

## บทคัดย่อ

### การศึกษาเปรียบเทียบข้อผิดพลาดของนักเรียนไทยในการ สร้างคำประสมภาษาอังกฤษ

บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งในงานวิจัยที่ศึกษาเปรียบเทียบข้อผิดพลาดในการบวนการสร้างคำประสมภาษาอังกฤษที่เป็นคำยืมแปล กลุ่มตัวอย่างจำนวน 60 คน คัดเลือกมาจากระดับคะแนนประสบการณ์ภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 จำนวน 330 คน โดยจำแนกนักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษต่างระดับกันออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน ได้แก่ กลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษสูง และกลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษต่ำ ข้อมูลที่ใช้ในงานวิจัยมาจากแบบทดสอบการสร้างคำประสมภาษาอังกฤษจากคำภาษาไทยที่เป็นคำยืมแปลจำนวน 80 คำ โดยไม่จำกัดอัตราความเร็วในการนี้กรู้คำ (Reaction time)

ผลการวิจัยสรุปได้ว่า กระบวนการสร้างคำประสมภาษาอังกฤษที่มีความหมายเทียบเท่ากับคำประสมในภาษาไทยที่เป็นคำยืมแปลมีลักษณะของการสร้างคำที่มีความแตกต่างเป็นแนวต่อเนื่อง (Continuum) จากการสร้างคำได้ตรงตามคำเป้าหมาย ไปถึงการใช้กลยุทธ์การเลี่ยงปัญหา (Problem Avoidance Strategy) ซึ่งกลวิธีและข้อผิดพลาดในการสร้างคำประสมภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่มมีความแตกต่างกัน นอกจากนี้ กระบวนการการสร้างคำภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มต่ำแสดงให้เห็นถึงความจำกัดของคลังคำซึ่งนักเรียนไทยมีไม่เพียงพอจะใช้เพื่อนี้กรู้คำ และเป็นกลุ่มที่ข้อผิดพลาดเกิดจากการถ่ายโอนภาษาแม่มากที่สุดผ่านทางรูปเขียนและมโนทัศน์ อย่างไรก็ตาม ผลการทดลองเสนอแนวคิดที่ว่า ผู้เรียนทวิภาษาที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษสูงจะมีกลวิธีการสร้างคำประสม

ภาษาอังกฤษ มีความหมายใกล้เคียงกับคำในภาษาอังกฤษมากกว่าและมีรูปแบบที่หลากหลายกว่า โดยใช้โครงข่ายทางความหมาย และมีระดับความถูกต้องตามไวยากรณ์ของรูปคำภาษาอังกฤษมากกว่า ครั้งนี้ไม่พบกลยุทธ์การเลี่ยงปัญหา ดังเช่นในกลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษต่ำ

## **Abstract**

### **A Comparison of Errors of Thai Students in the Formation of English Words**

This article reports an experimental study that aimed at investigating compound of Thai students with different English language experiences in the formation of English compound words equivalent to Thai compounds. The data were collected from 60 students, selected from 330 first-year university students by their English language experience levels determined by the scores acquired from a language exposure questionnaire. There were 30 students in each group that had the highest and lowest English language experiences. The sample groups were required to construct 80 English compound words equivalent to Thai compounds which are borrowed loans. Reaction time was not investigated.

The test results from the 2 sample groups demonstrated that the proficiency of L2 lexical access was related to learners L2 experiences. They also exhibited a continuum of English word formation strategies. The result from the low L2 group revealed that they had limited English lexical items in their lexicon. In addition, an avoidance strategy was used frequently in the low group. It was also found that L1 transfer was salient in the English formation patterns of the low L2 group, both in the conceptual and orthographical aspect. However, in bilinguals with high L2 experience, there was a large diversity of L2 compound word formation strategies with a high level of grammatical accuracy. The high group also used a semantic network, and no avoidance strategy was used, in contrast to the low L2 learners.

# การศึกษาเปรียบเทียบข้อผิดพลาดของนักเรียนไทยในการ สร้างคำประสมภาษาอังกฤษ

พิมลพรรณ วงศ์อร่าม\*  
Phimonphan Wong-aram  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
Chulalongkorn University

## บทนำ

ปรากฏการณ์ที่คนในสังคมมีความรู้และสามารถพูดได้หลายภาษา จนสามารถใช้ภาษาเหล่านั้นสลับไปมาได้ ทำให้ภาษาหลายภาษามีอิทธิพลซึ่งกันและกัน ปรากฏการณ์เช่นนี้ เรียกว่า การสัมผัสภาษา (Language Contact) (Weinreich, 1953, p. 1, อมรา, 2548, น. 92) ภาษาในระหว่าง (Interlanguage) เป็นปรากฏการณ์ทางภาษาที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนภาษาที่สอง (L2) โดยที่ผู้เรียนในกลุ่มดังกล่าวจะยังไม่สามารถใช้ภาษาเป้าหมาย หรือภาษาที่เรียนได้อย่างเจ้าของภาษา (Native-like) เป็นเหตุให้การใช้ภาษายังไม่สมบูรณ์คือเกิดข้อผิดพลาด (Error) ในการใช้ภาษา ซึ่งแสดงให้เห็นพัฒนาการในการเรียนภาษาต่างประเทศ

จากประสบการณ์ที่ผู้วิจัยเคยศึกษาและทำงานด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ พบว่าการศึกษาเรื่องข้อผิดพลาดในลักษณะต่างๆ ที่เกิดกับผู้เรียนภาษาที่สองเป็นเรื่องจำเป็นและมีคุณประโยชน์อันจะนำไปสู่การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพต่อไปได้ มิลเลอร์

---

\* นักศึกษาปริญญาโท สาขาภาษาศาสตร์ ภาควิชาภาษาศาสตร์ คณะอักษรศาสตร์  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

(Miller, 1976, pp. 62-63) กล่าวว่า การที่คนเราจะเรียนรู้ภาษาได้ดีนั้น จะต้องมีความรู้เกี่ยวกับคำ ทั้งในแง่ตัวสะกด การออกเสียง ประเภททางวากยสัมพันธ์ ความหมายของคำรวมทั้งความรู้ด้านวัจนปฏิบัติศาสตร์ของคำ ซึ่งความรู้ดังกล่าวนี้คือไวยากรณ์ที่ฝังอยู่ในคำในคลังคำ (Mental Lexicon) ของผู้เรียน เมื่อผู้วิจัยทำการสำรวจนำร่อง และเก็บข้อมูลจริง เรื่องการสร้างคำประสมของนักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาต่างกัน โดยเฉพาะในการสร้างคำประสมภาษาอังกฤษที่เป็นคำยืม พบว่า **ข้อผิดพลาดในการสร้างคำของนักเรียนมีความสัมพันธ์กับตัวแปรเรื่องประสบการณ์ภาษาอย่างมีนัยยะสำคัญ** จึงได้ขยายการวิจัยในหัวข้อนี้ให้ลึกซึ้งขึ้น เพื่อชี้ให้เห็นรูปแบบการนึกคำของนักเรียนไทยที่อาจนำไปประยุกต์ใช้ในการสอนได้

ผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศจำนวนมาก จะถ่ายโอนลักษณะบางอย่างจากภาษาแม่ไปยังภาษาต่างประเทศที่เรียน (Briere, 1968, p. 102) และสร้างระบบภาษาที่ไม่ใช่ทั้งภาษาแม่และภาษาเป้าหมาย ซึ่งเรียกว่า ภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ปัญหาที่พบในภาษาในระหว่างเกิดจากสาเหตุต่างๆ (Selinker, 1972) ได้แก่ กลวิธีในการเรียนภาษาที่สอง (Strategies of SLA) การถ่ายโอนระบบภาษาแม่มายังภาษาที่สอง (L1 Transfer) การวางนัยยะทั่วไปเกินเหตุ (Overgeneralization) การถ่ายโอนมาจากประสบการณ์การเรียน (Transfer of Training) และกลวิธีสื่อสาร (Communication Strategies) แต่ข้อผิดพลาดท้ายสุดนี้ยังไม่พบในงานวิจัยนี้เพราะเป็นการศึกษาการนึกคำจากอีกภาษาหนึ่งซึ่งไม่เน้นการใช้ภาษาแบบปฏิสัมพันธ์ (interactive) จึงเป็นที่น่าสนใจศึกษาว่านักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาต่างกันจะสร้าง

