



รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์

อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

Native language influence on writing Thai as a second language

โดย

จิตรลดาวรรณ ศรีสุนทรไท

งานวิจัยนี้ได้รับเงินอุดหนุนการวิจัยจากมหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2554

กิตติกรรมประกาศ

ผู้วิจัยขอขอบคุณมหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวงที่ได้มอบทุนอุดหนุนการวิจัย ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2554 เพื่อสนับสนุนการทำวิจัยเรื่อง “อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง” และขอขอบคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ได้ให้ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะต่าง ๆ เกี่ยวกับงานวิจัยฉบับนี้

ขอขอบคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ผณินทรา อีรานนท์ และ รองศาสตราจารย์ ดร.สรบุศย์ รุ่งโรจน์สุวรรณ ที่เสียสละเวลาอ่านงานวิจัย ให้ข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับการทำวิจัยครั้งนี้

ขอขอบคุณ คุณยุพิน คล้ายมนต์ นักวิจัยชำนาญการพิเศษ ฝ่ายวิจัย สถาบันเอเชียตะวันออก มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ที่เอื้อเฟื้อรายงานวิจัยเรื่อง “การศึกษาเปรียบเทียบโครงสร้างภาษาจีนและภาษาไทย” แก่ผู้วิจัยสำหรับใช้เป็นข้อมูลในการทำวิจัยเรื่องนี้

ขอขอบคุณนักศึกษาจีนสาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมไทย สำนักวิชาศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวงทุกคนที่ให้ความร่วมมืออย่างดียิ่งในการทดสอบการเขียนประโยคภาษาไทยและการให้ข้อมูลสัมภาษณ์เกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้

สุดท้ายนี้ ขอขอบคุณครอบครัวและเหล่าภักตมิตรที่ได้มอบกำลังใจให้ผู้วิจัยทำงานวิจัยนี้จนสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี

จิตรลดาวรรณ ศรีสุนทรไท

บทสรุปผู้บริหาร

รายงานการวิจัย เรื่องอิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยใน ฐานะภาษาที่สอง

สำหรับการเรียนการสอนภาษานั้น ไม่อาจปฏิเสธได้ว่าผู้เรียนย่อมประสบปัญหาหรืออุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศไม่มากนักน้อย หนึ่งในปัญหาสำคัญของการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศที่ไม่อาจมองข้ามได้เลย นั่นคือ อิทธิพลจากภาษาแม่ที่ส่งผลกระทบอย่างยิ่งทั้งต่อผู้สอนและผู้เรียน ดังที่ ศรีวิไล พลมณี (2545) กล่าวว่า “ในการสอนภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างประเทศนั้น ผู้สอนได้รับความหงุดหงิดไม่น้อยในการที่ผู้เรียนถูกอิทธิพลภาษาที่หนึ่งหรือภาษาแม่เข้าแทรกแซงขณะที่เรียนภาษาเป้าหมาย”

จากปัญหาข้างต้นประกอบกับประสบการณ์การสอนภาษาไทยในรายวิชาที่เกี่ยวกับการเขียนให้แก่นักศึกษาต่างชาติที่ศึกษาหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมไทยนั้น พบว่า นักศึกษาต่างชาติหลายคนยังไม่สามารถแยกความแตกต่างหรือความคล้ายคลึงของหน่วยเสียงในภาษาไทยกับหน่วยเสียงในภาษาแม่ของตน ส่งผลให้การออกเสียงและการเขียนของนักศึกษาเกิดข้อบกพร่อง ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง เพื่อหาวิธีหรือแนวทางที่จะช่วยแก้ไขข้อบกพร่องในการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีนและสามารถใช้ภาษาไทยได้อย่างเป็นธรรมชาติมากที่สุด

วัตถุประสงค์ของงานวิจัยเรื่อง “อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง” มี 2 ประการคือ (1) เพื่อวิเคราะห์ข้อผิดพลาดอันเกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ในการเขียนพยัญชนะต้นเดี่ยว พยัญชนะท้าย และสระเดี่ยว ของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง และ (2) เพื่อระบุกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

ประชากรของงานวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาจีนจำนวน 20 คน ที่ศึกษาหลักสูตรภาษาและวัฒนธรรมไทย สำนักวิชาศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง จังหวัดเชียงราย (รหัสประจำตัวนักศึกษา 5031005XXX-5231005XXX) เครื่องมือที่ใช้งานวิจัยนี้มี 2 อย่าง คือ แบบทดสอบการเขียนประโยคตามคำบอก และแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษา สำหรับการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดที่เกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยหาความถี่และคำร้อยละจากข้อผิดพลาดในการเขียนคำศัพท์ ส่วนกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาจีนนั้น ผู้วิจัยใช้การสัมภาษณ์กลุ่มในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยสุ่มเลือกนักศึกษาจีนจำนวน 9 คน (นักศึกษาจีนชั้นปีที่ 2-4 ชั้นปีละ 3 คน) ผู้วิจัยใช้กรอบแนวคิดของ O'Malley and Chamot

(1990) ในการระบุกลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาจีน ส่วนการวิเคราะห์และนำเสนอผลการวิจัยนั้น ผู้วิจัยใช้วิธีทั้งเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ คือ การวิเคราะห์เนื้อหา การหาค่าความถี่และค่าร้อยละ

ผลการวิจัยพบว่า หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวที่เป็นปัญหามากที่สุด คือ หน่วยเสียงกัก เช่น การใช้หน่วยเสียง /t/ ในภาษาจีนแทนหน่วยเสียง /d/ ในภาษาไทย และการใช้หน่วยเสียง /w/ กับ /y/ ในภาษาจีนแทนหน่วยเสียง /ɤ/ ในภาษาไทย สำหรับหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่เป็นปัญหา คือ หน่วยเสียงนาสิก เช่น การใช้หน่วยเสียง /-n/ ในภาษาจีน แทนหน่วยเสียง /-m/ ในภาษาไทย และใช้หน่วยเสียง /-ŋ/ ในภาษาจีน แทนหน่วยเสียง /-ŋ/ ในภาษาไทย ส่วนข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงสระเดี่ยว มีสาเหตุจากการที่ความสั้นยาวของหน่วยเสียงสระในภาษาจีนไม่มีนัยสำคัญในการจำแนกความหมาย นอกจากนั้นงานวิจัยนี้ยังค้นพบว่า นักศึกษาจีนมักจะใช้เสียงพยัญชนะ /ɤ/ ในภาษาไทยผสมกับเสียงสระ /-i/ กับ /-u/ ในภาษาจีน ซึ่งข้อค้นพบนี้ไม่พบในงานวิจัยชิ้นอื่น

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง โดยเน้นเฉพาะหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย และหน่วยเสียงสระเดี่ยว ตามลำดับ โดยสรุปได้ดังนี้

1. หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว

หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวที่นักศึกษาจีนมีข้อผิดพลาดในการเขียนมากที่สุด คือ /d/ (ร้อยละ 39.0) รองลงมาคือ /ɤ/ (ร้อยละ 31.0) /ŋ/ (ร้อยละ 25.0) และ /b/ (ร้อยละ 5.0) ตามลำดับ

2. หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย

ข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายของนักศึกษาจีนอันเกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ที่พบมากที่สุด คือ หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-m/ (ร้อยละ 39.3) รองลงมาคือ /-n/ (ร้อยละ 25.0) /-ŋ/ (ร้อยละ 14.3) /-k/ (ร้อยละ 7.0) ส่วนหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่มีข้อผิดพลาดน้อยที่สุด มีทั้งหมด 4 หน่วยเสียง ได้แก่ /-w/ (ร้อยละ 3.6) /-t/ (ร้อยละ 3.6) /-p/ (ร้อยละ 3.6) และ /-ʔ/ (ร้อยละ 3.6)

3. หน่วยเสียงสระเดี่ยว แบ่งเป็นหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้น และหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาว

3.1 หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้น

ในการศึกษาดังนี้ ผู้วิจัยสุ่มเลือกคำศัพท์ที่ประกอบด้วยหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้น 3 เสียง ได้แก่ /i/, /a/, /u/ เพื่อทดสอบว่านักศึกษาจีนสามารถแยกเสียงสระสั้นยาวได้หรือไม่ จากการทดสอบพบข้อผิดพลาดในการเขียน พบว่า หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นที่มีข้อผิดพลาดมากที่สุด คือ /u/ (ร้อยละ 67.0) รองลงมาคือ /i/ (ร้อยละ 28.0) และ /a/ (ร้อยละ 5.0)

3.2 หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาว

หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวที่นักศึกษามีข้อผิดพลาดในการเขียนมากที่สุด คือ /a:/ (ร้อยละ 64.0) รองลงมาคือ /i:/ (ร้อยละ 18.0) และ /u:/ (ร้อยละ 18.0)

สำหรับกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษานั้น พบว่า นักศึกษาจีนใช้กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย (Social/affective strategies) มากที่สุด (ร้อยละ 38.7) รองลงมาคือ กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive strategies) (ร้อยละ 38.0) และกลวิธีอภิปัญญา (Metacognitive strategies) (ร้อยละ 23.3) ตามลำดับ

1. กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย

กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัยที่นักศึกษานำมาใช้มากที่สุด คือ การถามเพื่อความกระจ่าง (ร้อยละ 62.1) รองลงมาคือ การพูดกับตนเอง (ร้อยละ 29.3) และการร่วมมือ (ร้อยละ 8.6) ตามลำดับ

2. กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ

การฝึกหัดเป็นกลวิธีย่อยด้านความรู้ความเข้าใจที่นักศึกษานำมาใช้มากที่สุด (ร้อยละ 84.2) รองลงมาคือ การเชื่อมโยง (ร้อยละ 3.5) การจินตนาการ (ร้อยละ 3.5) การอ้างอิง (ร้อยละ 3.5) และการถ่ายโอน (ร้อยละ 3.5) ส่วนการสรุปเป็นกลวิธีย่อยที่ใช้้น้อยที่สุด (ร้อยละ 1.8)

3. กลวิธีอภิปัญญา

นักศึกษานำใช้การประเมินผลมากที่สุด (ร้อยละ 51.4) รองลงมา คือ การกำกับดูแล (ร้อยละ 40.0) และการวางแผน (ร้อยละ 8.6) ตามลำดับ

จากผลการศึกษานี้ทำให้ผู้วิจัยทราบถึงปัญหาระดับเสียงของผู้เรียนชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองได้ระดับหนึ่งและสามารถใช้ข้อมูลส่วนนี้เป็นแนวทางในการพัฒนาเนื้อหาและแบบฝึกหัดให้สอดคล้องกับปัญหาของผู้เรียนชาวจีนได้ เช่น การสร้างแบบฝึกหัดเรื่องหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเปรียบเทียบหน่วยเสียงพยัญชนะที่มีลักษณะของเสียงก้องกับไม่ก้องได้ การสร้างแบบฝึกหัดเรื่องหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายเพื่อช่วยลดข้อบกพร่องในการเขียนพยัญชนะท้าย และการสร้างแบบฝึกหัดเรื่องหน่วยเสียงสระเดี่ยวเพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถแยกความสั้นยาวของหน่วยเสียงสระได้แม่นยำมากขึ้น เป็นต้น

สำหรับเรื่องกลวิธีการเรียนรู้ภาษา เมื่อผู้สอนทราบถึงกลวิธีการเรียนรู้ที่นักศึกษานำใช้ในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองแล้ว ก็สามารถนำข้อมูลดังกล่าวไปปรับใช้ในการจัดกิจกรรมในห้องเรียนประกอบกับการให้ความรู้เกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษาแก่นักศึกษาเพื่อให้นักศึกษาตระหนักถึงความสำคัญของกลวิธีการเรียนรู้ภาษาและสามารถนำไปปรับใช้ให้เหมาะสมกับลักษณะการเรียนรู้ของตน ซึ่งอาจช่วยเพิ่มศักยภาพของนักศึกษานำใช้ในการเรียนภาษาไทยได้อีกทางหนึ่ง

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ข้อผิดพลาดอันเกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ในการเขียนพยัญชนะต้นเดี่ยว พยัญชนะท้าย และสระเดี่ยว ของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง และเพื่อระบุกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

ประชากรของงานวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาจีนจำนวน 20 คน ที่ศึกษาหลักสูตรภาษาและวัฒนธรรมไทย สำนักวิชาศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง จังหวัดเชียงราย (รหัสประจำตัวนักศึกษา 5031005XXX-5231005XXX) เครื่องมือที่ใช้งานวิจัยนี้มี 2 อย่าง คือ แบบทดสอบการเขียนประโยคตามคำบอก และแบบสัมภาษณ์เกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษา สำหรับการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดที่เกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยหาความถี่และคำร้อยละจากข้อผิดพลาดในการเขียนคำศัพท์ ส่วนการวิเคราะห์กลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาจีนนั้น ผู้วิจัยใช้การสัมภาษณ์กลุ่มในการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยสุ่มเลือกนักศึกษาจีนจำนวน 9 คน (นักศึกษาจีนตั้งแต่ชั้นปีที่ 2 ถึง 4 ชั้นปีละ 3 คน) ผู้วิจัยใช้กรอบแนวคิดของ O'Malley and Chamot (1990) ในการระบุกลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาจีน ส่วนการวิเคราะห์และนำเสนอผลการวิจัยนั้น ผู้วิจัยใช้วิธีทั้งเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ คือ การวิเคราะห์เนื้อหา การหาค่าความถี่และคำร้อยละ

ผลการวิจัยพบว่า หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวที่เป็นปัญหามากที่สุด คือ หน่วยเสียงกัก เช่น การใช้หน่วยเสียง /t/ ในภาษาจีนแทนหน่วยเสียง /d/ ในภาษาไทย และการใช้หน่วยเสียง /w/ กับ /y/ ในภาษาจีนแทนหน่วยเสียง /ʔ/ ในภาษาไทย สำหรับหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่เป็นปัญหา คือ หน่วยเสียงนาสิก เช่น การใช้หน่วยเสียง /-n/ ในภาษาจีน แทนหน่วยเสียง /-m/ ในภาษาไทย และใช้หน่วยเสียง /-ŋ/ ในภาษาจีน แทนหน่วยเสียง /-n/ ในภาษาไทย ส่วนข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงสระเดี่ยว มีสาเหตุจากการที่ความสั้นยาวของหน่วยเสียงสระในภาษาจีนไม่มีนัยสำคัญในการจำแนกความหมาย นอกจากนั้น งานวิจัยนี้ยังค้นพบว่า นักศึกษาจีนมักจะใช้เสียงพยัญชนะผสมกับเสียงสระ /-i/ กับ /-u/ ในภาษาจีน ซึ่งข้อค้นพบนี้ไม่พบในงานวิจัยชิ้นอื่น ส่วนกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาจีนนั้น พบว่า นักศึกษาจีนใช้กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย มากที่สุด รองลงมาคือ กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ และกลวิธีอภิปัญญา ตามลำดับ

Abstract

The objective of this study is twofold: (1) to analyze the errors of native language influence on writing Thai of Chinese students; and (2) to identify language learning strategies employed by Chinese university students

The population of this study is twenty Chinese students studying Thai Language and Culture program, School of Liberal Arts, Mae Fah Luang University, Chiang Rai province (Student ID 5031005XXX-5231005XXX). The research instruments of this study are a dictation form and an interview form concerning learners' language strategies. Regarding the errors of native language influence on writing Thai of Chinese students, the position selected to analyze were initial consonant position, final consonant position, and monophthong vowel position. Frequency and percentage were used. In terms of the analysis of language learning strategies of Chinese students, group interviews were employed to collect data. Nine Chinese students were randomly selected for the interview. In order to identify learning strategies of Chinese students, the concept of O'Malley and Chamot (1990) was employed as a conceptual framework. For data analysis and presentation, content analysis, frequency, and percentage were selected.

It was found that errors found in initial consonant position was the stops, e.g. the students tend to replace /d/ in Thai with /t/ in Chinese and use /w/ and /y/ in Chinese to substitute /ʔ/ in Thai. In case of final consonant position, the most frequency error was the nasals, e.g. the students tend to replace /-m/ in Thai with /-n/ in Chinese and employ /-ŋ/ in Chinese to substitute /-n/ in Thai. In case of monophthong vowel position, no minimal pair of short and long vowels contrast; consequently, the students cannot distinguish short and long vowels in Thai. Moreover, the result also showed that the students were likely to combine /ʔ/ in Thai with /-i/ and /-u/ in Chinese. This has not been found in any previous research. It was found that Chinese university students employed social-affective strategies, cognitive strategies, and metacognitive strategies respectively.

สารบัญ

	หน้า
กิตติกรรมประกาศ	ก
บทสรุปผู้บริหาร	ข
บทคัดย่อภาษาไทย	จ
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง	ฌ
สารบัญภาพ	ฎ
บทที่ 1 บทนำ	1
1.1 ภูมิหลัง	1
1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย	3
1.3 ความสำคัญของการวิจัย	3
1.4 ขอบเขตการวิจัย	4
1.5 กรอบแนวคิดในการศึกษา	4
1.6 ข้อตกลงเบื้องต้น	5
1.7 ข้อจำกัดของงานวิจัย	6
1.8 นิยามศัพท์เฉพาะ	6
บทที่ 2 แนวคิด ทฤษฎี และเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	7
2.1 ระบบเสียงในภาษาไทยและภาษาจีนมาตรฐาน	7
2.2 การวิเคราะห์เปรียบเทียบ	16
2.3 การแทรกแซงภาษา/ภาวะแทรกซ้อนทางภาษา และการแทนที่ทางภาษา	18
2.4 กลวิธีการเรียนรู้	23
2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	24
บทที่ 3 ระเบียบวิธีวิจัย	30
3.1 การศึกษาเอกสารและข้อมูลที่เกี่ยวข้อง	30
3.2 การวิเคราะห์เปรียบเทียบระบบเสียงในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาจีนมาตรฐาน	30

สารบัญ (ต่อ)

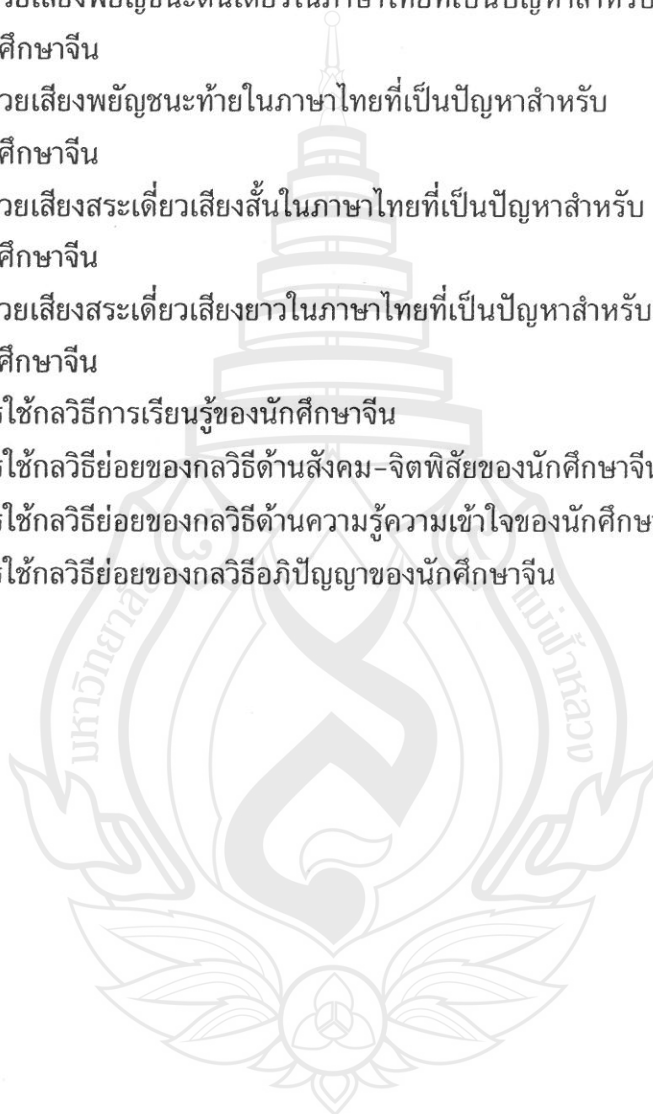
	หน้า
บทที่ 3 ระเบียบวิธีวิจัย (ต่อ)	
3.3 การกำหนดกลุ่มตัวอย่าง	33
3.4 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	34
3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล	39
3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล	39
บทที่ 4 ผลการวิจัย	41
4.1 อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาจีน	41
4.2 กลวิธีการเรียนรู้ที่นักศึกษาจีนใช้ในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง	51
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ	60
5.1 สรุปผลการวิจัย	60
5.2 อภิปรายผล	61
5.3 ข้อเสนอแนะ	67
เอกสารอ้างอิง	69
ภาคผนวก	74
ภาคผนวก ก แบบสัมภาษณ์นักศึกษาเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษา	75
ประวัตินักวิจัย	76

สารบัญตาราง

		หน้า
ตารางที่ 2-1	หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวในภาษาไทย	8
ตารางที่ 2-2	หน่วยเสียงพยัญชนะต้นควบในภาษาไทย	9
ตารางที่ 2-3	หน่วยเสียงพยัญชนะท้ายในภาษาไทย	9
ตารางที่ 2-4	อักษรแทนเสียงภาษาไทย	11
ตารางที่ 2-5	ลักษณะ คุณสมบัติ และตำแหน่งที่เกิดของหน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาไทย	12
ตารางที่ 2-6	หน่วยเสียงสระในภาษาไทย	13
ตารางที่ 2-7	คุณสมบัติของหน่วยเสียงสระในภาษาไทย	14
ตารางที่ 2-8	หน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาจีนมาตรฐาน	15
ตารางที่ 2-9	หน่วยเสียงสระในภาษาจีนมาตรฐาน	16
ตารางที่ 2-10	หน่วยเสียงสระประสมสองเสียงในภาษาจีนมาตรฐาน	16
ตารางที่ 3-1	เปรียบเทียบหน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาไทยมาตรฐานและภาษาจีนมาตรฐาน	31
ตารางที่ 3-2	เปรียบเทียบหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายในภาษาไทยมาตรฐานและภาษาจีนมาตรฐาน	32
ตารางที่ 3-3	เปรียบเทียบหน่วยเสียงสระในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาจีนมาตรฐาน	33
ตารางที่ 3-4	หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวที่นำมาใช้ทดสอบการเขียนของนักศึกษาจีน	34
ตารางที่ 3-5	หน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่นำมาใช้ทดสอบการเขียนของนักศึกษาจีน	36
ตารางที่ 3-6	หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นที่นำมาใช้ทดสอบการเขียนของนักศึกษาจีน	37
ตารางที่ 3-7	หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวที่นำมาใช้ทดสอบการเขียนของนักศึกษาจีน	37
ตารางที่ 3-8	ประโยคที่ใช้ทดสอบการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาจีน	38

สารบัญตาราง (ต่อ)

		หน้า
ตารางที่ 4-1	หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับ นักศึกษาจีน	41
ตารางที่ 4-2	หน่วยเสียงพยัญชนะท้ายในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับ นักศึกษาจีน	45
ตารางที่ 4-3	หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับ นักศึกษาจีน	48
ตารางที่ 4-4	หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับ นักศึกษาจีน	49
ตารางที่ 4-5	การใช้กลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาจีน	51
ตารางที่ 4-6	การใช้กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัยของนักศึกษาจีน	52
ตารางที่ 4-7	การใช้กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจของนักศึกษาจีน	54
ตารางที่ 4-8	การใช้กลวิธีย่อยของกลวิธีอภิปัญญาของนักศึกษาจีน	57



สารบัญภาพ

	หน้า
ภาพที่ 1-1	ขั้นตอนการเปรียบเทียบภาษา
ภาพที่ 4-1	หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับ นักศึกษาจีน
ภาพที่ 4-2	หน่วยเสียงพยัญชนะท้ายในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับนักศึกษาจีน
ภาพที่ 4-3	หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับ นักศึกษาจีน
ภาพที่ 4-4	หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับ นักศึกษาจีน
ภาพที่ 4-5	การใช้กลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาจีน
ภาพที่ 4-6	การใช้กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัยของนักศึกษาจีน
ภาพที่ 4-7	การใช้กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจของนักศึกษาจีน
ภาพที่ 4-8	การใช้กลวิธีย่อยของกลวิธีอุปนิสัยของนักศึกษาจีน

บทที่ 1

บทนำ

1.1 ภูมิหลัง

จากการสำรวจของกระทรวงการต่างประเทศ พบว่า มีสถาบันอุดมศึกษาทั่วโลกเปิดสอนภาษาไทยหรือหลักสูตรที่เกี่ยวข้องกับประเทศไทย เช่น หลักสูตรเอเชียศึกษาหรือเอเชียตะวันออกเฉียงใต้รวมประมาณ 114 สถาบัน ในทวีปเอเชีย ยุโรป อเมริกา และออสเตรเลีย เชื่อว่าจำนวนสถาบันที่เปิดสอนภาษาไทยจะเพิ่มสูงขึ้น ทั้งนี้ยังไม่รวมศูนย์สอนภาษาและโรงเรียนสอนภาษาที่จัดสอนในเชิงธุรกิจ ซึ่งนับว่ามีการตื่นตัวพอสมควร ทั้งนี้ น่าจะมีสาเหตุมาจากความเป็นไทยที่น่าสนใจ เช่น เป็นประเทศที่มีภูมิอากาศดี ภูมิประเทศสวยงามหลากหลายลักษณะรวมถึงความเลื่องชื่อของอาหารไทย มวยไทย และอุปนิสัยของคนไทย (ศรีวิไล พลมณี, 2552)

นอกจากสถาบันการศึกษาในต่างประเทศแล้ว สถาบันการศึกษาหลายแห่งทั้งภาครัฐและภาคเอกชนในประเทศไทยต่างก็ให้ความสำคัญกับการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศเช่นกัน เนื่องจากชาวต่างประเทศสนใจประเทศไทยและต้องการเรียนรู้เกี่ยวกับความเป็นไทยในด้านต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นภาษาไทย วัฒนธรรมไทย หรือชีวิตความเป็นอยู่ของคนไทย ทางเลือกหนึ่งที่จะทำให้พวกเขาบรรลุวัตถุประสงค์ข้อนี้ นั่นคือ การเรียนภาษาไทย ซึ่งนอกจากจะทำให้พวกเขาสามารถติดต่อสื่อสารกับคนไทยได้แล้ว ผู้เรียนส่วนหนึ่งยังนำความรู้ที่ได้ไปช่วยในการประกอบอาชีพต่าง ๆ ได้อีกด้วย เช่น มัคคุเทศก์ นักแปล พนักงานบริษัท เป็นต้น จากสาเหตุดังกล่าวนี้ทำให้มีผู้สนใจที่จะเรียนรู้ภาษาใหม่ ๆ และถ้าสนใจอย่างลึกซึ้งก็จะต้องเรียนรู้อย่างทุ่มเทจริงจัง และจุดประสงค์การมาเรียนภาษาไทยของคนในระดับนี้มักไม่ได้เริ่มต้นแล้วมีจุดจบที่ตัวภาษา หากมีจุดเน้นที่คนไทย ประเทศไทย ความเป็นไทย ตลอดจนสิ่งที่เขาจะได้รับประโยชน์จากการรู้ภาษาไทย และวัฒนธรรมไทยในชีวิตส่วนตัวและหน้าที่การงาน หรือแม้แต่การเรียนรู้วิถีชีวิตของคนไทยในมุมมองของเขา (ศรีวิไล พลมณี, 2552) ดังนั้น สถาบันการศึกษาต่าง ๆ จึงเปิดหลักสูตรเกี่ยวกับภาษาและวัฒนธรรมไทยมากขึ้นเพื่อรองรับความต้องการของชาวต่างประเทศที่สนใจศึกษาภาษาไทย

มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง จังหวัดเชียงราย เป็นสถาบันการศึกษาอีกแห่งหนึ่งที่เล็งเห็นความสำคัญของการเรียนการสอนภาษาไทยแก่ชาวต่างประเทศ โดยเฉพาะในเขตอนุภูมิภาคุ่มแม่น้ำโขง (Greater Mekong Subregion หรือ GMS) จึงได้เปิดหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมไทย (Bachelor of Arts in Thai Language and Culture) เมื่อปีพุทธศักราช 2550 เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะทางภาษาไม่ว่าจะเป็นการฟัง การพูด

การอ่าน และการเขียน และสามารถติดต่อสื่อสารกับเจ้าของภาษาได้ รวมถึงได้เรียนรู้ความเป็นอยู่ ความคิด และวัฒนธรรมไทย ผ่านการแสดงออกหรือสื่อต่าง ๆ ที่พบเห็นในชีวิตประจำวัน

สำหรับการเรียนการสอนภาษานั้น เราไม่อาจปฏิเสธได้ว่าผู้เรียนย่อมประสบปัญหาหรืออุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศไม่มากก็น้อย หนึ่งในปัญหาสำคัญของการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศที่ไม่อาจมองข้ามได้เลย นั่นคือ อิทธิพลจากภาษาแม่ที่ส่งผลกระทบอย่างยิ่งทั้งต่อผู้สอนและผู้เรียน ดังที่ศรีวิไล พลมณี (2545) กล่าวว่า ในการสอนภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างประเทศนั้น ผู้สอนได้รับความหงุดหงิดไม่น้อยในการที่ผู้เรียนถูกอิทธิพลภาษาที่หนึ่งหรือภาษาแม่เข้าแทรกแซงขณะที่เรียนภาษาเป้าหมาย มีการศึกษาวิเคราะห์การแทรกแซงของภาษาแม่ในภาษาเป้าหมาย (Interference analysis) ค่อนข้างมาก ข้อมูลชี้ว่าการแทรกแซงของภาษาแม่ย่อมมีสาเหตุมาจากความแตกต่างและความคล้ายของภาษาแม่กับภาษาเป้าหมาย (วิไลลักษณ์ บุญเคลือบ, 2549; Kanchana Sutheera, 1998; Charatdao Intratat, 2001; Waewduan Pingmuang, 2003; Pawitra Khamput, 2004; Al-Jarf, 2010) วิธีการหนึ่งที่จะช่วยให้ผู้เรียนมีความตระหนักและเสริมสร้างความเข้าใจที่กระจ่างชัดมากขึ้น นั่นคือ ผู้สอนจำเป็นต้องวิเคราะห์และชี้แจงความแตกต่างและความคล้ายของภาษาแม่กับภาษาเป้าหมายแก่ผู้เรียนซึ่งวิธีการนี้เป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่งในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ (อุไมยะห์ ดามันสุรี, 2544 อ้างถึงใน ศรีวิไล พลมณี, 2552; ศรีวิไล พลมณี, 2545) เพราะนอกจากจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถรับมือกับการเรียนภาษาใหม่ได้ระดับหนึ่งแล้ว วิธีนี้ยังเอื้อประโยชน์แก่ตัวผู้สอนในการเตรียมวัสดุอุปกรณ์การสอนให้เหมาะสมตรงกับปัญหาของผู้เรียนภาษาใหม่และยังสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับการทำสื่อ อุปกรณ์การเรียนการสอน เพื่อลดปัญหาอันเกิดจากการแทรกแซงทางภาษาได้อีกด้วย (Di Pietro, 1965 อ้างถึงใน สุธินี สุขตระกูล, 2526; ธัญวรรณ คำคำ, 2553)

