ตามลำดับ โดยข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นจากกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 ระดับชั้นเกิดขึ้นในข้อทดสอบเดียวกันคือการสร้างประโยคคำถามที่มีกริยาช่วย (Auxiliary Verbs) 'May/Might' ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และ 6 มีลักษณะการใช้ภาษาในระหว่าง (Interlanguage) คล้ายกันในเรื่องนี้คือมีการนำกริยาช่วย 'did' หรือผันกริยาแท้เป็นช่องที่ 2 (Past Simple Verbs)

ร่วมกับการใช้กริยาช่วย 'May' ที่ไม่ผันรูปเป็น 'Might' เพื่อแสดงคำถามรูปอดีต (ดูตามตัวอย่าง 26) ในขณะที่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จะเว้นว่างโครงสร้างประโยคข้อนี้เป็นจำนวนมากเช่นกัน

(26) ประโยคคำถามที่ถูกต้องคือ *Might Henry have dinner at this hotel yesterday?* จะถูกสร้างเป็น

Did Henry have dinner at this hotel yesterday? หรือ *May Henry had dinner at this hotel yesterday?*



ภาพที่ 3 แสดงปริมาณข้อผิดพลาดเรื่องโครงสร้างประโยคคำถาม(Interrogative Sentence)

จากผลการวิจัยในข้างต้นนำไปสู่การสรุปปริมาณข้อผิดพลาดพลาตในภาพรวมของนักเรียนทั้ง 3 ระดับชั้น เพื่อให้ทราบถึงโครงสร้างประโยคที่นักเรียนสามารถทำความเข้าใจได้ก่อนและหลังตามลำดับ ดังตาราง 1 ต่อไปนี้

ตาราง 1 แสดงปริมาณผิดที่เกิดขึ้นจากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด

ประเภทโครงสร้าง กลุ่มตัวอย่าง	ประโยคบอกเล่า (Affirmative) (*ร้อยละ)	ประโยคปฏิเสธ (Negative) (*ร้อยละ)	ประโยคคำถาม (Interrogative) (*ร้อยละ)
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1	21	23	23
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3	15	17	19
ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6	13	13	14
รวม	49	53	56

จากตาราง 1 พบว่าจากจำนวนผู้ทำแบบทดสอบทั้งหมดมีข้อผิดพลาดเรื่องโครงสร้างประโยคบอกเล่า น้อยที่สุดเป็นร้อยละ 49 และข้อผิดพลาดที่พบมากขึ้นเป็นลำดับต่อมาคือโครงสร้างประโยคปฏิเสธเป็นร้อยละ 53 ในขณะที่โครงสร้างประโยคคำถามพบว่ามีข้อผิดพลาดเยอะมากที่สุดเป็นร้อยละ 56

นอกจากนี้ยังมีความผิดพลาดที่เกิดขึ้นในลักษณะเดียวกันจากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดที่แสดงให้เห็นอย่างเด่นชัด ได้แก่ ประโยคคำถามที่ใช้กริยาช่วย 'May' (ดูตามตัวอย่าง 27) ในลำดับถัดมาคือประโยคทั้ง 3 โครงสร้างที่มีกริยาพิเศษ 'To be' สร้างด้วยประธานพหูพจน์บุรุษที่ 3 และมีคำบอกเวลา (Time Marker) (ดูตามตัวอย่าง 28) และสุดท้ายประโยคที่สร้างด้วยคำกริยาแท้ (Main Verb) แต่ไม่มีคำบอกเวลา (Time Marker) จะถูกสร้างด้วยปัจจุบันกาล (Present Simple Tense) (ดูตามตัวอย่าง 29)

(27) จากประโยคคำถามที่ถูกต้องคือ *Might Henry have dinner at this hotel yesterday?* จะถูกสร้างเป็น

Did Henry have dinner at this hotel yesterday? หรือ *May Henry had dinner at this hotel yesterday?*

(28) พวกเขาอยู่ที่บ้านเมื่อเช้านี้ *They are at home this morning.*

พวกเขาไม่อยู่ที่บ้านเมื่อเช้านี้ *They aren't at home this morning.*

พวกเขาอยู่ที่บ้านเมื่อเช้านี้หรือเปล่า *Are they at home this morning?*

(29) เขา (ผู้หญิง) เล่นกับลูกชายของฉันที่สนามเด็กเล่นแห่งนั้น She plays with my son at the playground.