ข้อผิดพลาดเหมือนกันหรือไม่ แต่ละกลุ่มจะสร้างข้อผิดพลาด (Errors) ประเภทใดมากที่สุด โดยงานวิจัยชิ้นนี้ผู้วิจัยมีได้เน้นเอาความถูกต้องเชิงรูปคำ (Forms) เพียงอย่างเดียวแต่มีจุดมุ่งหมายที่จะวิเคราะห์กระบวนการสร้างคำซึ่งสะท้อนหน้าที่ (Functions) ทางความหมายของคำซึ่งจะทำให้เห็นกระบวนการทางความคิดของนักเรียนมากกว่าการตัดสินความถูกต้องโดยรูปภาษา อีกทั้งหากครูผู้สอนภาษาต่างประเทศสังเกตเห็นความเชื่อมโยงของประสบการณ์ภาษาที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของผู้เรียน ก็สามารถนำข้อสังเกตจากกระบวนการการสร้างข้อผิดพลาดเหล่านี้ไปพัฒนาการจัดกระบวนการเรียนการสอนในรูปแบบต่างๆ ต่อไปได้ การมองข้อผิดพลาดผ่านกระบวนการสร้างคำของผู้เรียนทำให้เห็นขอบเขตของพัฒนาการ (Zone of Proximal Development) ของผู้เรียนภาษาที่อยู่ในภาวะภาษาในระหว่างได้เป็นอย่างดี

### การดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยได้ศึกษาเรื่องการสร้างคำประสมภาษาอังกฤษที่มีความหมายเทียบเท่ากับคำประสมในภาษาไทยจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนไทย (L1 Thai) เรียนรู้การใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (L2 English Learners) เพื่อศึกษาเปรียบเทียบกลวิธีและข้อผิดพลาดในการสร้างคำประสมภาษาอังกฤษของนักเรียนที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษต่างกันว่า มีลักษณะเหมือนหรือต่างกันอย่างไรบ้าง โดยกลุ่มตัวอย่างจำนวน 60 คน ในงานวิจัยนี้คัดเลือกจาก นักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร วิทยาเขตวังท่าพระ ที่เข้าศึกษาในปีการศึกษา 2553 โดยไม่จำกัดสาขาวิชาเอก จำนวน 330 คน การคัดเลือกใช้ค่าน้ำหนักตามเกณฑ์

ประสบการณ์ภาษาอังกฤษจากแบบสอบถาม<sup>1</sup> โดยเรียงลำดับกลุ่มตัวอย่างจากคะแนนสูงสุดลงมาถึงคะแนนต่ำสุด แล้วคัดกลุ่มที่มีคะแนนสูงสุดจำนวน 30 คน มาเป็น กลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาสูง (กลุ่มสูง) โดยกลุ่มดังกล่าวมีคะแนนประสบการณ์ภาษาระหว่าง 242-158 จากคะแนนเต็ม 333 คะแนน ค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 175.53 และกลุ่มที่มีคะแนนต่ำสุดจำนวน 30 คน มาเป็นกลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาต่ำ (กลุ่มต่ำ) มีคะแนนประสบการณ์ภาษาระหว่าง 79-42 จากคะแนนเต็ม 333 คะแนน ค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 67.47 ตามลำดับ

ชุดคำทดสอบ (Test Words) ประกอบด้วยคำประสมภาษาไทยจำนวน 80 คำ ซึ่งเป็นคำประสมที่ผ่านกระบวนการยืมคำและการบัญญัติศัพท์ขึ้นมาใหม่ในสังคมไทยจากคำประสมภาษาอังกฤษที่ประกอบขึ้นจากหน่วยคำอิสระ 2 คำ (Two-member compounds) โดยคัดเลือกทั้งคำที่มีอัตราการเกิด (Word Frequency) ในความถี่สูงและความถี่ต่ำ อย่างละ 40 คำ จากพจนานุกรม Collins COBUILD – Lexicon ผู้วิจัยเน้นศึกษากระบวนการการสร้างคำย้อนกลับ (Back-formation) กล่าวคือ คำเป้าหมายเดิมเป็นคำประสมภาษาอังกฤษที่ผ่านกระบวนการ

<sup>1</sup> แบบสอบถามเรื่องประสบการณ์ภาษาอังกฤษนี้แบ่งออกเป็นคำถาม 3 ส่วน ได้แก่ 1) ข้อมูลประสบการณ์การใช้ภาษาอังกฤษและปริมาณการสัมผัสภาษาอังกฤษที่บ้าน และที่โรงเรียนและผลสัมฤทธิ์จากอดีตจนถึงปัจจุบัน 2) ปริมาณการสัมผัสภาษาอังกฤษในการเรียนทุกประเภททั้งในระบบ นอกระบบ และตามอัธยาศัย และ 3) การสัมผัสภาษาอังกฤษที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์พิเศษแบบเข้มข้น (Intensive) ซึ่งสัดส่วนสัมพันธ์กับเวลาและโอกาสในการสัมผัสภาษาอังกฤษของผู้เรียนทวิภาษาคนไทยในแต่ละวัน

การยืมแปล<sup>2</sup> (Loan translation) มาเป็นคำประสมภาษาไทย เช่น คำว่า “ม้าแข่ง” จะตรงกับคำว่า “racehorse” คำว่า “น้ำแร่” จะตรงกับคำว่า “mineral water” เป็นต้น แต่กระบวนการทดลองในงานวิจัยชิ้นนี้จะใช้คำประสมภาษาไทยที่ผ่านการยืมแปลมาแล้วเป็นคำกระตุ้นเพื่อให้ นักเรียนไทยสร้างคำกลับไปเป็นคำประสมภาษาอังกฤษที่สมบูรณ์ กล่าวคือ งานวิจัยชิ้นนี้จะไม่เลือกคำที่รูปคำแสดงมโนทัศน์ 2 มโนทัศน์ ในภาษาหนึ่งแต่เป็นคำที่มีมโนทัศน์เดียวในอีกภาษาหนึ่ง เช่นคำประสม “ข้าวโพด” ในภาษาไทยที่ตรงกับคำเดี่ยว “corn” ในภาษาอังกฤษหรือ คำประสม “notebook” ในภาษาอังกฤษที่ตรงกับคำเดี่ยว “สมุด” ในภาษาไทย เป็นต้น หลังจากได้ผู้เข้าร่วมทดลองทั้งสองกลุ่มแล้วจะให้ทำ ชุดคำทดสอบทั้ง 80 ข้อโดยไม่จำกัดอัตราความเร็วในการนึกรู้คำ (Reaction time) เพื่อให้ผู้เข้าร่วมทดลองได้มีเวลาไตร่ตรองในการคิดคำ ผ่านกระบวนการนึกรู้คำ (Lexical Access) และแก้ไขอย่างดีที่สุด จากนั้น จะนำผลการทดลองไปสู่กระบวนการวิเคราะห์ตามแนวทางของการศึกษา ภาษาในระหว่างและอภิปรายผลต่อไป

---

<sup>2</sup> ดูรายละเอียดเพิ่มเติมใน T'Sou, Benjamin. K. (1975) หน้า 448 กล่าวถึงการยืมแปลไว้ว่า เป็นคำใหม่ที่เกิดขึ้นในภาษาผู้รับอันเกิดจากการขอยืมความหมาย โดยไม่ทำให้เกิดคำใหม่ในภาษาแต่เป็นการผสมหน่วยคำที่มีอยู่แล้วในภาษา (Diebold Jr. 1961, p. 498 อ้างถึงใน อมรา, 2525, น. 69)



## ผลการวิจัย

ปริมาณข้อถูกและข้อผิด (Errors) ในการสร้างคำประสมภาษาอังกฤษของนักเรียนคนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษต่างระดับกัน

ตารางที่ 1 แสดงปริมาณข้อถูกและผิดในการสร้างคำประสมของนักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษสูงและต่ำ

จำนวนนักเรียนไทย	กลุ่มประสบการณ์สูง		กลุ่มประสบการณ์ต่ำ	
	(80 คำ x 30 คน = 2,400 คำ)	ร้อยละ (%)	(80 คำ x 30 คน = 2,400 คำ)	ร้อยละ (%)
คำตามคำเป้าหมาย (ข้อถูก)	1,477	61.54	595	24.79
ข้อผิด	923	38.46	1,805	75.21
รวม	2,400	100.00	2,400	100.00

ข้อมูลจากตารางข้างต้นแสดงให้เห็นว่านักเรียนไทยในกลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาสูงสามารถสร้างคำประสมได้ถูกต้องตามเป้าหมายมากกว่านักเรียนไทยในกลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาต่ำ โดยนักเรียนไทยกลุ่มสูงสามารถสร้างคำได้ถูกต้องเป็นจำนวน 1,477 คำ หรือ 61.54% จากจำนวนคำทั้งหมด 2,400 คำ และนักเรียนไทยกลุ่มต่ำสร้างคำได้ถูกต้องเพียง 595 คำ หรือ 24.79% จากจำนวนคำทั้งหมด 2,400 คำ