งานวิจัยที่ใช้การวิเคราะห์เปรียบเทียบภาษามีอยู่เป็นจำนวนมาก แต่หากพิจารณางานวิจัยในการวิเคราะห์เปรียบเทียบระดับหน่วยเสียงแล้วนับว่ายังมีไม่มากนัก แต่จัดเป็นหน่วยที่สำคัญที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้เพื่อให้มีพื้นฐานความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับภาษานั้นๆ และเพื่อต่อยอดให้การเรียนในลำดับที่สูงขึ้น ได้แก่ คำ ประโยค ความหมาย และข้อความ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพดังเช่นงานวิจัยของชูเคียง แบ (2538) ที่ศึกษาเปรียบเทียบระบบหน่วยเสียงของภาษาไทยกับภาษาเกาหลีโดยใช้ทฤษฎีการเปรียบเทียบความแตกต่าง (Contrastive analysis) และการวิเคราะห์ข้อผิดพลาด (Error analysis) และเพื่อสร้างบทเรียนตัวอย่างที่แสดงหลักการและแนวการสอนเฉพาะเสียงที่วิเคราะห์แล้วว่าเป็นปัญหาสำหรับผู้เรียนภาษาไทยที่เป็นคนเกาหลี และงานวิจัยของชนิกา คำพุ่ม (2545) ที่ศึกษาการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีนวิชาเอกภาษาไทยชั้นปีที่ 4 สถาบันชนชาติยูนนาน สาธารณรัฐประชาชนจีน ผลการวิจัยพบว่า การใช้ภาษาไทยด้านการพูดของนักศึกษาจีนมีข้อบกพร่องด้านการออกเสียงพยัญชนะท้ายมากที่สุด ส่วนข้อบกพร่องด้านการเขียนภาษาไทยที่พบมากที่สุดคือ การเขียน

พญฺญชนะตํ อจกกล่าวได้ว่ งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการเปรียบเทียบระหว่างภาษาแม่กับภาษาที่เรียนไม่ว่าจะเป็นในระดับใดก็ตาม ผลการวิจัยที่ได้ถือเป็ข้อมูลเบื้องต้นที่สำคัญอันจะนำไปสู่การเลือกแนวทางที่เหมาะสมสำหรับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแก่นักศึกษาชาวต่างประเทศต่อไป

จากประสบการณ์การสอนภาษาไทยในรายวิชาที่เกี่ยวกับการเขียนให้แก่นักศึกษาต่างชาติที่ศึกษาในหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมไทยนั้น พบว่า นักศึกษาต่างชาติหลายคนยังไม่สามารถแยกความแตกต่างหรือความคล้ายคลึงของหน่วยเสียงในภาษาไทยกับหน่วยเสียงในภาษาแม่ของตน ส่งผลให้การออกเสียงและการเขียนของนักศึกษาเกิดข้อบกพร่อง สำหรับงานวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกนักศึกษาจีนเป็นประชากรในการทดสอบเรื่องข้อผิดพลาดในงานเขียนภาษาไทย เนื่องจากมีจำนวนมากที่สุดในการบรรดาศึกษาต่างชาติ ผู้วิจัยพบว่า นักศึกษาจีนหลายคนยังคงสับสนเรื่องหน่วยเสียงบางหน่วยเสียงในภาษาไทยที่ไม่ปรากฏในภาษาจีน ตัวอย่างที่เห็นได้ชัดเจนนือ หน่วยเสียงพญฺญชนะ เช่น /บ/-/ป/, /ด/-/ต/, /ง/-/น/ (/b/-/p/, /d/-/t/, /ŋ/-/n/) เป็นต้น

จากปัญหาค้างต้น ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง เพื่อหาวิธีหรือแนวทางที่จะช่วยแก้ไขข้อบกพร่องในการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีนและสามารถใช้ภาษาไทยได้อย่างเป็นธรรมชาติมากที่สุดและเพื่อให้ทราบกลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาจีน อันเป็นข้อมูลที่สำคัญและมีประโยชน์อย่างยิ่งต่อผู้สอนในการเตรียมเนื้อหาและกิจกรรมที่เหมาะสมกับผู้เรียน นอกจากนี้ยังช่วยปรับปรุงและพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นอีกด้วย

1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1.2.1 เพื่อวิเคราะห์ข้อผิดพลาดอันเกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ในการเขียนพญฺญชนะต้นเดียว พญฺญชนะท้าย และสระเดี่ยว ของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

1.2.2 เพื่อระบุกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาจีนในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

1.3 ความสำคัญของการวิจัย

1.3.1 เป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้เรียนชาวจีนทราบถึงความแตกต่างและความคล้ายคลึงระหว่างหน่วยเสียงพญฺญชนะและหน่วยเสียงสระภาษาจีนกับภาษาไทย

1.3.2 เป็นแนวทางแก่ผู้สอนภาษาไทยในการสร้างบทเรียนเกี่ยวกับการอ่านและการเขียนภาษาไทยสำหรับผู้เรียนที่เป็นชาวจีน

1.4 ขอบเขตการวิจัย

1.4.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา

1.4.1.1 ศึกษาเฉพาะหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย หน่วยเสียงสระเดี่ยวเท่านั้น

1.4.1.2 ศึกษาจากการเขียนประโยคตามคำบอกของนักศึกษาจีนจำนวน 20 คน โดยพิจารณาจากคำศัพท์ที่ผู้วิจัยกำหนดขึ้นเท่านั้น

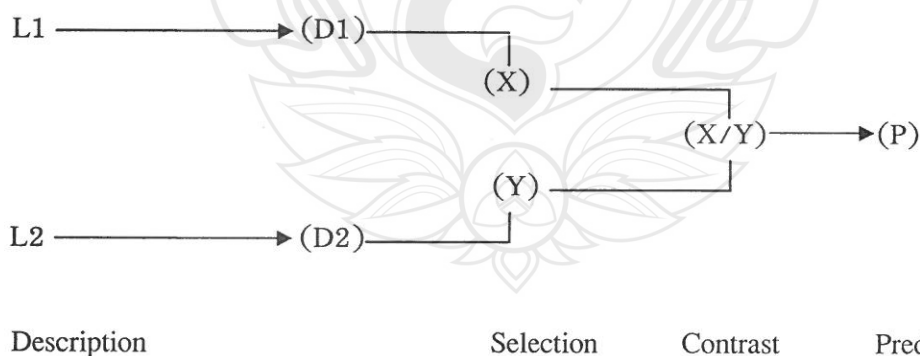
1.4.2 ขอบเขตด้านประชากร

นักศึกษาจีนตั้งแต่ชั้นปีที่ 2 ถึงชั้นปีที่ 4 ที่เข้าศึกษาหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมไทย มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง จำนวน 20 คน ตั้งแต่ปีการศึกษา 2550-2552 และผ่านการเรียนรายวิชา 1005241 การเขียนภาษาไทยเบื้องต้น มาแล้ว (ข้อมูลจากเว็บไซต์ส่วนทะเบียนและประมวลผล มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง) โดยแบ่งเป็น

- นักศึกษาชั้นปีที่ 2 (รหัส 5231005XXX) จำนวน 6 คน
- นักศึกษาชั้นปีที่ 3 (รหัส 5131005XXX) จำนวน 5 คน
- นักศึกษาชั้นปีที่ 4 (รหัส 5031005XXX) จำนวน 9 คน

1.5 กรอบแนวคิดในการศึกษา

กรอบแนวคิดที่ใช้ในการศึกษาวิเคราะห์เปรียบเทียบหน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาไทยและภาษาจีนในครั้งนี้จะใช้วิธีการเปรียบเทียบของ Randal L. Whitman ผสมผสานกับวิธีการของ Di Pietro (อ้างถึงใน สุธิณี สุขตระกูล, 2526: 19) ซึ่งแบ่งเป็น 4 ขั้นตอนดังนี้



ภาพที่ 1-1 ขั้นตอนการเปรียบเทียบภาษา

L1	ภาษาไทย
L2	ภาษาจีน
D1	การอธิบายลักษณะภาษาไทย
D2	การอธิบายลักษณะภาษาจีน
X	หน่วยเสียงพยัญชนะและหน่วยเสียงสระในภาษาไทยมาตรฐาน
Y	หน่วยเสียงพยัญชนะและหน่วยเสียงสระในภาษาจีนมาตรฐาน
P	การทำนายสิ่งที่เป็นปัญหา

ขั้นตอนที่ 1 และ 2 อธิบายลักษณะและโครงสร้างของภาษาไทยและภาษาจีน โดยใช้ทฤษฎีทางภาษาศาสตร์ในการเปรียบเทียบ

ขั้นตอนที่ 3 เปรียบเทียบระบบโครงสร้างที่เลือกไว้แล้ว โดยดูความคล้ายคลึงและความแตกต่างระหว่างภาษาไทยกับภาษาจีน

ขั้นตอนที่ 4 ทำนายปัญหาและข้อผิดพลาดที่เกิดจากการแทรกแซงทางภาษา โดยเฉพาะข้อผิดพลาดที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างระบบโครงสร้างของภาษาทั้งสอง

ส่วนการศึกษากลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง เพื่อก้าวข้ามอิทธิพลของภาษาแม่ นั้นผู้วิจัยจะใช้กรอบแนวคิดของ O'Malley and Chamot (1990) เรื่องประเภทของกลวิธีในการเรียนรู้ โดยแบ่งเป็น 3 ประเภท ดังนี้

1. กลวิธีอภิปัญญา (Metacognitive strategies) เป็นกลวิธีที่เกี่ยวข้องกับความคิดในเรื่องกระบวนการเรียนรู้
2. กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive strategies) เป็นกลวิธีที่เกี่ยวข้องกับวิธีการเรียนโดยเฉพาะ
3. กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย (Social/Affective strategies) เป็นกลวิธีที่เกี่ยวกับการใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ในสังคม

1.6 ข้อตกลงเบื้องต้น

1.6.1 การพิจารณาสาเหตุของปัญหาหรือข้อผิดพลาดในการเรียนภาษาต่างประเทศจะพิจารณาถึงการแทรกแซงจากภาษาแม่ของผู้เรียนเพียงประการเดียว ส่วนสาเหตุอื่น ๆ ที่ทำให้เกิดปัญหาหรือข้อผิดพลาดในการเรียนภาษาต่างประเทศนั้นจะไม่นำมาพิจารณา

1.6.2 ปัญหาในที่นี้ หมายถึง ปัญหาที่เกิดจากความแตกต่างระหว่างหน่วยเสียงพยัญชนะและหน่วยเสียงสระภาษาไทยกับภาษาจีน

1.7 ข้อจำกัดของงานวิจัย

ผู้วิจัยวิเคราะห์เปรียบเทียบภาษาโดยใช้ภาษาจีนมาตรฐาน (Standard Chinese หรือ SC) และภาษาไทยมาตรฐานเท่านั้น โดยไม่ได้นำภาษาท้องถิ่นของจีนหรือไทยมาพิจารณา

1.8 นิยามศัพท์เฉพาะ

1.8.1 อิทธิพลของภาษาแม่ หมายถึง อิทธิพลของภาษาจีน (ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่ง) ที่มีผลต่อภาษาไทย (ภาษาที่สอง) ซึ่งในงานวิจัยครั้งนี้จะศึกษาเฉพาะหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย และหน่วยเสียงสระเดี่ยวเท่านั้น

1.8.2 นักศึกษาจีน หมายถึง นักศึกษาจีนจำนวน 20 คนที่เข้าศึกษาหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมไทย สำนักวิชาศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง ตั้งแต่ปีการศึกษา 2550-2552

1.8.3 ภาษาแม่ หมายถึง ภาษาจีนมาตรฐาน

1.8.4 ภาษาที่สอง หมายถึง ภาษาไทยมาตรฐาน

1.8.5 หน่วยเสียง หมายถึง เสียงที่มีนัยสำคัญสามารถแยกความหมายของคำได้ เช่น คำ /dam/-คำ /tam/ มี 2 หน่วยเสียง คือ /d/และ/t/เป็นต้น

1.8.6 กลวิธีการเรียนรู้ หมายถึง กลวิธีการเรียนรู้ที่นักศึกษาจีนชั้นปีที่ 2-4 สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมไทย สำนักวิชาศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง ใช้ในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

บทที่ 2

แนวคิดทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

บทนี้นำเสนอการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยเรื่อง “อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง” ดังหัวข้อต่อไปนี้

2.1 ระบบเสียงในภาษาไทยมาตรฐานและภาษาจีนมาตรฐาน

2.2 การวิเคราะห์เปรียบเทียบ (Contrastive analysis)

2.3 การแทรกแซงภาษา/ภาวะแทรกซ้อนทางภาษา และการแทนที่ทางภาษา
(Language interference and transfer)

2.4 กลวิธีการเรียนรู้ (Learning strategies)

2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.1 ระบบเสียงในภาษาไทยมาตรฐานและภาษาจีนมาตรฐาน

2.1.1 ระบบเสียงในภาษาไทย

กาญจนา นาคสกุล (2551) กล่าวถึงหน่วยเสียงพยัญชนะและหน่วยเสียงสระภาษาไทย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1.1.1 หน่วยเสียงพยัญชนะภาษาไทย

หน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาไทยทั้งหมด 21 หน่วยเสียง แบ่งเป็นหน่วยเสียงพยัญชนะแท้ 19 หน่วยเสียง คือ /p t c k ʔ ph th ch kh b d m n ŋ f s h l r/ และมีหน่วยเสียงพยัญชนะที่เป็นอัมสระ (Semi-vowels) 2 หน่วยเสียง คือ /w j/

หน่วยเสียงทั้ง 21 หน่วยเสียงสามารถเกิดต้นพยางค์เป็นพยัญชนะต้น (Initial consonants) ได้ทั้งหมด ซึ่งมหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2542) ได้อธิบายเกี่ยวกับพยัญชนะต้นไว้ว่า พยัญชนะที่ปรากฏในตำแหน่งต้นคำหรือต้นพยางค์ได้ เรียกชื่อว่า พยัญชนะต้น พยัญชนะต้นอาจจะปรากฏเพียงหน่วยเดียวเป็นพยัญชนะต้นเดี่ยว เช่น /p/ ในคำว่า “ปาน” /paan/ หรืออาจจะปรากฏเรียงต่อกันเป็นพยัญชนะต้นควบ เช่น /pl/ ในคำว่า “ปลา” /plaa/ เป็นต้น

ตารางที่ 2-1 หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวในภาษาไทย

สัญลักษณ์แทน หน่วยเสียง	ตัวอักษรภาษาไทย	ตัวอย่างคำ
/p/	ป	ปี เป้า ปั่น แป้ง ปด
/t/	ต, ถ	เต่า ตำ ती ต้น ฤทธิ
/c/	จ, จร-	จาน จิบ จับ โจร จริง
/k/	ก	กา ก้าน โก้ กำ แก้ม
/ʔ/	อ	อ้วน อิ่ม อัด อ่าง โอง
/ph/	ผ, พ, ภ	ผ่าน ผิว พัด พุด ภู
/th/	ฐ, ท, ฒ, ถ, ท, ธ	ฐาน มณฑา เต่า ทุ่ง ทอง ธง
/ch/	ฉ, ช, ฌ	ฉัน ฉิ่ง ช่วย ช้าง เฉอ
/kh/	ข, ค, ฌ	ข้าว แข่ง คู่ คำ ฆ่า
/b/	บ	บ่อ บ่า เปื่อ เบี้ยว แบ่ง
/d/	ด, ฎ	เด็ก ดู ดาว ดึก ฎีกา
/m/	ม, หม-	ม้า แม่ เม้า หมู หมี่
/n/	น, ณ, หน-	นก น้อย เนร น้อย หนี
/ɲ/	ง, หง-	งู งง เงิน เหงา หงอย
/f/	ฝ, ฟ	ฟ้า ฟ้อง ฟัน ฝน ฝอย
/s/	ซ, ชร, ทร, ศ, ศรี, ษ, ส, สร	ซอย ไชรี ทราบ ศาล ศรี ฤษี เสือ สร้อย
/h/	ห, ฮ	หีบ ห่อ ห้า เฮฮา ฮือ
/l/	ล, ฬ, หล-	ลิง ล้าง กีฬา หลาย เหลือง
/r/	ร, ฤ	ร้อน เรือ ร่วง ฤกษ์ ฤดี
/j/	ย, หย-, ญ, ญ-	ยาย หยิ่ง ญาติ ญิง ญ้า
/w/	ว, หว-	ว่าง วัน วุ่น แหวน หวัน

หน่วยเสียงพยัญชนะทั้ง 21 หน่วยเสียงสามารถเกิดควบคู่กับพยัญชนะได้เพียง 3 หน่วยเสียง คือ หน่วยเสียง /w r l/ คือ (ว-, ร-, ล-)

เสียงพยัญชนะท้าย	มาตราตัวสะกด	ตัวอย่างคำ
/p/	แม่กบ (สะกดด้วย บ ป พ ภ)	เปรียบ รูป ทรัพย์ ลาก
/ʔ/	(ไม่มีตัวสะกด)	เงาะ หวี จะ โต หอ

นอกจากนี้ กาญจนา นาคสกุล (2551) ยังให้รายละเอียดเกี่ยวกับลักษณะของหน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาไทยว่ามีลักษณะเสียงแตกต่างกันเป็นหลายแบบดังนี้

1) พยัญชนะระเบิดและพยัญชนะกัก

เสียงพยัญชนะระเบิด (Plosive) คือ เสียงพยัญชนะซึ่งเกิดจากการที่ลมซึ่งเปล่งออกมาถูกกัก ณ ที่ใดที่หนึ่งในช่องปาก แล้วเปิดช่องที่กักนั้นให้ลมพุ่งออกมาโดยแรง เสียงระเบิดนี้ถ้ามีลมหายใจเพิ่มขึ้นไปอีก ก็จะเรียกว่า *เสียงระเบิดมีลม* (Aspirated plosive) ส่วนเสียงระเบิดธรรมดา คือ เสียงระเบิดซึ่งไม่มีลมหายใจเพิ่มขึ้นอีก เรียกว่า *เสียงระเบิดไม่มีลม* (Unaspirated plosive) เสียงระเบิดในภาษาไทยมีอยู่ทั้งหมด 11 หน่วยเสียงคือ /p t c k ʔ ph th ch kh b d/

หน่วยเสียงทั้ง 11 หน่วยเสียงนี้ เมื่อเกิดในตำแหน่งต้นพยางค์จะเป็นเสียงระเบิด (Plosive) แต่ถ้าเกิดท้ายพยางค์หรือเป็นตัวสะกดจะเป็นเสียงกัก (Stop)

2) พยัญชนะเสียดแทรก

เสียงพยัญชนะเสียดแทรก (Fricative) ในภาษาไทยเป็นเสียงไม่ก้อง และจะปรากฏเฉพาะในตำแหน่งพยัญชนะต้นเท่านั้น มีทั้งหมด 3 เสียง จัดเป็นหน่วยเสียง 3 หน่วยคือ /f s h/

3) พยัญชนะนาสิก

หน่วยเสียงพยัญชนะนาสิก (Nasal) ในภาษาไทยมี 3 หน่วย ได้แก่ /m n ŋ/ มีลักษณะเป็นเสียงก้องทั้งหมด หน่วยเสียงทั้งสามนี้ปรากฏได้ทั้งเป็นเสียงพยัญชนะต้นและเป็นเสียงพยัญชนะท้าย

4) พยัญชนะข้าง

เสียงพยัญชนะข้าง (Lateral) คือ เสียงพยัญชนะก้อง ซึ่งเปล่งเสียงโดยลิ้นปิดบริเวณปุ่มเหงือกและเพดานตรงส่วนกลางไว้ ปลดปล่อยลมออกมาทางข้าง ๆ ลิ้น หน่วยเสียงพยัญชนะข้างในภาษาไทยมีเพียงหน่วยเสียงเดียว คือ /l/

5) พยัญชนะรัว

เสียงพยัญชนะรัว (Trill) เป็นเสียงพยัญชนะก้อง ในขณะที่เปล่งเสียงต้องทำปลายลิ้นให้มีลักษณะอ่อนตัวที่สุดจนสามารถกระดกขึ้นไปแตะหลังฟันได้หลาย ๆ ครั้ง เสียงพยัญชนะรัวในภาษาไทยมีหน่วยเดียว คือ /r/

6) พยัญชนะครึ่งสระ

พยัญชนะครึ่งสระหรือเสียงกึ่งสระ (Semi-vowel) เป็นเสียงเลื่อนที่เกิดขึ้นระหว่างเสียงสระ 2 เสียง หน่วยเสียงพยัญชนะครึ่งสระในภาษาไทยปรากฏได้ทั้งเป็นพยัญชนะต้นและเป็นพยัญชนะท้าย มีทั้งหมด 2 หน่วยเสียง คือ /j w/

ตารางที่ 2-4 อักษรแทนเสียงภาษาไทย

ฐานกรณ์ ลักษณะ ของเสียง	ริมฝีปาก ทั้งสอง (Bilabial)		ริมฝีปาก กับฟัน (Labio- dental)	ฟันและ ปุ่มเหงือก (Dental- alveolar)	เพดานแข็ง (Palatal)		เพดานอ่อน (Velar)		ช่องระหว่าง เส้นเสียง (Glottal)	
กัก (Stop) หรือ ระเบิด (Plosive)	p	ph		t	th	c	ch	k	kh	ʔ
	b			d						
เสียดแทรก (Fricative)			f	s						h
นาสิก (Nasal)	m			n				ŋ		
ข้างลิ้น (Lateral)				l						
ร้ว (Roll)				r						
ครึ่งสระ (Semi-vowel)		w				j		(w)		

หมายเหตุ

สำหรับเสียงพยัญชนะกักหรือระเบิดที่มีตำแหน่งที่เกิดเหมือนกันจะมีคุณสมบัติแตกต่างกันเล็กน้อย ดังนี้

- ช่องซ้ายมือ (ช่องที่แรก) หมายถึง หน่วยเสียงพยัญชนะที่มีคุณสมบัติ ไม่ก้อง ไม่มีลม (Voiceless unaspirated)
- ช่องขวามือ หมายถึง หน่วยเสียงพยัญชนะที่มีคุณสมบัติ ไม่ก้อง มีลม (Voiceless aspirated)

ส่วนเสียงพยัญชนะหยุดหรือระเบิด /b, d/ เสียงนาสิก เสียงข้างลิ้น เสียงร้ว และเสียงครึ่งสระเป็นเสียงก้อง (Voiced) ทั้งหมด

จากตารางข้างต้น สามารถบอกลักษณะ คุณสมบัติ และตำแหน่งที่เกิดของหน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาไทยได้ดังนี้

ตารางที่ 2-5 ลักษณะ คุณสมบัติ และตำแหน่งที่เกิดของหน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาไทย

1. เสียงพยัญชนะระเบิด 11 หน่วยเสียง	
/p/	หน่วยเสียงพยัญชนะระเบิด ไม่ก้อง ไม่มีลม เกิดที่ริมฝีปาก
/t/	หน่วยเสียงพยัญชนะระเบิด ไม่ก้อง ไม่มีลม เกิดที่บริเวณฟันและปุ่มเหงือก
/c/	หน่วยเสียงพยัญชนะระเบิด ไม่ก้อง ไม่มีลม เกิดที่เพดานแข็ง
/k/	หน่วยเสียงพยัญชนะระเบิด ไม่ก้อง ไม่มีลม เกิดที่เพดานอ่อน
/ʔ/	หน่วยเสียงพยัญชนะระเบิด ไม่ก้อง ไม่มีลม เกิดที่ช่องระหว่างเส้นเสียง
/ph/	หน่วยเสียงพยัญชนะระเบิด ไม่ก้อง มีลม เกิดที่ริมฝีปาก
/th/	หน่วยเสียงพยัญชนะระเบิด ไม่ก้อง มีลม เกิดที่ฟันและปุ่มเหงือก
/ch/	หน่วยเสียงพยัญชนะระเบิด ไม่ก้อง มีลม เกิดที่เพดานแข็งส่วนหน้าใกล้ทางปุ่มเหงือก
/kh/	หน่วยเสียงพยัญชนะระเบิด ไม่ก้อง มีลม เกิดที่เพดานอ่อน
/b/	หน่วยเสียงพยัญชนะระเบิด ก้อง ไม่มีลม เกิดที่ริมฝีปาก
/d/	หน่วยเสียงพยัญชนะระเบิด ก้อง ไม่มีลม เกิดที่ปุ่มเหงือก
2. เสียงเสียดแทรก 3 หน่วยเสียง	
/f/	หน่วยเสียงพยัญชนะเสียดแทรก ไม่ก้อง เกิดตรงช่องระหว่างฟันบนกับริมฝีปากล่าง
/s/	หน่วยเสียงพยัญชนะเสียดแทรก ไม่ก้อง เกิดที่ฟัน
/h/	หน่วยเสียงพยัญชนะเสียดแทรก ไม่ก้อง เกิดที่ช่องระหว่างเส้นเสียง
3. เสียงนาสิก 3 หน่วยเสียง	
/m/	หน่วยเสียงพยัญชนะนาสิก ก้อง เกิดที่ริมฝีปาก
/n/	หน่วยเสียงพยัญชนะนาสิก ก้อง เกิดที่ฟัน
/ɲ/	หน่วยเสียงพยัญชนะนาสิก ก้อง เกิดที่เพดานอ่อน
4. เสียงข้าง 1 หน่วยเสียง	
/l/	หน่วยเสียงพยัญชนะข้าง ก้อง เกิดที่ฟันและปุ่มเหงือก
5. เสียงร่ว 1 หน่วยเสียง	
/r/	หน่วยเสียงพยัญชนะร่ว ก้อง เกิดบริเวณใกล้ฟัน
6. เสียงครึ่งสระ 2 หน่วยเสียง	
/w/	หน่วยเสียงพยัญชนะครึ่งสระ ก้อง เกิดที่ริมฝีปากและเพดานอ่อน
/j/	หน่วยเสียงพยัญชนะครึ่งสระ ก้อง เกิดที่เพดานแข็ง

2.1.1.2 หน่วยเสียงสระในภาษาไทย

กาญจนา นาคสกุล (2551) กล่าวถึงหน่วยเสียงสระในภาษาไทยว่า หน่วยเสียงสระในภาษาไทยมีจำนวนหน่วยเสียงทั้งหมดรวมกัน 21 หน่วยเสียง ประกอบด้วย

1) หน่วยเสียงสระเดี่ยว (Monophthongs) 18 หน่วยเสียง คือ สระสั้น 9 หน่วย และสระยาว 9 หน่วย ได้แก่ /i iː ɯ ɯː u uː e eː ɤ ɤː o oː ɛ ɛː a aː ɔ ɔː/ (อิ อี อื อือ อุ อู เอะ เออ โอะ โอ แอะ แอ อะ อา เอาะ ออ)

2) หน่วยเสียงสระประสม (Diphthongs) ในภาษาไทยมี 3 หน่วย คือ /ia wa ua/ (เอีย เอือ อัว) มีลักษณะเป็นสระประสมเสียงตก (Falling diphthongs) คือ สระประสมซึ่งนำด้วยสระสูง /i ɯ u/ ตามด้วยสระต่ำ และสระต่ำซึ่งเป็นปลายเสียงของสระประสมนั้นเป็นหน่วยเสียงเดียวกันคือ /a/ ซึ่งมีรายละเอียดของแต่ละหน่วยเสียงดังนี้

- หน่วยเสียงสระ /ia/ ในภาษาไทย มีเสียงย่อย 2 เสียง คือ เสียงสั้น [ia] และเสียงยาว [iːa] เมื่อสระ /ia/ ปรากฏในคำพยางค์เดียวจะเป็นเสียงยาว เช่น คำว่า เปียก /piak/ แต่ถ้าคำนั้นปรากฏในตำแหน่งที่ไม่ลงน้ำหนัก อาจจะกลายเป็นเสียงสั้นได้ ซึ่งปรากฏในคำเลียนเสียง เช่น คำว่า เฝียะ /phia/ และในคำยืมภาษาจีน เช่น คำว่า เกียะ /kia/

- หน่วยเสียงสระ /wa/ ในภาษาไทย มีเสียงย่อย 2 เสียง คือ เสียงสั้น [wa] และเสียงยาว [wːa] โดยทั่วไปสระ /wa/ ที่ปรากฏในคำภาษาไทยจะปรากฏเป็นเสียงยาว เช่น คำว่า เปื้อน /pʰuən/ แต่ถ้าคำนั้นปรากฏในตำแหน่งที่ไม่ลงน้ำหนัก อาจจะปรากฏเป็นสระเสียงสั้นได้

- หน่วยเสียงสระ /ua/ ในภาษาไทย มีเสียงย่อย 2 เสียง คือ เสียงสั้น [ua] และเสียงยาว [uːa] โดยทั่วไปในคำไทยเสียงสระ /ua/ จะเป็นเสียงยาว เช่น คำว่า ตวง /tuang/ และมักจะกลายเป็นเสียงสั้นได้โดยไม่ทำให้ความหมายเปลี่ยนโดยเฉพาะเมื่อปรากฏในพยางค์ที่ไม่ลงน้ำหนัก หรืออยู่ในตำแหน่งที่มีคำที่ลงน้ำหนักมาต่อท้าย โดยปรากฏในคำเลียนเสียง เช่น คำว่า ผลัวะ /phlɯa/ และคำยืมจากภาษาจีน คือ คำว่า ยัวะ /jua/

ตารางที่ 2-6 หน่วยเสียงสระในภาษาไทย

ตำแหน่งลิ้น ระดับลิ้น	หน้า		หลังค่อนข้างกลาง		หลัง	
	ริมฝีปากกริ				ริมฝีปากห่อ	
สูง (High)	i	iː	ɯ	ɯː	u	uː
กลาง (Mid)	e	eː	ɤ	ɤː	o	oː
ต่ำ (Low)	ɛ	ɛː	a	aː	ɔ	ɔː
สระประสม (Diphthongs)	ia		wa		ua	

หน่วยเสียงสระเดี่ยว 18 หน่วย กับหน่วยเสียงสระประสม 3 หน่วย รวมเป็น 21 หน่วยนี้ปรากฏเป็นแกนของพยางค์ในภาษาไทย มีหน้าที่ประสมกับหน่วยเสียงพยัญชนะต้น และหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายได้ต่าง ๆ กัน หน่วยเสียงสระจะปรากฏกับหน่วยเสียงวรรณยุกต์ได้ทุกหน่วยแต่จะปรากฏกับหน่วยเสียงพยัญชนะต้นและหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายไม่ได้ทุกหน่วย

