

ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ภาษาสเปนในอนุกรมวิธานกลยุทธ์
พื้นผิว : กรณีศึกษาวิชาการเขียนภาษาสเปนของนักศึกษาไทย
ระดับมหาวิทยาลัย

Grammatical Errors in Surface Strategy Taxonomy:
A Case Study in Spanish Writing Course for
Thai University Students

ชัชวาล ศรีทอง¹

บทคัดย่อ

ภาษาสเปนเป็นภาษาต่างประเทศที่มีการเรียนการสอนในประเทศไทยมายาวนานกว่า 40 ปี แต่ยังคงอยู่ในวงจำกัด จึงยังไม่พบงานศึกษาค้นคว้าองค์ความรู้ทางภาษาสเปนมากนัก โดยเฉพาะอย่างยิ่งการศึกษาในประเด็นเรื่องข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ ซึ่งเป็นประเด็นหลักที่มุ่งค้นคว้าหาลักษณะข้อผิดพลาดจากงานเขียนของผู้เรียนภาษาสเปนในฐานะภาษาต่างประเทศ ดังนั้น การศึกษานี้มีจุดประสงค์เพื่อระบุและจัดหมวดหมู่ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ภาษาสเปนของนักศึกษาไทยระดับมหาวิทยาลัย ที่ปรากฏในข้อสอบปลายภาค วิชาการเขียนภาษาสเปน หลักสูตรวิชาภาษาสเปน มหาวิทยาลัยขอนแก่น โดยประยุกต์ใช้วิธีอนุกรมวิธานกลยุทธ์พื้นผิว (Dulay et al., 1982) ที่ใช้วิธีการคัดแยก การจัดหมวดหมู่และการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดออกเป็นสี่ประเภท ได้แก่ การขาดหาย การเพิ่มเติม การผิดโครงสร้าง และการผิดตำแหน่ง โดยข้อมูลที่ใช้เพื่อการวิเคราะห์มาจากรายการข้อสอบข้อเขียนปลายภาครายวิชา 406342 การเขียนภาษาสเปนสอง ประจำปีการศึกษา 1/2557 จำนวน 44 ฉบับ ผลการศึกษาพบข้อผิดพลาดทั่วไปตามหมวดหมู่ไวยากรณ์ จำนวน 9 ประเภท ดังนี้ (1). รูปกริยา

¹ อาจารย์หลักสูตรวิชาภาษาสเปน สาขาวิชาภาษาตะวันตก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น E-mail: chadcha@kku.ac.th

(2). รูปคำนาม (3). คำบุพบท (4). คำนำหน้านาม (5). ความสอดคล้องของส่วนขยายนาม (6). ประโยคไม่สมบูรณ์ (7). มิติปริกัลปมาลา (8). ความคล้อยตามของประธานและกริยาและ (9). การวางตำแหน่งคำ นอกจากนี้แล้ว ผลการศึกษา ยังแสดงให้เห็นถึงข้อผิดพลาดด้านอักษรวินิและกรการใช้เครื่องหมายลงเสียงหนัก การแทรกแซงของภาษาแม่และภาษาที่สองรวมถึงปัญหาการเรียงเรียงความคิด และการเชื่อมโยงประโยคของผู้เรียนอีกด้วย

คำสำคัญ: ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ภาษาสเปน อนุกรมวิธานกลยุทธ์พื้นผิว การวิเคราะห์ข้อผิดพลาด หมวดหมู่ไวยากรณ์

Abstract

Spanish language is a foreign language that has been taught more than 40 years in Thailand but only for specific groups. So, there are few studies about Spanish grammatical errors. Analysis of grammatical errors has become important investigated issue recently. The present study aimed at identifying and classifying grammatical errors made by Thai learners in written final examination paper of Spanish writing course. Error analysis was used with surface strategy taxonomy (Dulay et al., 1982) to identify, classify and describe errors found in this study. The data was collected from 44 Final Spanish writing examination papers of 3rd year Spanish major students at Khon Kaen University. Error analysis of 44 writing examination papers was analyzed by following surface strategy taxonomy namely omission, addition, misformation and misordering. Findings showed that the 9 common grammatical errors committed by the learners based on linguistic category taxonomy are (1) Verb forms (2) Word from (3) Prepositions (4) Articles (5) Agreement of modifiers of nouns (6) Sentence fragment (7) Subjunctive mode (8) Subject-verb agreement, and (9) Word order. In addition, the results also showed errors of

orthographic accent, interference from L1 and L2 as well as difficulty about coherence and cohesion of student's writing ability.