เมื่อนำข้อผิดของนักเรียนทั้งสองกลุ่ม คือในกลุ่มสูงจำนวน 923 คำ หรือ 38.46% และกลุ่มต่ำจำนวน 1,805 คำ หรือ 75.21% มาวิเคราะห์ข้อผิดโดยจำแนกตามประเภทของข้อผิด พบข้อผิดทั้งหมดจากกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม 8 ประเภท ดังแสดงในตารางที่ 2

ประเภทของข้อผิดพลาด (Errors) และปริมาณข้อผิดพลาดในการสร้างคำประสมภาษาอังกฤษของนักเรียนคนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษต่างระดับกัน

ตารางที่ 2 แสดงปริมาณและประเภทของข้อผิดพลาดที่พบในการสร้างคำประสมของนักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษสูงและต่ำ โดยลำดับชนิดของข้อผิดพลาดตามปริมาณจากมากมาหาน้อย ในกลุ่มประสบการณ์สูง

จำนวนนักเรียนไทย ปริมาณคำทั้งหมด	กลุ่มประสบการณ์สูง		กลุ่มประสบการณ์ต่ำ	
	(80 คำ x 30 คน = 2,400 คำ)	ร้อยละ (%)	(80 คำ x 30 คน = 2,400 คำ)	ร้อยละ (%)
1. ผลการไม่รู้คำถูก (ข้อถูก)	1,477	61.54	595	24.79
2. ผลการไม่รู้คำถูก (ข้อผิด)	923	38.46	1,805	75.21
2.1. <b>Complex Error</b> (error X + error Y (+ error Z)) cried gas for tear gas	787	32.79	1,608	67.00
2.2. <b>Semantic Error</b> (wrong meaning mapping) runway for express way	79	3.29	54	2.25
2.3. <b>Syntactical Error</b> (Head + Modifier/1Word/Phrase) wormbook for bookworm	29	1.21	74	3.08
2.4. <b>Morphological Error</b> (wrong morphological choice) fallen star for falling star	23	0.96	0	0.00
2.5. <b>Spelling Error</b> (wrong analogy) globe warming for global warming	2	0.08	22	0.92
2.6. <b>Lexical Error</b> (wrong lexical choice) subway for sky train	2	0.08	3	0.13

<b>2.7. L3 Interference</b>				
(L3 suffix derivation)	1	0.04	0	0.00
safety suite for safety suit				
<b>2.8. No answer</b>				
(problem avoidance strategy)	0	0.00	44	1.83
no answer for magnetic field				
รวม	2,400	100.00	2,400	100.00

ตารางข้างต้นนี้แสดงผลการนี้ที่รู้ค่าจากการสร้างคำประสมของนักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาต่างกันสองกลุ่ม โดยข้อมูลในตารางดังกล่าวจะแสดงชนิดและปริมาณจำนวนคำผิดของทั้งกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำเปรียบเทียบกับ ซึ่งข้อผิดพลาดที่เกิดจากการสร้างคำประสมภาษาอังกฤษในงานวิจัยนี้สามารถจำแนกออกได้เป็น 8 ประเภท ส่วนการลำดับชนิดของข้อผิดพลาดทั้ง 8 รูปแบบนี้ ผู้วิจัยนำเสนอโดยการเรียงลำดับปริมาณจำนวนข้อผิดพลาดสูงมาหาต่ำและใช้ปริมาณจำนวนข้อผิดพลาดของกลุ่มประสบการณ์สูงเป็นเกณฑ์โดยชนิดของข้อผิดพลาดดังกล่าวสามารถจำแนกออกเป็น 8 รูปแบบ ดังนี้

**1. ข้อผิดพลาดซับซ้อน (Complex Error)** ข้อผิดพลาดซับซ้อนในงานวิจัยนี้หมายถึง กระบวนการการสร้างข้อผิดพลาดที่มีข้อผิดพลาดมากกว่า 1 ข้อขึ้นไป โดยข้อผิดพลาดอาจเกิดจากการสร้างข้อผิดพลาดทางด้านรูปเขียน (Orthographic Specification) ซึ่งอาจเพราะไม่ได้เขียนเป็นประจำ หรือข้อผิดพลาดทางหน่วยเสียงซึ่งอาจเกิดจากการเทียบเสียงในคำผิดทำให้เกิดการสะกดผิดและ/หรือข้อผิดพลาดทางด้านโครงสร้างคำ (Syntactic Specification) ในกรณีนี้อาจเป็นการสร้างคำเดี่ยว หรือวลีขึ้นทดแทนคำประสมทั้งคำ ร่วมด้วยข้อผิดพลาดทางด้านอรรถศาสตร์ (Semantic Specification) ไปพร้อมๆ กัน เช่นคำว่า “แก๊สน้ำตา” ที่ใช้ขยายในรูป {-ed} และ {-ing} (tear gas) \*cried gas<sup>3</sup>,

<sup>3</sup> เครื่องหมาย (\*) หน้าคำ แสดงว่าคำนั้นเป็นคำที่เป็นข้อผิดพลาด

\***crying** gas ซึ่งข้อผิดพลาดในลักษณะนี้จะสามารถระบุได้ว่าเกิดจากความผิดพลาดด้านหน่วยคำ และด้านอรรถศาสตร์ร่วมกัน และในคำว่า “แผ่นดินถล่ม” (landslide) \*gro\_nd de\_troy จะเห็นได้ว่าเกิดข้อผิดพลาดด้านวากยสัมพันธ์ ในรูปแบบของการแปลคำต่อคำ (Word-for-word Translation) โดยมีความพยายามในการสร้างคำจากคำว่า “พื้น/ดิน” “ground” (head) + “ทำลาย” “destroy” (modifier) เห็นได้ชัดเจนว่าเป็นโครงสร้างภาษาไทย ซึ่งผลดังกล่าวนี้เกิดร่วมกับข้อผิดพลาดทางเสียง และข้อผิดพลาดในการสะกดคำด้วย ทำให้เกิดความซับซ้อนของข้อผิดพลาด เป็นต้น โดยข้อผิดพลาดแบบซ้ำซ้อนนี้เกิดขึ้นกับนักเรียนไทยทั้งสองกลุ่ม และมีปริมาณจำนวนคำผิดที่มากที่สุดเป็นลำดับแรกทั้งสองกลุ่ม โดยกลุ่มสูงสร้างข้อผิดพลาดในลักษณะนี้ 32.79% และกลุ่มต่ำสร้างข้อผิดพลาดในลักษณะนี้จำนวน 67.00% ตามลำดับ

**2. ข้อผิดพลาดด้านอรรถศาสตร์ (Semantic Error)** เป็นข้อผิดพลาดที่เกิดจากความจำกัดของคลังคำของผู้ทดสอบ กล่าวคือ ในกระบวนการนี้ผู้ทวนนักเรียนไทยไม่สามารถค้นคืนคำประสมที่ตรงตามคำเป้าหมายในคลังคำได้ จึงเชื่อมโยงมโนทัศน์จากคำใดคำหนึ่งของคำกระตุ้นเข้ากับคำอื่นๆ ในคลังคำซึ่งมีความหมายใกล้เคียงคำเป้าหมาย (Peripheral) แต่ไม่ใช่คำเป้าหมายจึงทำให้ความหมายผิดไปจนไม่สามารถสื่อความตามความหมายต้นฉบับได้ เช่นคำว่า “ทางด่วน” (Express way, Motor way, Toll way) กลายเป็นคำว่า runway ซึ่งหมายถึง ทางวิ่งในสนามบิน เป็นต้น รวมทั้งในกรณีที่นักเรียนไทยเลือกใช้คำว่า \*songbox ในคำว่า “หีบเพลง” ด้วย แม้ว่านักเรียนคนไทยจะเลือกใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์ของภาษาอังกฤษ (Modifier-Head Structure) แต่การสร้างคำที่มาจากการแปลตรงตัวจากคำภาษาไทยนั้นไม่สื่อความตามความหมายต้นฉบับ ก็ถือว่าเป็นความผิดพลาดด้านอรรถศาสตร์ด้วยเช่นกัน ข้อผิดพลาดด้านอรรถศาสตร์นี้

เกิดขึ้นกับนักเรียนไทยกลุ่มสูง 3.29% และกลุ่มต่ำ 2.25% ตามลำดับ ซึ่งข้อผิดพลาดในลักษณะนี้ถือเป็นข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นอย่างเด่นชัดในการสร้างคำประสมของนักเรียนไทยกลุ่มสูง กล่าวคือนักเรียนไทยกลุ่มสูงสร้างข้อผิดพลาดในรูปแบบนี้มากกว่านักเรียนไทยกลุ่มต่ำ ข้อผิดพลาดประเภทนี้ยังเกิดขึ้นกับคำที่มีความถี่ต่ำเป็นส่วนใหญ่ แสดงให้เห็นถึงการมีบทบาทสำคัญของอัตราความถี่ในการเกิดคำที่มีผลต่อการเชื่อมโยงมโนทัศน์ของนักเรียนไทยในการสร้างคำประสมดังจะได้อธิบายต่อไป