จากตารางแสดงหน่วยเสียงสระในภาษาไทย สามารถบอกคุณสมบัติของแต่ละหน่วยเสียงได้ดังนี้

ตารางที่ 2-7 คุณสมบัติของหน่วยเสียงสระในภาษาไทย

1. หน่วยเสียงสระเดี่ยว 18 หน่วยเสียง	
/i/	หน่วยเสียงสระหน้า สูง สั้น ริมฝีปากรี
/i:/	หน่วยเสียงสระหน้า สูง ยาว ริมฝีปากรี
/e/	หน่วยเสียงสระหน้า กลางสูง สั้น ริมฝีปากรี
/e:/	หน่วยเสียงสระหน้า กลางสูง ยาว ริมฝีปากรี
/ɛ/	หน่วยเสียงสระหน้า กลางต่ำ สั้น ริมฝีปากรี
/ɛ:/	หน่วยเสียงสระหน้า กลางต่ำ ยาว ริมฝีปากรี
/ɯ/	หน่วยเสียงสระหลังค่อนไปกลาง สูง สั้น ริมฝีปากรี
/ɯ:/	หน่วยเสียงสระหลังค่อนไปกลาง สูง ยาว ริมฝีปากรี
/ɤ/	หน่วยเสียงสระหลังค่อนไปกลาง กลางสูง สั้น ริมฝีปากรี
/ɤ:/	หน่วยเสียงสระหลังค่อนไปกลาง กลางสูง ยาว ริมฝีปากรี
/a/	หน่วยเสียงสระกลาง ต่ำ สั้น ริมฝีปากไม่ห่อ
/a:/	หน่วยเสียงสระกลาง ต่ำ ยาว ริมฝีปากไม่ห่อ
/u/	หน่วยเสียงสระหลัง สูง สั้น ริมฝีปากห่อ
/u:/	หน่วยเสียงสระหลัง สูง ยาว ริมฝีปากห่อ
/o/	หน่วยเสียงสระหลัง กลางสูง สั้น ริมฝีปากห่อ
/o:/	หน่วยเสียงสระหลัง กลางสูง ยาว ริมฝีปากห่อ
/ɔ/	หน่วยเสียงสระหลัง กลางต่ำ สั้น ริมฝีปากห่อ
/ɔ:/	หน่วยเสียงสระหลัง กลางต่ำ ยาว ริมฝีปากห่อ
2. หน่วยเสียงสระประสม 3 หน่วยเสียง	
/ia/	เริ่มต้นที่สระหน้า สูง ริมฝีปากรี และลงท้ายด้วย สระกลาง ต่ำ
/wa/	เริ่มต้นที่สระหลัง สูง ริมฝีปากรี และลงท้ายด้วย สระกลาง ต่ำ
/ua/	เริ่มต้นที่สระหลัง สูง ริมฝีปากห่อ และลงท้ายด้วย สระกลาง ต่ำ

2.1.2 ระบบเสียงในภาษาจีนมาตรฐาน

Lin (2007) กล่าวถึงหน่วยเสียงพยัญชนะและหน่วยเสียงสระในภาษาจีนมาตรฐานดังรายละเอียดต่อไปนี้

2.1.2.1 หน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาจีนมาตรฐาน

Lin (2007) สรุปว่า หน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาจีนมาตรฐานมีทั้งหมด 19 เสียงและสามารถใช้เป็นเสียงพยัญชนะต้นได้ทั้งหมดยกเว้นหน่วยเสียง /ŋ/ ส่วนเสียงพยัญชนะสะกดนั้นมีเพียง 2 เสียง คือ /n ɳ/

ตารางที่ 2-8 หน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาจีนมาตรฐาน

ฐานกรณ์ ลักษณะของเสียง	ริมฝีปากทั้ง สอง (Bilabial)		ริมฝีปากกับ ฟัน (Labio- dental)	ฟัน (Dental)		หลังปุ่มเหงือก (Post- alveolar)		เพดานอ่อน (Velar)	
หยุดหรือระเบิด (Stop)	b	p		d	t			g	k
เสียดแทรก (Fricative)			f	s		sh		h	
กึ่งเสียดแทรก (Affricate)				z	c	zh	ch		
นาสิก (Nasal)	m				n				ŋ
(Central) Approximant							r		
ข้างลิ้น (Approximant)					l				

คุณสมบัติของหน่วยเสียงที่อยู่ในช่องซ้ายมือ (ช่องที่แรงเงา) คือ ไม่ก้อง ไม่มีลม (Voiceless Unaspirated)

คุณสมบัติของหน่วยเสียงที่อยู่ในช่องขวามือ คือ ไม่ก้อง มีลม (Voiceless Aspirated)

คุณสมบัติของหน่วยเสียงที่เป็นเสียงนาสิกและกึ่งสระเป็นเสียงก้อง (Voiced) ทั้งหมด

2.1.2.2 หน่วยเสียงสระในภาษาจีนมาตรฐาน

หน่วยเสียงสระในภาษาจีนมาตรฐานแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มตามระดับลิ้น คือ สระสูง สระกลาง และสระต่ำ ดังแสดงในตารางที่ 2-9

ตารางที่ 2-9 หน่วยเสียงสระในภาษาจีนมาตรฐาน

ตำแหน่งลิ้น	ลิ้นส่วนหน้า		ลิ้นส่วนกลาง	ลิ้นส่วนหลัง	
	ไม่ห่อ ริมฝีปาก	ห่อ ริมฝีปาก		ไม่ห่อ ริมฝีปาก	ห่อ ริมฝีปาก
สูง (High)	i	y			u
กลาง (Mid)			ə		
ต่ำ (Low)	a				

สำหรับเสียงสระประสมสองเสียง (Diphthongs) ในภาษาจีนมาตรฐานนั้น มีทั้งหมด 4 เสียง แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ ประเภทแรกเป็นหน่วยเสียงที่เคลื่อนจากสระต่ำไปสระสูง และประเภทที่สองเป็นหน่วยเสียงที่เคลื่อนจากสระกลางไปสระสูง

ตารางที่ 2-10 หน่วยเสียงสระประสมสองเสียงในภาษาจีนมาตรฐาน

ประเภท	สระประสมสองเสียง	ตัวอย่างคำ	สัทอักษรสากล	ความหมาย
1. ระดับต่ำไประดับสูง	[ai]	<i>bái</i>	[pai] ₃₅	‘white’
	[au]	<i>gāo</i>	[kau] ₅₅	‘high, tall’
2. ระดับกลางไประดับสูง	[ei]	<i>wěi</i>	[wei] ₂₁₄	‘tail’
	[ou]	<i>dòu</i>	[tou] ₅₁	‘bean’

2.2 การวิเคราะห์เปรียบเทียบ (Contrastive analysis)

การวิเคราะห์และเปรียบเทียบภาษา จัดเป็นวิชาทางด้านภาษาศาสตร์ประยุกต์ที่สำคัญ ในด้านการนำมาประยุกต์กับการสอนภาษาทั้งในด้านการสร้างวัสดุการสอนและในด้านวิธีการสอนโดยตรง ดังที่ James (1980) กล่าวว่า การวิเคราะห์และเปรียบเทียบภาษาเป็นการผสมผสานศาสตร์ทางด้านภาษากับจิตวิทยาเข้าด้วยกัน เนื่องจากการวิเคราะห์และเปรียบเทียบภาษานั้นเกี่ยวข้องกับการเรียนภาษาที่สอง ดังนั้นจึงจำเป็นต้องใช้ความรู้ด้านจิตวิทยามาอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้น เช่นเดียวกับ สุขุมวดี ขำหิรัญ (2539) ที่ให้ความเห็นเกี่ยวกับการสอน

ภาษาว่า เนื่องจากการสอนภาษาจะเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาของแต่ละบุคคล ทฤษฎีการสอนภาษาจึงต้องให้ความสำคัญแก่แนวคิดทางจิตวิทยาของการใช้ภาษาและการเรียนภาษา นอกจากนี้ นักภาษาศาสตร์ที่มีชื่อเสียงหลายท่าน เช่น Ferguson (1968 อ้างถึงใน สุธิณี สุขตระกูล, 2526) และ Twaddell (1968 อ้างถึงใน สุธิณี สุขตระกูล, 2526) ได้เสนอทัศนะเกี่ยวกับการวิเคราะห์ และเปรียบเทียบภาษาว่ามีส่วนสัมพันธ์กับการสอนภาษามาก ช่วยในการวางแผนการสอนให้เป็นไปตามเป้าหมาย และเพื่อการจัดกิจกรรมให้สอดคล้องกับพฤติกรรมที่จะช่วยให้เกิดการเรียนรู้

ในการวิเคราะห์และเปรียบเทียบภาษาเพื่อใช้ในการสอนนั้น โดยทั่ว ๆ ไปจะเป็นการเปรียบเทียบระหว่างสองภาษา คือ ภาษาแม่ (Source or native language) และภาษาที่เรียน (Goal or target language) การวิเคราะห์และเปรียบเทียบภาษาทุกระดับโครงสร้างจะช่วยให้เข้าใจปัญหาการเรียนรู้ภาษาใหม่และเข้าใจถึงสิ่งที่ภาษาแม่จะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาใหม่ ตั้งแต่ระดับเสียง ระดับคำ ระดับประโยค และระดับข้อความ รวมถึงระดับความหมายและอื่น ๆ ด้วย

สำหรับการวิเคราะห์เปรียบเทียบภาษานั้น Lado (1957 อ้างถึงใน Freeman & Long, 1991) และ Schacter, 1974 อ้างถึงใน Kanchana Suthera, 1998) อ้างว่า ถ้าองค์ประกอบใดในภาษาที่สองคล้ายคลึงกับภาษาแม่ของตน ผู้เรียนจะรู้สึกที่ภาษาที่สองนั้นง่าย แต่ถ้าองค์ประกอบใดที่มีความแตกต่างกันมาก ผู้เรียนก็รู้สึกที่ภาษาที่สองนั้นเข้าใจยาก ส่งผลให้เกิดปัญหาในการเรียนภาษาที่สองได้อย่างชัดเจน พร้อมกันนี้ Weinreich (1953 อ้างถึงใน Freeman & Long, 1991) ยังได้เสริมว่า ยิ่งภาษาแม่กับภาษาที่สองมีความแตกต่างกันมากเท่าไร ก็จะทำให้เกิดปัญหาในการเรียนมากขึ้นเท่านั้น จากคำกล่าวนี้ สุธิณี สุขตระกูล (2526) ได้ให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า นอกจากความแตกต่างอย่างตรงกันข้าม (Great diversity) ระหว่างภาษาทั้งสองที่ก่อให้เกิดข้อผิดพลาดของการเรียนภาษา ความคล้ายคลึงกันมาก (Great similarity) ระหว่างภาษาก็ทำให้เกิดปัญหาในการเรียนภาษาได้เช่นกัน ตัวอย่างเช่น นักเรียนชาวฝรั่งเศสที่มาเริ่มเรียนภาษาอังกฤษจะเข้าใจว่า “library” หมายถึง “bookstore” เพราะในภาษาฝรั่งเศส “librairie” หมายถึง “bookstore” เพราะฉะนั้นไม่ว่าจะเป็นความแตกต่างหรือความคล้ายคลึงของทั้งสองภาษาก็สามารถทำให้เกิดความสับสนทางภาษาได้เช่นกัน

นักพฤติกรรมศาสตร์อ้างว่า ข้อผิดพลาดที่เกิดจากผู้เรียนภาษาที่สองนั้น อาจเรียกว่า “การแทรกแซง” จากภาษาแม่ของผู้เรียนซึ่งส่งผลโดยตรงต่อพัฒนาการในการเรียนภาษาที่สอง ความแตกต่างระหว่างภาษาแม่กับภาษาที่สองนี้ถือว่าเป็นอุปสรรคสำคัญสำหรับผู้เรียนภาษาที่สอง ดังนั้นการวิเคราะห์เปรียบเทียบภาษา (Contrastive analysis hypothesis) จึงนับเป็นเครื่องมือช่วยในการทำนายความผิดพลาดที่เกิดขึ้นและหาข้อยากในการเรียนภาษาที่สองได้ (Ferguson, 1968 อ้างถึงใน สุธิณี สุขตระกูล, 2526; Crystal, 1997 อ้างถึงใน Kanchana Suthera, 1998)

อาจกล่าวได้ว่า การวิเคราะห์เปรียบเทียบภาษานี้มีส่วนช่วยด้านการสอนภาษา เพราะ การศึกษาด้วยวิธีนี้จะทำให้การเลือกศึกษาลักษณะของภาษาเป็นไปอย่างมีระบบ ทำให้ผู้สอน เตรียมการสอนได้ถูกต้องรัดกุมและช่วยพัฒนาทวิวิธีการสอนภาษาให้สอดคล้องกับวิธีการสอน แบบต่าง ๆ อีกด้วย

2.3 การแทรกแซงภาษา/ภาวะแทรกซ้อนทางภาษา และการแทนที่ทางภาษา (Language interference and transfer)

การแทรกแซงภาษาเป็นปรากฏการณ์หนึ่งที่เกิดจากการสัมผัสภาษา (Language contact) ทำให้ภาษาเปลี่ยนแปลง ดังที่ อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2542) ให้นิยามเกี่ยวกับการแทรกแซงภาษาว่า เมื่อบุคคลใดก็ตามสามารถใช้ภาษาสองภาษาสลับกันได้ ภาษาทั้งสองของเขามิจะมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน การที่ภาษามีอิทธิพลซึ่งกันและกันนี้อาจเรียกว่า การแทรกแซง กันก็ได้ ยกตัวอย่างเช่น คนไทยที่พูดทั้งภาษาไทยและอังกฤษ ภาษาไทยของเขาที่จะเข้าไป แทรกแซงในภาษาอังกฤษ ทำให้ภาษาอังกฤษของเขามีลักษณะผิดเพี้ยนไปจากปกติ แต่มี ลักษณะปนไทย เช่น มีการออกเสียงบางเสียงเป็นไทย หรือใช้รูปประโยคแบบไทย ในทางกลับกัน ภาษาอังกฤษก็จะเข้าแทรกแซงในภาษาไทยที่คนไทยพูดเช่นกัน ทำให้เป็นภาษาไทยปนฝรั่ง คือ อาจมีรูปแบบบางประการต่างจากภาษาไทยแท้ ๆ อาจกล่าวได้ว่า การแทรกแซงภาษาเป็น ได้ทั้งสองทาง คือ ภาษาที่สองแทรกแซงภาษาที่หนึ่ง (เช่น กรณีภาษาอังกฤษมีอิทธิพลต่อ ภาษาไทย) หรือภาษาที่หนึ่งแทรกแซงในภาษาที่สองก็ได้ (เช่น กรณีภาษาไทยแทรกแซงใน ภาษาอังกฤษที่คนไทยใช้เป็นภาษาที่สอง)

ปรากฏการณ์การแทรกแซงภาษานี้เกิดขึ้นเมื่อผู้พูดสองภาษาไม่สามารถพูดภาษา ทั้งสองได้ในระดับที่เท่าเทียมกัน และ/หรือ มีการแทรกแซงทางวัฒนธรรมเข้ามาเกี่ยวข้องด้วย สุขุมวดี ขำหิรัญ (2539) ได้กล่าวถึงภาวะแทรกซ้อนทางภาษา (Language interference) ว่า ภาวะแทรกซ้อนที่เกิดขึ้นในภาษานี้เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้เสมอกับผู้รู้สองภาษาขึ้นไป กล่าวคือ เกิดกับ บุคคลทวิภาษาเกือบทุกคน ยกเว้นผู้ที่เป็ Ambilingual หรือบุคคลทวิภาษาโดยสมบูรณ์ สามารถ ใช้สองภาษาได้ดีเท่า ๆ กันและเหมือนกันทุกสถานการณ์ แต่จากการศึกษาในเรื่องนี้พบว่า ผู้ที่จะใช้สองภาษาได้โดยไม่มีความแตกต่างเลยนั้นมีน้อยมาก โดยปกติคนเราจะถนัดในภาษาใด ภาษาหนึ่งมากกว่า และภาษาที่ถนัดมากกว่าก็คือภาษาแรก ดังนั้นในการเรียนภาษาที่สอง จึงมักจะปรากฏลักษณะของภาษาที่หนึ่งเข้าไปปะปนอยู่เสมอ

สุขุมวดี ขำหิรัญ (2539: 48-52) ยังได้เสริมว่า ภาวะแทรกซ้อนนี้เกิดได้กับทุกระดับ โครงสร้างของภาษาแต่ไม่สามารถบอกได้เป็นกฎเกณฑ์ที่แน่นอนสำหรับผู้ที่เป็นทวิภาษาทุกคนว่า จะต้องมีการแทรกซ้อนเหมือนกันเสมอไป หากพอจะประมวลเป็นขอบข่ายหรือประเภทของ ภาวะแทรกซ้อนได้ 3 ประเภท ได้แก่ ภาวะแทรกซ้อนทางเสียง (Phonological interference)

ภาวะแทรกซ้อนทางไวยากรณ์ (Morphological and grammatical interference) และ ภาวะแทรกซ้อนระดับคำ (Lexical interference)

2.3.1 ภาวะแทรกซ้อนทางเสียง (Phonological interference) เป็นภาวะแทรกซ้อนที่พบมากและเห็นได้ชัดที่สุด แบ่งได้เป็นหลายระดับ

2.3.1.1 ภาวะแทรกซ้อนในระดับสัทศาสตร์ (Phonetic interference) ภาวะแทรกซ้อนชนิดนี้จะมีผลให้สำเนียงของผู้พูดไม่เหมือนเจ้าของภาษา คือพูดสำเนียงเพี้ยนแต่ไม่มีผลให้เกิดความเข้าใจผิดในการสื่อความหมาย ภาวะแทรกซ้อนระดับนี้มักจะเกิดเมื่อหน่วยเสียงย่อยหลัก (Major allophone) ของภาษาเจ้าของหรือภาษาผู้ให้ (Donor language) มีความคล้ายคลึงกับหน่วยเสียงย่อยหลักของภาษาผู้รับ (Recipient language) ในหน่วยเสียง (Phoneme) เดียวกัน กล่าวคือเมื่อหน่วยเสียงของทั้งสองภาษา มีความคล้ายคลึงกัน แต่หน่วยเสียงย่อยหลักมีลักษณะทางสัทศาสตร์แตกต่างกัน เช่น ภาษาสเปนมี /o/ แต่ออกเสียงต่างจาก /o/ ของภาษาอังกฤษตรงที่ว่าเสียง /o/ ในภาษาอังกฤษออกเสียงเป็น $[-o^u]$ ในขณะที่ /o/ ของภาษาสเปนไม่มีเสียงเลื่อน (Glide) คนสเปนจึงออกเสียงคำว่า *no*, *goat*, *sown* ด้วยลักษณะของ /o/ ในภาษาของตัวเอง

2.3.1.2 ภาวะแทรกซ้อนในระดับสัทวิทยา (Phonemic interference) เป็นภาวะแทรกซ้อนที่มีผลต่อการสื่อความเข้าใจ มักจะเกิดได้ในหลายลักษณะ เช่น

(i) เมื่อภาษาของผู้รับมีหน่วยเสียงที่ไม่ปรากฏอยู่ในระบบเสียงของภาษาผู้ให้ ผู้รับก็มักจะใช้หน่วยเสียงในภาษาของตนแทนหน่วยเสียงที่มีลักษณะทางสัทศาสตร์ (Phonetic quality/property) เหมือนกับหน่วยเสียงที่ตนมีอยู่มากที่สุด

เช่น ภาษาอังกฤษ มี /θ/, /ð/ ซึ่งไม่ปรากฏในภาษาฝรั่งเศส แต่ภาษาฝรั่งเศสมี /t/, /d/ ชาวแคนาดาเชื้อสายฝรั่งเศส (French Canadian) จึงมักจะใช้ /t/ แทน /θ/ และเสียง /d/ แทน /ð/ ส่วนชาวฝรั่งเศสแท้ ๆ (Frenchman) มักจะนำเสียง /θ/ และ /ð/ ในภาษาอังกฤษไปเทียบกับเสียง /s/, /z/ ในภาษาของตัวเอง ดังนั้นคนฝรั่งเศสจึงมักจะออกเสียง /θ/ ด้วย /s/ และ /ð/ ด้วย /z/

การที่คนเชื้อชาติฝรั่งเศสทั้งสองแห่งมีภาวะแทรกซ้อนในระดับสัทวิทยาต่างกันก็เนื่องจากภาษาฝรั่งเศสบางสำเนียงมีความแตกต่างกันอย่างมากในคุณสมบัติทางสัทศาสตร์ของหน่วยเสียงย่อยของ /t/, /d/, /s/, /z/ จึงทำให้ภาวะแทรกซ้อนที่เกิดกับหน่วยเสียงเดียวกันต่างกันไปด้วย อย่างไรก็ตามถึงแม้จะพูดสำเนียงเดียวกันก็ไม่จำเป็นต้องมีภาวะแทรกซ้อนในระดับสัทศาสตร์เหมือนกันเสมอไป

(ii) ภาวะแทรกซ้อนทางสัทวิทยาอีกแบบหนึ่งมักจะเกิดขึ้นเมื่อหน่วยเสียงเดี่ยว (Single phoneme) ในภาษาหนึ่งอาจจะปรากฏเป็นหน่วยเสียงควบกล้ำ (Phoneme cluster) ในอีกภาษาหนึ่งได้

เมื่อภาษาของผู้รับมีหน่วยเสียงที่ไม่ปรากฏอยู่ในระบบเสียงของภาษาผู้ให้ ผู้รับก็มักจะใช้หน่วยเสียงในภาษาของตนแทนหน่วยเสียงที่มีลักษณะทางสัทศาสตร์ (Phonetic quality / property) เหมือนกับหน่วยเสียงที่ตนมีอยู่มากที่สุด

เช่น ภาษาฝรั่งเศสมี /t/, /s/ ซึ่งอาจจะเกิดเป็นหน่วยเสียงพยัญชนะควบกล้ำ (Consonant cluster/cc) ได้ เช่น ในคำว่า /tʃék/ 'tcheque' และ /mat/ 'match'

ภาษาอังกฤษมี /t/, /s/ ซึ่งไม่เกิดเป็นหน่วยเสียงพยัญชนะควบกล้ำ ยกเว้นเมื่อปรากฏในพยัญชนะท้าย-ต้นติดกัน เช่น คำว่า /waɪt ʃúːz/ (white shoes) และมีหน่วยเสียง /ç/ เช่นที่ปรากฏในคำว่า /wâi çúːz/ (why choose) ซึ่งคนฝรั่งเศสมักจะไม่สามารถแยกได้ว่าคำไหนเป็น /t/, /s/ และคำไหนเป็น /ç/

และเนื่องจาก /tʃ/ พบน้อยมากในภาษาฝรั่งเศส ดังนั้นชาวฝรั่งเศสก็อาจออกเสียง /ç/ ในภาษาอังกฤษเหมือน /ʃ/ ในภาษาฝรั่งเศสแทนที่จะเป็น /tʃ/ ซึ่งทำให้เกิดการเข้าใจผิดในการสื่อความหมายได้ เช่น

/çip/ 'cheap' /ʃip/

/wiç/ 'witch' /wiʃ/

2.3.1.3 ภาวะแทรกซ้อนในระดับหน่วยเสียงย่อย (Allophonic interference) มักจะเกิดเมื่อ

(i) ภาษาผู้ให้มีหน่วยเสียงย่อยหน่วยเสียงตัวเดียวกันในภาษาผู้รับไม่มี กล่าวคือหน่วยเสียงเดียวกันใน 2 ภาษาออกเสียงต่างกัน

เช่น /l/ ในภาษาอังกฤษมีหน่วยเสียงย่อย 2 เสียง โดยที่เสียงแรกเกิดในตำแหน่งต้นพยางค์ (Syllable-initial) เช่น 'leap' กับ เกิดระหว่างเสียงสระ (Intervocalic) ในตำแหน่ง 'lily' อีกเสียงหนึ่งจะเกิดในตำแหน่งท้ายพยางค์ (Syllable-final) เช่น ในคำว่า 'ill' และเกิดนำหน้าพยัญชนะเช่น 'filthy'

ถ้าหากว่าคนอังกฤษใช้หน่วยเสียงย่อยตัวหลังของ /l/ ในคำภาษาสเปน เช่นคำว่า 'Helgr, Co', ชาวสเปนทราบได้ทันทีว่าผู้พูดเป็นคนต่างชาติ และอาจจะได้ยินไปว่าเป็นหน่วยเสียงย่อยของ /u/ ในภาษาสเปนด้วยก็ได้

(ii) ได้แก่เมื่อหน่วยเสียงของภาษาผู้ให้ไม่มีหน่วยเสียงย่อยที่เหมือนหน่วยเสียงเดียวกันในภาษาผู้รับ คือ ภาษาผู้ให้มีหน่วยเสียงย่อย 2 เสียงที่ต่างไปจากหน่วยเสียงในภาษาผู้รับมาก

เช่น /t/ ในภาษาอังกฤษ: [th] ในตำแหน่งต้นพยางค์เมื่อนำหน้าสระที่ไม่ลงน้ำหนัก (Unstressed vowel)

[t] ในระหว่างสระ

เสียง /t/ ในภาษาสเปน: เป็น Unaspirated dental ดังนั้นคนอังกฤษก็อาจใช้ [th] แทนหน่วยเสียงย่อยของภาษาสเปนทำให้เกิดสำเนียงเพี้ยน

แต่เนื่องจาก [t] ของภาษาอังกฤษต่างจากหน่วยเสียงย่อยของ /t/ ในภาษาสเปนมาก และในขณะเดียวกันก็ไปคล้ายกับ /r/ ของภาษาสเปน ดังนั้นจึงอาจทำให้คนสเปนฟังเสียง [t] ของคนอังกฤษเป็น [r] ได้ เช่น bata เป็น bara, foto เป็น foro

2.3.1.4 ภาวะแทรกซ้อนที่เกิดจากตำแหน่งของเสียง (Distributional interference) คือ ตำแหน่งที่หน่วยเสียงนั้นปรากฏในสองภาษาไม่เหมือนกัน

เช่น ฝรั่งเศสมี /ʒ/ ในตำแหน่งต้นพยางค์ แต่ภาษาอังกฤษไม่มี เพราะฉะนั้นเมื่อคนอังกฤษพูดภาษาฝรั่งเศสจึงมักแยก /ʒ/ ของตนเองจาก /ʒ/ ในภาษาฝรั่งเศสในตำแหน่งต้นพยางค์ และมักจะใช้ /dʒ/ ในภาษาอังกฤษแทน

อีกตัวอย่างหนึ่ง ได้แก่ การที่ภาษาอังกฤษมีเสียงพยัญชนะหยุดที่เป็นอโฆษะ หรือ Voiceless stop ท้ายคำ แต่ภาษาสเปนไม่มี เพราะฉะนั้นคนสเปนจึงมักไม่ออกเสียง Voiceless stop ท้ายคำ เช่น ภาวะแทรกซ้อนที่เกิดจากตำแหน่งของเสียง heat [hi]/ --->[hite]

อีกชนิดหนึ่งได้แก่ เมื่อภาษาทั้งสอง คือ ทั้งภาษาผู้ให้และภาษาผู้รับมีหน่วยเสียงตรงกัน แต่จะเกิดติดกัน (Sequence) ได้เฉพาะในภาษาผู้รับเท่านั้น เช่น ทั้งภาษาสเปนและภาษาอังกฤษต่างก็มีหน่วยเสียง /p/, /r/, /w/ แต่จะเกิดติดกันได้เฉพาะในภาษาสเปน เช่น ในคำว่า /préba/ ดังนั้นคนอังกฤษที่พูดภาษาสเปนจึงมักออกเสียงคำนี้ว่า [pruéba] คือ เปลี่ยน Semi-consonant /w/---> สระ/u/หรือ [préba] คือ ตัด /w/ ออก และทำ /pr/ ให้เป็นอักษรควบกล้ำ

แต่ในบางครั้งทั้งภาษาผู้ให้และภาษาผู้รับต่างก็มีการเรียงหน่วยเสียงเหมือนกัน แต่อาจจะต่างตำแหน่งกัน เช่น ทั้งภาษาอังกฤษและสเปนมี /sp/, /st/, /sk/ ส่วนในภาษาสเปนจะเกิดได้เฉพาะหลังสระ เช่น คำว่า espada, estar, esquina

ด้วยเหตุนี้คนสเปนที่พูดภาษาอังกฤษจึงออกเสียงคำในภาษาอังกฤษที่มีการเรียงหน่วยเสียงเหล่านั้นไปต่าง ๆ กัน เช่น

- เติมเสียงสระเข้าไปข้างหน้า
 - spade [espéd]
 - star [estár]
 - ski [eski]
- ตัด /s/ ทั้ง
- ใช้เสียง /h/ แทนที่ /s/
 - spade [ehpéd]
 - star [ehtar]
 - ski [eskí]

2.3.2 ภาวะแทรกซ้อนทางไวยากรณ์ (Morphological and grammatical interference)

ภาวะแทรกซ้อนระดับนี้มักจะเกิดในการเรียนภาษาผู้รับ แต่โดยปกติจะไม่มีผลกระทบต่อภาษาผู้รับและเป็นลักษณะของการนำโครงสร้างทางไวยากรณ์ของภาษาตนเองไปใช้กับภาษาที่สอง

2.3.3 ภาวะแทรกซ้อนระดับคำ (Lexical interference)

เป็นภาวะแทรกซ้อนที่พบมากในชุมชนที่พูดสองภาษาและคำที่นำเข้ามามักจะกลายเป็นส่วนหนึ่งของภาษาผู้รับ และถ้าได้กลายเป็นส่วนหนึ่งของภาษาผู้รับแล้วก็จะไม่ถือเป็นภาวะแทรกซ้อนอีกต่อไป แต่จะกลายเป็นการยืม (Loan/borrowings)

สิ่งที่สำคัญที่สุดและได้รับการยืนยันว่าเป็นวิธีที่ถูกต้องที่สุดคือ การให้นักเรียนเรียนรู้กฎเกณฑ์ของภาษาใหม่ จนผู้เรียนสามารถนำมาประยุกต์และใช้ภาษาได้ トラบใดที่ผู้เรียนไม่รู้กฎเกณฑ์ ผู้เรียนย่อมไม่สามารถจะเห็นความแตกต่างของภาษาแรกกับภาษาใหม่ได้ จากการค้นคว้าของนักจิตวิทยาเกี่ยวกับการเรียนรู้ สรุปได้ว่า การที่ผู้เรียนรู้ภาษาหนึ่งแล้วมาเรียนภาษาใหม่ย่อมจะพบว่า นักเรียนจำนวนมากเกิดความสับสนและใช้กฎเกณฑ์ภาษาผิด ๆ ทั้งนี้เนื่องจากวิธีการที่ผู้เรียนนำเอากฎไวยากรณ์ของภาษาแรกมาใช้กับภาษาใหม่ เราเรียกวิธีการนี้ว่า “การแทนที่” (Transfer) และความผิดที่เกิดจากการแทนที่นี้เรียกว่า “ความสับสน” (Interference)