เขา (ผู้หญิง) ไม่ได้เล่นกับลูกชายของฉันที่สนามเด็กเล่นแห่งนั้น She doesn't play with my son at the playground. เขา(ผู้หญิง)เล่นกับลูกชายของฉันที่สนามเด็กเล่นแห่งนั้นหรือเปล่า Does she play with my son at the playground.

4. สรุปและอภิปรายผล

4.1. สรุปผลการศึกษา

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเพื่อศึกษาการพัฒนาของภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ในนักเรียนไทยที่เกิดขึ้นขณะใช้รูปอดีตกาลในภาษาอังกฤษจากระดับช่วงชั้นการศึกษาที่แตกต่างกันเพื่อให้ทราบถึงโครงสร้างประโยคที่นักเรียนสามารถทำความเข้าใจได้ก่อนและหลังตามลำดับ

ผลการศึกษาสามารถสรุปผลได้ดังนี้

4.1.1 ภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ที่เกิดขึ้นเมื่อกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 ระดับชั้นใช้อดีตกาล

(Past Simple Tense) สร้างประโยคบอกเล่า ปฏิเสธและคำถาม

1) ด้านการสร้างประโยคบอกเล่า (Affirmative Sentence)

จากการศึกษาค้นคว้าพบว่าปริมาณข้อผิดพลาดในการสร้างประโยคบอกเล่าของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 ระดับชั้นเกิดขึ้นน้อยที่สุดเมื่อเทียบกับโครงสร้างประโยคปฏิเสธและคำถาม พบในนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มากที่สุดคิดเป็นร้อยละ 21 จากจำนวนข้อทดสอบประเภทประโยคบอกเล่าทั้งหมดของ 3 กลุ่มตัวอย่าง รองลงมาคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบความผิดพลาดร้อยละ 15 และสุดท้ายชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 พบเพียงร้อยละ 13 ซึ่งน้อยที่สุด

2) ด้านการสร้างประโยคปฏิเสธ (Negative Sentence)

พบความผิดพลาดในกลุ่มตัวอย่างชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มากที่สุดเป็นร้อยละ 23 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบร้อยละ 17 และลดลงในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เป็นร้อยละ 13 โดยคำนวณจากข้อทดสอบในประเภทปฏิเสธทั้งหมด

3) ด้านการสร้างประโยคคำถาม (Interrogative Sentence)

จากการศึกษาค้นคว้าพบปริมาณข้อผิดพลาดพลาดร้อยละ 23 ในกลุ่มตัวอย่าง ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และในกลุ่มตัวอย่างชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบร้อยละ 19 สุดท้ายคือ จากกลุ่มตัวอย่างชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 พบร้อยละ 14 จากมากไปน้อยตามลำดับ

จากการวิจัยพบว่าปริมาณข้อผิดพลาดพลาดที่พบในกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดเมื่อใช้ อดีตกาล (Past Simple Tense) สร้างประโยคทั้ง 3 โครงสร้างมีอัตราการลดลงตาม ระดับชั้นการศึกษาที่เพิ่มขึ้น กล่าวคือในระดับการศึกษาที่สูงกว่าจะมีความผิดพลาดน้อยกว่าช่วงชั้นการศึกษาที่ต่ำกว่าเพราะมีความรู้ความเข้าใจจากประสบการณ์และมีทักษะ ด้านการใช้ภาษาที่มากกว่าส่งผลให้ปริมาณข้อผิดพลาดพลาดลดลงตามลำดับและมี แนวโน้มจะลดลงเรื่อยๆจนกระทั่งการกระบวนกรเรียนรู้ภาษาเป้าหมาย (Target Language) สมบูรณ์และภาษาในระหว่าง (Interlanguage) หายไปในที่สุด