**3. ข้อผิดพลาดทางวากยสัมพันธ์ (Syntactical Error)** คำประสมในภาษาไทยเป็นหนึ่งในลักษณะของการสร้างคำใหม่ขึ้นจากหน่วยคำอิสระ (Free Morpheme) ที่มีความหมายแตกต่างกันตั้งแต่ 2 หน่วยคำ หรือมากกว่านั้นประสมกันเข้าเป็นคำใหม่อีกคำหนึ่ง โดยมีองค์ประกอบได้ 2 ประเภทคือ *ส่วนหลัก* กับ *ส่วนขยาย (Head-Modifier Structure)* และส่วนหลักกับส่วนหลักโดยให้ความหมายใหม่ที่ยังคงเค้าความหมายเดิม โดยความหมายสำคัญจะอยู่ที่คำหลัก (Head) ส่วนที่ตามมาเป็นส่วนขยาย (Modifier) เช่นคำว่า “หีบเพลง” มาจากการประสมกันของคำว่า “หีบ” + “เพลง” (คำหลัก + คำขยาย) หมายถึง เครื่องอัดลมทำด้วยไม้หุ้มกระดาษ มีรู มีลิ้นใช้นิ้วปิดเปิดให้เป็นเสียงเพลง (ราชบัณฑิตยสถาน, 2546) เป็นต้น

คำประสมภาษาอังกฤษแตกต่างจากคำประสมภาษาไทยในแง่ของโครงสร้างคำ ด้วยเหตุว่าคำประสมภาษาอังกฤษจะประกอบขึ้นจาก *ส่วนขยาย* ตามด้วย *ส่วนหลัก (Modifier-Head)* โดยความหมายสำคัญจะอยู่ที่คำหลัก (Head) ซึ่งอยู่ท้ายคำ ส่วนคำที่อยู่ด้านหน้าคำหลักจะเป็นส่วนขยาย (Modifier) เช่น “music<sub>N</sub>” + “box<sub>N</sub>” (คำขยาย + คำหลัก) หมายถึง “หีบเพลง” ดังนั้น ในทางไวยากรณ์ ส่วนประกอบหลักจะเป็นตัว

กำหนดประเภทของคำในแง่ความหมาย ส่วนประกอบหลักจะเป็นส่วนกำหนดความหมายสำคัญของคำประสม (T'sou, 1979, pp. 447-448, อมรา, 2525, p. 70) และเมื่อมองผ่านกระบวนการเปรียบเทียบต่างภาษาทั้งสอง (Contrastive Analysis) จะสามารถทำนายปัญหาได้ว่า ผู้เรียนมีแนวโน้มจะสร้างคำประสมดังกล่าวตามอิทธิพลในภาษาแม่ (L1 Interference) โดยข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นน่าจะเป็นไปตามระบบของภาษาแม่ (L1 คือ ภาษาไทย) ในกรณีนี้เป็นเรื่องของโครงสร้างคำประสมในภาษาไทยที่ส่วนหลักจะมาก่อนส่วนขยาย (Head-Modifier) จึงอาจพบข้อผิดพลาดดังต่อไปนี้

1. “มนุษย์กบ” (frogman, diving man, scuba diver, diver) \*humanfrog
2. “หูฟัง” (earphone, headphone, headset, handset, earplug) \*ear listen
3. “หีบเพลง” (music box) \*box song

อย่างไรก็ตาม ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นมีได้อยู่ในรูปของคำประสมเพียงอย่างเดียวแต่มีการกลายเป็น “คำเดียว” (One word) และเป็นวลี (Phrase) อันเนื่องมาจากภาวะความจำกัดของคลังคำทำให้นักเรียนไทยสร้างคำประสมมีรูปแบบไม่ตรงกับคำสั่งในการทำชุดคำแบบทดสอบจึงถือเป็นข้อผิดพลาดในงานวิจัยชิ้นนี้ด้วยเช่นกัน ข้อผิดพลาดด้านวากยสัมพันธ์นี้เกิดกับนักเรียนไทยกลุ่มสูงจำนวน 29 คำ คิดเป็นร้อยละ 1.21 และกลุ่มต่ำจำนวน 74 คำ คิดเป็นร้อยละ 3.08 ตามลำดับ

**4. ข้อผิดพลาดด้านหน่วยคำ (Morphological Error)** เซลิงเกอร์กล่าวถึงเรื่องการสร้างข้อผิดพลาดของผู้เรียนในรูปแบบของการจงใจใช้กฎทางไวยากรณ์และการใช้คำศัพท์เพื่อสื่อความหมายอย่างไม่เหมาะสม (Overgeneralization of target language linguistic material) เช่นคำว่า “เตียงน้ำ” (water bed) มีการสร้างคำว่า \*watered bed, \*watering bed คือ ผู้เรียนพยายามสร้างส่วนขยายให้เป็นคำคุณศัพท์ เช่น แปลงคำนาม “water” โดยเติม {-ed} หรือ {-ing} และอื่นๆ ซึ่งข้อผิดพลาดในการสร้างคำลักษณะนี้บ่งชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างในโครงสร้างคำประสมอีกลักษณะหนึ่ง คือในภาษาอังกฤษมีการลงท้ายด้วยปัจจัยการแปลงรูป (Derivational Suffixes) ซึ่งเป็นปัจจัยที่เติมเข้ากับหน่วยคำที่เป็นส่วนต้น (stem) ทำให้เกิดการแปลง (Derivation) ภายในโครงสร้างคำที่เป็นส่วนขยาย (Modifier) ให้ทำหน้าที่เป็นคำคุณศัพท์อยู่หน้าคำหลัก (Head) ในการสร้างคำประสมขึ้นใหม่ได้ โดยใช้หน่วยคำเติมหน้า (prefix) หรือหน่วยคำเติมหลัง (suffix) ติดเข้าไปที่ฐาน (base) เช่น คำว่า “magnifying glass” หมายถึง “แว่นขยาย” ทำให้กริยา “to magnify” อยู่ในรูปคำกริยาขยาย (Participle) ซึ่งเป็นส่วนขยายที่เป็นตัวกระทำ (Active) ในรูป {-ing} หรือคำว่า “folded knife” หมายถึง “มีดพก” ทำให้กริยา “to fold” อยู่ในรูปคำกริยา (Past Participle) ซึ่งเป็นส่วนขยายที่เป็นตัวถูกกระทำ (Passive) ในรูป {-ed} หรือทำให้กริยาอยู่ในรูปกริยาที่เป็นนาม (Gerund) หรือใช้รูปกริยาวลี (Phrasal verb) ขยายคำนามได้ ซึ่งไม่เกิดกับการสร้างคำประสมในภาษาไทยจึงทำให้คำเหล่านี้เป็นข้อผิดพลาด

1. “ดาวตก” (shooting star,                      \*fallen star  
falling star)

2. “ไม้เท้า” (walking stick, cane, \*helper stick walker)
3. “แก๊สน้ำตา” (tear gas) \*tearful gas, tearing gas

การสร้างรูปแบบข้อผิดพลาดลักษณะนี้เป็นการแก้ไขเกินเหตุ (Hyper-correction) แม้ว่าการเติมปัจจัยการแปลงรูป (Derivational suffix) ลงท้ายคำประเภท Content words นั้นทำให้ชนิดของคำเปลี่ยนไป และเราสามารถเติมปัจจัยการแปลงรูปหนึ่งๆ เข้ากับคำในส่วนของขยาย (Modifier) ในที่นี้เพื่อทำให้คำนั้นๆ กลายเป็นคำคุณศัพท์ขยายคำนามซึ่งเป็นคำหลัก (Head) ได้ แต่การเติมปัจจัยเปลี่ยนในภาษาอังกฤษนั้นเป็นเรื่องที่จำเพาะเจาะจง เช่น ถ้าจะทำกริยา “adorn” ให้เป็นคำนาม ต้องเติมปัจจัย “-ment” เป็น “adornment” จะใช้ปัจจัยอื่นไม่ได้ (มธุรส, 2531, น. 103) ส่วนลักษณะข้อผิดพลาดดังกล่าวนี้ *เกิดขึ้นเฉพาะกับนักเรียนไทยกลุ่มสูงเท่านั้น* มีจำนวน 23 คำ จากจำนวนคำทั้งหมด 2,400 คำ คิดเป็น 0.96%