การแทนที่ทางภาษา (Transfer) หมายถึง การเรียนรู้ภาษาใดภาษาหนึ่งจนติดเป็นนิสัย แล้วนิสัยนั้นเข้าไปมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาอื่น ๆ เป็นที่เชื่อว่า การแทนที่ทางภาษามีผลอย่างมากในการเรียนภาษาทั้งสองแง่ คือ

- ก. การแทนที่ทางภาษาในแง่บวก (Positive transfer or facilitation) หมายถึง เมื่อเราเรียนรู้ภาษา ก. แล้วนำสิ่งที่เรียนรู้จากภาษา ก. ไปช่วยในการเรียนภาษา ข. อันนับเป็นความสะดวกในการเรียน
- ข. การแทนที่ทางภาษาในแง่ลบ (Negative transfer or interference) หมายถึง เมื่อเราเรียนรู้ภาษา ก. แล้วนำสิ่งที่เรียนรู้จากภาษา ก. ไปทำให้เกิดความสับสนในการเรียนรู้ภาษา ข. อันนับเป็นปัญหาของการเรียนรู้

Carroll (1963 อ้างถึงใน สุธิณี สุขตระกูล, 2526) ให้ความเห็นว่า ปรากฏการณ์ของการแทนที่ทางภาษานี้มีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนทักษะทั้งในระดับรับรู้ภาษา (Receptive) และระดับความสามารถในการใช้ภาษา (Productive) โดยเฉพาะทักษะประการหลัง จะพบปัญหาที่เกิดจากความสับสนทางภาษามากขึ้น ซึ่งเป็นที่เข้าใจว่าการที่ผู้เรียนใช้ภาษาผิด ๆ นั้นมีผลเนื่องมาจากการนำความรู้จากภาษาแรกมาใช้เป็นแม่แบบของภาษาใหม่

จากที่กล่าวข้างต้นว่า ในการเรียนรู้ภาษาใหม่ ผู้เรียนอาจประสบปัญหาได้ทุกระดับโครงสร้างของภาษา วิธีหนึ่งที่ผู้สอนจะแก้ไขปัญหายุ่งยากเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาดังกล่าวได้นั้นคือ การทำความเข้าใจและปฏิบัติตามขั้นตอนที่กล่าวไว้ในทฤษฎีความสับสนทางภาษา

(Interference theory)¹ เพื่อให้ผู้สอนทราบปัญหาเบื้องต้นของผู้เรียนและหาแนวทางแก้ไขได้อย่างมีประสิทธิภาพ ถ้าผู้สอนวิเคราะห์และเปรียบเทียบโครงสร้างภาษาอย่างสมบูรณ์แบบ ก็จะช่วยให้การสอนตรงตามเป้าหมายเร็วยิ่งขึ้น

2.4 กลวิธีการเรียนรู้ (Learning strategies)

2.4.1 ความหมายของกลวิธีการเรียนรู้

นักวิชาการหลายท่านได้ให้คำนิยามของกลวิธีการเรียนรู้ไว้คล้ายคลึงกัน โดยอธิบายว่าเป็นกระบวนการ ขั้นตอน และเทคนิคที่ผู้เรียนใช้ทำให้เรียนรู้ภาษาได้ดีขึ้น (Wenden & Rubin, 1987; Scarcella & Oxford, 1992 อ้างถึงใน Oxford, 2003) จากคำนิยามข้างต้น Wenden and Rubin (1987) ได้ชี้แจงรายละเอียดเพิ่มเติมว่า “กลวิธีการเรียนรู้ช่วยอำนวยความสะดวกในการรับข้อมูล การเก็บรักษาข้อมูล การเรียกข้อมูลออกมา และการใช้ข้อมูลนั้น” ส่วน O'Malley and Chamot (1990) อธิบายความหมายของกลวิธีการเรียนรู้ว่า เป็น “ความคิด” หรือ “พฤติกรรม” พิเศษที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้เพื่อช่วยให้เกิดความเข้าใจ การเรียนรู้ และสามารถเก็บรักษาข้อมูลใหม่ได้

โดยสรุปแล้ว กลวิธีการเรียนรู้ คือ กระบวนการ ขั้นตอน หรือเทคนิคที่ผู้เรียนแต่ละคนใช้ เพื่อช่วยให้เกิดความรู้ความเข้าใจและช่วยพัฒนาความสามารถของตนเองในการเรียนรู้ภาษาให้ดียิ่งขึ้น

2.4.2 ประเภทของกลวิธีการเรียนรู้

O'Malley and Chamot (1990) แบ่งกลวิธีการเรียนรู้ออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

2.4.2.1 กลวิธีเมตาคอกนิทีฟ หรืออภิปัญญา (Metacognitive strategies) เป็นกลวิธีที่เกี่ยวข้องกับความคิดในเรื่องกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งประกอบด้วยกลวิธีย่อย ดังนี้

1) การเลือกตั้งใจ (Selective-attention) คือ การมุ่งความสนใจไปที่องค์ประกอบพิเศษของงานที่ได้รับ การตั้งใจฟังคำสำคัญหรือวลี

2) การวางแผน (Planning) คือ การวางแผนเกี่ยวกับโครงสร้างงาน เขียนหรือการพูด

3) การกำกับดูแล (Monitoring) คือ การทบทวนความตั้งใจที่มีต่องาน ความเข้าใจเกี่ยวกับข้อมูลที่จะจำได้หรือผลผลิตที่เกิดขึ้น

4) การประเมินผล (Evaluation) คือ การตรวจสอบความเข้าใจหลังจากกิจกรรมทางด้านการเรียนภาษาเสร็จสิ้นลง หรือการประเมินผลผลิตทางภาษาหลังจากที่เกิดขึ้นแล้ว

¹ทฤษฎีความสับสนทางภาษา (Interference theory) หมายถึง คนที่รู้ภาษา ก. แล้วจะเริ่มเรียนภาษา ข. ย่อมจะต้องประสบปัญหา ซึ่งทางภาษาศาสตร์ถือว่า ปัญหาเกิดขึ้นทุกระดับโครงสร้างภาษาโดยเฉพาะความแตกต่างของภาษาทั้งสอง (สุรินทร์ สุขตระกูล, 2526: 8)

2.4.2.2 กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive strategies) เป็นกลวิธีที่เกี่ยวข้องกับวิธีการเรียนโดยเฉพาะ ซึ่งประกอบด้วยกลวิธีย่อย ดังนี้

1) การกระทำซ้ำ ๆ (Rehearsal) คือ การฝึกพูดชื่อหรือสิ่งของนั้นซ้ำจนจำได้

2) การจัดกลุ่ม (Organization) คือ การจัดประเภทคำศัพท์ หรือแนวคิดตามความหมายหรือไวยากรณ์

3) การอ้างอิง (Inferencing) คือ การใช้ข้อมูลในบริบทเพื่อช่วยเดาความหมายของสิ่งใหม่ ทำนายผลลัพธ์ หรือเติมข้อมูลความรู้ในส่วนที่ขาดหายไป

4) การสรุป (Summarizing) คือ การสังเคราะห์เป็นระยะ ๆ เกี่ยวกับสิ่งที่ได้ยิน เพื่อให้แน่ใจว่าได้จัดเก็บข้อมูลนั้นแล้ว

5) การนิรนัย (Deducing) คือ การใช้กฎหรือหลักการในการทำความเข้าใจ

6) การจินตนาการ (Imagery) คือ การใช้ภาพ (ไม่ว่าจะสร้างขึ้นเองหรือมีอยู่จริง) เพื่อให้เข้าใจและจำข้อมูลใหม่ ๆ ได้

7) การถ่ายโอน (Transfer) คือ การใช้ความรู้ด้านเนื้อหาภาษาที่ได้เรียนรู้มาก่อน ช่วยในการทำความเข้าใจกับความรู้อื่น

8) การเชื่อมโยง (Elaboration) คือ การเชื่อมโยงความคิดกับความรู้อื่น หรือบูรณาการความคิดใหม่กับข้อมูลที่มีอยู่แล้ว

2.4.2.3 กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย (Social/affective strategies) เป็นกลวิธีที่เกี่ยวกับการใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ในสังคม ประกอบด้วยกลวิธีย่อย ดังนี้

1) การร่วมมือ (Co-operation) คือ การทำงานร่วมกับเพื่อนเพื่อแก้ไขปัญหารวบรวมข้อมูล ตรวจสอบ หรือได้รับผลตอบรับเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียนรู้

2) การถามเพื่อความกระจ่าง (Question for clarification) คือ การถามครูหรือเพื่อน เพื่อให้ได้ข้อมูลเพิ่มเติม พูดซ้ำ หรือยกตัวอย่าง

3) การพูดกับตนเอง (Self-talk) คือ การกำกับจิตใจของตนเองเพื่อให้มั่นใจว่า สามารถทำงานจนสำเร็จได้หรือเพื่อลดความวิตกกังวลเกี่ยวกับงาน

2.5 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาครั้งนี้สามารถแบ่งได้เป็น 2 หัวข้อหลักคือ อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเรียนภาษาที่สอง และกลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาในการเรียนภาษาที่สอง

2.5.1 อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเรียนภาษาที่สอง

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการวิเคราะห์เปรียบเทียบภาษาและข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาอันเกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่มีอยู่เป็นจำนวนมาก งานวิจัยเหล่านี้ศึกษาและเปรียบเทียบตามระดับโครงสร้างทางภาษาศาสตร์ดังนี้คือ ระดับหน่วยเสียง (Phonological level) ระดับคำ (Lexical level) และระดับประโยค (Syntactic level)

งานวิจัยที่ศึกษาในระดับหน่วยเสียง (Phonological level) มุ่งศึกษาด้านทักษะการเขียนและการพูดเป็นหลักเนื่องจากเป็นทักษะที่สัมพันธ์กันอย่างชัดเจนในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง ดังที่ สมพงศ์ วิทยศักดิ์พันธุ์ (2549: 118) กล่าวว่า การฟังเสียงได้ชัดเจนและพูดออกเสียงได้ถูกต้องมีส่วนอย่างมากในการเรียนรู้อักษรและเขียนออกมาได้อย่างถูกต้อง ในที่นี้หากออกเสียงพยัญชนะนั้นไม่ถูกต้องก็จะส่งผลให้การเขียนพยัญชนะนั้น ๆ ผิดไปด้วย ตัวอย่างเช่น ข้อผิดพลาดในการเขียนเกิดจากการออกเสียงพยัญชนะต้นผิดที่พบส่วนใหญ่มีสาเหตุจากการที่นักศึกษาจีนบางคนไม่สามารถออกเสียงพยัญชนะต้นบางเสียงได้ เช่น ออกเสียง /p/ (/p/) เป็น /b/ (/b/), /ch/ (/ch/) เป็น /s/ (/s/), /d/ (/d/) เป็น /t/ (/t/) โดยเฉพาะการออกเสียง /p/ (/p/) เป็น /b/ (/b/), /d/ (/d/) เป็น /t/ (/t/) ค่อนข้างเป็นปัญหา เนื่องจากการออกเสียงในภาษาจีนจะมีเสียงโฆษะ (Voiced) น้อยมาก ซึ่งตรงกันข้ามกับภาษาไทยที่ได้แยกเสียงโฆษะ (Voiced) และอโฆษะ (Voicedless) อย่างเห็นได้ชัด ดังนั้นเวลาการออกเสียงเช่น /d/ (/d/) กับ /t/ (/t/) หรือ /b/ (/b/) กับ /p/ (/p/) นักศึกษาจึงมักจะออกเสียงผิด (ไป จุน, 2541) สอดคล้องกับผลการศึกษาของงานวิจัยหลายเรื่อง (ชนิกา คำพูน, 2545; สุริยวรรณ เสถียรสุคนธ์, 2553; Yang & Wirat Wongpinunwatana, n.d.) ที่กล่าวว่า เสียงพยัญชนะทั้งสองเสียงนี้เป็นปัญหาอย่างยิ่งสำหรับนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทย เช่นเดียวกับกรณีของการออกเสียงพยัญชนะท้ายหรือตัวสะกดผิดย่อมทำให้เกิดข้อบกพร่องในการเขียนพยัญชนะท้ายด้วย (ชนิกา คำพูน, 2545; จินตนา พุทธเมตะ, 2554)

ส่วนสาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดในการออกเสียงสระที่พบบ่อยของนักศึกษาจีนนั้น คือนักศึกษาจีนบางคนไม่สามารถออกเสียงสระบางเสียงที่เป็นสระเสียงสั้น หรือบางเสียงที่เป็นสระเสียงยาวได้ เนื่องจากเสียงสระในภาษาจีนไม่แบ่งความสั้น-ยาว เช่น ออกเสียง “สาม” /sǎ:m/ เป็น “สาม” /sǎm/, “อยาก” /jà:k/ เป็น “หยัก” /jàk/, “ท้องถิ่น” /thó:ŋ thìn/ เป็น “ท้องถิ่น” /thónŋ thìn/ (Yang & Wirat Wongpinunwatana, n.d.) จากสาเหตุข้างต้นจึงทำให้การเขียนสระของนักศึกษาจีนมีปัญหาตามไปด้วย เช่น เขียนจากสระเสียงสั้นเป็นสระเสียงยาวสระเสียงยาวเป็นสระเสียงสั้น และสระประสมเป็นสระเดี่ยว (ชนิกา คำพูน, 2545; สุริยวรรณ เสถียรสุคนธ์, 2553)

นอกจากนี้การออกเสียงวรรณยุกต์ผิดของนักศึกษาจีน เช่น การออกเสียงวรรณยุกต์ตรี (High tone) เป็นเสียงวรรณยุกต์จัตวา (Rising tone) (คำว่า “รู้” /rúu/ เป็น “หู”

/rũu/, “นี้” /níi/ เป็น “หนี” /nii/, “ใช้” /chái/ เป็น “ใจ” /chǎi/) (Yang & Wirat Wongpinunwatana, n.d.) ทำให้เกิดข้อบกพร่องในการเขียนด้วยเช่นกัน อันมีสาเหตุจากการที่นักศึกษาจีนบางคนไม่สามารถผันเสียงวรรณยุกต์ได้ครบทั้ง 5 เสียง ส่งผลให้การเขียนวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง เช่น เขียนรูปวรรณยุกต์เอกเป็นรูปวรรณยุกต์โท, รูปวรรณยุกต์โทเป็นรูปวรรณยุกต์เอก, ใช้รูปวรรณยุกต์เอกในคำที่ไม่มีรูปวรรณยุกต์, ไม่ใส่วรรณยุกต์ (กุหลาบที่ เซียงใหม่มีชื่อเสียงมาก แก้ไขเป็น กุหลาบที่เซียงใหม่มีชื่อเสียงมาก) รวมไปถึงการวางรูปวรรณยุกต์ไม่ถูกตำแหน่ง (สุริยวรรณ เสถียรสุคนธ์, 2553; จินตนา พุทธเมตะ, 2554)

สำหรับงานวิจัยที่ศึกษาในระดับคำ (Lexical level) นั้น (ชนิกา คำพุฒ, 2545; สุริยวรรณ เสถียรสุคนธ์, 2553; จินตนา พุทธเมตะ, 2554; Yang & Wirat Wongpinunwatana, n.d.) พบว่า นักศึกษาจีนมีข้อบกพร่องเรื่องการเลือกใช้คำผิดหน้าที่หรือการเลือกใช้คำผิดความหมาย ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 7 กลุ่มดังนี้ การใช้คำไม่ถูกต้องในลักษณะอื่น ๆ การใช้คำกริยาไม่ถูกต้อง (เช่น เรารู้จักเวลาเมื่อไรก็ได้ แก้ไขเป็น เราดูเวลาเมื่อไรก็ได้) การใช้คำนามไม่ถูกต้อง การใช้คำคุณศัพท์/คำวิเศษณ์ไม่ถูกต้อง (เช่น ตาของข้างปิดแน่น แก้ไขเป็น ตาของข้างปิดสนิท) การใช้คำบุพบทไม่ถูกต้อง การใช้คำลักษณนามไม่ถูกต้อง การใช้คำสันธานไม่ถูกต้อง

ส่วนข้อผิดพลาดในระดับประโยค (Syntactic level) ที่พบในการพูดและการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาจีนนั้น สามารถแบ่งออกได้ 4 กลุ่ม ได้แก่ การเรียงคำในประโยคไม่ถูกต้อง (เช่น ประเทศไทยมีหลายชนิดผลไม้ แก้ไขเป็น ประเทศไทยมีผลไม้หลายชนิด) การขาดคำที่จำเป็นในประโยค (เช่น อาจารย์คนไทยขอบคุณนักศึกษาจีน แก้ไขเป็น อาจารย์คนไทยขอบคุณกับนักศึกษาจีน) การเพิ่มคำที่ไม่จำเป็นในประโยค (เช่น นกอายากไปซื้อเสื้อผ้ายูที่สยาม แก้ไขเป็น นกอายากไปซื้อเสื้อผ้ายูที่สยาม) และการใช้รูปประโยคลำนวนภาษาต่างประเทศ (ชนิกา คำพุฒ, 2545; สุริยวรรณ เสถียรสุคนธ์, 2553; จินตนา พุทธเมตะ, 2554; Yang & Wirat Wongpinunwatana, n.d.)

จากงานวิจัยข้างต้นจะเห็นได้ว่า การศึกษาข้อผิดพลาดในระดับหน่วยเสียงยังมีไม่มากนัก ทั้งที่จัดเป็นหน่วยที่สำคัญที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้เพื่อให้มีพื้นฐานความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับภาษานั้น ๆ และเพื่อต่อยอดให้การเรียนในลำดับที่สูงขึ้น ได้แก่ คำ ประโยค ความหมาย และข้อความ เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ดังเช่นงานวิจัยของชูเคียง แบ (2538) ที่ศึกษาเปรียบเทียบระบบหน่วยเสียงของภาษาไทยกับภาษาเกาหลีโดยใช้ทฤษฎีการเปรียบเทียบความแตกต่าง (Contrastive analysis) และการวิเคราะห์ข้อผิดพลาด (Error analysis) และเพื่อสร้างบทเรียนตัวอย่างที่แสดงหลักการและแนวการสอนเฉพาะเสียงที่วิเคราะห์แล้วว่าเป็นปัญหาสำหรับผู้เรียนภาษาไทยที่เป็นคนเกาหลี และงานวิจัยของยุพิน คล้ายมนต์ (2544) ศึกษาเปรียบเทียบโครงสร้างทั้งเรื่องเสียง คำ และไวยากรณ์ แล้วนำระบบโครงสร้างทั้งสองภาษามาเปรียบเทียบ เพื่อทำนายลักษณะของปัญหาและข้อผิดพลาดที่อาจจะเกิดขึ้นได้จากการแทรกแซงทางภาษาทั้งของคนไทยที่

เรียนภาษาจีนและคนจีนที่เรียนภาษาไทย ผลการศึกษาเปรียบเทียบโดยภาพรวมแล้ว โครงสร้างพื้นฐานของทั้งสองภาษาค่อนข้างคล้ายคลึงกัน เช่น ภาษาไทยและภาษาจีนเป็นคำโดด ภาษาไทยและภาษาจีนไม่มีคำนำหน้านาม และทั้งสองภาษามีการเรียงลำดับคำในประโยคคล้ายกัน เป็นต้น

จากผลการศึกษาทั้งหมด แสดงให้เห็นว่า ข้อผิดพลาดนั้นสามารถเกิดขึ้นได้ทุกระดับ โครงสร้างภาษา ผู้เรียนที่รู้ภาษาหนึ่งแล้วมาเรียนภาษาใหม่มักประสบปัญหาที่เกิดจากความสับสนทางภาษามากขึ้นและใช้กฎเกณฑ์ภาษาผิด ๆ ทั้งนี้เนื่องจากการนำความรู้จากภาษาแรกมาใช้เป็นแม่แบบของภาษาใหม่ สำหรับวิธีแก้ไขปัญหาลักษณะนี้ สุธิณี สุขตระกูล (2526) เสนอว่า วิธีที่จะคาดคะเนหยั่งรู้ถึงความแตกต่างที่นับเป็นปัญหาเหล่านี้ ทำได้โดยการเปรียบเทียบและวิเคราะห์ภาษาแม่และภาษาที่เรียน เพื่อจะได้เข้าใจสิ่งที่ก่อให้เกิดความสับสน (Interference) หาวิธีการอธิบายถึงปัญหาและวิธีแก้ปัญหานั้นให้ชัดเจนยิ่งขึ้น

2.5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีเรียนรู้ของนักศึกษาในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

งานวิจัยส่วนใหญ่ที่พบเกี่ยวกับกลวิธีเรียนรู้ของผู้เรียนมุ่งเน้นไปที่การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ (Ghani, 2003; Tsan, 2008; Wu, 2008; Wei, 2009; Al-Buainain, 2010; Cabaysa, & Baetiong, 2010; Magno, 2010; Orawee Pannak, & Thanyapa Chiramanee, 2011; Rasida Saiyarin, & Apinya Chaythong, 2011; Alhaisoni, 2012; Amarawadee Tappoon, 2012; Hathaikan Iamla-ong, 2013; Radwan, n.d.; Zhao, n.d.) งานวิจัยเกือบทั้งหมดใช้แนวคิดของ Oxford (1990) เป็นกรอบแนวคิดในการศึกษา รวมถึงใช้แบบสอบถามเพื่อประเมินกลวิธีการเรียนรู้ภาษา (Oxford Strategy Inventory Language Learning) เป็นเครื่องมือในการวิจัย มีเพียงงานวิจัยของ Wu (2008) เท่านั้นที่ใช้กรอบแนวคิดของ O'Malley and Chamot (1990) ผู้วิจัยศึกษาการใช้กลวิธีเรียนรู้ของผู้เรียนชาวจีนที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สองในประเทศฮ่องกง และพบว่า กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย (Social/affective strategies) เป็นกลวิธีที่ผู้เรียนชาวจีนใช้มากที่สุด รองลงมาคือ กลวิธีอภิปัญญา (Metacognitive strategies) และกลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive strategies)

ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศใช้กลวิธีอภิปัญญาบ่อยที่สุด (Al-Buainain, 2010; Cabaysa, & Baetiong, 2010; Rasida Saiyarin, & Apinya Chaythong, 2011; Alhaisoni, 2012; Hathaikan Iamla-ong, 2013; Radwan, n.d.) และใช้กลวิธีการจำน้อยที่สุด (Wei, 2009; Rasida Saiyarin, & Apinya Chaythong, 2011; Alhaisoni, 2012; Radwan, n.d.; Zhao, n.d.) นอกจากนี้งานวิจัยเหล่านี้ยังศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับตัวแปรที่มีผลต่อการเลือกใช้กลวิธีเรียนรู้ภาษา เช่น ระดับความสามารถทางภาษา (Ghani, 2003; Al-Buainain, 2010; Cabaysa & Baetiong, 2010; Magno, 2010; Orawee Pannak, & Thanyapa Chiramanee, 2011; Rasida Saiyarin, & Apinya Chaythong,

2011; Alhaisoni, 2012; Radwan, n.d.) เพศ (Ghani, 2003; Wei, 2009; Alhaisoni, 2012; Amarawadee Tappoon, 2012; Radwan, n.d.) และสาขาที่ศึกษา (Tsan, 2008; Amarawadee Tappoon, 2012)

ส่วนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธีเรียนรู้ของผู้เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ พบเพียง 2 เรื่องเท่านั้น คือ วรพงศ์ ไชยฤกษ์ (2549) และ สิริระ สมนาม, จุมพิต ศรีวิวัฒนพงศ์, แสงชัย เจียรสัมพิมล, และ Nuola Yan (2552) งานวิจัยทั้งสองเรื่องนี้ใช้กรอบแนวคิดของ Oxford (1990) และใช้แบบสอบถามเพื่อประเมินลักษณะการเรียนรู้ภาษาและแบบสอบถามเพื่อประเมินกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของชาวต่างประเทศที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือในการวิจัย

งานวิจัยของ วรพงศ์ ไชยฤกษ์ (2549) ศึกษาลักษณะการเรียนรู้และกลวิธีการเรียนรู้ของผู้เรียนชาวต่างประเทศที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาครั้งนี้คือ ชาวต่างประเทศจำนวน 100 คน แบ่งเป็นชาวต่างประเทศที่เป็นชาวตะวันออก 50 คน และชาวต่างประเทศที่เป็นชาวตะวันตก 50 คน ที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศที่จังหวัดเชียงใหม่ จากการศึกษาพบว่า ชาวตะวันออกมีลักษณะเก็บตัว เขิน และชอบทำงานตามลำพังมากที่สุด รองลงมาคือ ลักษณะการเรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์ต่อการใช้ประสาทสัมผัสที่แสดงว่า ผู้เรียนถนัดใช้ตาในการเรียนรู้ ส่วนชาวตะวันตกมีลักษณะที่ชอบเปิดตัว และชอบสังคมมากที่สุด รองลงมาคือลักษณะการเรียนรู้ที่มีความสัมพันธ์ต่อการใช้ประสาทสัมผัสที่แสดงว่า ผู้เรียนถนัดใช้ตาในการเรียนรู้เช่นกัน สำหรับกลวิธีการเรียนรู้ภาษา ชาวตะวันออกใช้กลวิธีทางสังคม (Social strategies) และกลวิธีที่ใช้การเสริมและการทดแทน (Compensation strategies) บ่อยมาก โดยที่นำกลวิธีที่ใช้ความรู้ความเข้าใจ (Cognitive strategies) มาใช้เป็นครั้งคราว และใช้กลวิธีการจำ (Memory strategies) น้อย ส่วนชาวตะวันตกมักใช้กลวิธีด้านสังคมและกลวิธีที่ใช้การเสริมและการทดแทน รองลงมาคือ เลือกใช้กลวิธีที่ใช้อภิปัญญา (Metacognitive strategies) นำมาใช้บ่อย ส่วนกลวิธีที่ใช้ความรู้ความเข้าใจจะเลือกใช้เป็นครั้งคราว

ส่วนงานวิจัยของ สิริระ สมนาม และคณะ (2552) ศึกษาลักษณะการเรียนรู้และกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ณ สถาบันอุดมศึกษาเขตภาคเหนือตอนบนที่จัดการเรียนการสอนภาษาไทยให้ชาวจีนทุกหลักสูตร (มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่ มหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงราย มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง มหาวิทยาลัยพายัพ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ มหาวิทยาลัยโยนก วิทยาลัยลำปางอินเตอร์เทค และมหาวิทยาลัยฟาร์อีส-เทอร์น) กลุ่มตัวอย่างในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ นักศึกษาจีนจำนวน 121 คนและใช้แบบสอบถามเพื่อประเมินลักษณะการเรียนรู้ภาษา และแบบสอบถามเพื่อประเมินกลวิธีการเรียนรู้ภาษาโดยวิเคราะห์ตามแบบฟอร์มให้คะแนนที่ Oxford (1990) ได้กำหนด ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษาจีนใช้กลวิธีความรู้ความเข้าใจมากที่สุด รองลงมาคือ กลวิธีเชิงวิภาพ กลวิธีการเสริมและการทดแทน กลวิธีด้านสังคม กลวิธีการจำ และกลวิธีใช้อภิปัญญา ตามลำดับ

จากผลการวิจัยเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษา แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่าง
ลักษณะการเรียนรู้และกลวิธีการเรียนรู้กับการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน กล่าวคือหากผู้เรียน
มองข้ามลักษณะการเรียนรู้และกลวิธีการเรียนรู้ของตนเอง อาจทำให้ผู้เรียนไม่ได้ใช้ศักยภาพใน
การเรียนรู้ภาษาได้อย่างเต็มที่ ในทางตรงกันข้าม หากผู้เรียนตระหนักและให้ความสำคัญกับ
สิ่งเหล่านี้ โดยหมั่นสังเกตว่า ลักษณะการเรียนรู้ของตนเองเป็นแบบใด และใช้กลวิธีการเรียนรู้
ประเภทใดที่ทำให้ตนเองรู้สึกว่าการเรียนภาษาไม่ว่าจะเป็นภาษาที่สองหรือภาษาที่สามเป็น
เรื่องน่าสนใจประกอบกับการที่ผู้สอนให้ความรู้เกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษาแก่ผู้เรียน ก็จะทำให้
ผู้เรียนสามารถนำข้อมูลเหล่านี้ไปปรับใช้และค้นหาวิธีเรียนที่เหมาะสมกับตนเอง สิ่งเหล่านี้อาจ
กลายเป็นแรงเสริมให้ผู้เรียนได้หาโอกาสพัฒนาศักยภาพการเรียนภาษาของตนได้อีกทางหนึ่ง



บทที่ 3

ระเบียบวิธีวิจัย

สำหรับระเบียบวิธีวิจัยในการวิจัยเรื่อง “อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง” มีขั้นตอนในการทำวิจัยทั้งหมด 6 ขั้นตอน ดังนี้

3.1 การศึกษาเอกสารและข้อมูลที่เกี่ยวข้อง

3.2 การวิเคราะห์เปรียบเทียบระบบเสียงในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาจีนมาตรฐาน

3.3 การกำหนดกลุ่มตัวอย่าง

3.4 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 การศึกษาเอกสารและข้อมูลที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยศึกษาหนังสือ บทความ งานวิจัย และข้อมูลอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับระบบเสียงในภาษาไทยและภาษาจีนมาตรฐาน แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการวิเคราะห์และเปรียบเทียบภาษา การแทรกแซงภาษา / ภาวะแทรกซ้อนทางภาษา และการแทนที่ทางภาษา และกลวิธีเรียนรู้ภาษา

3.2 การวิเคราะห์เปรียบเทียบระบบเสียงในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาจีนมาตรฐาน

ในที่นี้ ผู้วิจัยจะวิเคราะห์เปรียบเทียบหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย และหน่วยเสียงสระ ตามลำดับ

3.2.1 การเปรียบเทียบหน่วยเสียงพยัญชนะต้นในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาจีนมาตรฐาน

หน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาไทยทั้งหมด 21 หน่วยเสียง แบ่งเป็นหน่วยเสียงพยัญชนะแท้ 19 หน่วยเสียง คือ /p t c k ʔ ph th ch kh b d m n ŋ f s h l r/ และมีหน่วยเสียงพยัญชนะที่เป็นครึ่งสระ (Semi-vowels) 2 หน่วยเสียง คือ /w j/ ซึ่งหน่วยเสียงทั้ง 21 หน่วยเสียงนี้สามารถเกิดต้นพยางค์เป็นพยัญชนะต้น (Initial consonants) ได้ทั้งหมด (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2542) ส่วนหน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาจีนมาตรฐานมีทั้งหมด 19 เสียง (Lin, 2007) และสามารถใช้เป็นเสียงพยัญชนะต้นได้ทั้งหมดยกเว้นหน่วยเสียง /ŋ/ ดังแสดงในตารางที่ 3-1

ตารางที่ 3-1 เปรียบเทียบหน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาไทยมาตรฐานและภาษาจีนมาตรฐาน