4.1.2 ความสามารถในการใช้อดีตกาล(Past Simple Tense)สร้างประโยคแต่ละประเภท ของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดในภาพรวม

จากการศึกษาค้นคว้าพบว่าปริมาณข้อผิดพลาดพลาดจากการใช้อดีตกาล(Past Simple Tense)ของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดในด้านการสร้างประโยคบอกเล่า (Affirmative Sentence) มีปริมาณน้อยที่สุด รองลงมาคือประโยคปฏิเสธ (Negative Sentence) และ มากที่สุดคือประโยคคำถาม (Interrogative Sentence) ทำให้เห็นว่าประโยคบอกเล่าเป็น โครงสร้างที่มีความซับซ้อนน้อยที่สุดและสามารถเรียนรู้และทำความเข้าใจได้ก่อนเป็น อันดับแรก ในขณะที่โครงสร้างประโยคปฏิเสธมีความซับซ้อนมากกว่าทำให้พบความ ผิดพลาดมากกว่าโครงสร้างประโยคบอกเล่า และสุดท้ายคือโครงสร้างประโยคคำถามที่ พบว่ามีความซับซ้อนมากที่สุดทำให้พบภาษาในระหว่างหลากหลายรูปแบบและยังเป็น โครงสร้างที่เรียนรู้และทำความเข้าใจได้ช้าที่สุดอีกด้วย

4.2. การอภิปรายผล

การศึกษาวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ค้นพบประเด็นที่ควรนำมาอภิปรายดังนี้

4.2.1 ความแตกต่างของภาษาไทยและภาษาอังกฤษในเรื่องกาล (Tense) มีผลต่ออัตราการเกิด ภาษาในระหว่าง(Interlanguage) เมื่อผู้เรียนสร้างประโยคทั้ง 3 โครงสร้าง ดังนี้

1) ความผิดพลาดในประโยคบอกเล่า (Affirmative Sentence)

ผู้เรียนมีความเข้าใจเรื่องโครงสร้างประโยคบอกเล่ามากที่สุดเพราะจากการศึกษาพบว่ามี ปริมาณข้อผิดพลาดพลาดน้อยที่สุดในสามโครงสร้าง เนื่องจากความแตกต่างของภาษาไทยและ

ภาษาอังกฤษในการสร้างประโยคบอกเล่ามีความคล้ายคลึงกันในด้านโครงสร้างโดยในภาษาไทยจะใช้ *ประธาน+กริยา(ไม่ผันรูปตามกาล)+(กรรม)* (ดูตามตัวอย่าง 30) ความผิดพลาดที่พบบ่อยมีไม่มากและมีลักษณะคล้ายกันคือการไม่ผันรูปกริยาตามกาล

(30) ฉันทานอาหารเย็น(แล้วในอดีต) *I had dinner.*

2) ความผิดพลาดในประโยคปฏิเสธ (Negative Sentence)

ในการสร้างประโยคปฏิเสธพบปริมาณข้อผิดพลาดมากเป็นอันดับสองเพราะมีความซับซ้อนมากกว่า เนื่องจากภาษาอังกฤษเป็นภาษามีวิภัติปัจจัย (Inflectional Language) คือเมื่อสร้างประโยคปฏิเสธ คำกริยาช่วยจะเปลี่ยนรูปตามกาลแล้วเติม 'not' ตามด้วยกริยาแท้ (Main Verb) จะคงรูปเดิม ในทางกลับกันภาษาไทยเป็นภาษาคำโดด (Isolating Language) สามารถแสดงการปฏิเสธโดยการเติมคำว่า “ไม่” หน้ากริยาแท้ได้เลย (ดูตามตัวอย่าง 31) ทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสนได้ง่ายกว่าประโยคบอกเล่าเพราะมีเงื่อนไขในการใช้มากขึ้น

(31) หล่อนไม่ชอบเขา *She didn't like him.*

3) ความผิดพลาดในประโยคคำถาม (Interrogative Sentence)