**5. การสะกดผิด (Spelling error)** เป็นข้อผิดพลาดเชิงรูปคำอันเนื่องมาจากการเทียบแบบผิด (Wrong Analogy) ไม่ว่าจะเป็นการเทียบแบบทางเสียงเพื่อการสะกดคำ เช่นคำว่า “global” “โลกร้อน” (global warming) เป็น \*globe warming, \*globol warming อันอนุมานได้ว่าการสะกดคำผิดเช่นว่านี้เกิดจากการเทียบแบบทางเสียง /bəl/ กับการสะกดเป็น {-ble} หรือ {-bol} หรือเป็นการเทียบแบบจากการสะกดคำตามคำอื่นๆ ที่ออกเสียงคล้ายหรือเหมือนกันในคลังคำด้วยก็ได้ โดยปริมาณคำผิดในลักษณะดังกล่าวนี้ นักเรียนไทยกลุ่มสูงสร้างขึ้นเพียง 2 คำ จากจำนวนคำทั้งหมด 2,400 คำ คิดเป็น 0.08% และกลุ่มต่ำจำนวน 22 คำ คิดเป็น 0.92% ตามลำดับ



**6. ข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ (Lexical Error)** เป็นข้อผิดพลาดที่เกิดจากการเลือกใช้คำศัพท์ในคลังคำไม่ตรงตามคำประสมภาษาอังกฤษที่ใช้ในคำยืมแปลในงานวิจัยชิ้นนี้ ซึ่งข้อผิดพลาดในลักษณะนี้อาจเกิดจากการเชื่อมโยงคำกระตุ้นเข้ากับคำเดี่ยวที่มีอยู่ในคลังคำ เช่น “ไม้เท้า” (walking stick) แต่นักเรียนอาจมีคำว่า “cane” หรือ “walker” อยู่ในคลังคำอยู่แล้วจึงนึกรู้คำผ่านการเลือกจากคลังคำโดยตรงโดยไม่คำนึงถึงคำสั่งในชุดคำทดสอบรวมทั้งข้อผิดพลาดที่เกิดจากการเชื่อมโยงคำเข้ากับมโนทัศน์หรือประสบการณ์ของนักเรียนตามบริบททางวัฒนธรรม เช่นการเลือกใช้คำว่า subway ในคำกระตุ้นคำว่า “รถไฟฟ้า” แทนที่จะเลือกใช้คำว่า electric train หรือ sky train เป็นต้น และข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์นี้เกิดขึ้นกับนักเรียนไทยกลุ่มสูงจำนวน 2 คำ คิดเป็น 0.08% และกลุ่มต่ำจำนวน 3 คำ คิดเป็น 0.13%

**7. การแทรกแซงของภาษาที่สาม (L3 Interference)** เป็นข้อผิดพลาดที่เกิดจากการใช้ความรู้ในภาษาที่สามของนักเรียนไทยมาสร้างรูปเขียนในภาษาที่สอง ไม่ว่าจะเป็นการหยิบยืมโครงสร้างทางไวยากรณ์ในภาษาที่สามซึ่งในที่นี้คือภาษาฝรั่งเศสมาสร้างเป็นคำประสมขึ้น เช่น การเติม {-e} หลังคำนามตามคำศัพท์ภาษาฝรั่งเศสในคำว่า “เสื้อชูชีพ” เป็น \*safety suite เป็นต้น หรืออาจหมายถึงการหยิบยืมคำ หรือลักษณะเฉพาะบางประการในภาษานั้นๆ มาใช้ก็เป็นได้ แต่ในงานวิจัยชิ้นนี้พบเพียงแค่การใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์ของภาษาฝรั่งเศสเท่านั้น และในส่วนของข้อผิดพลาดด้านการแทรกแซงของภาษาที่สามนี้เกิดขึ้นกับนักเรียนไทยกลุ่มสูง จำนวน 1 คำ คิดเป็น 0.04% โดยที่ไม่เกิดกับนักเรียนไทยกลุ่มต่ำเลย

**8. การใช้กลยุทธ์การเลี่ยง (ปัญหา) (Problem Avoidance Strategy)** กลยุทธ์การเลี่ยงปัญหา หมายถึง การไม่ตอบคือไม่ทำตามคำสั่งจะเกิดขึ้นเฉพาะกับนักเรียนไทยกลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาต่ำเท่านั้น

พบว่ามีความถี่จำนวน 44 คำจากจำนวนคำทั้งหมด 2400 คำ คิดเป็น 1.83% กลยุทธ์การเลี่ยง (ปัญหา) ดังกล่าวนี้นี้แสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของปริมาณคลังคำในสมองที่มีต่อการนี้รู้คำ และนักเรียนไทยกลุ่มต่ำแสดงให้เห็นชัดเจนว่าเมื่อไม่สามารถค้นคำใดๆ ได้ แม้แต่คำใกล้เคียงหรือคำที่อยู่กลุ่มความหมายเดียวกัน (Lexical Field) พร้อมทั้งพยายามค้นคืนคำอย่างเต็มที่แล้วก็ไม่สามารถหาคำใดๆ มาประกอบกันขึ้นเป็นคำประสมตามคำสั่งในชุดคำทดสอบได้

### **ความสัมพันธ์ระหว่างความถี่ของคำ (Word Frequency) กับการนี้รู้คำ (Lexical Access) ของนักเรียนคนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษต่างระดับกัน**

นอกจากผู้วิจัยจะสนใจในเรื่องข้อผิดพลาดรูปแบบต่างๆ ที่เกิดขึ้นกับนักเรียนไทยทั้งสองกลุ่มแล้ว ยังมีสมมติฐานเรื่องความสัมพันธ์ของความถี่ในการเกิดคำที่มีต่อความสามารถในการนี้รู้คำอีกด้วย โดยการคัดเลือกชุดคำทดสอบนั้น ผู้วิจัยคัดเลือกทั้งคำที่มีอัตราการเกิดในความถี่สูงและความถี่ต่ำ อย่างละ 40 คำ โดยอ้างอิงจากการแจกแจงความถี่ในการเกิดคำประสมภาษาอังกฤษในพจนานุกรม Collins COBUILD – Lexicon และอ้างอิงความถี่ในการเกิดคำประสมภาษาอังกฤษเหล่านั้นในบริบทภาษาไทยจากเว็บ Google (Thai Webpage) ประจำวันที่ 18 เดือนกรกฎาคม ปีพ.ศ. 2553 (เวลาอ้างอิงเป็นช่วงเวลารอกแบบชุดคำทดสอบ) หากระดับความถี่ของคำอยู่ในลำดับที่ 1-40 จะจัดอยู่ในคำกระตุ้นที่มีความถี่สูงและลดหลั่นลงไปจนกระทั่งถึงช่วงของลำดับที่ 41-80 และหากคำกระตุ้นมีความถี่ในการเกิดต่ำ โอกาสในการสร้างข้อผิดพลาดก็จะมีสูงขึ้น ข้อสังเกตนี้จึงนำไปสู่สมมติฐานเรื่องความถี่ในการเกิดคำที่

**ตารางที่ 3 แสดงความสัมพันธ์ของความถี่ในการเกิดค่าที่มีผลต่อการหิกรู้ค่าของนักเรียนไทย  
ทั้งในกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ**

นักเรียนไทย	กลุ่มประสิทธิภาพสูง		กลุ่มประสิทธิภาพต่ำ	
	ค่ากระตุ้นที่มีความถี่สูง 40 ค่า	ค่ากระตุ้นที่มีความถี่ต่ำ 40 ค่า	ค่ากระตุ้นที่มีความถี่สูง 40 ค่า	ค่ากระตุ้นที่มีความถี่ต่ำ 40 ค่า
ปริมาณค่าทั้งหมด				
ข้อถูกและข้อผิด	ร้อยละ (%) (40 x 30 = 1,200 ค่า)	ร้อยละ (%) (40 x 30 = 1,200 ค่า)	ร้อยละ (%) (40 x 30 = 1,200 ค่า)	ร้อยละ (%) (40 x 30 = 1,200 ค่า)
1. ผลการหิกรู้ค่าถูก (ข้อถูก)	864	613	403	192
2. ผลการหิกรู้ค่าผิด (ข้อผิด)	336	587	797	1008
รวม	1,200	1,200	1,200	1,200
			ร้อยละ (%)	ร้อยละ (%)
			33.58	84.00
			66.42	100.00

อาจมีผลต่อการนึกคำของกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม โดยผู้วิจัยจะเน้นวิเคราะห์ให้เห็นภาพรวมดังตารางที่ 3 ต่อไปนี้

จากตารางที่ 3 ข้างต้น ข้อมูลแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของความถี่ในการเกิดคำที่มีต่อการนึกคำซึ่งสามารถจำแนกออกเป็นข้อถูกและข้อผิดได้ดังนี้ ข้อคิดของกลุ่มประสบการณ์สูงในคำกระตุ้นที่มีความถี่สูงมีจำนวน 336 คำ คิดเป็น 28% ส่วนในชุดคำที่มีความถี่ต่ำมีข้อคิดมากถึง 587 คำ คิดเป็น 48.92% ข้อคิดของกลุ่มประสบการณ์ต่ำในคำกระตุ้นที่มีความถี่สูงมีจำนวน 797 คำ คิดเป็น 66.42% ส่วนในชุดคำที่มีความถี่ต่ำมีข้อคิดมากถึง 1,008 คำ คิดเป็น 84% ตามลำดับ