ที่เกิด ประเภทหน่วยเสียง	ริมฝีปาก		ริมฝีปาก และฟัน		ปุ่มเหงือก		ปุ่มเหงือก เพดานแข็ง		เพดาน แข็ง		เพดาน อ่อน		เส้นเสียง	
	ท ¹	จ ²	ท	จ	ท	จ	ท	จ	ท	จ	ท	จ	ท	จ
กัก ไม่มีลม ไม่ก้อง	p	p			t	t					k	k	ʔ	
มีลม ไม่ก้อง	ph	ph			th	th					kh	kh		
ไม่มีลม ก้อง	b				d									
เสียดแทรก			f	f	s	s		ʃ				x	h	
กักเสียดแทรก ไม่มีลม ไม่ก้อง						ts		tʃ	c					
มีลม ไม่ก้อง					ts ^h		tʃ ^h	ch						
นาสิก	m	m			n	n					ŋ	ŋ		
ข้างลิ้น					l	l								
กระแทก					r									
กึ่งสระ								ɹ	j		w			

3.2.2 การเปรียบเทียบหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาจีนมาตรฐาน

หน่วยเสียงพยัญชนะภาษาไทยทั้ง 21 หน่วยเสียงใช้เป็นเสียงพยัญชนะท้ายคำหรือเป็นตัวสะกดได้เพียง 9 เสียงเท่านั้น คือ /ŋ, n, m, j, w, k, t, p, ʔ/ ซึ่งเทียบได้กับ แม่กง กน กม เกย เกอว กก กด กบ นั้นเอง สำหรับเสียง /ʔ/ เมื่ออยู่ท้ายคำ หมายถึง การปิดเส้นเสียงและไม่มีเสียงออกมาเลย ส่วนเสียงพยัญชนะสะกดในภาษาจีนมาตรฐานนั้นมีเพียง 2 เสียง คือ /n ɲ/ ดังแสดงในตารางที่ 3-2

¹ ภาษาไทยมาตรฐาน

² ภาษาจีนมาตรฐาน

ตารางที่ 3-2 เปรียบเทียบหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายในภาษาไทยมาตรฐานและภาษาจีนมาตรฐาน

ที่เกิด ประเภท หน่วย เสียง	ริมฝีปาก				ปุ่มเหงือก				เพดาน แข็ง		เพดานอ่อน				เส้นเสียง	
	ท		จ		ท		จ		ท	จ	ท		จ		ท	จ
	ไม่ก้อง	ก้อง	ไม่ก้อง	ก้อง	ไม่ก้อง	ก้อง	ไม่ก้อง	ก้อง	ไม่ก้อง	ก้อง	ไม่ก้อง	ก้อง	ไม่ก้อง	ก้อง	ไม่ก้อง	ก้อง
กัก	p				t						k				ʔ	
นาสิก		m				n		n				ŋ		ŋ		
กึ่งสระ									j			w				

3.2.3 การเปรียบเทียบหน่วยเสียงสระในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาจีนมาตรฐาน

หน่วยเสียงสระในภาษาไทยมีจำนวนหน่วยเสียงทั้งหมดรวมกัน 21 หน่วยเสียง ประกอบด้วย

1) หน่วยเสียงสระเดี่ยว (Monophthongs) 18 หน่วยเสียง คือ สระสั้น 9 หน่วย และ สระยาว 9 หน่วย ได้แก่ /i iː ʊ uː e eː ɤ ɤː o oː ɛ ɛː a aː ɔ ɔː/ (อิ อี อื อือ อุ อู เอ เอะ เออ โอะ โอ แอะ แอ อะ อา เอาะ ออ)

2) หน่วยเสียงสระประสม (Diphthongs) ในภาษาไทย มีทั้งหมด 3 หน่วย คือ /ia wa ua/ (เอีย เอือ อัว) มีลักษณะเป็นสระประสมเสียงตก (Falling Diphthongs) คือ สระประสมซึ่งนำด้วยสระสูง /i ʊ u/ ตามด้วยสระต่ำ และสระต่ำซึ่งเป็นปลายเสียงของสระประสมนั้นเป็นหน่วยเสียงเดียวกันคือ /a/

หน่วยเสียงสระเดี่ยว 18 หน่วย กับหน่วยเสียงสระประสม 3 หน่วย รวมเป็น 21 หน่วยนี้ ปรากฏเป็นแกนของพยางค์ในภาษาไทย มีหน้าที่ประสมกับหน่วยเสียงพยัญชนะต้น และ หน่วยเสียงพยัญชนะท้ายได้ต่าง ๆ กัน หน่วยเสียงสระจะปรากฏกับหน่วยเสียงวรรณยุกต์ได้ทุกหน่วย แต่จะปรากฏกับหน่วยเสียงพยัญชนะต้นและหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายไม่ได้ทุกหน่วย

ส่วนหน่วยเสียงสระในภาษาจีนมาตรฐาน (Vowel phonemes in Standard Chinese) นั้น Lin (2007) กล่าวว่า มีเพียง 5 เสียงเท่านั้น ได้แก่ /i/, /a/, /y/, /ə/, /u/ สำหรับเสียงสระประสมสองเสียง (Diphthongs) ในภาษาจีนมาตรฐานนั้น มีทั้งหมด 4 เสียง แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ ประเภทที่หนึ่งเป็นหน่วยเสียงที่เคลื่อนจากสระต่ำไปสระสูง ได้แก่ /ai/ และ /au/ และประเภทที่สองเป็นหน่วยเสียงที่เคลื่อนจากสระกลางไปสระสูง ได้แก่ /ei/ และ /ou/

นอกจากนี้ในภาษาจีนมาตรฐานยังมีเสียงสระประสมสามเสียง (Triphthongs) อีก 4 เสียง สัทอักษรที่แทนเสียงสระประสมสามเสียงมีดังนี้คือ /iau/ /uai/ /uei/ และ /iou/

ตารางที่ 3-3 เปรียบเทียบหน่วยเสียงสระในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาจีนมาตรฐาน

ตำแหน่งลิ้น	ลิ้นส่วนหน้า				ลิ้นส่วนกลาง			ลิ้นส่วนหลัง				
	ริมฝีปากกริ		ริมฝีปากห่อ					ริมฝีปากห่อ				
	ท		จ		ท		จ		ท		จ	
	สั้น	ยาว			สั้น	ยาว			สั้น	ยาว		
ระดับลิ้น												
สูง	i	i:	i		y	๗	๗:			u	u:	u
กลาง	e	e:				๗	๗:	๑		o	o:	
ต่ำ	๔	๔:	a			a	a:			๑	๑:	
สระประสม	ia					๗a				ua		

3.3 การกำหนดกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในงานวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาจีนตั้งแต่ชั้นปีที่ 2 ถึงชั้นปีที่ 4 ที่เข้าศึกษาหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมไทย มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง จำนวน 20 คน ตั้งแต่ปีการศึกษา 2550-2552 (ข้อมูลจากเว็บไซต์ส่วนทะเบียนและประมวลผล มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง) และผ่านการเรียนรายวิชา 1005241 การเขียนภาษาไทยเบื้องต้นมาแล้ว ซึ่งเป็นรายวิชานี้เปิดสอนสำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมไทยในภาคการศึกษาต้นของทุกปีการศึกษา โดยแบ่งเป็น

- นักศึกษาชั้นปีที่ 4 (รหัส 5031005XXX) จำนวน 9 คน
เข้าศึกษาในภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2550
- นักศึกษาชั้นปีที่ 3 (รหัส 5131005XXX) จำนวน 5 คน
เข้าศึกษาในภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2551
- นักศึกษาชั้นปีที่ 2 (รหัส 5231005XXX) จำนวน 6 คน
เข้าศึกษาในภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2552

นักศึกษาจีนเหล่านี้ส่วนใหญ่มีภูมิลำเนาอยู่ที่เมืองสิบสองปันนา มณฑลเสฉวน สาธารณรัฐประชาชนจีน

3.4 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้การวิจัยครั้งนี้ มี 2 อย่าง คือ แบบทดสอบการเขียนประโยคตามคำบอก และแบบสัมภาษณ์นักศึกษาจีนเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

3.4.1 แบบทดสอบการเขียนประโยคตามคำบอก จำนวน 20 ประโยค ในที่นี้จะกล่าวถึงขั้นตอนการเลือกคำศัพท์และการแต่งประโยค ดังนี้

3.4.1.1 การเลือกคำศัพท์

1) คำศัพท์ที่ใช้ในการทดสอบมีทั้งหมด 40 คำ คัดเลือกโดยใช้การวิเคราะห์เปรียบเทียบหน่วยเสียงพยัญชนะระหว่างภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาจีนมาตรฐาน

2) เมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบหน่วยเสียงภาษาไทยมาตรฐานและภาษาจีนมาตรฐานแล้ว พบว่า หน่วยเสียงพยัญชนะที่คาดว่าจะจะเป็นปัญหาในการเรียนภาษาไทยของนักศึกษาจีนมีทั้งหมด 10 หน่วยเสียง กล่าวคือ เป็นหน่วยเสียงที่ปรากฏในภาษาไทยแต่ไม่ปรากฏในภาษาจีน ดังแสดงในตารางที่ 3-4

3) เมื่อได้หน่วยเสียงที่จะใช้สำหรับทดสอบการเขียนแล้ว จากนั้นเลือกคำศัพท์พื้นฐานที่มีหน่วยเสียงเหล่านี้ปรากฏอยู่และเป็นคำศัพท์ที่ปรากฏในรายวิชา 1005241 การเขียนภาษาไทยเบื้องต้น (รายวิชานี้เปิดสอนสำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 2 สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมไทยในภาคการศึกษาต้นของปีการศึกษานั้น ๆ) โดยเลือกคำศัพท์มาทั้งหมด 40 คำ (หน่วยเสียงที่คาดว่าจะจะเป็นปัญหามีทั้งหมด 10 หน่วยเสียง หน่วยเสียงละ 4 คำ) ดังแสดงในตารางที่ 3-4

ตารางที่ 3-4 หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวที่นำมาใช้ทดสอบการเขียนของนักศึกษาจีน

ที่	หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวที่คาดว่าจะ เป็นปัญหา (เรียงตาม ลักษณะของเสียง)	คำศัพท์พื้นฐาน			
		1	2	3	4
1	/b/	บอก /bò:k/	บัว /bua/	บัน /bòn/	เปื้อ /bùa/
2	/d/	เด็ก /dèk/	ดื่ม /dù:m/	เดือน /dwan/	ดับ /dàp/
3	/c/	จำ /cam/	จ่าย /cà:j/	ใจ /caj/	จีน /ci:n/

ที่	หน่วยเสียงพยัญชนะ ต้นเดี่ยวที่คาดว่าจะ เป็นปัญหา (เรียงตาม ลักษณะของเสียง)	คำศัพท์พื้นฐาน			
		1	2	3	4
4	/ch/	ฉัน /chăn/	ชอบ /chô:p/	ช้าง /chá:ŋ/	เข้า /chá:w/
5	/ʔ/	อุ้ม /ʔúm/	อ้วน /ʔúan/	อิม /ʔim/	อด /ʔòt/
6	/h/	ห้อง /hô:ŋ/	หิว /hĩw/	ให้ /hâj/	หาย /hă:j/
7	/ŋ/ ³	งาน /ŋa:n/	เงียบ /ŋiap/	เงิน /ŋɤn/	เหงา /ŋăw/
8	/r/	รู้ /rú:/	เรื่อง /rûan/	ร่ม /rôm/	ร้าน /rá:n/
9	/w/	วัน /wan/	แหวน /wă:n/	ว่าง /wâ:ŋ/	วิ่ง /wîŋ/
10	/j/	ยุ่ง /jun/	เยอะ /jɤ/	อยู่ /jù:/	อยาก /jà:k/

4) สำหรับการทดสอบข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย ผู้วิจัย
เลือกคำศัพท์พื้นฐานจำนวน 36 คำ (หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย 9 หน่วยเสียง หน่วยเสียงละ 4
คำ) ดังตารางที่ 3-5

³หน่วยเสียงพยัญชนะ /ŋ/ ในภาษาจีนมาตรฐานปรากฏเฉพาะตำแหน่งท้ายพยางค์เท่านั้น ดังนั้นผู้วิจัยจึงนำ
หน่วยเสียงนี้มาใช้ในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวครั้งนี้ด้วย

ตารางที่ 3-5 หน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่นำมาใช้ทดสอบการเขียนของนักศึกษาจีน

ที่	หน่วยเสียง พยัญชนะท้ายที่ กำหนด	คำศัพท์พื้นฐาน			
		1	2	3	4
1	/-ŋ/	วิ่ง /wĩŋ/	ช้าง /chá:ŋ/	ยุ่ง /juŋ/	ห้อง /hō:ŋ/
2	/-n/	อ้วน /ʔuân/	ฉัน /chăn/	บน /bòn/	แหวน /wě:n/
3	/-m/	อุ่ม /ʔûm/	ร่ม /rôm/	ดื่ม /dũ:m/	อิม /ʔìm/
4	/-j/	หาย /hǎ:j/	จ่าย /cà:j/	คุย /khu:j/	เลย /lɤ:j/
5	/-w/	หิว /hĩw/	แมว /mɛ:w/	ข้าว /khâ:w/	สาว /sǎ:w/
6	/-k/	บอก /bò:k/	เด็ก /dèk/	อยาก /jà:k/	ทุก /thúk/
7	/-t/	อด /ʔòt/	บาท /bà:t/	สุด /sùt/	หวัด /wàt/
8	/-p/	ดับ /dàp/	เสียบ /ŋiáp/	ชอบ /chô:p/	เกือบ /kũáp/
9	/-ʔ/	เบื่อ /bũa/	เยอะ /jɤ:/	รู้ /rú:/	เพราะ /phró/

5) สำหรับการทดสอบข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้น ผู้วิจัย
 สุ่มเลือกหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นจากตำแหน่งลิ้นและระดับลิ้น จำนวน 3 หน่วยเสียง ได้แก่
 /i/, /a/, /u/ โดยเลือกคำศัพท์ที่ประกอบด้วยหน่วยเสียงเหล่านี้หน่วยเสียงละ 4 คำ รวม
 เป็น 12 คำ ดังตารางที่ 3-6

ตารางที่ 3-6 หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นที่นำมาใช้ทดสอบการเขียนของนักศึกษาจีน

ที่	หน่วยเสียงสระเดี่ยว เสียงสั้นที่กำหนด	คำศัพท์พื้นฐาน			
		1	2	3	4
1	/i/	อิม /ʔim/	วี่ง /wĩŋ/	หิว /hĩw/	กิน /kin/
2	/a/	ฉั่น /chăn/	ด๊าบ /dàp/	วัน /wan/	นั้ง /nâŋ/
3	/u/	อู่ม /ʔũm/	คุย /khuj/	ยุ่ง /juŋ/	สุด /sùt/

6) สำหรับการทดสอบข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาว ผู้วิจัย
 สุ่มเลือกหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวจากตำแหน่งลิ้นและระดับลิ้น จำนวน 3 หน่วยเสียง ได้แก่
 /i:/, /a:/, /u:/ โดยเลือกคำศัพท์ที่ประกอบด้วยหน่วยเสียงเหล่านี้หน่วยเสียงละ 4 คำ
 รวมเป็น 12 คำ ดังตารางที่ 3-7

ตารางที่ 3-7 หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวที่นำมาใช้ทดสอบการเขียนของนักศึกษาจีน

ที่	หน่วยเสียงสระเดี่ยว เสียงยาวที่กำหนด	คำศัพท์พื้นฐาน			
		1	2	3	4
1	/i:/	จิ้น /ci:n/	กี้ /kĩ:/	ฟี่ /phĩ:/	นึ๊ /nĩ:/
2	/a:/	จาน /ca:n/	อยาก /jà:k/	ข้าง /chá:ŋ/	หาย /hǎ:j/
3	/u:/	อยู่ /jù:/	รู้ /rú:/	สูง /sũ:ŋ/	ดู /du:/

7) จากนั้นนำคำศัพท์เหล่านี้ไปแต่งประโยคเพื่อใช้ทดสอบการเขียนภาษาไทยของ
 นักศึกษาจีน

3.4.1.2 การแต่งประโยค

ประโยคที่ใช้ในการทดสอบครั้งนี้มีทั้งหมด 20 ประโยค ซึ่งประโยคเหล่านี้เป็นประโยคที่มีความหมายและเหมาะสมกับระดับความสามารถทางภาษาไทยของผู้เรียน

ตารางที่ 3-8 ประโยคที่ใช้ทดสอบการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาจีน

ที่	ประโยค	คำสำคัญ
1	น้องสาว <u>อ๋ม</u> แมวตัว <u>อ้วน</u> มากกินข้าว	อ๋ม, อ้วน
2	เขากินข้าวสามจานแล้ว แต่เขายังไม่ <u>อ๋ม</u>	อ๋ม
3	ผู้ชายคนนั้น <u>อด</u> ข้าวมาสองวันแล้ว	อด
4	พี่สาว <u>บอก</u> ฉันให้ไปซื้อดอก <u>บัว</u>	บอก, บัว
5	พี่สาว <u>บ่น</u> จนน้องสาว <u>เบื่อ</u>	บ่น, เบื่อ
6	<u>เด็ก</u> ๆ <u>ดี๋ม</u> นมทุก <u>เช้า</u>	เด็ก, ดี๋ม, เช้า
7	<u>เดือน</u> นี้ ที่บ้านไฟ <u>ดับ</u> เกือบทุกวัน	เดือน, ดับ
8	พี่ชาย <u>นั่ง</u> ทำงาน <u>เจียบ</u> ๆ	งาน, เจียบ
9	คุณ <u>ป้า</u> เสีย <u>ใจ</u> ที่ <u>กระ</u> เป่า <u>เงิน</u> หาย	ใจ, เงิน, หาย
10	ผม <u>เหงา</u> มากเพราะไม่มีใคร <u>อยู่</u> ที่บ้านเลย	เหงา, อยู่
11	<u>วัน</u> นี้คุณพ่อจะซื้อ <u>แหวน</u> ให้คุณแม่	วัน, แหวน
12	ถ้ามีเวลา <u>ว่าง</u> ฉันจะไป <u>วิ่ง</u> กับเพื่อน	ว่าง, วิ่ง
13	น้อง <u>ชอบ</u> <u>ดู</u> ช้างที่ <u>เชียงใหม่</u>	ชอบ, ช้าง
14	ฉัน <u>อยาก</u> ไป <u>นั่ง</u> คุยที่อื่น เพราะที่ <u>นี้</u> <u>ยุ่ง</u> <u>เยอะ</u>	ฉัน, อยาก, ยุง, เยอะ
15	ฉัน <u>จำ</u> ไม่ได้ว่า <u>จ่าย</u> เงิน <u>ซื้อ</u> ของ <u>ที่</u> บาท	จำ, จ่าย
16	นักศึกษาจีนคน <u>นี้</u> สูง <u>ที่</u> สุด <u>ใน</u> ห้อง	จีน
17	นักศึกษา <u>ใน</u> ห้อง <u>ยัง</u> ไม่ <u>หิว</u> ข้าว	ห้อง, หิว
18	น้อง <u>ซื้อ</u> ส้ม <u>ให้</u> เพื่อนที่ <u>เป็น</u> หวัด	ให้
19	ถ้าแม่ <u>รู้</u> เรื่อง <u>นี้</u> แม่ <u>คง</u> เสีย <u>ใจ</u> มาก	รู้, เรื่อง
20	คุณยาย <u>ลืม</u> ร่ม <u>ไว้</u> ที่ <u>ร้าน</u> ขายของ	ร่ม, ร้าน

3.4.2 แบบสัมภาษณ์นักศึกษาจีนเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ โดยแบ่งเป็น 3 หัวข้อหลัก ได้แก่ ข้อมูลส่วนตัวของผู้เรียน กลวิธีการเรียนรู้ภาษา และการสอน (รายละเอียดแสดงในภาคผนวก ก)

3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.5.1 เมื่อได้ประโยคสำหรับทดสอบแล้ว นำประโยคเหล่านี้ไปทดลองกับนักศึกษา กลุ่มหนึ่งซึ่งไม่ใช่กลุ่มทดลอง จำนวน 7 คน

3.5.2 นำผลที่ได้ให้ผู้เชี่ยวชาญ 2 คนวิเคราะห์และปรับประโยคตัวอย่างให้เหมาะสมยิ่งขึ้น

3.5.3 หลังจากปรับประโยคตัวอย่างแล้ว ผู้วิจัยนำไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่าง โดยผู้วิจัย อ่านแต่ละประโยคให้นักศึกษาจีนฟังด้วยความเร็วปกติ อ่านประโยคละ 2 ครั้ง

3.5.4 ให้นักศึกษาจีน 20 คนซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างของงานวิจัยนี้เขียนประโยคตามคำบอกทั้งหมด 20 ประโยค

3.5.5 จากนั้นเก็บข้อมูลการเขียนประโยคตามคำบอก เพื่อวิเคราะห์หาข้อผิดพลาดอันเกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ในระดับหน่วยเสียง โดยจะศึกษาเฉพาะหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย และหน่วยเสียงสระเดี่ยว ซึ่งเป็นหน่วยเสียงเรียง (Segments หรือ Segmental phonemes)

3.5.6 เมื่อเก็บข้อมูลการเขียนประโยคตามคำบอกแล้ว จากนั้นนัดวันสัมภาษณ์นักศึกษาจีนทั้งหมด โดยแบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ ชั้นปีที่ 2 ชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 4 ผู้วิจัยใช้ภาษาไทยในการสัมภาษณ์ และใช้เวลาสัมภาษณ์แต่ละกลุ่มประมาณ 90 นาที ผู้วิจัยใช้เครื่องบันทึกเสียง SONY IC Recorder ICD-MS515 เพื่อบันทึกเสียงการสัมภาษณ์ ก่อนการสัมภาษณ์ ผู้วิจัยชี้แจงนักศึกษาเกี่ยวกับการนำข้อมูลสัมภาษณ์นี้ไปใช้ในการวิจัย โดยได้รับความยินยอมจากนักศึกษาจีนก่อน

3.5.7 เมื่อเก็บข้อมูลสัมภาษณ์แล้ว นำไปถอดบทสัมภาษณ์ของนักศึกษาจีนแต่ละกลุ่ม เพื่อนำมาวิเคราะห์กลวิธีที่นักศึกษาจีนใช้ในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล

3.6.1 แบ่งหน่วยเสียงเรียง (Segments หรือ Segmental phonemes) เป็น 3 ส่วน ได้แก่ หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย และหน่วยเสียงสระเดี่ยว

3.6.2 ระบุตำแหน่งข้อผิดพลาดโดยพิจารณาจากหน่วยเสียงที่นักศึกษาจีนใช้ทดแทนในตำแหน่งหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย และหน่วยเสียงสระเดี่ยว

3.6.3 หาจำนวนและคำร้อยละของข้อผิดพลาดอันเกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ในการเขียนหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย และหน่วยเสียงสระเดี่ยว ของนักศึกษาจีน

3.6.4 แยกนับจำนวนและคำร้อยละของข้อผิดพลาดในตำแหน่งพยัญชนะต้นเดี่ยว หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย และหน่วยเสียงสระเดี่ยว จากนั้นนำข้อมูลที่วิเคราะห์ได้มาสร้างแผนภูมิวงกลม

3.6.5 จากนั้นนำบทสัมภาษณ์นักศึกษาจีนมาวิเคราะห์โดยใช้วิธีการวิเคราะห์เนื้อหาและระบุงลวิธีการเรียนรู้ตามแนวคิดของ O'Malley and Chamot (1990) ที่แบ่งกลวิธีการเรียนรู้เป็น 3 กลวิธี คือ กลวิธีอภิปัญญา กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ และกลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย

3.6.6 แยกนับจำนวนและคำร้อยละของกลวิธีการเรียนรู้แต่ละกลวิธีที่นักศึกษาจีนใช้ จากนั้นนำข้อมูลที่วิเคราะห์ได้มาสร้างแผนภูมิวงกลม

3.6.7 แปลผลการวิจัย สรุปและอภิปรายผล



บทที่ 4

ผลการวิจัย

ในบทนี้ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัยเรื่อง “อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง” ดังนี้

4.1 อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาจีน

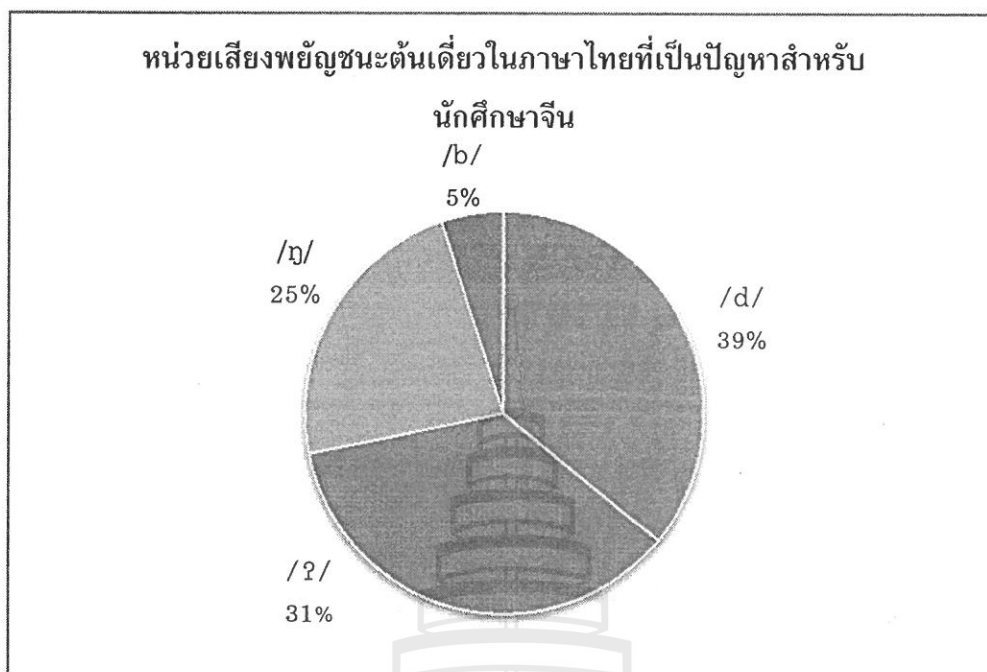
ผู้วิจัยนำเสนอตามตำแหน่งหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย และหน่วยเสียงสระเดี่ยว

4.1.1 หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว

หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวที่นักศึกษามีข้อผิดพลาดในการเขียนมากที่สุด คือ /d/ รองลงมาคือ /ʔ/ /ŋ/ และ /b/ ตามลำดับ ดังสรุปในตารางที่ 4-1

ตารางที่ 4-1 หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับนักศึกษาจีน

ที่	หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว ภาษาไทยที่เป็นปัญหา	จำนวน	ร้อยละ
1	/d/	14	39.0
2	/ʔ/	11	31.0
3	/ŋ/	9	25.0
4	/b/	2	5.0
รวม		36	100.0



ภาพที่ 4-1 หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับนักศึกษาจีน

จากตารางที่ 4-1 แสดงให้เห็นว่า หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวที่นักศึกษาจีนมีข้อผิดพลาดในการเขียนมากที่สุด คือ /d/ (ร้อยละ 39.0) รองลงมาคือ /t/ (ร้อยละ 31.0) /ŋ/ (ร้อยละ 25.0) และ /b/ (ร้อยละ 5.0) ตามลำดับ ซึ่งข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวในภาษาไทยของนักศึกษาจีนสามารถอธิบายได้ดังนี้

4.1.1.1 /d/ →¹ /t/

หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว /d/ นับเป็นปัญหาอย่างยิ่งสำหรับนักศึกษาจีนในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง สังเกตได้ว่า ไม่ว่าจะเป็นการพูด การฟัง การอ่าน หรือการเขียนภาษาไทย นักศึกษาจีนจะถูกแทรกแซงจากภาษาแม่ค่อนข้างมาก

จากการทดสอบพบว่า อิทธิพลของภาษาจีนมีผลต่อการเขียนคำศัพท์ของนักศึกษาจีนกลุ่มนี้อย่างเห็นได้ชัด กล่าวคือ นักศึกษาจีนเลือกใช้หน่วยเสียงพยัญชนะต้นในภาษาจีนที่ใกล้เคียงกับหน่วยเสียง /d/ ในภาษาไทย นั่นคือ /t/ หน่วยเสียงทั้งสองนี้มีคุณสมบัติใกล้เคียงกันมาก ต่างกันที่ความก้องหรือไม่ก้องของหน่วยเสียงเท่านั้น ดังนั้นจึงพบว่า เมื่ออ่านหรือเขียนคำศัพท์ที่มีหน่วยเสียงนี้อยู่ต้นพยางค์ นักศึกษามักจะออกเสียงหรือเขียนด้วยเสียง ต มากกว่า ด

¹เครื่องหมาย → แสดงถึงข้อผิดพลาดในการเขียนของนักศึกษาจีน กล่าวคือ การเขียนหน่วยเสียงหนึ่งเป็นอีกหน่วยเสียงหนึ่ง เช่น /ก/ → /ข/ แสดงว่า นักศึกษาใช้หน่วยเสียง /ข/ แทนหน่วยเสียง /ก/ ซึ่งเป็นหน่วยเสียงที่กำหนด

เนื่องจากนักศึกษาค้นเคยกับการออกเสียงลักษณะนี้มากกว่า ดังปรากฏในงานวิจัยของไป๋ จุน (2541) ชนิกา คำพูน (2545) และสมพงศ์ วิทย์ศักดิ์พันธุ์ (2549) เป็นต้น

ตัวอย่างคำศัพท์	ตัวอย่างคำศัพท์ที่นักศึกษาเขียน			
ติม	ติม	ติน	ติม	ตม
/d̥mː/	/t̥mː/	/t̥nː/	/tmː/	/tom/
ดับ	ดับ	ตาบ	ดัก	ตัม
/d̥ap/	/t̥ap/	/t̥a:p/	/t̥ak/	/tam/

4.1.1.2 /ɿ/ → /w/, /j/

ข้อสังเกตหนึ่งที่ได้จากการทดสอบครั้งนี้ คือ นักศึกษาจีนทดแทนการเขียนคำศัพท์ที่ขึ้นต้นด้วยหน่วยเสียงพยัญชนะ /ɿ/ ด้วยหน่วยเสียงพยัญชนะที่ค่อนข้างหลากหลาย ซึ่งสามารถอธิบายถึงสาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดได้ดังนี้

1) /ɿ/ → /w/

เนื่องจากในภาษาจีนไม่มีหน่วยเสียงพยัญชนะ /ɿ/ แต่จะปรากฏในลักษณะของหน่วยเสียงสระแทน เช่น /-u/ (กรณีที่ไม่มีพยัญชนะประสมกับหน่วยเสียงสระนี้จะเขียนสัทอักษรเป็น /wu/) ดังนั้นจึงอาจเป็นไปได้ว่า อิทธิพลของหน่วยเสียงสระข้างต้นมีผลต่อการจดจำและนำมาใช้ในการเขียนคำศัพท์ดังกล่าวหรืออาจเป็นเพราะนักศึกษาจีนไม่ทราบวิธีการออกเสียงที่ถูกต้องประกอบกับความเคยชินในการออกเสียงสระเช่นนี้ ทำให้เกิดข้อผิดพลาดในการออกเสียงและส่งผลให้การเขียนไม่ถูกต้องด้วยเช่นกัน