Keywords: Spanish grammatical errors, Surface strategy taxonomy, Error analysis, Grammatical category

1. บทนำ

การวิเคราะห์ข้อผิดพลาด (Error analysis) ในการรับรู้ภาษาที่สอง กลายเป็นประเด็นศึกษาที่ได้รับความนิยมนับตั้งแต่มีการเริ่มแนวคิดนี้ในช่วงต้นของปี 1970 เพราะทำให้ทราบว่าผู้เรียนมีข้อผิดพลาดแบบใด มีข้อจำกัดในเรื่องใด เพื่อนำไปสู่แนวทางแก้ไขและลดข้อผิดพลาด ในการเรียนการสอนยุคใหม่ ข้อผิดพลาดที่เกิดจากการเรียนรู้ไม่ได้เป็นสัญลักษณ์ของความล้มเหลวเสมอไป หากแต่เป็นตัวบ่งชี้สำคัญเพื่อให้การพัฒนาและแก้ไขข้อผิดพลาดนั้น Corder (1974) ระบุว่าองค์ความรู้เรื่องข้อผิดพลาดของผู้เรียนนั้นสามารถช่วยให้เห็นภาพของการพัฒนาทางภาษา (Linguistic development) เพราะหากไม่มีข้อผิดพลาดแล้วการออกแบบ การพัฒนาสื่อการสอนและกิจกรรมการเรียนการสอนคงทำได้ยาก Dulay, Burt and Krashen (1982) กล่าวว่า การศึกษาข้อผิดพลาดจากผู้เรียนนั้นช่วยให้ผู้สอนและผู้พัฒนาหลักสูตรทราบว่าผู้เรียนมีปัญหาที่ส่วนใดของภาษาเป้าหมายที่กำลังเรียน (Target language) มากที่สุดและความผิดพลาดประเภทใดที่เบี่ยงเบนความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียน การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดมักนำไปใช้ร่วมกับทฤษฎีวิเคราะห์เปรียบเทียบ (Contrastive analysis) เพื่อบอกข้อแตกต่างของภาษาแม่ (Mother tongue) และภาษาที่สอง (Second language) ของผู้เรียนเพื่อการพยากรณ์ข้อผิดพลาดที่อาจเกิดขึ้น ดังนั้นการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดทางภาษาจึงกลายเป็นประเด็นสำคัญยิ่งในกระบวนการเรียนรู้อาษา (Muhamad et al., 2013) หนึ่งใน การเรียนการสอนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศสมัยใหม่นั้น ข้อผิดพลาดที่เกิดจากผู้เรียนไม่ได้เป็นปัจจัยในด้านลบ หากแต่เป็นกระบวนการปกติตามธรรมชาติทั่วไปที่ผู้เรียนทุกคนต้องมี ดังที่ Dulay, Burt และ Krashen (1982) เชื่อว่า การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดของ

ผู้เรียนภาษาสามารถช่วยให้เราเข้าใจกระบวนการการเรียนรู้ภาษาลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น นอกเหนือจากนี้แล้วยังเป็นประโยชน์ต่อผู้สอนและผู้ทำหลักสูตรในการช่วยพัฒนา ตำรา คู่มือและแบบเรียนต่างๆ ให้ตรงกับข้อจำกัด ความสำเร็จและลักษณะเฉพาะ ของผู้เรียนมากขึ้นอีกด้วย

ในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดทางภาษา มีอนุกรมวิธานข้อผิดพลาด (Error Taxonomy) อยู่หลายรูปแบบด้วยกัน นักวิจัยนิยมใช้การจำแนกข้อผิดพลาดทางภาษาเพื่อเป็นเครื่องมือในการจัดการข้อผิดพลาดแต่ละประเภทที่รวบรวม มาได้ James (1998) ให้คำจำกัดความของ "Taxonomy" ไว้ว่า "เป็นสาขาทาง วิทยาศาสตร์ที่เกี่ยวกับการจัดหมวดหมู่" และเพิ่มเติมอีกว่า การจัดหมวดหมู่นั้นๆ ต้องมีขั้นตอนการจัดระเบียบตามเกณฑ์หน่วยประกอบ (Constitutive criteria) ที่แน่นอน Dulay et al. (1982) อภิปรายเรื่องการจัดหมวดหมู่ไว้ว่า อนุกรมวิธาน เชิงพรรณนา (Descriptive taxonomies) นั้นจะเน้นการข้อผิดพลาดจากรูปลักษณะ พื้นผิวที่สังเกตได้โดยที่ไม่อนุมานถึงสาเหตุหรือแหล่งที่มาของข้อผิดพลาด