ข้อมูลดังกล่าวชี้ให้เห็นอย่างชัดเจนว่าความถี่ในการเกิดคำมีผลต่อการนึกคำให้ถูกต้องตามคำเป้าหมาย นอกจากนี้ ข้อมูลที่ชี้จำเพาะเจาะจงไปยังข้อคิดที่ยืนยันสมมติฐานดังกล่าวได้เป็นอย่างดีว่า ผลของการนึกคำผิดนั้นจะเกิดกับคำกระตุ้นที่มีความถี่ต่ำมากกว่าอย่างเห็นได้ชัด โดยในกลุ่มประสบการณ์สูงจะสร้างข้อคิดกับคำกระตุ้นที่มีความถี่สูงเพียงแค่ 28% แต่จะสร้างข้อคิดกับคำกระตุ้นที่มีความถี่ต่ำมากถึง 48.92% เช่นเดียวกับกลุ่มประสบการณ์ต่ำที่จะสร้างข้อคิดกับคำกระตุ้นที่มีความถี่สูง 66.42% เมื่อเทียบกับการสร้างข้อคิดกับคำกระตุ้นที่มีความถี่ต่ำที่ปรากฏมากถึง 1,008 คำ โดยคิดเป็น 84.00% เลยทีเดียว

**ตารางที่ 4 แสดงความสัมพันธ์ของความถี่ในการเกิดคำที่มีผลต่อการสร้างข้อผิดพลาดของ  
นักเรียนไทยทั้งในกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ**

นักเรียนไทย	กลุ่มประชากรสูง		กลุ่มประชากรต่ำ	
	ค่ากระตุ้นที่มีความถี่สูง 40 คำ	ร้อยละ (%) (40 x 30 = 1,200 คำ)	ค่ากระตุ้นที่มีความถี่ต่ำ 40 คำ	ร้อยละ (%) (40 x 30 = 1,200 คำ)
ปริมาณค่าทั้งหมด				
ข้อถูกและข้อผิดพลาดโดยจำแนก				
1. ผลการที่กรู้คำถูก (ข้อถูก)	864	72.00	403	33.58
2.1. Complex Error	300	25.00	741	61.75
2.2. Semantic Error	11	0.92	16	1.33
2.3. Syntactical Error	13	1.08	25	2.08
2.4. Morphological Error	9	0.75	0	0.00
2.5. Spelling Error	1	0.08	11	0.92
2.6. Lexical Error	2	0.17	2	0.17
2.7. L3 Interference	0	0.00	0	0.00
2.8. No answer	0	0.00	2	0.17
รวม	1,200	100.00	1,200	100.00
			ค่ากระตุ้นที่มีความถี่ต่ำ 40 คำ	ร้อยละ (%)
			(40 x 30 = 1,200 คำ)	(40 x 30 = 1,200 คำ)
			192	16.00
			867	72.25
			38	3.17
			49	4.08
			0	0.00
			11	0.92
			1	0.08
			0	0.00
			42	3.50
			1,200	100.00

\* 2.1-2.8 เป็นข้อย่อยของผลการที่กรู้คำผิด (ข้อผิด) จากตารางที่ 3

จากตารางที่ 4 ข้างต้น ผู้วิจัยจะอภิปรายถึงความสัมพันธ์ของความถี่ในการเกิดคำที่มีผลต่อการสร้างข้อถูกและข้อผิดโดยจะแสดงข้อผิดจำแนกถึงปริมาณจำนวนคำผิดและอัตราร้อยละของแต่ละรูปแบบ (ข้อผิด 2.1-2.8 ในตาราง) ซึ่งผู้วิจัยจะนำข้อสังเกตบางประการมาอภิปรายไว้ประกอบกับตารางดังต่อไปนี้

ผลการทดลองของการสร้างข้อผิดแบบซับซ้อนแสดงให้เห็นเด่นชัดว่า ความถี่ในการเกิดคำที่มีผลต่อการสร้างข้อผิดในลักษณะนี้ของกลุ่มสูงอย่างชัดเจน เหตุว่าข้อผิดที่กลุ่มสูงสร้างขึ้นนั้นสามารถแบ่งออกเป็นคำกระตุ้นที่มีความถี่สูง 300 คำ คิดเป็น 25.00% และคำกระตุ้นที่มีความถี่ต่ำจำนวน 487 คำ คิดเป็น 40.58% จากข้อมูลข้างต้นจึงแสดงให้เห็นว่าข้อผิดถึง 40.58% นั้นจัดอยู่ในกลุ่มคำกระตุ้นที่มีความถี่ต่ำทั้งสิ้น ส่วนกลุ่มต่ำสร้างคำผิดแบบซับซ้อนเป็นจำนวน 1,608 คำ คิดเป็น 67.00% โดยแบ่งออกเป็นคำกระตุ้นที่มีความถี่สูง 741 คำ คิดเป็น 61.75% และเป็นคำกระตุ้นที่มีความถี่ต่ำจำนวน 867 คำ คิดเป็น 72.25% ตามลำดับ ซึ่งเป็นที่น่าสนใจว่าปริมาณคำผิด 72.25% ที่กลุ่มต่ำสร้างขึ้นนั้นเป็นอัตราร้อยละที่สูงที่สุดในการสร้างคำทั้งหมดของกลุ่มต่ำด้วยซ้ำ ผลการทดลองนี้จึงเป็นไปตามสมมติฐานเรื่องความสัมพันธ์ของความถี่ในการเกิดคำประสมภาษาอังกฤษในบริบทภาษาไทยที่มีต่อความสามารถในการนี้รู้คำได้ว่ามีผลต่อกันอย่างเห็นได้ชัด

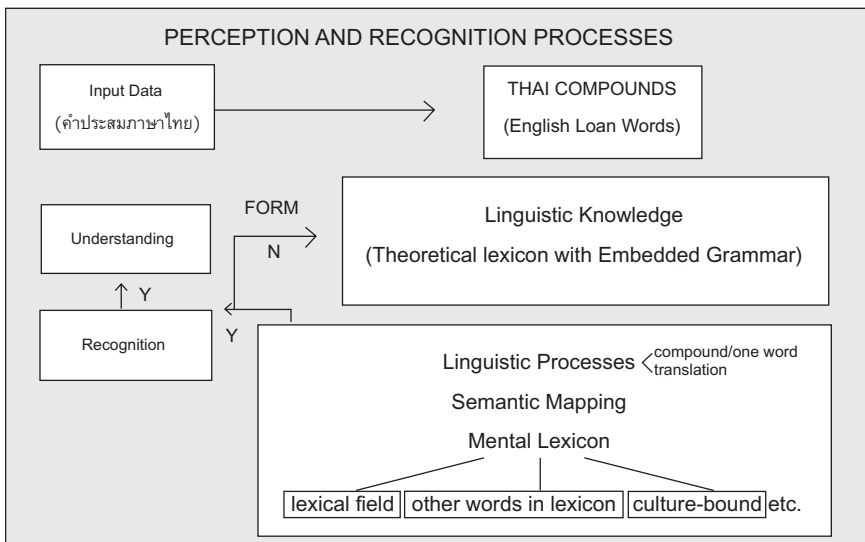
นอกจากนี้ผลการนี้รู้คำที่แสดงออกมาเป็นข้อผิดพลาดด้านอรรถศาสตร์ (Semantic Error) ยังแสดงผลอันสอดคล้องกับสมมติฐานข้างต้นนี้เป็นอย่างดี กล่าวคือ ข้อผิดที่เกิดด้านอรรถศาสตร์ของกลุ่มสูงมีทั้งหมด 79 คำ แบ่งออกเป็นข้อผิดที่เกิดกับคำกระตุ้นที่มีความถี่สูงเพียงแค่ว่า 11 คำ แต่จัดเป็นข้อผิดที่เกิดกับคำกระตุ้นที่มีความถี่ต่ำมากถึง 68 คำ คิดเป็น 0.92%