ตัวอย่างคำศัพท์	ตัวอย่างคำศัพท์ที่นักศึกษาเขียน			
อ้วน	ว้วน	วาน, หวาน	วัน	ว้าง
/ʔu̯an/	/wu̯an/	/wā:n/	/wân/	/wá:ŋ/

2) /ɿ/ → /j/

หน่วยเสียงพยัญชนะ /ɿ/ ไม่ปรากฏในภาษาจีน แต่จะปรากฏในลักษณะของหน่วยเสียงสระแทน เช่น /-i/ (กรณีที่ไม่มีพยัญชนะประสมกับหน่วยเสียงสระนี้จะเขียนสัทอักษรเป็น /yi/) ดังนั้นจึงอาจเป็นไปได้ว่า อิทธิพลของหน่วยเสียงสระข้างต้นมีผลต่อการจดจำและนำมาใช้ในการเขียนคำศัพท์ดังกล่าว หรืออาจเป็นไปได้ว่า นักศึกษาจีนนำเสียงพยัญชนะนี้เทียบกับหน่วยเสียงพยัญชนะ ย ในภาษาไทย ดังนั้นจึงทำให้เกิดข้อผิดพลาดในการเขียน ดังตัวอย่าง

ตัวอย่างคำศัพท์	ตัวอย่างคำศัพท์ที่นักศึกษาเขียน	
จิม	ยิม	ยิม
/ʔim/	/jim/	/jím/

4.1.1.3 /ŋ/ → /n/

เมื่อนักศึกษาจีนเขียนคำศัพท์ที่มีหน่วยเสียงพยัญชนะ /ŋ/ อยู่ในตำแหน่งต้นพยางค์ บางครั้งพบว่า นักศึกษาจะใช้หน่วยเสียงพยัญชนะ /n/ แทน /ŋ/ จากที่กล่าวไปในส่วนของ การวิเคราะห์และเปรียบเทียบเสียงพยัญชนะนาสิกในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาจีนมาตรฐาน พบว่า หน่วยเสียง /ŋ/ ในภาษาจีนทำหน้าที่เป็นพยัญชนะท้ายเท่านั้น ดังนั้นเมื่อนักศึกษาจีนต้อง เขียนคำศัพท์ที่ขึ้นต้นด้วยหน่วยเสียงพยัญชนะนาสิก /ŋ/ จึงทำให้เกิดข้อผิดพลาดบ่อยครั้งซึ่งมี สาเหตุจากอิทธิพลของภาษาแม่ ดังนั้นนักศึกษาจีนจึงเลือกใช้หน่วยเสียงในภาษาจีนที่คล้ายคลึง กับหน่วยเสียงในภาษาไทยให้มากที่สุด นั่นคือ หน่วยเสียง /n/

แม้เสียงพยัญชนะนาสิกในตำแหน่งต้นพยางค์ในภาษาจีนจะมีหน่วยเสียง /m/ ด้วย แต่ นักศึกษาจีนเลือกใช้ /n/ มากกว่า อาจเป็นไปได้ว่า ฐานกรณ์ของ /n/ ใกล้เคียงกับ /ŋ/ มากกว่า /m/

ตัวอย่างคำศัพท์	ตัวอย่างคำศัพท์ที่นักศึกษาเขียน				
เจียบ	เนียบ	เหนียบ	เนียบ	เนียบ	
/ŋiap/	/niap/	/niap/	/niap/	/niap/	/niap/

4.1.1.4 /b/ → /p/

สำหรับนักศึกษาจีนแล้ว หน่วยเสียงพยัญชนะต้น /b/ ค่อนข้างเป็นปัญหาจนทำให้เกิด ความสับสนในการเรียนภาษาไทย เนื่องจากหน่วยเสียงนี้ไม่ปรากฏในภาษาจีน ดังนั้นนักศึกษาจีน จึงใช้หน่วยเสียง /p/ ในภาษาจีนซึ่งออกเสียงเหมือนเสียง ป ในภาษาไทยมาทดแทน เนื่องจาก ฐานกรณ์ของหน่วยเสียง /b/ ในภาษาไทย กับ /p/ ในภาษาจีนมีความใกล้เคียงกันมาก ต่างกัน ที่ความก้องหรือไม่ก้องเท่านั้น จึงเป็นไปได้ว่า นักศึกษาจีนจะเลือกใช้หน่วยเสียงในภาษาแม่ ของตนเองมาทดแทนหน่วยเสียงพยัญชนะต้นหน่วยนี้ในภาษาไทย ส่งผลให้การอ่านหรือการ เขียนของนักศึกษาจีนเกิดข้อผิดพลาดบ่อยครั้งอันเกิดจากการอิทธิพลของภาษาแม่

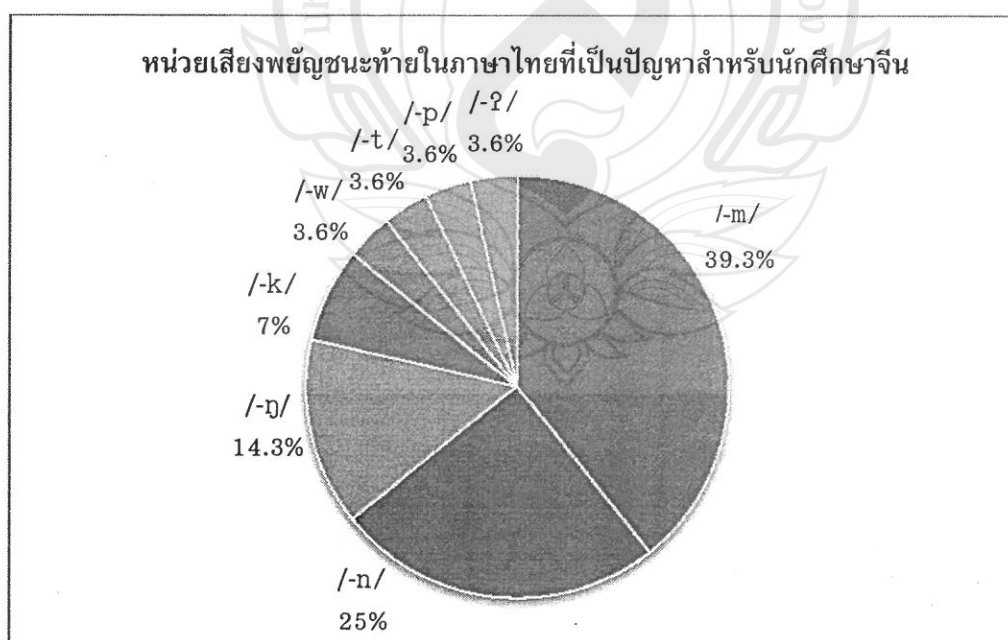
ตัวอย่างคำศัพท์	ตัวอย่างคำศัพท์ที่นักศึกษาเขียน	
บัน	ป่น	ปุ่น
/bòn/	/pòn/	/pùn/

4.1.1.2 หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย

ข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายของนักศึกษาจีนอันเกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ที่พบมากที่สุด คือ /-m/ /-n/ /-ŋ/ /-k/ /-w/ /-t/ /-p/ และ /-ʔ/ ตามลำดับ ดังสรุปในตารางที่ 4-2

ตารางที่ 4-2 หน่วยเสียงพยัญชนะท้ายในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับนักศึกษาจีน

ที่	หน่วยเสียงพยัญชนะท้ายใน ภาษาไทยที่เป็นปัญหา	จำนวน	ร้อยละ
1	/-m/	11	39.3
2	/-n/	7	25.0
3	/-ŋ/	4	14.3
4	/-k/	2	7.0
5	/-w/	1	3.6
6	/-t/	1	3.6
7	/-p/	1	3.6
8	/-ʔ/	1	3.6
	รวม	28	100



ภาพที่ 4-2 หน่วยเสียงพยัญชนะท้ายในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับนักศึกษาจีน

จากตารางที่ 4-2 แสดงให้เห็นว่า ข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายของนักศึกษาจีนอันเกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ที่พบมากที่สุด คือ หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-m/ (ร้อยละ 39.3) รองลงมาคือ /-n/ (ร้อยละ 25.0) /-ŋ/ (ร้อยละ 14.3) /-k/ (ร้อยละ 7.0) ส่วนหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่มีข้อผิดพลาดน้อยที่สุด มีทั้งหมด 4 หน่วยเสียง ได้แก่ /-w/ (ร้อยละ 3.6) /-t/ (ร้อยละ 3.6) /-p/ (ร้อยละ 3.6) และ /-ʔ/ (ร้อยละ 3.6)

สำหรับข้อผิดพลาดที่เกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ในการเขียนหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายภาษาไทยของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองนั้น อาจเป็นไปได้ว่าในภาษาจีนไม่มีหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย แต่มีหน่วยเสียงสระนาสิก (Nasal vowels) ซึ่งเป็นหน่วยเสียงที่ประกอบด้วยหน่วยเสียง /-n/ และ /-ŋ/ และหน่วยเสียงสระเช่น /en/, /eng/ เป็นต้น ดังนั้นนักศึกษาจีนจึงใช้หน่วยเสียงเหล่านี้ในการเขียนคำศัพท์ภาษาไทยเพราะมีความใกล้เคียงกับหน่วยเสียงสระนาสิกในภาษาจีนหรือแม้แต่ในกรณีที่คำศัพท์นั้นประกอบด้วยหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-n/ ซึ่งเป็นหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่ปรากฏในภาษาจีนก็สามารถพบข้อผิดพลาดได้เช่นกัน ดังตัวอย่าง

ตัวอย่าง

หน่วยเสียง พยัญชนะท้าย ที่กำหนด	หน่วยเสียง ทดแทน	ตัวอย่าง คำศัพท์	ตัวอย่างคำศัพท์ที่ นักศึกษาเขียน			
/-m/	/-n/	อุ่ม /ʔúm/	อึ้น /ʔún/	อน /ʔon/	จุ่น /ŋún/	
	/-ŋ/	รุ่ม /rôm/	ร็อง /ró:ŋ/	รຸ່ງ /rûŋ/		
/-n/	/-ŋ/	อ้วน /ʔúan/	อุง /ʔu:ŋ/	ว้าง /wá:ŋ/		
/-ŋ/	/-n/	วึ่ง /wîŋ/	วิน /wîn/	วิน /win/		
/-k/	/-ŋ/	อยาก /jà:k/	อย่าง /jà:ŋ/			
/-w/	/-ŋ/	สาว /să:w/	สอง /số:ŋ/			

หน่วยเสียง พยัญชนะท้าย ที่กำหนด	หน่วยเสียง ทดแทน	ตัวอย่าง คำศัพท์	ตัวอย่างคำศัพท์ที่ นักศึกษาเขียน
/-t/	/-n/	บาท /bà:t/	บาน /ba:n/
/-p/	/-n/	เจียบ /ŋiáp/	เจือน /ŋuân/
/-ʔ/	/-n/	เปื่อ /bwa/	เบือน /bwan/

จากตารางข้างต้น เป็นที่น่าสังเกตว่า นักศึกษาจีนจะเขียนคำศัพท์ภาษาไทยโดยใช้หน่วยเสียงพยัญชนะ /-n/ หรือ /-ŋ/ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะมีทั้งสองหน่วยเสียงนี้ในภาษาจีน แต่ในภาษาจีน หน่วยเสียง /-n/ และ /-ŋ/ จะต้องประกอบกับหน่วยเสียงสระจัดเป็นหน่วยเสียงสระนาสิก (Nasal vowels) ส่วนในภาษาไทย หน่วยเสียง /-n/ และ /-ŋ/ จัดเป็นหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย ดังนั้นนักศึกษาจีนจึงใช้หน่วยเสียงทั้งสองนี้ในการเขียนคำศัพท์ต่าง ๆ

4.1.1.3 หน่วยเสียงสระเดี่ยว

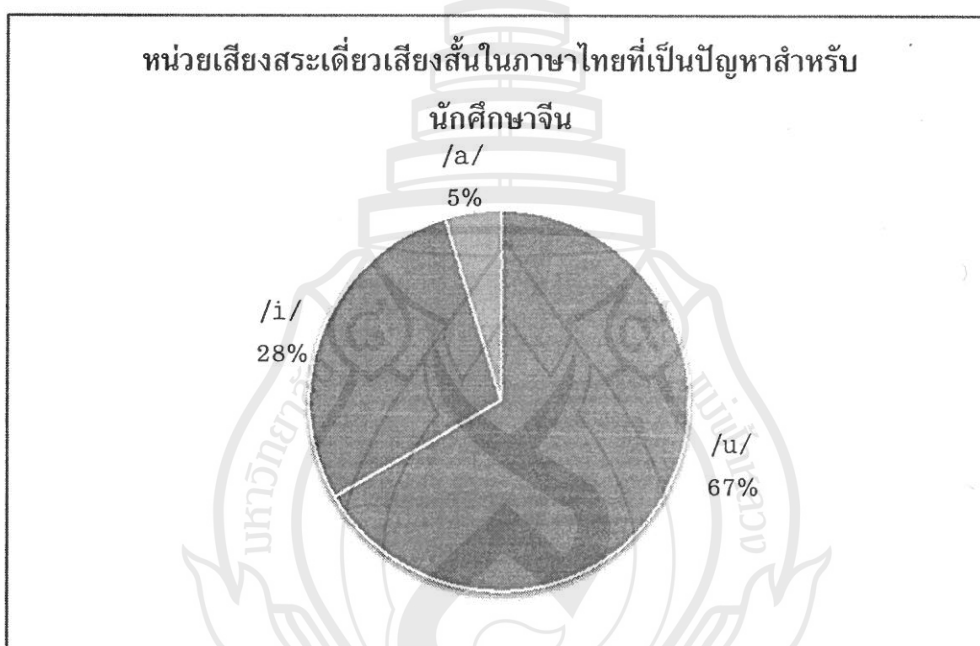
จากการวิเคราะห์พบว่า ข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงสระเดี่ยวภาษาไทยของนักศึกษาจีนอาจเกิดจากการที่นักศึกษามีความสับสนเรื่องความสั้นยาวของเสียงสระ เนื่องจากหน่วยเสียงสระในภาษาจีนไม่ได้แบ่งความสั้นยาวของเสียงสระ ในขณะที่หน่วยเสียงสระในภาษาไทยแบ่งเสียงสระเดี่ยวออกเป็นสระเดี่ยวเสียงสั้นและสระเดี่ยวเสียงยาว ดังนั้นนักศึกษาจีนจึงใช้หน่วยเสียงสระที่มีตำแหน่งลิ้นหรือระดับของลิ้นเหมือนกันหรือคล้ายคลึงกันมาทดแทนหน่วยเสียงสระที่กำหนดให้ การนำเสนอผลในส่วนนี้แบ่งเป็นหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นและหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาว

1) หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้น

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยสุ่มเลือกคำศัพท์ที่ประกอบด้วยหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้น 3 เสียง คือ /i/, /a/, /u/ เพื่อทดสอบว่านักศึกษาจีนสามารถแยกเสียงสระสั้นยาวได้หรือไม่ จากการทดสอบพบข้อผิดพลาดในการเขียนดังแสดงในตารางที่ 4-3

ตารางที่ 4-3 หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับนักศึกษาจีน

ที่	หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นใน ภาษาไทยที่เป็นปัญหา	จำนวน	ร้อยละ
1	/u/	14	67.0
2	/i/	6	28.0
3	/a/	1	5.0
	รวม	21	100



ภาพที่ 4-3 หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับนักศึกษาจีน

ตารางที่ 4-3 แสดงให้เห็นว่า หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นที่มีข้อผิดพลาดมากที่สุด คือ /u/ (ร้อยละ 67.0) รองลงมาคือ /i/ (ร้อยละ 28.0) และ /a/ (ร้อยละ 5.0)

จากการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงสระภาษาไทยของนักศึกษา ทำให้เห็นได้ชัดเจนว่า นักศึกษาจีนค่อนข้างมีปัญหาและสับสนเรื่องหน่วยเสียงสระ ดังจะเห็นได้จากการเขียนหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้น นักศึกษาจีนแก้ไขปัญหามาโดยการใช่วรรณยุกต์สระยาวแทน เช่น ใช้หน่วยเสียงสระ /a:/ แทน /a/ หรือใช้หน่วยเสียงสระที่มีลักษณะบางอย่างเหมือนกัน เช่น ใช้หน่วยเสียงสระ /o/ แทน /u/ จะเห็นได้ว่า หน่วยเสียงสระเดี่ยวทั้งสองเสียงนี้เป็นหน่วยเสียงที่ตำแหน่งลิ้นเป็นลิ้นส่วนหลัง ท่อริมฝีปากเหมือนกัน ดังตัวอย่าง

ตัวอย่าง

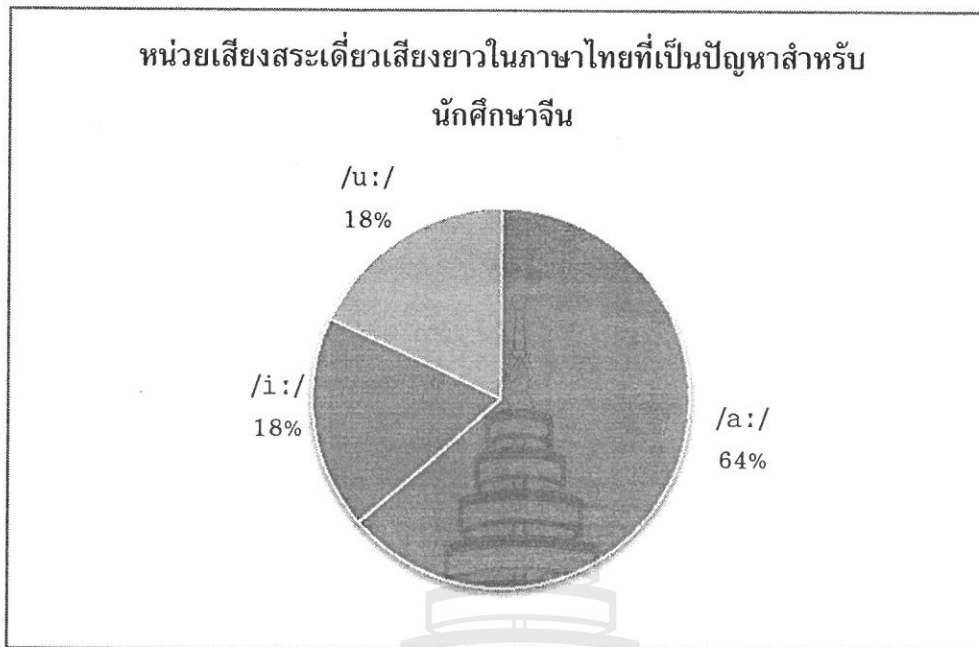
หน่วยเสียง สระเดี่ยวเสียงสั้น	หน่วยเสียง สระทดแทน	ตัวอย่าง คำศัพท์	ตัวอย่างคำศัพท์ที่นักศึกษาเขียน		
/u/	/o/	อัม /ʔûm/	อัม /ʔôm/	งัม /ŋóm/	อน /ʔon/
	/u:/	ยุ่ง /jun/	ยุ่ง /ju:ŋ/	ยู /ju:/	ยุ่ง /jû:ŋ/
/i/	/i:/	อิม /ʔim/	อิม /ʔi:m/		
	/ia/	หิว /hǐw/	เหี่ยว /hǐa:w/		
/a/	/a:/	ดับ /dàp/	ตาบ /tà:p/		

2) หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาว

หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวที่นักศึกษามีข้อผิดพลาดในการเขียนมากที่สุด คือ /a:/ รองลงมาคือ /i:/, และ /u:/ ตามลำดับ ดังสรุปในตารางที่ 4-4

ตารางที่ 4-4 หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับนักศึกษาจีน

ที่	หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาว ในภาษาไทยที่เป็นปัญหา	จำนวน	ร้อยละ
1	/a:/	7	64.0
2	/i:/	2	18.0
3	/u:/	2	18.0
	รวม	11	100.0



ภาพที่ 4-4 หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวในภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับนักศึกษาจีน

จากตารางที่ 4-4 แสดงให้เห็นว่า หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวที่นักศึกษามีข้อผิดพลาดในการเขียนมากที่สุด คือ /a:/ (ร้อยละ 64.0) รองลงมาคือ /i:/ (ร้อยละ 18.0) และ /u:/ (ร้อยละ 18.0)

สำหรับการเขียนหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวนั้น นักศึกษาจีนทดแทนหน่วยเสียงดังกล่าวด้วยการใช้หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้น ได้แก่ ใช้หน่วยเสียงสระ /a/ แทน /a:/, /i/ แทน /i:/, และ /u/ แทน /u:/ ดังตัวอย่าง

ตัวอย่าง

หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาว	หน่วยเสียงสระทดแทน	ตัวอย่างคำศัพท์	ตัวอย่างคำศัพท์ที่นักศึกษาเขียน
/a:/	/a/	जान /ca:n/	จัน /can/
/i:/	/i/	की /kì:/	กิ /kì/
/u:/	/u/	सुं /sũ:ŋ/	สุง /sũŋ/

4.2 กลวิธีการเรียนรู้ที่นักศึกษาจีนใช้ในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

จากผลการวิจัย พบว่า นักศึกษาจีนใช้กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย มากที่สุด รองลงมาคือ กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ และกลวิธีอภิปราย ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4-5

ตารางที่ 4-5 การใช้กลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาจีน

ที่	กลวิธีการเรียนรู้	ความถี่	ร้อยละ
1	กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย	58	38.7
2	กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ	57	38.0
3	กลวิธีอภิปราย	35	23.3
รวม		150	100.0



ภาพที่ 4-5 การใช้กลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาจีน

จากตารางที่ 4-5 แสดงให้เห็นว่า นักศึกษาจีนใช้กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย มากที่สุด รองลงมาคือ กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ และกลวิธีอภิปราย ตามลำดับ การใช้กลวิธีการเรียนรู้ของนักศึกษาจีนมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

4.2.1 กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย (Social/affective strategies)

จากผลการศึกษา พบว่า กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัยที่นักศึกษาใช้ ได้แก่ การถามเพื่อความกระจ่าง การพูดคุยกับตนเอง และการร่วมมือ ตามลำดับ

ตารางที่ 4-6 การใช้กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัยของนักศึกษาจีน

ที่	กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย	ความถี่	ร้อยละ
1	การถามเพื่อความกระจ่าง	36	62.1
2	การพูดคุยกับตัวเอง	17	29.3
3	การร่วมมือ	5	8.6
รวม		58	100.0



ภาพที่ 4-6 การใช้กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัยของนักศึกษาจีน

จากตารางที่ 4-6 แสดงให้เห็นว่า นักศึกษาจีนใช้วิธีการถามเพื่อความกระจ่างมากที่สุด (ร้อยละ 62.1) รองลงมาคือ การพูดคุยกับตัวเอง (ร้อยละ 29.3) และการร่วมมือ (ร้อยละ 8.6)

4.2.1.1 การถามเพื่อความกระจ่าง (Questioning for clarification)

กลวิธีย่อยนี้เป็นกระบวนการที่ผู้เรียนต้องการความกระจ่างจากผู้สอนหรือเพื่อนร่วมชั้นในรูปแบบของคำอธิบายเพิ่มเติม พูดซ้ำหรือยกตัวอย่าง (O'Malley & Chamot, 1990) นักศึกษาจีนส่วนใหญ่มักจะใช้วิธีถามผู้สอน นักศึกษาจีนรุ่นพี่ หรือแม้แต่เพื่อนคนไทย เวลาที่นักศึกษากลัวต้องการคำอธิบายเพิ่มเติมเพื่อให้เข้าใจมากยิ่งขึ้น

ตัวอย่าง

“เวลาคุย msn กับเพื่อนคนไทย ถ้าคำไหนไม่รู้ความหมายหรือสิ่งที่ฉันอยากพูด ฉันเขียนไม่ได้ ฉันก็ถามรุ่นพี่คนจีนที่รู้” (นักศึกษา 2)

“ถ้าเรียนไม่เข้าใจ ไปให้เพื่อนคนไทยสอน” (นักศึกษา 8)

“ทำแบบฝึกหัดในห้อง มีปัญหาอะไร เราก็ถามได้” (นักศึกษา 7)

4.2.1.2 การพูดกับตนเอง (Self-talk)

กลวิธีนี้เป็นการลดความวิตกกังวลด้วยเทคนิคต่าง ๆ ที่ทำให้รู้สึกว่ามีความสามารถในการเรียนได้ดี (O'Malley & Chamot, 1990) นักศึกษาใช้กลวิธีนี้เพื่อคลายความกังวล เช่น การพูดคุยกับตัวเองเพื่อให้ตนเองรู้สึกสบายใจขึ้นเวลาทำการบ้าน

ตัวอย่าง

“ถ้าเป็นบทเรียนที่น่าสนใจ เราก็คิดว่าเรียนดีกว่าค่ะ” (นักศึกษา 1)

“ฉันจะให้รางวัลตัวเองถ้ามีความก้าวหน้าในการเขียนภาษาไทย”
(นักศึกษา 8)

4.2.1.3 การร่วมมือ (Co-operation)

กลวิธีย่อยนี้เกี่ยวข้องกับการทำงานร่วมกันกับเพื่อนเพื่อแก้ปัญหา รวบรวมข้อมูล ตรวจสอบข้อมูล หรือมีผลตอบกับเกี่ยวกับกิจกรรมการเรียน (O'Malley & Chamot, 1990) การร่วมมือระหว่างนักศึกษา อาจารย์ หรือเพื่อนคนไทย เป็นสิ่งที่พบได้ทั่วไปเพื่อตรวจสอบการบ้านหรือได้รับผลตอบรับเกี่ยวกับการพูดหรือการเขียน

ตัวอย่าง

“บางทีอาจารย์สั่งการบ้าน ไม่รู้จะทำแบบไหน ฉันก็จะทำก่อน เสร็จแล้วเอาไปให้เพื่อนคนไทยช่วยดู หากโอเคแล้วค่อยส่งอาจารย์” (นักศึกษา 2)

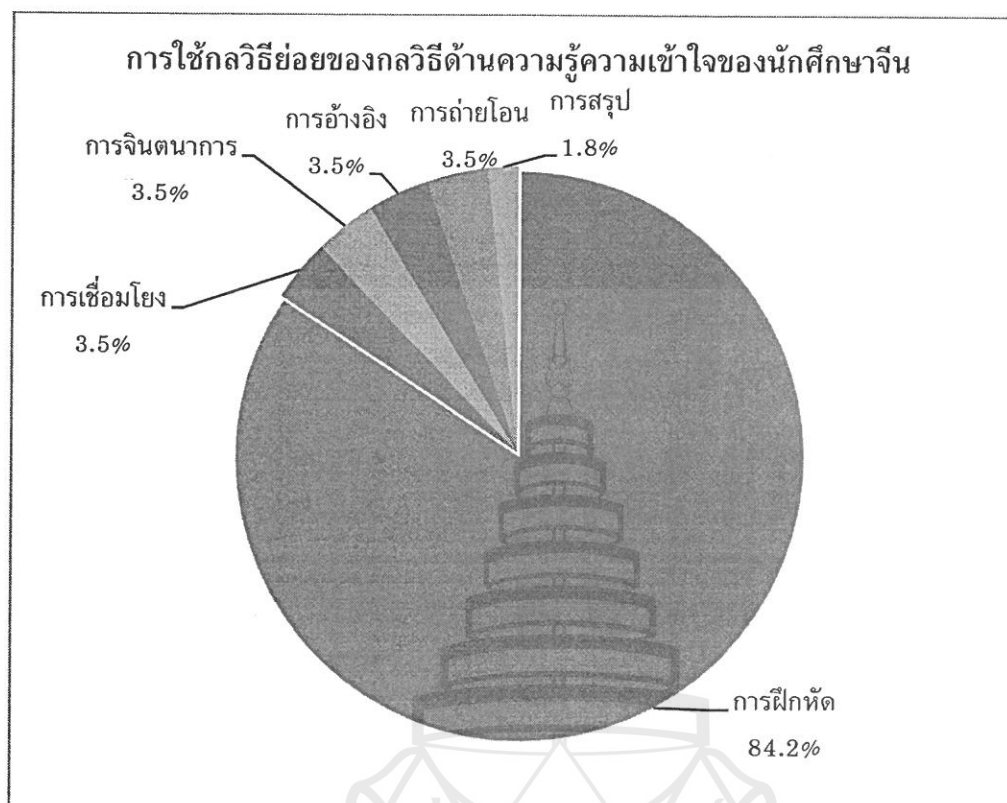
“ถ้าอาจารย์คุยอะไร แล้วเราก็ดูกับอาจารย์ ถ้าเราคุย อาจารย์ก็บอกว่าไม่ใช่
พูดแบบนี้” (นักศึกษา 4)

4.2.2 กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive strategies)

กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจที่นักศึกษาจีนกลุ่มนี้ใช้ ได้แก่ การฝึกหัด การเชื่อมโยง
การจินตนาการ การอ้างอิง การถ่ายโอน และการสรุป

ตารางที่ 4-7 การใช้กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจของนักศึกษาจีน

ที่	กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ	ความถี่	ร้อยละ
1	การฝึกหัด	48	84.2
2	การเชื่อมโยง	2	3.5
	การจินตนาการ	2	3.5
	การอ้างอิง	2	3.5
	การถ่ายโอน	2	3.5
3	การสรุป	1	1.8
	รวม	57	100.0



ภาพที่ 4-7 การใช้กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจของนักศึกษาจีน

จากตารางที่ 4-7 การฝึกหัดเป็นกลวิธีย่อยที่นักศึกษาจีนใช้มากที่สุด (ร้อยละ 84.2) รองลงมาคือ การเชื่อมโยง (ร้อยละ 3.5) การจินตนาการ (ร้อยละ 3.5) การอ้างอิง (ร้อยละ 3.5) และการถ่ายโอน (ร้อยละ 3.5) ส่วนการสรุปเป็นกลวิธีย่อยที่ใช้最少ที่สุด (1.8%)

4.2.2.1 การฝึกหัด (Rehearsing)

การฝึกหัด หมายถึง การพูดถึงชื่อสิ่งของหรือเรื่องราวซ้ำไปซ้ำมาเพื่อให้จำได้ (O'Malley & Chamot, 1990) มีนักศึกษาจำนวน 7 คนจาก 9 คนใช้กลวิธีย่อยนี้ เพื่อที่จะฝึกการใช้ภาษาที่จำเป็นต่องานที่ได้รับมอบหมาย

ตัวอย่าง

“ตรวจก่อน ต้องตรวจหลายครั้ง ตรวจครั้งแรกไว้อ่านแล้วก็อีกสองชั่วโมงก็มาตรวจใหม่ เพราะไม่รู้บางที่เขียนผิดก็ยังไม่รู้เลย เวลาตรวจก็ไม่รู้ไม่เห็น ต้องไปทำอะไรอย่างอื่นก่อนค่อยมาดูอีกที อาจจะเห็นว่าผิดแล้วก็แก้” (นักศึกษา 1)