รูปแบบของการจัดหมวดหมู่ที่นักวิจัยนิยมนำมาใช้เพื่อจัดระเบียบ ข้อผิดพลาดนั้นมีอยู่หลายประเภท เช่น อนุกรมวิธานตามหมวดหมู่ไวยากรณ์ (Linguistic Category Taxonomy) ซึ่งเป็นวิธีการจัดหมวดหมู่ตามองค์ประกอบ ต่างๆ ของภาษาเช่น สัทศาสตร์ (Phonology) วากยสัมพันธ์และหน่วยคำ (Syntax and Morphology) อรรถศาสตร์และคำศัพท์ (Semantics and lexicon) และ วาทกรรม (Discourse) อนุกรมวิธานประเภทนี้ช่วยจัดการข้อมูลที่รวบรวมมาได้ ซึ่งนักวิจัยนิยมใช้กันมากและบ่อยครั้งจะถูกนำไปใช้ร่วมกับอนุกรมวิธาน ประเภทอื่น Dulay et al. (1982) ยกตัวอย่างสองชิ้นงานที่ใช้อนุกรมวิธานประเภทนี้ ในการจัดหมวดหมู่แบบปฐมภูมิของข้อมูลที่รวบรวมมาได้ โดย Burt and Kiparsky (1972) เจ้าของผลงานชิ้นแรกจำแนกข้อผิดพลาดของผู้เรียนภาษาอังกฤษในประเทศอังกฤษและในประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาราชการ และผลงานชิ้นที่สองโดย Politzer และ Ramirez (1973) ศึกษาการเรียนภาษาอังกฤษของเด็กเม็กซิกัน-อเมริกันจำนวน 120 คนในสหรัฐอเมริกา ถือเป็นงาน บุกเบิกที่ใช้อนุกรมวิธานในยุคแรกๆ และอนุกรมวิธานประเภทนี้ได้รับความนิยม และได้รับการประยุกต์ใช้ในการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดจากผู้เรียนภาษาที่สองจนถึง ปัจจุบัน รวมถึงงานศึกษาชิ้นนี้ด้วย

อนุกรมวิธานประเภทที่สองก็คือ อนุกรมวิธานเปรียบเทียบ (Comparative Taxonomy) เป็นการจัดหมวดหมู่ข้อผิดพลาดบนพื้นฐานการเปรียบเทียบระหว่างโครงสร้างของข้อผิดพลาดในภาษาที่สองกับประเภทโครงสร้างอื่นๆ ที่เกิดจากการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง (First language) ของเด็ก ยกตัวอย่างเช่น หากต้องการใช้ออนุกรมวิธานเปรียบเทียบในการจัดหมวดหมู่ข้อผิดพลาดของนักเรียนเกาหลีที่เรียนภาษาอังกฤษ อาจต้องเปรียบเทียบโครงสร้างข้อผิดพลาดของผู้เรียนกับเด็กที่รับรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่หนึ่งนั่นเอง อนุกรมวิธานนี้มุ่งศึกษาความผิดพลาดประเภท คือ (1) ความผิดขณะของผู้เรียนกำลังพัฒนาความรู้ (Developmental errors) คือเป็นลักษณะภาษาไม่สมบูรณ์ที่ผู้เรียนสร้างขึ้นมาขณะที่กำลังเรียนรู้ ซึ่งทำให้ข้อผิดพลาดเกิดขึ้นคล้ายๆ กับการใช้ภาษาของเด็กที่เรียนรู้ภาษาแม่ เช่น เด็กชาวสเปนเรียนภาษาอังกฤษและใช้ภาษาว่า *Dog eat it. เกิดการขาดหายของคำนำหน้านาม เป็นข้อผิดพลาดแบบกำลังพัฒนาความรู้เพราะพบเจอข้อผิดพลาดแบบนี้กับเด็กที่กำลังเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่เช่นเดียวกัน (Dulay et al., 1982) งานวิจัยแสดงให้เห็นว่าความผิดพลาดส่วนใหญ่ของผู้เรียนภาษาที่สองนั้นเป็นความผิดลักษณะนี้ ซึ่งสาเหตุที่มีชื่อว่าการผิดขณะพัฒนาความรู้เพราะกำลังเป็นช่วงที่พัฒนาความรู้ภาษาที่ 2 บนพื้นฐานของภาษาที่ 1 (Dulay et al., 1982) (2) ความผิดแบบใช้ภาษากึ่งกลาง (Interlingual errors) เป็นข้อผิดพลาดมีสาเหตุมาจากความคล้ายคลึงของโครงสร้างวลีหรือประโยคจากภาษาแม่ของผู้เรียน เช่น ผู้เรียนชาวสเปนพูดว่า *The man skinny ซึ่งสะท้อนเรื่องตำแหน่งคำของคุณศัพท์วลีภาษาสเปน (el hombre flaco) เป็นต้น (3) ข้อผิดพลาดแบบกำกวม (Ambiguous errors) คือประเภทข้อผิดพลาดที่เป็นไปได้ทั้งแบบที่ 1 และแบบที่ 2 รวมกัน เพราะในความผิดนั้นมีทั้งโครงสร้างภาษาแม่และในขณะเดียวกันก็มีข้อผิดพลาดจากการรับรู้ภาษาแม่ของเด็กด้วย เช่น *I no have car. เป็นประโยคปฏิเสธที่สะท้อนระบบภาษาสเปนและเป็นคำพูดของเด็กชาวอังกฤษที่กำลังหัดเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วย (Dulay et al., 1982) (4) ความผิดแบบอื่นๆ (Other errors) ที่ไม่เข้าหมวดหมู่ใดๆ จากสามข้อที่กล่าวมา (Dulay et al., 1982) มีงานวิจัยที่ใช้ออนุกรมวิธานนี้ในการช่วยจัดหมวดหมู่ข้อผิดพลาดคือ งานของ Kafipour และ Khojasteh (2012) ที่ศึกษาข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์จากผู้เรียน