และ 5.67% ตามลำดับ ถือเป็นข้อผิดพลาดที่มีปริมาณการเกิดสูงที่สุดรองลงมา จากข้อผิดพลาดแบบซ้ำซ้อน ข้อมูลเชิงสถิตินี้แสดงให้เห็นถึงความสำคัญของการเชื่อมโยงมโนทัศน์ที่มีผลโดยตรงกับการสร้างคำ เนื่องจากในการทดลองนี้เน้นการสร้างคำประสมโดยไม่อ้างอิงบริบท (de-contextualized) ความสำคัญของการเชื่อมโยงมโนทัศน์เข้ากับความหมายของคำนั้นจึงเป็นกุญแจไขคลังคำที่สำคัญ หากนักเรียนเชื่อมโยงมโนทัศน์ของคำประสมที่เป็นคำกระตุ้นไม่ถูกต้องตั้งแต่แรกก็เป็นที่น่าคิดว่านักเรียนจะไม่สามารถสร้างคำได้ถูกต้อง เนื่องจากคำๆ นั้นจะถูกเชื่อมโยงแบบผิดความหมายไปจากคำเป้าหมายโดยสิ้นเชิง และการสร้างคำประสมภาษาอังกฤษจากคำกระตุ้นที่มีความถี่ต่ำยิ่งเพิ่มโอกาสในการสร้างข้อผิดพลาดโดยไม่ต้องสงสัย

จากตารางที่ 4 ข้างต้นนี้ ยังมีข้อผิดพลาดด้านวากยสัมพันธ์ (Syntactical Error) ของกลุ่มประสบการณ์ต่ำอีกที่มีความน่าสนใจ เมื่อผลการทดลองแสดงให้เห็นว่า ข้อผิดพลาดจำนวน 49 คำ ซึ่งคิดเป็น 4.08% จากข้อผิดพลาดลักษณะนี้ทั้งหมด 74 คำนั้นมาจากคำกระตุ้นที่มีความถี่ในการเกิดต่ำ ในขณะที่เกิดข้อผิดพลาดกับคำกระตุ้นที่มีความถี่สูงเพียง 25 คำ คิดเป็น 2.08% จากข้อมูลดังกล่าวทำให้เห็นว่าเมื่อนักเรียนที่มีประสบการณ์ภาษาต่ำจำเป็นต้องรู้คำที่มีความถี่ต่ำจะทำให้เกิดปัญหาซ้ำซ้อนมาเป็นลำดับแรก และข้อผิดพลาดโครงสร้างทางวากยสัมพันธ์เป็นลำดับรองลงมา ข้อผิดพลาดประการที่สอดคล้องกับสมมติฐานเรื่องความถี่ในการเกิดคำและน่าสนใจเป็นอย่างยิ่งคือ การใช้กลยุทธ์เลี่ยง (ปัญหา) (Problem Avoidance Strategy) ดังที่จะเห็นได้จากตารางแสดงข้อผิดพลาดที่สัมพันธ์กับความถี่ในการเกิดคำว่า จากข้อผิดพลาดทั้งหมดจำนวน 44 คำในกลยุทธ์การเลี่ยง (ปัญหา) นั้น ข้อผิดพลาดจำนวนมากถึง 42 คำ ที่จัดอยู่ในคำกระตุ้นที่มีความถี่ในการเกิดต่ำ อย่างไรก็ตาม ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในรูปแบบอื่นๆ ก็ถือว่าสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้

## สรุปผลการวิจัย

นอกจากผลการทดลองจะแสดงปริมาณคลังคำที่สัมพันธ์กับประสบการณ์ภาษาแล้วนั้น ยังพบข้อผิดพลาดหลายรูปแบบอันเนื่องมาจากว่า คำแต่ละคำนั้นจะมีความรู้ทางไวยากรณ์ฝังตัวอยู่ (Embedded Grammar) ดังจะได้อธิบายให้เห็นในภาพที่ 1 ต่อไป เมื่อนักเรียนไทยทั้งสองกลุ่มรับคำกระตุ้นที่เป็นคำประสมภาษาไทยแล้วต้องเข้าไปค้นคืนคำในคลังคำเพื่อผ่านกระบวนการสร้างคำกลับ (Back formation) กระบวนการสร้างคำตามการทดลองนี้จึงอาศัยความรู้และกระบวนการทางภาษาศาสตร์หลายด้าน (Linguistic Processes) หากนักเรียนไทยสามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์เข้ากับคำกระตุ้นได้ถูกต้อง (Semantic Mapping)



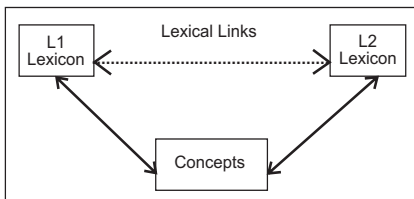
ภาพที่ 1 แสดงกระบวนการรับรู้และการรู้จำของผู้เรียนภาษาที่สอง  
(ปรับปรุงจาก Luksaneeyanawin, 2007)



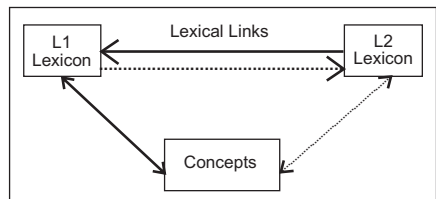
มีความรู้ด้านวิทยาหน่วยคำ (Morphological Representation) มีความรู้ด้านวากยสัมพันธ์ (Syntactic Representation) และมีความรู้ด้านตัวสะกด (Orthographic Representation) ก็จะสามารถสร้างคำประสมได้ถูกต้องสมบูรณ์ แต่สิ่งที่สำคัญที่สุดในเรื่องการสร้างคำตามงานวิจัยชิ้นนี้นั้น ก็คือการนึกคำจากปริมาณคลังคำในสมองและการเลือกคำเพื่อสื่อความหมาย หากนักเรียนมีปริมาณคลังคำจำกัด ความเป็นไปได้ในการสร้างคำให้สื่อความหมายก็จะลดน้อยลงไปตามลำดับ รวมทั้งความสำคัญในการเชื่อมโยงโมทัศน์กับแปรสัมพันธ์กับประสิทธิภาพในการสื่อความและการนำไปสู่ข้อผิดพลาดอื่น ๆ ด้วยเช่นกัน

งานวิจัยพบว่านักเรียนไทยกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำสร้างข้อผิดพลาดซับซ้อน (Complex Error) มากที่สุด โดยกลุ่มสูงคิดเป็น 32.79% และกลุ่มต่ำคิดเป็น 67.00% นักเรียนไทยกลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาสูงมีแนวโน้มจะสร้างข้อผิดพลาดหน่วยคำมากกว่านักเรียนไทยกลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษาต่ำ อาจด้วยเหตุว่าการเติมปัจจัยการแปลงรูป (Derivational Affixes) หรือการสร้างข้อผิดพลาดแบบ Hypercorrection นั้นต้องอาศัยความรู้ทางด้านหน่วยคำและโครงสร้างทางวากยสัมพันธ์ในระดับหนึ่ง และนักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษสูงจะสร้างคำที่มีความหมายใกล้เคียงกับคำในภาษาอังกฤษมากกว่าซึ่งต่างจากนักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษต่ำ โดยอ้างอิงจากข้อมูลปริมาณการสร้างคำที่ถูกของนักเรียนไทยทั้งสองกลุ่มเปรียบเทียบกัน กล่าวคือ นักเรียนไทยกลุ่มสูงสร้างคำที่ต้องเป็นจำนวน 61.57% ในขณะที่นักเรียนไทยกลุ่มต่ำสร้างคำได้ถูกต้องเพียง 24.79% เท่านั้น แสดงให้เห็นว่านักเรียนไทยกลุ่มสูงสามารถที่จะเลือกที่จะใช้คำใกล้เคียงคำเป้าหมายให้มากที่สุด (Word Net) ต่างจากนักเรียนไทยกลุ่มต่ำซึ่งเลือกที่จะสร้างข้อผิดพลาดแบบใช้กลยุทธ์ในการเลี่ยง

ปัญหาหรือเลือกการถ่ายถอดอักษรตามเสียงของคำ (Transliteration) เมื่อเกิดภาวะที่ไม่สามารถค้นคืนคำจากคลังคำได้ เช่นในคำว่า \*kate-tod หมายถึง “เขตโทษ” หรือในคำว่า \*maitaw หมายถึง “ไม้เท้า” หรือ บางส่วนของคำ คล้ายกับคำยืมปน (Loan Blend) เช่น \*Badan water แทนคำว่า “น้ำบาดาล” และ ในคำว่า \*pleak egg หมายถึง “เปลือกไข่” เป็นต้น รวมทั้งนักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษสูงจะสร้างคำที่มีระดับความถูกต้องตามไวยากรณ์ของรูปคำภาษาอังกฤษมากกว่านักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาอังกฤษต่ำ ความแตกต่างในการนี้กรู้คำ (Lexical Access) ของนักเรียนไทยสองกลุ่มดังกล่าวนี้จึงสามารถสรุปได้ดังรูปภาพที่ 2 และ 3 ตามลำดับ ต่อไปนี้