“ยิ่งฝึกเขียน ยิ่งจำคำศัพท์ได้มากขึ้น” (นักศึกษา 4)

“เขียนคำศัพท์รู้ว่าความหมายคืออะไร แล้วก็พูด เขียนด้วย” (นักศึกษา 7)

4.2.2.2 การเชื่อมโยง (Elaboration)

กลวิธีนี้นี้เป็นการเชื่อมโยงข้อมูลใหม่หรือบูรณาการความคิดใหม่กับข้อมูลที่ทราบอยู่แล้ว (O'Malley & Chamot, 1990) เมื่อนักศึกษาจีนได้เรียนรู้เนื้อหาใหม่ ก็พยายามนำไปเชื่อมโยงกับสิ่งที่เคยเรียนมาแล้ว เพื่อให้ตนเองเข้าใจมากยิ่งขึ้น

ตัวอย่าง

“บางครั้งเวลานานแล้ว ก็เรียนคำศัพท์เพิ่มเติมอีก ก็เลยรู้ว่าต้องออกเสียงยังไง” (นักศึกษา 1)

“เวลาเขียนคำศัพท์รู้ว่าความหมายคืออะไร ภาษาไทยเป็นแบบนี้ ภาษาจีนเป็นแบบนี้ แล้วก็พูดเยอะจำได้” (นักศึกษา 7)

การจินตนาการ (Imagery)

การจินตนาการ หมายถึง การใช้ภาพจินตนาการ (ไม่ว่าจะเป็นภาพที่สร้างขึ้นหรือเป็นภาพจริง) เพื่อให้เข้าใจและจำข้อมูลทางคำพูดได้ (O'Malley & Chamot, 1990) ในการศึกษาครั้งนี้ มีนักศึกษาเพียงสองคนเท่านั้นที่ใช้กลวิธีนี้นี้ เพื่อสร้างความเข้าใจและสามารถจำข้อมูลใหม่ได้

ตัวอย่าง

“คิดว่าภาษาจีนคำนี้จะเขียนยากแล้วก็หนูเขียนเป็นภาษาไทยเลย ถ้าเฉพาะให้ตัวเองเข้าใจก็เลยเขียนเป็นรูปให้เขียนง่าย ๆ คิดว่าภาษาไทยง่ายกว่า” (นักศึกษา 1)

“เราอยากเจอตัวอย่างตัวจริง อย่างเช่น ไปเที่ยว ตอนเรียนท่องเที่ยวกับอาจารย์ตั้ม” (นักศึกษา 9)

การอ้างอิง (Inferencing)

การอ้างอิง คือ การใช้ข้อมูลในข้อความเดาความหมายของสิ่งใหม่ ทำนายผลลัพธ์ หรือเติมเต็มส่วนที่ขาดหายไป (O'Malley & Chamot, 1990) เนื่องจากความสามารถทางภาษาของนักศึกษาจีนอาจจะยังมีไม่มากนัก นักศึกษาจึงต้องเดาความหมายของสิ่งที่ไม่เคยเห็นด้วยการใช้ข้อมูลในข้อความ

ตัวอย่าง

“เวลาอ่านบางครั้งเดาเอา” (นักศึกษา 4)

“เวลาอ่านคำศัพท์บางคำ หนูก็เดาเอา”(นักศึกษา 1)

การถ่ายโอน (Transfer)

การถ่ายโอน หมายถึง การใช้ความรู้ทางภาษาที่มีอยู่แล้วเพื่อช่วยให้เข้าใจยิ่งขึ้น (O'Malley & Chamot, 1990) เมื่อนักศึกษาจีนทำการบ้าน มักจะเลือกรูปแบบโครงสร้างภาษาจีนในการถ่ายทอดความคิด จากนั้นจึงเทียบเป็นภาษาไทย

ตัวอย่าง

“ในตอนแรก เวลาฉันจะแต่งประโยคภาษาไทย ฉันจะคิดเป็นภาษาจีนก่อน แล้วค่อยแปลเป็นไทย” (นักศึกษา 1)

“เวลาเราเขียนประโยคภาษาไทย ต้องคิดเป็นภาษาจีนก่อน ภาษาจีนเขียนยังไงแล้วค่อยเปลี่ยนเป็นภาษาไทย” (นักศึกษา 7)

4.2.2.3 การสรุป (Summarizing)

การสรุป คือ การสังเคราะห์เป็นระยะ ๆ เกี่ยวกับสิ่งที่ได้ยิน เพื่อให้แน่ใจว่าได้จัดเก็บข้อมูลนั้นแล้ว (O'Malley & Chamot, 1990) จากการศึกษาพบว่า มีนักศึกษาเพียงคนเดียวเท่านั้นที่ใช้กลวิธีนี้เพื่อให้เข้าใจเนื้อหามากขึ้น

ตัวอย่าง

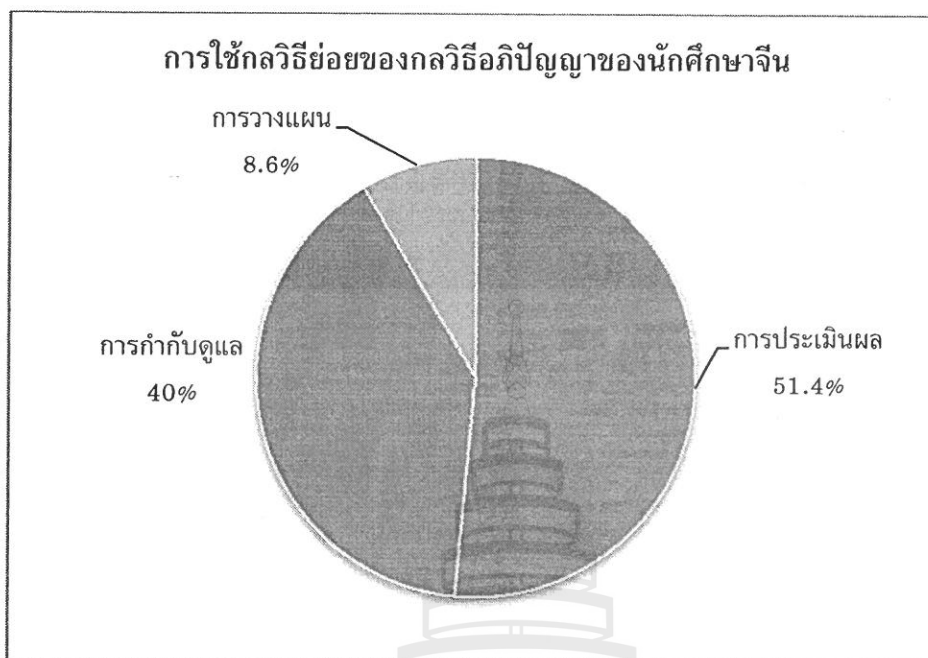
“ออกเสียงแล้วค่อย ๆ ฟัง แล้ววาดเป็นตาราง อักษรสูง สระ”
(นักศึกษา 6)

4.2.3 กลวิธีอภิปญญา (Metacognitive strategies)

กลวิธีอภิปญญาที่พบในการศึกษาครั้งนี้ คือ การประเมินผล การกำกับดูแล และการวางแผน

ตารางที่ 4-8 การใช้กลวิธีย่อยของกลวิธีอภิปญญาของนักศึกษาจีน

ที่	กลวิธีย่อยของกลวิธีอภิปญญา	ความถี่	ร้อยละ
1	การประเมินผล	18	51.4
2	การกำกับดูแล	14	40.0
3	การวางแผน	3	8.6
รวม		35	100.0



ภาพที่ 4-8 การใช้กลวิธีย่อยของกลวิธีแก้ปัญหาของนักศึกษาจีน

ตารางที่ 4-8 แสดงให้เห็นว่า นักศึกษาใช้การประเมินผลมากที่สุด (ร้อยละ 51.4) รองลงมา คือ การกำกับดูแล (ร้อยละ 40.0) และการวางแผน (ร้อยละ 8.6)

4.2.3.1 การประเมินผล (Evaluation)

การประเมินผล หมายถึง การตรวจสอบความเข้าใจหลังจากทำกิจกรรมเกี่ยวกับภาษาเสร็จสมบูรณ์แล้ว หรือการประเมินผลผลลัพธ์ทางภาษาหลังจากที่เกิดขึ้นแล้ว (O'Malley & Chamot, 1990) นักศึกษาใช้กลวิธีนี้เพื่อประเมินผลว่า ตนเองประสบความสำเร็จจากการทำการบ้านมากน้อยเพียงใดเพื่อนำไปปรับปรุงวิธีการเรียนของตน

ตัวอย่าง

“จะมีปัญหาเขียนคำศัพท์ เขียนผิดเยอะ เวลาทำ ฝึกเขียนก็เขียนถูก เวลาใช้คำศัพท์ก็เขียนผิด เขียนประโยคไม่เป็น” (นักศึกษา 7)

“เวลาเขียนคำศัพท์ ยิ่งง่าย ยิ่งเขียนผิด” (นักศึกษา 9)

4.2.3.2 การกำกับดูแล (Monitoring)

กลวิธีย่อยนี้เกี่ยวข้องโดยตรงกับการทบทวนความตั้งใจทำงาน ความเข้าใจข้อมูลที่ควรจำ หรือผลผลิตที่กำลังเกิดขึ้น (O'Malley & Chamot, 1990) นักศึกษาจีนใช้กลวิธีย่อยนี้ในการตรวจสอบการเขียนงานของตน

ตัวอย่าง

“เวลาเขียน สิ่งที่ยากที่สุด คือ แนวคิด เพราะว่าพอเห็นหัวข้อ เราก็มีความคิดว่า จะเขียนอะไร ยากที่สุด คือ คำศัพท์ที่อยู่ในสมองน้อย” (นักศึกษา 6)

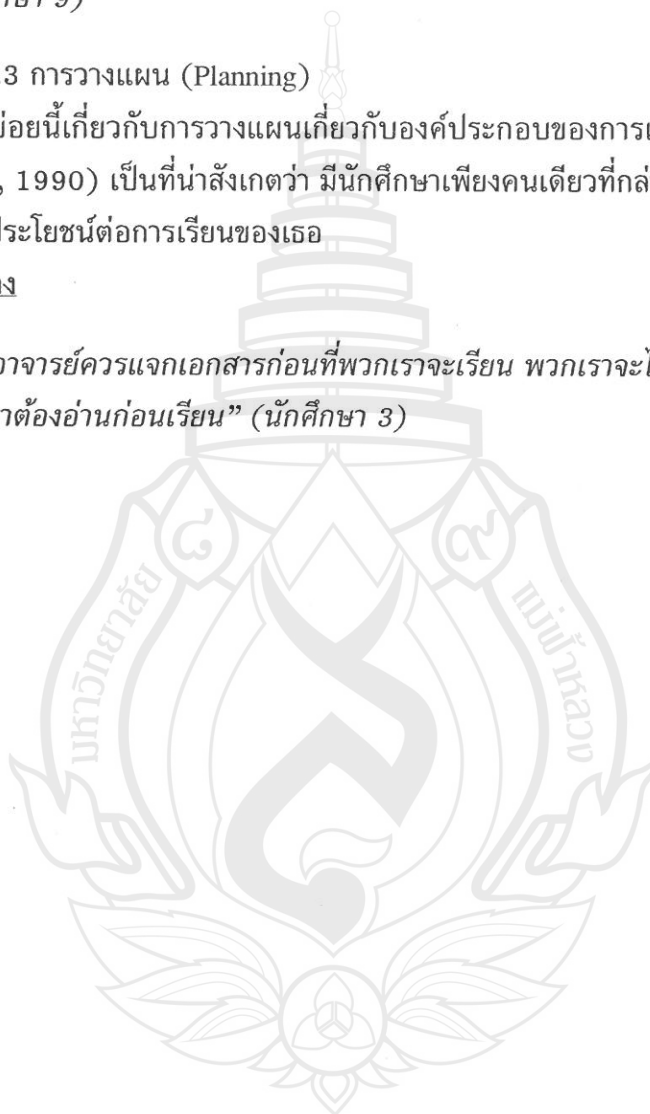
“เรามีปัญหาที่จำตัวสะกดไม่ได้ หรือว่าตัวการันต์ ไม่โท ไม่เอก”
(นักศึกษา 9)

4.2.3.3 การวางแผน (Planning)

กลวิธีย่อยนี้เกี่ยวกับการวางแผนเกี่ยวกับองค์ประกอบของการเขียนหรือการพูด (O'Malley & Chamot, 1990) เป็นที่น่าสังเกตว่า มีนักศึกษาเพียงคนเดียวที่กล่าวว่าการวางแผนเป็นสิ่งจำเป็นและเป็นประโยชน์ต่อการเรียนของเธอ

ตัวอย่าง

“อาจารย์ควรแจกเอกสารก่อนที่พวกเราจะได้เรียน พวกเราจะได้เข้าใจดีขึ้นหรือ พวกเราต้องอ่านก่อนเรียน” (นักศึกษา 3)



บทที่ 5

สรุปผลการวิจัยและข้อเสนอแนะ

5.1 สรุปผลการวิจัย

การศึกษาเรื่อง “อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง” มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์ข้อผิดพลาดอันเกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ในการเขียนพยัญชนะต้นเดี่ยว พยัญชนะท้าย และสระเดี่ยว ของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง และเพื่อระบุกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาจีนในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง สามารถสรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

5.1.1 อิทธิพลของภาษาแม่ (ภาษาจีน) ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยศึกษาอิทธิพลของภาษาแม่ โดยวิเคราะห์เฉพาะหน่วยเสียง พยัญชนะต้นเดี่ยว หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย และหน่วยเสียงสระเดี่ยว ตามลำดับ

5.1.1.1 หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว

หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวที่นักศึกษาจีนมีข้อผิดพลาดในการเขียนมากที่สุด คือ /d/ (ร้อยละ 39.0) รองลงมาคือ /ʔ/ (ร้อยละ 31.0) /ŋ/ (ร้อยละ 25.0) และ /b/ (ร้อยละ 5.0) ตามลำดับ

5.1.1.2 หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย

หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-m/ (ร้อยละ 39.3) เป็นหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่มีข้อผิดพลาด รองลงมาคือ /-n/ (ร้อยละ 25.0) /-ŋ / (ร้อยละ 14.3) /-k/ (ร้อยละ 7.0) ส่วนหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่มีข้อผิดพลาดน้อยที่สุด มี 4 หน่วยเสียง (ค่าร้อยละของแต่ละหน่วยเสียงคือ ร้อยละ 3.6) ได้แก่ /-w/ /-t/ /-p/ และ /-ʔ/

5.1.1.3 หน่วยเสียงสระเดี่ยว แบ่งเป็นหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นและหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาว

1) หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้น

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยสุ่มเลือกคำศัพท์ที่ประกอบด้วยหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้น 3 เสียง ได้แก่ /i/, /a/, /u/ เพื่อทดสอบว่านักศึกษาจีนสามารถแยกเสียงสระสั้นยาวได้หรือไม่ จากการทดสอบพบข้อผิดพลาดในการเขียน พบว่า หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นที่มีข้อผิดพลาดมากที่สุด คือ /u/ (ร้อยละ 67.0) รองลงมาคือ /i/ (ร้อยละ 28.0) และ /a/ (ร้อยละ 5.0)

2) หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาว

หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวที่นักศึกษามีข้อผิดพลาดในการเขียนมากที่สุด คือ /a:/ (ร้อยละ 64.0) รองลงมาคือ /i:/ (ร้อยละ 18.0) และ /u:/ (ร้อยละ 18.0)

5.1.2 กลวิธีการเรียนรู้ภาษาที่นักศึกษาจีนใช้ในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง จากการศึกษพบว่า นักศึกษาจีนใช้กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย (Social/affective strategies) มากที่สุด (ร้อยละ 38.7) รองลงมาคือ กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive strategies) (ร้อยละ 38.0) และกลวิธีอภิปัญญา (Metacognitive strategies) (ร้อยละ 23.3) ตามลำดับ

5.1.2.1 กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย

กลวิธีย่อยของกลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัยที่นักศึกษาจีนใช้มากที่สุด คือ การถามเพื่อความกระจ่าง (Questioning for clarification) (ร้อยละ 62.1) รองลงมาคือ การพูดกับตนเอง (Self-talk) (ร้อยละ 29.3) และการร่วมมือ (Co-operation) (ร้อยละ 8.6)

5.1.2.2 กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ

การฝึกหัด (Rehearsing) เป็นกลวิธีย่อยที่นักศึกษาจีนใช้มากที่สุด (ร้อยละ 84.2) รองลงมาคือ การเชื่อมโยง (Elaboration) (ร้อยละ 3.5) การจินตนาการ (Imagery) (ร้อยละ 3.5) การอ้างอิง (Inferencing) (ร้อยละ 3.5) และการถ่ายโอน (Transfer) (ร้อยละ 3.5) ส่วนการสรุป (Summarizing) เป็นกลวิธีย่อยที่ใช้น้อยที่สุด (ร้อยละ 1.8)

5.1.2.3 กลวิธีอภิปัญญา

กลวิธีอภิปัญญาที่นักศึกษาจีนใช้การประเมินผล (Evaluation) มากที่สุด (ร้อยละ 51.4) รองลงมา คือ การกำกับดูแล (Monitoring) (ร้อยละ 40.0) และการวางแผน (Planning) (ร้อยละ 8.6)

5.2 อภิปรายผล

จากผลการวิจัย ผู้วิจัยแบ่งการอภิปรายผลออกเป็น 3 หัวข้อหลัก ดังรายละเอียด

5.2.1 อิทธิพลของภาษาแม่ที่ส่งผลให้เกิดข้อผิดพลาดในการเขียนพยัญชนะต้นเดี่ยว พยัญชนะท้าย และสระเดี่ยว ของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

จากผลการวิจัย พบว่า หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวที่เป็นปัญหาสำหรับนักศึกษาจีนมากที่สุด คือ หน่วยเสียงพยัญชนะ /d/ (เทียบได้กับเสียง ด) นักศึกษาจีนส่วนใหญ่จะใช้หน่วยเสียง /t/ (เทียบได้กับเสียง ต) ทดแทน (ไป จุน, 2541; ชนิกา คำพุฒ, 2545; สุริยวรรณ เสถียรสุดนธ์ 2553; Yang & Wirat Wongpinunwatana, n.d.) เนื่องจากหน่วยเสียงนี้ไม่ปรากฏในภาษาจีน ประกอบกับหน่วยเสียงทั้งสองหน่วยเสียงนี้มีคุณสมบัติใกล้เคียงกันมาก

ต่างกันที่ความก้อง (Voiced) หรือไม่ก้อง (Voicedless) ของหน่วยเสียงเท่านั้น ดังนั้นจึงพบข้อผิดพลาดในการเขียนคำศัพท์ที่ขึ้นต้นพยางค์ด้วย ต มากที่สุด

นอกจากหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวข้างต้นแล้ว ยังพบว่า หน่วยเสียงพยัญชนะ /ɹ/ ในภาษาไทยค่อนข้างเป็นปัญหาเช่นกัน เนื่องจากหน่วยเสียงนี้ใกล้เคียงกับหน่วยเสียงสระในภาษาจีน เช่น /-i/ และ /-u/ กรณีที่ไม่มีพยัญชนะประสมกับหน่วยเสียงสระนี้จะเขียนสัทอักษรเป็น /yi/ และ /wu/ ตามลำดับโดยออกเสียง /ɹi/ และ /ɹu/ ดังนั้นจึงอาจเป็นไปได้ว่า อิทธิพลของหน่วยเสียงสระข้างต้นมีผลต่อการจดจำและนำตัวเขียนของเสียง /yi/ และ /wu/ มาใช้ในการเขียนคำศัพท์ที่ออกเสียง /ɹ/ ในตำแหน่งพยัญชนะต้นดังกล่าว ซึ่งข้อค้นพบนี้ไม่ปรากฏในงานวิจัยเรื่องอื่น

สำหรับข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายของนักศึกษาจีนนั้น พบว่า นักศึกษาจีนส่วนใหญ่จะใช้หน่วยเสียงสระนาสิก (Nasal vowels) ซึ่งเป็นหน่วยเสียงที่ประกอบด้วยหน่วยเสียง /-n/ และ /-ŋ/ และหน่วยเสียงสระ เช่น /en/, /eng/ ทดแทนหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายอื่น ไม่ว่าจะเป็น /-m/, /-k/, หรือ /-p/ ที่ปรากฏในคำศัพท์ภาษาไทยที่กำหนดหรือแม้แต่ในกรณีที่คำศัพท์นั้นประกอบด้วยหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-n/ ซึ่งเป็นหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่ปรากฏในภาษาจีนก็สามารถพบข้อผิดพลาดได้เช่นกัน ซึ่งอาจเป็นไปได้ว่า นักศึกษาจีนใช้หน่วยเสียงพยัญชนะท้ายทดแทนที่มีฐานกรณ์คล้ายกันหรือฐานกรณ์เดียวกันทดแทน กล่าวคือ การใช้ /-m/ แทน /-n/ เนื่องจากเป็นหน่วยเสียงนาสิกเหมือนกัน และมีฐานกรณ์ใกล้เคียงกัน ซึ่งฐานกรณ์ของ /-m/ คือ ริมฝีปากทั้งสอง (Bilabial) ส่วนฐานกรณ์ของ /-n/ คือ ปุ่มเหงือก (Alveolar) ในกรณีที่นักศึกษาใช้ /-ŋ/ แทน /-k/ เนื่องจากมีฐานกรณ์เหมือนกันคือ เพดานอ่อน (Velar) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของจินตนา พุทเมตะ (2554) และ Yang & Wirat Wongpinunwatana (n.d.)

ส่วนข้อผิดพลาดในการเขียนหน่วยเสียงสระเดียวนั้น อาจเป็นเพราะความสั้นยาวของหน่วยเสียงสระไม่ได้มีนัยสำคัญในระบบเสียงสระของภาษาจีน ดังนั้นนักศึกษาจีนจึงไม่สามารถออกเสียงสระบางเสียงที่เป็นสระเสียงสั้นหรือบางเสียงที่เป็นสระเสียงยาวได้ (สุริยวรรณ เสถียรสุคนธ์ 2553; Yang & Wirat Wongpinunwatana, n.d.) ดังนั้นจึงเขียนสระเสียงสั้นแทนสระเสียงยาวหรือเขียนสระเสียงยาวแทนสระเสียงสั้น (ชนิกา คำพุ่ม, 2545; จินตนา พุทเมตะ, 2554)

จากผลการวิจัย ปฏิเสธไม่ได้ว่า ข้อผิดพลาดหรือข้อบกพร่องที่เกิดขึ้นในการเรียนการสอนภาษานั้นส่วนใหญ่ได้รับผลกระทบโดยตรงจากอิทธิพลของภาษาแม่ แต่ไม่ได้สรุปว่าข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในการใช้ภาษาที่สองทั้งหมดต้องเกิดจากความแตกต่างของภาษาแม่กับภาษาที่เรียน (สุธินี สุขตระกูล, 2526; สุขุมาวดี ขำหิรัญ, 2539; คณินนิตย์ จันทรัตน์, 2554) แต่อาจเกิดจากอิทธิพลข้ามภาษา (Cross-linguistic influence) (Sharwood, & Kellerman, 1986) และข้อผิดพลาดบางอย่างอันเกิดจากการถ่ายทอดทางภาษา (Language transfer) ซึ่ง

ถ่ายทอดทั้งทางบวก (Positive transfer) และทางลบ (Negative transfer) (สุธีณี สุขตระกูล, 2526; คณินนิตย์ จันทรัตน์, 2554) ซึ่งปัญหาเหล่านี้จะสะท้อนผ่านทักษะการใช้ภาษาของผู้เรียน ไม่ว่าจะเป็นการฟัง การพูด การอ่าน หรือการเขียน เมื่อใดที่ผู้เรียนเกิดความสับสน เมื่อนั้นปัญหาในการเรียนภาษาต่างประเทศย่อมเกิดขึ้นอย่างแน่นอน เช่น การที่นักศึกษาจีนแยกหน่วยเสียงไม่ถูกต้อง ทำให้เกิดความเคยชินในการออกเสียงผิด ส่งผลให้การเขียนมีข้อบกพร่องด้วย

5.2.2 ปัจจัยอื่นที่อาจส่งผลให้เกิดข้อผิดพลาดในการเขียนพยัญชนะต้นเดี่ยว พยัญชนะท้าย และสระเดี่ยวของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

นอกจากข้อผิดพลาดที่เกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ (Transfer errors) แล้ว ยังมีปัจจัยอื่นที่ก่อให้เกิดข้อผิดพลาดได้อีกด้วย ได้แก่ ข้อผิดพลาดที่ไม่ได้เกิดจากภาษาแม่ (Developmental errors) และข้อผิดพลาดที่ไม่ทราบสาเหตุ (Unique errors) (Sinha et al., 2009) จากผลการศึกษาเกี่ยวกับการเขียนหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวและพยัญชนะท้ายแล้วยังพบข้อผิดพลาดในการเขียนอันเกิดจากการใช้หน่วยเสียงพยัญชนะที่มีฐานกรณ์ (Place of articulation) หรือลักษณะของเสียง (Manner of articulation) เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกันกับหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่กำหนดให้

ในกรณีแรกเป็นข้อผิดพลาดอันเกิดจากการใช้หน่วยเสียงพยัญชนะที่มีฐานกรณ์เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกัน เช่น คำว่า “บ่น” /bòn/ เขียนเป็น “บุด” /bùat/ คำว่า “อิม” /ɿm/ เขียนเป็น “อิป” /ɿp/ เป็นต้น ข้อผิดพลาดนี้เกิดจากการใช้หน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่มีฐานกรณ์ใกล้เคียงกันมาทดแทนกัน เช่น การใช้หน่วยเสียงพยัญชนะ /-t/ ทดแทนหน่วยเสียงพยัญชนะ /-n/ เนื่องจากทั้งสองหน่วยเสียงนี้มีฐานกรณ์เหมือนกัน คือ ฟันและปุ่มเหงือก (Dental-alveolar) หรือการใช้หน่วยเสียงพยัญชนะ /-m/ และ /-p/ สลับกัน เนื่องจากทั้งสองหน่วยเสียงนี้มีฐานกรณ์เหมือนกันคือ ริมฝีปากทั้งสอง (Bilabial)

อีกกรณีนั้นเป็นข้อผิดพลาดอันเกิดจากการใช้หน่วยเสียงพยัญชนะที่มีลักษณะของเสียงเหมือนกันหรือคล้ายคลึงกันกับหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่กำหนดให้ เช่น “อ้วน” /ɿuàn/ เขียนเป็น “อ่วม” /ɿuam/, “อด” /ɿòt/ เขียนเป็น “อก” /ɿòk/, “ดับ” /dàp/ เขียนเป็น “ตัก” /tāk/ เป็นต้น จะเห็นได้ว่า ข้อผิดพลาดนี้เกิดจากการใช้หน่วยเสียงพยัญชนะท้ายที่มีลักษณะของเสียงเหมือนกันมาทดแทนกัน เช่น การทดแทนหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย /-n/ ด้วยหน่วยเสียงพยัญชนะ /-m/ เนื่องจากเป็นหน่วยเสียงพยัญชนะนาสิกเหมือนกัน อีกกรณีหนึ่งคือ การใช้หน่วยเสียงพยัญชนะ /-k/ ทดแทนหน่วยเสียงพยัญชนะ /-p/ และ /-t/ เนื่องจากมีลักษณะของเสียงเหมือนกัน คือ หน่วยเสียงพยัญชนะหยุด (Stop)

จากตัวอย่างข้างต้น ข้อผิดพลาดในการเขียนลักษณะนี้อาจจัดเป็นข้อผิดพลาดที่ไม่ได้เกิดจากภาษาแม่ แต่อาจเป็นเพราะตัวผู้เรียนภาษาที่สองใช้ภาษาอีกภาษาหนึ่ง คือ ไม่ใช่ทั้งภาษาแม่และภาษาที่สอง แต่เป็นภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ซึ่งเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้สิ่ง

ใหม่แต่ยังไม่ถูกต้องสมบูรณ์จึงทำให้เกิดปรากฏการณ์นี้ขึ้น (Selinker, 1992) หรือเรียกว่าเป็น การแทรกแซงทางภาษาดังที่ อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2542) ให้ความละเอียดว่า เมื่อบุคคลใดก็ ตามสามารถใช้ภาษาสองภาษาสลับกันได้ ภาษาทั้งสองของเขาจะมีอิทธิพลซึ่งกันและกัน อาจเกิด ได้ทั้งสองทาง คือ ภาษาที่สองแทรกแซงภาษาที่หนึ่งหรือภาษาที่หนึ่งแทรกแซงภาษาที่สองก็ได้

จากผลการศึกษา พบว่า นักศึกษาค่อนข้างมีปัญหาในการเขียนหน่วยเสียงสระเดี่ยว ดังจะเห็นได้จากการใช้หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาวแทนหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้น และการใช้ หน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงสั้นแทนหน่วยเสียงสระเดี่ยวเสียงยาว อาจกล่าวได้ว่า นักศึกษาจีนยังคง สับสนเรื่องความสั้นยาวของเสียงสระ เนื่องจากในภาษาจีนไม่แบ่งความสั้นยาวของเสียงสระ เช่นเดียวกับภาษาไทย ประกอบกับหน่วยเสียงสระบางหน่วยเสียงในภาษาไทยไม่ปรากฏใน ภาษาจีน หรือนักศึกษาไม่ทราบว่าหน่วยเสียงสระนี้ออกเสียงอย่างไร ทำให้เกิดปัญหาการ ออกเสียงสระไม่ถูกต้อง ซึ่งปัญหานี้ส่งผลกระทบต่อเนื่องไปถึงทักษะการเขียน ในบางกรณีที คำศัพท์ภาษาไทยมีรูปการเขียนกับการออกเสียงที่แตกต่างกันก็อาจเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิด ข้อผิดพลาดได้เช่นกัน ตัวอย่างเช่น คำว่า “เข้า” /chá:w/ ถึงแม้ว่ารูปเขียนจะเป็นสระเสียงสั้น แต่เวลาออกเสียงมักนิยมออกเสียงเป็นสระเสียงยาว ดังนั้นจึงอาจก่อให้เกิดความสับสนและนำไป สู่ข้อผิดพลาดในเรื่องของรูปการเขียนได้ เนื่องจากนักศึกษบางคนเขียนรูปตามเสียงที่ได้ยิน ซึ่งรูปเขียนที่พบ ได้แก่ “ข้าว” /chá:w/ “ขาว” /cha:w/ และ “เขา” /chaw/ เกิดจาก ความแตกต่างทางโครงสร้างของภาษาประกอบกับเป็นคำศัพท์ที่ไม่ได้พบบ่อย จึงทำให้นักศึกษา จีนสับสนและส่งผลให้การเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองยังมีข้อบกพร่องอยู่ แต่เป็น ที่น่าสังเกตว่า ถึงแม้ว่าบางหน่วยเสียงจะไม่ปรากฏในภาษาจีนแต่ถ้าประกอบอยู่ในคำศัพท์ที่ นักศึกษาค้นเคยและมีโอกาสใช้บ่อยครั้งในชีวิตประจำวันก็จะพบข้อผิดพลาดน้อยมากหรือไม่พบ เลย เช่น คำว่า “เงิน” “งาน” “จีน” “ฉิน” “ชอบ” “รู้” “เรื่อง” “อยู่” เป็นต้น