ปริมาณข้อผิดพลาดเกิดขึ้นมากที่สุดในการสร้างประโยคคำถามเนื่องจากในภาษาอังกฤษต้องมีการผันกริยาที่ช่วย (Auxiliary Verb) สร้างคำถามให้เป็นรูปอดีตแล้ววางไว้หน้าประธานแต่กริยาแท้ (Main Verb) จะไม่เปลี่ยนรูป โดยในภาษาไทยสามารถใช้โครงสร้างประโยคบอกเล่ามาสร้างคำถามโดยการเติมคำว่า “หรือเปล่า” ที่ท้ายประโยคได้เลย (ดูตามตัวอย่าง 32) จึงเกิดความสับสนในการแสดงอดีตกาลได้หลายจุด ได้แก่ การใช้กริยาช่วย (Auxiliary Verb) ซึ่งไม่มีในภาษาไทย คำกริยาที่ไม่ต้องผันรูปเพื่อแสดงอดีตและไม่ต้องผันตามประธานเหมือนกับปัจจุบันกาล (Present Simple Tense)

(32) เจมส์ไปโรงเรียนเมื่อวานนี้หรือเปล่า *Did James go to school yesterday?*

4.2.2 ปัจจัยด้านกฎเกณฑ์และเงื่อนไขอื่น ๆ ที่นำมาใช้สร้างร่วมกับอดีตกาล (Past Simple Tense) แล้วส่งผลให้พบปริมาณข้อผิดพลาดที่มากขึ้น ได้แก่

1) ประโยคที่ไม่มีคำบอกเวลา (Time Marker)

จากการศึกษาพบว่าประโยคที่ไม่มีคำบอกเวลาทำให้ผู้ทำแบบทดสอบสร้างประโยครูปปัจจุบันกาล (Present Simple Tense) แม้จะมีการชี้แจงไว้ก่อนแล้วว่าให้ใช้รูปอดีตกาลเท่านั้น เนื่องจากในภาษาไทยสามารถแสดงอดีตได้ก็ต่อเมื่อมีคำบอกเวลาในประโยคหรือจากบริบท

แวดล้อมในการสนทนาเท่านั้น ในขณะที่ภาษาอังกฤษสามารถแสดงอดีตโดยการผันรูปกริยาหรือกริยาช่วยได้เลยโดยไม่ต้องมีคำบอกเวลา (Time Marker) (ดูตามตัวอย่าง 33) ทำให้เกิดความเข้าใจผิดเมื่อต้องสร้างประโยครูปอดีตโดยไม่มีคำบอกเวลาระบุเอาไว้ในข้อทดสอบส่งผลให้เลือกใช้กาล (Tense) ผิดและเกิดความผิดพลาดขึ้น

(33) *He saw a black pen on his desk. เขาพบปากกาสีดำด้ามหนึ่งบนโต๊ะทำงานของเขาเมื่อสักครู่นี้*

2) ประโยคที่มีคำบอกเวลา (Time Marker) แต่เป็นอดีตที่ผ่านมาไม่นาน

พบความผิดพลาดที่เห็นได้เด่นชัดจากกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดในข้อทดสอบที่มีคำบอกเวลา แต่เป็นการบอกถึงอดีตที่ผ่านมาไม่นานเช่น *'This morning'* ผู้ทำแบบทดสอบส่วนใหญ่เลือกใช้ปัจจุบันกาล (Present Simple) ในการสร้าง จึงตีความได้ว่าผู้เรียนตัดสินว่าอดีต “เมื่อเช้านี้” หรือ *"This morning"* ยังมีช่วงเวลาคาบเกี่ยวกับปัจจุบันหรือยังนับว่าเป็นปัจจุบันอยู่เพราะเหตุการณ์เพิ่งผ่านไปไม่นาน ในทางตรงกันข้าม สำหรับภาษาอังกฤษ เหตุการณ์หรือการกระทำใดๆก็ตามที่ผ่านไปแล้วจะกลายเป็นส่วนหนึ่งของอดีตทันทีเพราะมีการแบ่งเส้นเวลาระหว่างอดีต ปัจจุบันและอนาคตอย่างชัดเจนต่างจากภาษาไทย (ดูตามตัวอย่าง 34)