ภาพที่ 2 แสดงการเก็บคำและการนี้กรู้คำของนักเรียนไทยกลุ่มสูง



ภาพที่ 3 แสดงการเก็บคำและการนี้กรู้คำของนักเรียนไทยกลุ่มต่ำ

(ดัดแปลงจาก Sudasna Na Ayudhya, 2002)

ภาพที่ 2 แสดงให้เห็นการเชื่อมโยงมโนทัศน์ (Concept) กับการนี้กรู้คำของนักเรียนไทยกลุ่มสูง เมื่อได้รับคำกระตุ้นซึ่งเป็นคำประสมภาษาไทย (L1) จะสามารถเข้าไปค้นคำในระบบความหมายของภาษาที่สอง (L2) ได้โดยตรง (แสดงเส้นทึบ) นักเรียนจะสามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์ในภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่งได้อย่างอิสระ เช่นเมื่อมีคำกระตุ้นคำว่า “ตำราอาหาร” นักเรียนไทยกลุ่มที่มีประสบการณ์ภาษา

อังกฤษสูงสามารถเชื่อมโยงมโนทัศน์ของคำประสมในภาษาไทย “ตำราอาหาร” เข้ากับคำประสม “cookbook” ในภาษาอังกฤษได้ทันที คือ กลุ่มสูงสามารถตรงเข้าไปค้นคืนคำจากคลังคำได้เลย รวมทั้งอาจมีความหลากหลายในคลังคำเนื่องจากมีคำบรรจุอยู่ในคลังคำจำนวนมากพอที่จะสามารถเลือกคำอื่นๆ มาสร้างเป็นคำประสมดังกล่าวได้อีกด้วยเช่น cuisine book, recipe manual และ manual cookbook เป็นต้น ในขณะที่นักเรียนกลุ่มต่ำอาจสร้างข้อผิดพลาดอย่าง \*foodbook, \*bookfood หรือ menu

จากในภาพที่ 3 แสดงให้เห็นว่าข้อผิดพลาดที่กลุ่มต่ำสร้างขึ้นเกิดจากจำนวนคลังคำที่มีเพียงจำกัดจนไม่สามารถสร้างคำประสมได้ กระบวนการเชื่อมโยงมโนทัศน์ของนักเรียนกลุ่มต่ำจึงต้องผ่านกระบวนการแปลจากภาษาแม่ไปสู่ภาษาที่สอง (เห็นได้จากการใช้เส้นประเชื่อมระหว่างมโนทัศน์กับภาษาที่สอง แต่จะใช้เส้นทึบเชื่อมระหว่างมโนทัศน์กลับไปสู่ภาษาแม่) ดังนั้นจึงพบการสร้างข้อผิดพลาดด้านวากยสัมพันธ์ และการสร้างเป็นคำเดี่ยวจำนวนมาก เนื่องจากนักเรียนไม่สามารถค้นคืนคำได้ครบตามมโนทัศน์ในภาษาที่สองนั่นเอง รวมทั้งผลคะแนนประสบการณ์ภาษายังบ่งชี้ให้เห็นความเกี่ยวเนื่องกันระหว่างประสบการณ์ภาษา (Language Experience) และสามัคติยะทางภาษา (Language Competence) ของนักเรียนคนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาต่างกัน โดยปริมาณจำนวนข้อถูกและข้อผิดพลาดของข้อมูลสามารถยืนยันสมมติฐานในงานวิจัยฉบับนี้ได้ว่านักเรียนคนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาสูงสามารถสร้างคำประสมภาษาอังกฤษได้ถูกต้องและใกล้เคียงกับเจ้าของภาษามากกว่านักเรียนคนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาต่ำ

นอกจากนี้ การทำงานวิจัยเชิงทดลองครั้งนี้ยืนยันผลการทดลองส่วนมากที่ว่า การสร้างข้อผิดพลาดเกิดจากการแปลคำต่อคำ (Corder, 1973,

p.130) หรือข้อผิดพลาดที่เกิดจากการแทรกแซงของภาษาแม่นั้นมีถึง 30-50% ของข้อผิดพลาดทั้งหมด (George, 1972, Richards, 1971) โดยเฉพาะในกลุ่มนักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาต่ำแสดงข้อผิดพลาดประเภทนี้อย่างชัดเจน แม้การแทรกแซงของภาษาแม่นั้นจะเกิดขึ้นกับกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มก็ตาม เหตุว่าจำนวนคำผิดที่นักเรียนไทยที่มีประสบการณ์ภาษาสูงสร้างขึ้นจะเป็นข้อผิดพลาดด้านอรรถศาสตร์มากกว่า ดังทัศนะของนิวมาร์ค (Newmark, 1966) ที่ว่า บางครั้งผู้เรียนภาษาที่สองก็จะหันกลับไปอาศัยภาษาแม่ช่วยในการสื่อสาร ภาษาแม่เป็นภาษาแรก que ผู้เรียนได้รู้ (Acquire) กระบวนการการสื่อสาร หรือแม้แต่โครงสร้างทางไวยากรณ์อาจเป็นลักษณะที่ฝังแน่น (Fossilizable structures) งานวิจัยนี้จึงยืนยันให้เห็นอิทธิพลของภาษาแม่ผ่านการรู้จำโครงสร้างการสร้างคำประสม ข้อสรุปอีกประการที่พบได้จากข้อมูลข้างต้นคือนักเรียนไทยกลุ่มสูงสร้างข้อผิดพลาดมากกว่าโดยมีทั้งหมด 7 รูปแบบ ส่วนนักเรียนไทยกลุ่มต่ำสร้างข้อผิดพลาดทั้งหมด 6 รูปแบบ

จากการวิเคราะห์ทั้งรูปคำและนิยามเชิงหน้าที่ทำให้เห็นได้ชัดเจนว่า สามัตถิยะทางภาษาของผู้เรียนทวิภาษานั้นจะแปรสัมพันธ์ไปกับประสบการณ์ภาษาของผู้เรียนซึ่งมีความจำเป็นต่อกระบวนการรู้จำทั้งคำศัพท์และกฎไวยากรณ์ ครูผู้สอนภาษาต่างประเทศควรสนับสนุนให้ผู้เรียนสร้างฐานคลังคำโดยอ้างอิงจากบริบททางสังคม หรือทางวัฒนธรรม และคำจะถูกเก็บไว้ในความทรงจำระยะยาวจนสามารถค้นคืนคำต่างๆ ออกมาจากคลังคำได้ อันจะเป็นประโยชน์นันททางการเรียนและการศึกษาภาษาที่สองไม่ว่าจะเป็นภาษาใดก็ตาม

## เอกสารอ้างอิง

- มธุรส วิสุททธิกุล. (2531). **โครงสร้างภาษาอังกฤษ พิมพ์ครั้งที่ 10**. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2546). **พจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542**. กรุงเทพฯ : นานมีบุคส์พับลิเคชั่นส์.
- อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2525). ลักษณะของการยืมภาษาและวัฒนธรรมต่างประเทศที่ปรากฏในภาษาไทย. **ศาสตร์แห่งภาษา**, (2), 63-78.
- \_\_\_\_\_. (2548). **ภาษาในสังคมไทย ความหลากหลาย การเปลี่ยนแปลง การพัฒนา**. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Briere, Eugene. John. (1968). **A Psycholinguistics Study of Phonological Interference**. Paris: C.H. Van schooneveled Indiana university, The Netherland by Mouton and Co., The Hague.
- Corder, S.P. (1973). **Introducing Applied Linguistics**. Middlesex: Penquin.
- George, H.V. (1972). **Common Errors in Language Learning**. Newbury House. Rowley, Mass.
- Luksaneeyanawin, S. (2007). Unfolding linguistics. In Wirote Aroonmanakun (ed.) **Unfolding Linguistics**. Bangkok: Chulalongkorn University Printing.
- Miller, G.A. & P.N. Johnson-Laird. (1976). **Language and Perception**. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Newmark, L. (1966). **How not to interfere with language learning**. **International Journal of American Linguistics** (32<sup>nd</sup> ed., Vol. 1, pp. 77-83).
- Richards, J.C. (1971). A non-contrastive approach to error analysis. **English Language Teaching** 25(3)
- Selinker, L. (1972). **Interlanguage**. **International Review of Applied Linguistics in Language Teaching** x: 3.
- Sudasna Na Ayudhya, Panornuang. (2002). **Models of mental lexicon in bilinguals with high and low second language experience: an experimental study of lexical access**. Doctoral Dissertation, Chulalongkorn University, Bangkok.

T'sou, Benjamin K. (1975). On the linguistic Covariants of Cultural Assimilation. **Anthropological Linguistics** 17 (Vol. 9, pp. 445-465).

Weinreich, Uriel. (1953). **Language in Contact**. New York: Linguistic Circle and the Hague: Mouton.