ปัจจัยที่จะช่วยลดข้อผิดพลาดในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองนั้นย่อมต้อง อาศัยความร่วมมือทั้งจากผู้เรียนและผู้สอนเป็นสำคัญ

ในฐานะผู้เรียน หากทราบความคล้ายคลึงและความแตกต่างระหว่างภาษาแม่กับภาษาที่ สองก็จะสามารถคาดเดาปัญหาที่จะเกิดขึ้นได้และพร้อมหาวิธีแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างทันทั่วทั้ง นอกจากนั้นควรฝึกฝนการใช้ภาษาไทยอย่างสม่ำเสมอเพื่อเพิ่มพูนความสามารถทางภาษา และ พยายามใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารให้น้อยที่สุดเท่าที่จะทำได้ เนื่องจากผู้เรียนชาวจีนบางคน ไม่มั่นใจสำเนียงการพูดภาษาไทยของตนเอง ดังนั้นจึงใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารแทน (Yang & Wirat Wongpinunwatana, n.d.) ทำให้ทักษะทางภาษาไม่ก้าวหน้าเท่าที่ควร ที่สำคัญ ผู้เรียนควรประพฤติปฏิบัติตนเสมือนนักวิจัยที่หมั่นตั้งคำถาม แสวงหา และทดลองการเรียนของ ตนด้วยวิธีต่าง ๆ เพื่อจะได้ค้นพบกลวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตนเอง อันจะนำไปสู่การก้าวข้าม อิทธิพลของภาษาแม่ซึ่งเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดในการเรียนภาษาไทยหรือแม้แต ่ภาษาอื่น ๆ (สุขดี มณีกาญจนสิงห์, 2543; ศรีวิไล พลมณี, 2545; ฟาน จงบินห์, 2552;

Kanchana Sutheera, 1998; Waewduan Pingmuang, 2003; Pairote Bennui, 2008; Yang & Wirat Wongpinunwatana, n.d.) ถ้าสามารถทำได้เช่นนี้แล้ว ก็จะช่วยเพิ่มพูนศักยภาพของผู้เรียนในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองให้ดียิ่งขึ้น

ในฐานะผู้สอนภาษาไทยให้แก่ชาวต่างชาติ หากเป็นไปได้ ควรศึกษาวิเคราะห์เปรียบเทียบ (Contrastive analysis) ระหว่างระบบเสียงในภาษาไทยกับภาษาแม่ของผู้เรียนเพื่อนำไปสู่การอธิบายความคล้ายคลึงและความแตกต่างของภาษาทั้งสอง รวมไปถึงการทำนายปัญหาที่คาดว่าจะเกิดขึ้นในการเรียน อีกวิธีหนึ่งที่ช่วยให้ผู้สอนเข้าใจกระบวนการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนมากยิ่งขึ้น นั่นคือ การวิเคราะห์ข้อผิดพลาด (Error analysis) ของผู้เรียน วิธีนี้เปรียบเสมือนเครื่องมือที่จะทำให้ทราบว่าผู้เรียนมีวิธีการเรียนรู้ภาษาที่สองอย่างไร (Ellis, 1994) ซึ่งอาจจะวิเคราะห์ข้อผิดพลาดจากงานเขียนของผู้เรียนตั้งแต่ระดับหน่วยเสียง คำ ประโยค เพื่อให้ทราบถึงกระบวนการเรียนรู้ของผู้เรียนและสามารถนำข้อมูลเหล่านั้นมาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการให้คำแนะนำเพื่อลดข้อบกพร่องและเพิ่มความสามารถด้านภาษาของผู้เรียน (Corder, 1985)

นอกจากนี้ แม้ผู้เรียนจะมีทักษะความสามารถทางภาษาไทยระดับหนึ่งแล้ว แต่ถึงอย่างไรผู้สอนก็ควรหมั่นทดสอบการออกเสียงของผู้เรียนโดยอาจให้ฝึกออกเสียงแต่ละหน่วยเสียง หรือให้ฝึกอ่านข้อความภาษาไทยสั้น ๆ เพื่อให้ทราบถึงปัญหาการออกเสียงของผู้เรียนแต่ละคน เพราะหากผู้เรียนมีข้อบกพร่องเรื่องการออกเสียงก็จะส่งผลให้การเขียนมีข้อบกพร่องด้วย เนื่องจากทักษะการอ่านสัมพันธ์กับทักษะการเขียน (ศรีวิไล พลมณี, 2528) ปัญหาลักษณะนี้อาจจะแก้ไขด้วยการฝึกออกเสียงคำนั้น ๆ ให้ชัดเจนถูกต้องร่วมกับการฝึกเขียน (สุริยวรรณ เสถียรสุคนธ์, 2553) เพื่อให้ผู้เรียนจดจำเสียงและรูปเขียนได้แม่นยำยิ่งขึ้น

จากผลการศึกษาครั้งนี้ทำให้ผู้วิจัยทราบถึงปัญหาระดับเสียงของผู้เรียนชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองได้ระดับหนึ่งและสามารถใช้ข้อมูลส่วนนี้เป็นแนวทางในการพัฒนาเนื้อหาและแบบฝึกหัดให้สอดคล้องกับปัญหาของผู้เรียนชาวจีนได้ เช่น การสร้างแบบฝึกหัดเรื่องหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเปรียบเทียบหน่วยเสียงพยัญชนะที่มีลักษณะของเสียงก้องกับไม่ก้องได้ การสร้างแบบฝึกหัดเรื่องหน่วยเสียงพยัญชนะท้ายเพื่อช่วยลดข้อบกพร่องในการเขียนพยัญชนะท้าย และการสร้างแบบฝึกหัดเรื่องหน่วยเสียงสระเดี่ยวเพื่อช่วยให้ผู้เรียนสามารถแยกความสั้นยาวของหน่วยเสียงสระนั้น ๆ ได้แม่นยำมากขึ้น เป็นต้น นอกจากนี้หากมีการศึกษาวิจัยครอบคลุมทุกระดับ เช่น ระดับคำ ระดับโครงสร้าง เป็นต้น หรือศึกษาวิเคราะห์เปรียบเทียบภาษาไทยกับภาษาของผู้เรียนจากประเทศต่าง ๆ ที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง ก็จะทำให้ทั้งผู้เรียนและผู้สอนสามารถทำนายปัญหาที่คาดว่าจะเกิดขึ้นและหาวิธีแก้ไขปัญหานั้น ๆ ได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ กล่าวโดยสรุป การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดจากการเขียนคำศัพท์ของนักศึกษาจีนสามารถนำมาใช้เป็นฐานข้อมูลในการสร้างเนื้อหาแบบเรียน หรือแบบฝึกหัด เพื่อแก้ไขจุดอ่อนของผู้เรียนได้อีกทางหนึ่ง

5.2.3 กลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาจีนในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

ส่วนกลวิธีการเรียนรู้ภาษาที่นักศึกษาจีนสาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมไทย สำนักวิชาศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง ใช้ในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองนั้น ผู้วิจัยพบว่า นักศึกษาจีนใช้กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัย มากที่สุด รองลงมาคือ กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจ และกลวิธีอภิปัญญา น้อยที่สุด นักศึกษาจีนส่วนใหญ่ใช้กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัยเพื่อสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น และเป็นเครื่องมือช่วยในการเรียน ไม่ว่าจะเป็นการร่วมมือ การถามเพื่อความกระจ่าง หรือการควบคุมด้านอารมณ์ (O'Malley & Chamot, 1990) ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Wu (2008) ที่พบว่า ผู้เรียนชาวจีนที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สองในประเทศฮ่องกงใช้กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัยมากกว่ากลวิธีอภิปัญญา ส่วนสิระ สมนาม และคณะ (2552) พบว่า ผู้เรียนชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศในมหาวิทยาลัยทางภาคเหนือตอนบนของประเทศไทย ใช้กลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจมากที่สุด และใช้กลวิธีอภิปัญญาน้อยที่สุด นอกจากนี้ยังมีผลการวิจัยอีกหลายเรื่องที่พบว่า ผู้เรียนใช้กลวิธีอภิปัญญามากที่สุด (Al-Buainain, 2010; Alhaisoni, 2012; Cabaysa, & Baetiong, 2010; Radwan, n.d.; Rasida Saiyarin, & Apinya Chaythong, 2011)

จากผลการศึกษา การใช้กลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัยเป็นกลวิธีที่นักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยใช้บ่อยที่สุดและกลวิธีย่อยที่นักศึกษาจีนใช้มากที่สุด คือ การถามเพื่อความกระจ่าง ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ แสดงให้เห็นว่า เมื่อนักศึกษาจีนประสบปัญหาในการเรียนภาษาไทย นักศึกษาจีนส่วนใหญ่ตัดสินใจถามเจ้าของภาษา (ทั้งอาจารย์คนไทยและนักศึกษาไทย) และผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา (นักศึกษาจีนรุ่นพี่) เพื่อที่จะได้รับข้อมูลเพิ่มเติมและทำให้เข้าใจยิ่งขึ้น ดังที่นักศึกษาคนหนึ่งกล่าวว่า “ทำการบ้านในเวลาเรียน ทำแบบฝึกหัดในห้องเรียนดีค่ะ เพราะเราได้เรียน มีอะไรเราก็ถามได้ คุยก็ได้” จากคำกล่าวนี้ อาจกล่าวได้ว่า นักศึกษาจีนอยู่ในกลุ่มผู้เรียนแบบพึ่งพาหรือผู้เรียนที่เน้นกลุ่ม เป็นการเรียนรู้ที่แสดงว่าผู้เรียนมีสัมพันธ์ภาพกับผู้อื่นในลักษณะเปิดตัวและชอบเข้าสังคม เพราะว่าพวกเขาต้องพึ่งพาบางคนหรือบางสิ่งดังเช่นนักศึกษาจีนคนหนึ่งกล่าวว่า “อย่างเวลาอ่านหนังสือ ถ้าอย่างมิดเทอม หนูก็รู้สึกว่าจะทำไมอ่านคนเดียวในห้องมันเบื่อ เลยชวนเพื่อน ๆ ไปอ่านด้วยกัน”

จากคำกล่าวข้างต้น อาจเป็นไปได้ว่า ภูมิหลังเกี่ยวกับวัฒนธรรมมรดกขงจื้อ (Confucian Heritage Cultural Background: CHCB) นั้น ส่งผลโดยตรงต่อลักษณะการเรียนรู้ (Learning style) ของนักศึกษาจีน ดังที่ Wong (2012) อธิบายว่า “วิถีขงจื้อ (Confucian way) เป็นหนทางการเรียนรู้ความเป็นมนุษย์ อันที่จริง อาจกล่าวได้ว่า การรับรู้แบบขงจื้อ คือ การพัฒนาตนเองของมนุษย์ ขึ้นอยู่กับความมีเกียรติของบุคคล ด้วยเหตุนี้ นักศึกษาจีนในห้องเรียนแบบวัฒนธรรมมรดกขงจื้อ ส่วนใหญ่จึงเน้นที่ความสำเร็จด้านวิชาการ ความอดสาหัสในการไปสู่เป้าหมายทางการศึกษา และความสำคัญของการศึกษาเพื่อนำไปสู่การปรับปรุงตนเองและการปลูกฝังตนเองเกี่ยวกับคุณธรรม” (Watkins, & Biggs, 1996 อ้างถึงใน Rao, & Chan, 2009) นอกจากนี้

Rao, & Chan (2009) ยังได้เสริมว่า “เราจะเห็นค่านิยมเหล่านี้ของลัทธิขงจื้อได้อย่างชัดเจนในครอบครัวชาวจีนที่อาศัยในสังคมที่มีความแตกต่างอย่างมากในเรื่องของโครงสร้างทางการเมือง เช่น จีนแผ่นดินใหญ่ ฮองกง สิงคโปร์ และไต้หวัน นอกจากนี้ยังพบได้ในครอบครัวชาวจีนที่อาศัยอยู่นอกเหนือจากประเทศดังกล่าวข้างต้นอีกด้วย นั่นหมายความว่า ความคิดของลัทธิขงจื้อเกี่ยวกับการเรียนและการศึกษายังคงมีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนในสังคมชาวจีนทั่วโลกอย่างต่อเนื่อง”

สำหรับกลวิธีด้านความรู้ความเข้าใจนั้นมีความใกล้เคียงกับกลวิธีด้านสังคม-จิตพิสัยมาก และกลวิธีย่อยที่นักศึกษาจีนใช้มากที่สุดคือ การฝึกหัด อาจกล่าวได้ว่า กลวิธีทั้งสองด้านนี้สามารถใช้คู่ขนานกับการเรียนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศนั้นเพื่อให้ประสบผลสำเร็จ เนื่องจากการเรียนภาษานั้นจำเป็นต้องอาศัยการฝึกฝนและนำไปใช้จริงเพื่อให้ผู้เรียนได้ทราบถึงข้อดี/ข้อด้อยของตนเอง และสามารถนำไปปรับปรุงพัฒนาตนเอง เสมือนนำทฤษฎีที่ได้ศึกษาในห้องเรียนไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง

ส่วนกลวิธีอภิปัญญาเป็นกลวิธีที่นักศึกษาจีนใช้น้อยที่สุด กลวิธีนี้เกี่ยวข้องกับวิธีการที่ผู้เรียนมีการวางแผนการเรียนรู้ ตระหนักในการเรียนรู้ภาษาของตนเอง ประเมินการเรียนรู้ภาษาของตนเองและสามารถจัดการกับตนเองเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ภาษาที่มีประสิทธิภาพ อาจเป็นไปได้ว่า นักศึกษาจีนกลุ่มนี้มีลักษณะของผู้เรียนแบบพึ่งพา ซึ่งอาจสืบเนื่องมาจากความคุ้นเคยกับลักษณะการเรียนการสอนที่ครูเป็นศูนย์กลาง ดังนั้นผู้เรียนบางคนจึงยังไม่สามารถ คิดและลงมือทำเป็นกระบวนการหรือขั้นตอนได้ดีเท่าที่ควร

จากการศึกษาครั้งนี้ทำให้เห็นถึงความสำคัญของลักษณะการเรียนรู้ (Learning style) และกลวิธีการเรียนรู้ (Learning strategies) มากยิ่งขึ้น หากผู้สอนและผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเรื่องเหล่านี้แล้ว ก็อาจทำให้ผู้สอนสามารถจัดกิจกรรมหรือสื่อการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับลักษณะผู้เรียนได้ และผู้เรียนก็สามารถตรวจสอบและประเมินตนเองได้ว่า วิธีเรียนรู้แบบใดที่เหมาะสมกับตนเองหรือสิ่งใดที่ผู้เรียนควรฝึกฝนเพิ่มเติม อันจะนำไปสู่การเพิ่มพูนและพัฒนาศักยภาพด้านทักษะภาษาของตนเองให้ดียิ่งขึ้นต่อไป

5.3 ข้อเสนอแนะ

5.3.1 ข้อเสนอแนะจากการวิจัย

5.3.1.1 อาจารย์ผู้สอนและนักศึกษาควรศึกษาและทำความเข้าใจเรื่องความคล้ายคลึงและความแตกต่างของภาษาต้นทาง (ภาษาแม่) กับภาษาปลายทาง (ภาษาไทย) ในเบื้องต้น เพื่อที่จะสามารถทำนายปัญหาที่อาจเกิดขึ้นได้ในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

5.3.1.2 อาจารย์ผู้สอนควรให้ความรู้เกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษาแก่นักศึกษา เพื่อที่นักศึกษาจะนำความรู้เหล่านี้ไปปรับใช้ในการเรียนของตน นอกจากนี้ควรจัดให้มีกิจกรรม

แลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของแต่ละคน กิจกรรมนี้จะทำให้ทั้งผู้สอนและผู้เรียนได้ทราบว่า ผู้เรียนแต่ละคนมีกลวิธีการเรียนรู้ภาษาอย่างไรบ้าง และอาจจะนำกลวิธีเหล่านั้นไปปรับใช้และพิจารณาว่าเหมาะกับลักษณะการเรียนรู้ของตนเองมากน้อยเพียงใด

5.3.2 ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

5.3.2.1 ควรศึกษาอิทธิพลของภาษาจีนที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยในระดับอื่นเพิ่มเติมนอกเหนือจากระดับหน่วยเสียง เช่น ระดับคำ ระดับประโยค ระดับข้อความ เป็นต้น

5.3.2.2 ควรศึกษาเปรียบเทียบกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาต่างชาติระหว่างนักศึกษาต่างชาติชาวตะวันตกกับนักศึกษาต่างชาติชาวตะวันออกที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง

5.3.2.3 ควรศึกษาตัวแปรอื่นที่อาจจะมีผลต่อการเลือกใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง เช่น เพศ อายุ เชื้อชาติ ความสามารถทางภาษา เป็นต้น



เอกสารอ้างอิง

- กาญจนา นาคสกุล. (2551). ระบบเสียงภาษาไทย. กรุงเทพฯ: โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- คณินันต์ จันทะรัตน์. (2554). ภาษาศาสตร์ประยุกต์ในการเรียนรู้ภาษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- จินตนา พุทธเมตตา. (2554). การศึกษาข้อบกพร่องในการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาใน โครงการความร่วมมือทางวิชาการวิชาเอกภาษาไทย ชั้นปีที่ 3 ภาควิชาภาษาไทย คณะภาษาและวัฒนธรรมตะวันออก มหาวิทยาลัยภาษาและการค้าต่างประเทศ สาธารณรัฐประชาชนจีน พ.ศ. 2552. วารสารศรีนครินทร์วิโรฒวิจัยและพัฒนา (สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์), 3(5), มกราคม-มิถุนายน 2554.
- ชนิกา คำพุ่ม. (2545). การศึกษาการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีนวิชาเอกภาษาไทยชั้นปีที่ 4 สถาบันชนชาติยูนนาน สาธารณรัฐประชาชนจีน. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- ธัญวรรณ กำคำ. (2553). การวิเคราะห์เปรียบเทียบภาษาระดับคำของภาษาไทยและ ภาษาอังกฤษ. สืบค้นเมื่อ 30 เมษายน 2554, จาก <http://dit.dru.ac.th/home/016/jj/ilc4.doc>
- แบ, ชูเคียง. (2538). การวิเคราะห์และเปรียบเทียบระบบหน่วยเสียงภาษาไทยกับภาษาเกาหลี เพื่อการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศแก่ผู้เรียนที่เป็นคนเกาหลี. วิทยานิพนธ์ ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- ไป่ ฉุน. (2541). การเรียนการสอนการออกเสียงภาษาไทย. วารสารการเรียนการสอน, 4. ปักกิ่ง: มหาวิทยาลัยภาษาต่างประเทศปักกิ่ง.
- ฟาน จงบินห์. (2552). การศึกษาข้อบกพร่องในการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาเวียดนาม. สารนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ. มหาวิทยาลัยศรีนครินทร์วิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. สาขาวิชาศึกษาศาสตร์. (2542). ภาษาไทย 3. (พิมพ์ครั้งที่ 8). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัย.

ยุพิน คล้ายมนต์. (2544). การศึกษาเปรียบเทียบโครงสร้างภาษาไทยและภาษาจีน.

รายงานวิจัย, โครงการเงินศึกษา สถาบันเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ศึกษา มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
ถ่ายเอกสาร.

วรพงศ์ ไชยฤกษ์. (2549). ลักษณะการเรียนรู้และกลวิธีการเรียนรู้ของชาวต่างประเทศที่เรียน
ภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ. วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชา
การสอนภาษาไทย. มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.

วิไลลักษณ์ บุญเคลือบ. (2549). อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยของนักศึกษา
เกาหลีแผนกภาษาไทย มหาวิทยาลัยปูซานภาษาและกิจการต่างประเทศ. รายงาน
ผลการวิจัย, ศูนย์ส่งเสริมการวิจัยในภูมิภาคเอเชียของมูลนิธิเกาหลีเพื่อการศึกษาขั้นสูง,
กรุงเทพฯ.

ศรีวิไล พลมณี. (2545). ภาษาและการสอน. (พิมพ์ครั้งที่ 4). กรุงเทพฯ: เคล็ดไทย.

_____. (2545). พื้นฐานการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ. กรุงเทพฯ:
ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

_____. (2552). การออกแบบชุดฝึกอบรมครูผู้สอนภาษาไทยสำหรับผู้เรียนที่พูดภาษา
อื่น. เชียงใหม่: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

สมพงศ์ วิทยศักดิ์พันธุ์. (2549). การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ. เชียงใหม่:
โรงพิมพ์มิ่งเมือง.

สิระ สมนาม, จุมพิต ศรีวัฒนพงศ์, แสงชัย เจียรสัมพิมล, และ Nuola Yan. (2552). ลักษณะ
การเรียนรู้และกลวิธีการเรียนรู้ภาษาของนักศึกษาชาวจีนที่เรียนภาษาไทยในฐานะภาษา
ต่างประเทศ ณ สถาบันอุดมศึกษา เขตภาคเหนือตอนบน. วารสารวิชาการมหาวิทยาลัย
ฟาร์อีสเทอร์น, 2(2), ธันวาคม 2551-พฤษภาคม 2552, 80-87.

สุขุมาวดี ขำหิรัญ. (2539). การสอนภาษา: แนวคิดและปฏิบัติ. นครปฐม: สถาบันวิจัยภาษาและ
วัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท มหาวิทยาลัยมหิดล.

สุธีณี สุขตระกูล. (2526). วิเคราะห์และเปรียบเทียบภาษา. กรุงเทพฯ:
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

- สุริยวรรณ เสถียรสุคนธ์. (2553). *ข้อบกพร่องในการเขียนภาษาไทยของนักศึกษาจีน: กรณีศึกษามหาวิทยาลัยหอการค้าไทย ปีการศึกษา 2551-2552*. สืบค้นเมื่อ 2 ธันวาคม 2554, จาก <http://www.utcc.ac.th/thesis/academicweek/2553/huminites/sureewan.pdf>
- สุขดี มณีกาญจนสิงห์. (2543). *ข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาจีนของนิสิตอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ชั้นปีที่ 3 และ 4. วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาจีน. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.*
- อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2542). *ภาษาในสังคมไทย*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Al-Buainain, H. (2010). Language learning strategies employed by English majors at Qatar University: Questions and queries. *Asiatic*, 4(2), 92-120.
- Alhaisoni, E. (2012). Language learning strategy use of Saudi EFL students in an Intensive English learning context. *Asian Social Sciences*, 8(13), 115-127.
- Al-Jarf, R. (2010). Spelling error corpora in EFL. *Sino-US English Teaching*, 7(1), 6-15.
- Amarawadee Tappoon. (2012). Language learning strategies used by Thailand's Technical College students. *Paper presented at the 4th International Conference on Language and Communication* on December 13-14, 2012.
- Cabaysa, C. C. & Baetiong, L. R. (2010). Language learning strategies of students at different levels of speaking proficiency. *Education Quarterly*, 68(1), 16-35.
- Charatdao Intratat. (2001). Thai errors in using English adjective. *KMUTT Research and Development Journal*, 24(2), 117-130.
- Corder, S. P. (1985). *Error analysis and interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ghani, M. (2003). Language learning strategies employed by L2 learners. *Journal of Research (Faculty of Languages & Islamic Studies)*, 4, 31-36.
- Hathaikan Iamla-ong. (2013). Language learning problems & language learning strategies of MFU students. *MFU Connexion*, 2(1), 58-91.
- James, C. (1980). *Contrastive analysis*. Harlow: Longman.

- Kanchana Sutteera. (1998). Question formation in English as a second language: A case study of a Thai learner. *Journal MSU*, 17(1), 117-135.
- Larsen-Freeman, D. & M. Long. (1991). *An introduction to second language acquisition research*. London: Longman.
- Lin, Yen-Hwei. (2007). *The sounds of Chinese*. Cambridge, UK ; New York : Cambridge University Press.
- Magno, C. (2010). Korean students' language learning strategies and years of studying English as predictors of proficiency in English. *TESOL Journal*, 2, 39-61.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Orawee Pannak, & Thanyapa Chiramanee. (2011). Language learning strategies used By first year students at Thaksin University, Songkhla Campus, Thailand. *Paper presented at the 3rd International Conference on Humanities and Social Sciences* on April 2, 2011 Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- _____. (2003). *Language learning styles and strategies: An overview*. Retrieved January 29, 2012, from <http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>
- Pairote Bennui. (2008). A Study of L1 Interference in the Writing of Thai EFL Students. *Malaysian Journal of ELT Research*, 4, 72-102.
- Pawitra Khamput. (2004). *First Language Interference on Second Language Writing of Mattayomsuksa 5 Students*. Master's independent study report. Khon Kaen University, Khon Kaen.
- Radwan, A. A. (n.d.). Effects of L2 proficiency and gender on choice of language learning strategies by university students majoring in English. *Asian EFL Journal*, 115-163. Retrieved March 31, 2013, from <http://asian-efl-journal.com/PDF/March-2011-aar.pdf>
- Rao, N. & C. K. K., Chan. (2009). Moving beyond paradoxes: Understanding Chinese learners and their teachers. In C. K. K. Chan (Ed.), *Revisiting the Chinese learners changing contexts, changing education* (pp.3-32). Retrieved April 10, 2014, from <http://f3.tiera.ru/1/genesis/655-59/656000/3843ef245d65b6a2160a6e6408365c95>

- Rasida Saiyarin, & Apinya Chaythong. (2011). Language learning strategies used by students at different proficiency levels. *Paper presented at the 3rd International Conference on Language and Communication* on December 15-16, 2011.
- Selinker, L. (1992). *Rediscovering interlanguage*. New York: Longman Inc.
- Sharwood Smith, M. & Kellerman E. (1986). *Cross linguistics influence in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Sinha, A., Banerjee, N., Sinha, A., & Shastri, R. (2009). Interference of first language in the acquisition of second language. *Journal of Psychology and Counselling*. 1(7), 117-122.
- Tsan, Shu-Chuan. (2008). Analysis of English learning strategies of Taiwanese students at National Taiwan Normal University. *Educational Journal of Thailand*, 2(1), 84-94.
- Waewduan Pingmuang. (2003). *Thai interference in writing English: A case study*. Master's independent study report. King Mongkut's Institute of Technology North Bangkok, Bangkok.
- Wei, T. (2009). *English language learning strategies of first year Chinese students at Yunnan Normal University*. Master's thesis. Burapha University, Chonburi.
- Wenden, A. & Rubin, J. (1987). *Learner strategies in language learning*. Englewood cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Wong, S. K. (2012). *Confucianism, Chinese history, and society*. Hackensack, NJ: World Scientific Pub.
- Wu Man-fat, M. (2008). Language learning strategy use of Chinese ESL learners of Hong Kong-Findings from a qualitative study. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 5(1), 68-83.
- Yang, L. & Wirat Wongpinunwatana. (n.d.). *Thai language errors in speaking of Chinese students in Thailand*. Retrieved February 20, 2012, from <http://ebookbrowse.com/download-thai-language-errors-in-speaking-of-chinese-students-in-thailand-pdf-d336724808>
- Zhao, J. (n.d.). *Language learning strategies and English proficiency: A study of Chinese undergraduate programs in Thailand*. Retrieved March 31, 2013 from <http://www.journal.au.edu/scholar/2009/pdf/JuanZhao28-32.pdf>



ภาคผนวก ก

แบบสัมภาษณ์นักศึกษาเกี่ยวกับกลวิธีการเรียนรู้ภาษา

หัวข้อ	คำถาม
1. ข้อมูลส่วนตัว	1.1 ชื่อ-นามสกุล 1.2 ภูมิลำเนา 1.3 ระยะเวลาที่เรียนภาษาไทย 1.4 จุดมุ่งหมายของการเรียนภาษาไทย 1.5 ทักษะทางภาษาที่ชอบมากที่สุด (การฟัง, การพูด, การอ่าน, การเขียน) 1.6 เรียงลำดับความยาก-ง่ายของทักษะทางภาษา พร้อมบอกเหตุผล
2. กลวิธีการเรียนรู้	2.1 สมมติว่าอาจารย์มอบหมายงานให้นักศึกษาทำ นักศึกษามีวิธีทำ/ขั้นตอนอย่างไร 2.2 นักศึกษาทำความเข้าใจบทเรียนอย่างไร 2.3 ก่อนเรียน-ระหว่างเรียน-หลังเรียน นักศึกษามีวิธีเตรียมตัวอย่างไร 2.4 ประเมินทักษะการเขียนของตนเองว่าอยู่ในระดับใด (ดีมาก/ดี/พอใช้/ต้องปรับปรุง) และทำไมจึงคิดว่าได้ระดับนั้น 2.5 ปัญหาในวิชาการเขียนมีอะไรบ้าง 2.6 นักศึกษามีวิธีแก้ไขปัญหาดังกล่าวอย่างไร 2.7 สิ่งที่ยากที่สุด/ง่ายที่สุดในการเขียน คืออะไร 2.8 ให้นักศึกษาบอกจุดเด่น/จุดด้อยเกี่ยวกับการเขียนของตนเอง 2.9 ถ้าต้องการเปลี่ยนแปลงให้ดีขึ้น นักศึกษาต้องทำอย่างไร 2.10 ถ้าเปรียบเทียบกับเพื่อนในชั้น นักศึกษาคิดว่าการเรียน/ลักษณะการเรียนรู้ของตนเองเป็นอย่างไร
3. การสอน	3.1 วิธีสอนของผู้สอนมีข้อดีหรือข้อเสียอย่างไร 3.2 ควรปรับปรุงเพิ่มเติมอะไรบ้าง เช่น เนื้อหา กิจกรรม แบบฝึกหัด เป็นต้น

ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ-สกุล	นางสาวจิตรลดาวรรณ ศรีสุนทรไท
ตำแหน่ง	อาจารย์
สถานที่ทำงาน	สำนักวิชาศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง
วันเดือนปีเกิด	12 กันยายน 2521
ประวัติการศึกษา	
2549	ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (ภาษาและวัฒนธรรมเพื่อการสื่อสารและการพัฒนา) สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท มหาวิทยาลัยมหิดล
2543	ศิลปศาสตรบัณฑิต (ภาษาไทย) (เกียรตินิยมอันดับสอง) มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
ผลงานทางวิชาการ	
2556	ตีพิมพ์บทความวิจัยเรื่อง “อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อการเขียนภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง” ในวารสารภาษาและภาษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ปีที่ 32 ฉบับที่ 1 กรกฎาคม-ธันวาคม 2556