(34) *They were at home this morning. พวกเขาอยู่ที่บ้านเมื่อเช้านี้*

3) การสร้างประโยคคำถามรูปอดีตที่ใช้กริยาช่วย 'May/Might' สร้าง

จากการวิจัยพบว่าการสร้างประโยคคำถามด้วยกริยาช่วย 'May' ในรูปอดีตมีความผิดพลาดอยู่ในปริมาณมาก จำนวนหนึ่งสร้างโดยการนำกริยาช่วยตัวอื่นๆเช่น 'did' หรือ 'have/had' มาใช้ร่วมกับ 'May' ที่ไม่ผันรูปให้เป็น 'Might' ซึ่งเป็นรูปอดีตของ 'May' (ดูตามตัวอย่าง 35) อีกจำนวนหนึ่งสามารถเรียงโครงสร้างได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์แต่ไม่ผัน 'May' ให้เป็น 'Might' (ดูตามตัวอย่าง 36) จากปรากฏการณ์ในข้างต้นสามารถสรุปได้ว่าผู้เรียนมีความเข้าใจเกี่ยวกับการสร้างประโยคคำถามว่าต้องมีกริยาช่วยและเพื่อแสดงอดีตจะต้องผันรูปกริยาช่วยให้เป็นอดีตแต่ในประโยคที่มีกริยาช่วย (Modal Auxiliary) ในลักษณะนี้จะสามารถใช้กริยาช่วยนั้นๆผันเป็นรูปอดีตและสร้างคำถามได้เลยแต่ในภาษาไทยไม่ได้ใช้คำกริยาช่วยในลักษณะดังกล่าวจึงทำให้เกิดความสับสนในการใช้กริยาช่วยในภาษาอังกฤษ (ดูตามตัวอย่าง 37) จะไม่มีการสลับที่กริยาช่วย “อาจ” เพียงแค่เติม “ใช้ไหม/หรือเปล่า” ทำยประโยคบอกเล่าก็สามารถสร้างคำถามได้เลย และในกลุ่มที่สามารถเรียงประโยคได้ถูกต้องสามารถตีความได้ว่าผู้เรียนมีความเข้าใจในเรื่องการใช้กริยาช่วยของภาษาอังกฤษแต่เนื่องจาก 'Might' เป็นกริยาช่วยที่พบไม่บ่อยนัก

ในชีวิตประจำวันหรือผู้เรียนอาจไม่เคยทราบมาก่อนว่ากริยาช่วยสามารถผันเพื่อแสดงอดีตได้ในกรณีที่ต้องสร้างประโยครูปอดีตกาลร่วมกับกริยาช่วย

(35) *May Henry did have dinner last night? หรือ May Henry had dinner last night?*

(36) *May Henry have dinner last night?*

(37) เฮนรี่อาจไปทานมื้อค่ำเมื่อคืนนี้ใช่ไหม

5. รายการอ้างอิง

ธนศักดิ์ ศิริคะเนรัตน์. รูปแบบการออกเสียงพยัญชนะท้ายนาสิกในภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทย 1. เข้าถึงได้จาก: http://www.asia.tu.ac.th/journal/J_Studies1_55/A4_047-059.pdf (วันที่ค้นข้อมูล: 8 พฤษภาคม 2558)

ผะอบ ไปษะกฤษณะ. 2532. ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ : บำรุง สาส์น.

Bennui, P. (2008). A STUDY OF L1 INTEREFERENCE IN THE WRITING OF THAI EFL STUDENTS, 4, 73-74. Retrieved 2015, from <http://www.melta.org.my/modules/tinycontent/Dos/PairoteBennui2008.pdf>

Hornby, A., & Turnbull, J. (2010). Oxford advanced learner's dictionary of current English: International students's edition (8th ed.). Oxford: Oxford University Press.

Johansson, S. (2008). Contrastive analysis and learner language: A corpus-based approach. 9-10. Retrieved 2015, from http://www.hf.uio.no/ilos/forskning/grupper/Corpus_Linguistics_Group/papers/contrastive-analysis-and-learner-language_learner-language-part.pdf

Sharmini, S., Tee Pei Leng, K., Singaram, N., & Jusoff, K. (2009). The Second Language Acquisition of Past Tense Marker in English by L1 Speakers of Chinese. Vol.5(No.3), 133-135. Retrieved from <http://www.cscanada.net/index.php/css/article/viewFile/195/193>

Tawilapakul, U. (n.d.). The Use of English Tense by Thai University Students. Retrieved May 8, 2015, from http://www.culi.chula.ac.th/Research/e-Journal/article_04.htm

VACANA JOURNAL

ภาคผนวก

Translate sentences and transform them into negative and yes/no interrogative sentences, then give 'yes' and 'no' answers (Past simple Tense)

จงแปลประโยคและเปลี่ยนโครงสร้างประโยคให้เป็นประโยคปฏิเสธและประโยคคำถามที่ตอบรับใช่/ไม่ใช่ (รูปอดีตกาล)

1. แม่ของพวกเขาจำเป็นต้อง(have to)ไปโรงพยาบาลเมื่อคืนนี้

Affirmative (ประโยคบอกเล่า):

.....

Negative (ประโยคปฏิเสธ):

.....

Interrogative (ประโยคคำถาม):

.....

Answer (ตอบรับ Yes/No):

Yes, No,

2. เขา(ผู้หญิง)เล่นกับลูกชายของคนที่สนามเด็กเล่นแห่งนั้น

Affirmative (ประโยคบอกเล่า):

.....

Negative (ประโยคปฏิเสธ):

.....

Interrogative (ประโยคคำถาม):

.....

Answer (ตอบรับ Yes/No):

Yes, No,

3. พวกเขาสามารถ(can)วิ่งได้เร็วมากเมื่อสัปดาห์ที่แล้ว

Affirmative (ประโยคบอกเล่า):

.....

Negative (ประโยคปฏิเสธ):

.....

Interrogative (ประโยคคำถาม):

.....

Answer (ตอบรับ Yes/No):

Yes, No,

4. เขา(ผู้ชาย)เห็นปากกาสีดำด้ามหนึ่งอยู่บนโต๊ะทำงานของเขา(ผู้ชาย)

Affirmative (ประโยคบอกเล่า):

.....

Negative (ประโยคปฏิเสธ):

.....

Interrogative (ประโยคคำถาม):

.....

Answer (ตอบรับ Yes/No):

Yes, No,

5. เฮนรี่(Henry)อาจ(may)ทานอาหารเย็นที่โรงแรมแห่งนี้เมื่อวานนี้

Affirmative (ประโยคบอกเล่า):

.....

Negative (ประโยคปฏิเสธ):

.....

Interrogative (ประโยคคำถาม):

.....

Answer (ตอบรับ Yes/No):

Yes, No,

6. แมรี่(Mary)และปีเตอร์(Peter)ตีสุนัขของพวกเขาเมื่อวานนี้

Affirmative (ประโยคบอกเล่า):

.....

Negative (ประโยคปฏิเสธ):

.....

Interrogative (ประโยคคำถาม):

.....

Answer (ตอบรับ Yes/No): Yes, No,

.....

7. พวกเขาอยู่ที่บ้านเมื่อเช้านี้

Affirmative (ประโยคบอกเล่า):

.....

Negative (ประโยคปฏิเสธ):

.....

Interrogative (ประโยคคำถาม):

.....

Answer (ตอบรับ Yes/No):

Yes, No,

8. พวกเขาเป็นวิศวกรเมื่อสองปีที่แล้ว

Affirmative(ประโยคบอกเล่า):

.....

Negative(ประโยคปฏิเสธ):

.....

Interrogative(ประโยคคำถาม):

.....

Answer(ตอบรับ Yes/No):

Yes, No,

9. ห้องนอนของเขา(ผู้หญิง)สกปรกมาก

Affirmative(ประโยคบอกเล่า):

.....

Negative(ประโยคปฏิเสธ):

.....

Interrogative(ประโยคคำถาม):

.....

Answer(ตอบรับ Yes/No):

Yes, No,