ภาษาอังกฤษชาวอิหร่านระดับปริญญาตรี 40 คน และพบว่าส่วนใหญ่ผู้เรียนชาวอิหร่านจะก่อข้อผิดพลาดแบบกำลังพัฒนาความรู้ (Developmental errors) ถึงร้อยละ 40 ของความผิดพลาดทั้งหมดที่พบ

อนุกรมวิธานประเภทที่สาม คืออนุกรมวิธานกลยุทธ์พื้นผิว (Surface Strategy Taxonomy) ซึ่งเป็นวิธีการจัดประเภทข้อผิดพลาดของการศึกษานี้ เป็นอนุกรมวิธานที่เน้นศึกษาข้อผิดพลาดอันเกิดจากรูปแบบที่ผิดเพี้ยนไป โดยแบ่งประเภทข้อผิดพลาดออกเป็นสี่ประเภท มีลักษณะดังต่อไปนี้

1. การขาดหาย (omission) คือ การหายไปของหน่วยใดหน่วยหนึ่ง ทำให้ข้อความนั้นไม่สมบูรณ์ ซึ่งโดยส่วนใหญ่ผู้เรียนมักก่อข้อผิดพลาดประเภทนี้ในหน่วยเล็กทางไวยากรณ์ (Grammatical morphemes) หรือส่วนความถูกต้องทางไวยากรณ์มากกว่าส่วนที่เป็นเนื้อหา (Content morphemes) ที่ทำหน้าที่สื่อความหมาย เช่น การลืมใส่ verb to be หรือการลืมเติม -ing หลังกริยา ซึ่งทำให้ประโยคผิดไวยากรณ์

2. การเพิ่มเติมเข้ามา (Addition) คือ การนำส่วนที่ไม่จำเป็นเข้ามาในประโยค ประกอบด้วยสามลักษณะ คือ (1) Doble marking เช่น “We didn’t went there” (2) Regularization เช่น ใช้กริยารูปอดีตของ “eat” เป็น “eated” และ (3) Simple addition เช่น การสะกดคำผิดต่างๆ ไป ที่ไม่ได้อยู่ในข้อผิดพลาดแบบ Doble marking หรือ Regularization

3. การผิดโครงสร้าง (Misformation) คือข้อผิดพลาดแบบผิดหน่วยหรือโครงสร้าง ประกอบด้วยสามลักษณะคือ (1) Regularization errors เช่น การใช้ “himself” เป็น “hisself” การใช้ “children” เป็น “childs” (2) Archi-forms คือรูปแบบที่ผิดไป เช่น ผู้เรียนอาจเข้าใจผิดในการเลือกประธานสรรพนามไปใช้ เช่น “Give me that. Me hungry.” (3) Alternating forms เกิดจากความไม่รู้คำศัพท์และการพัฒนาทางไวยากรณ์ของผู้เรียนซึ่งทำให้เกิดความสับสนในการนำภาษาไปใช้ เช่น การใช้ “they” แทน “it” ใช้ “he” แทน “she” หรือความเข้าใจผิดในเรื่องของประเภทของคำ (Part of speech) ระหว่าง “her” และ “she”

4. การผิดตำแหน่ง (Misordering) คือ การผิดตำแหน่งของหน่วยไวยากรณ์หรือกลุ่มไวยากรณ์ เช่น “He is all the time late”. “All the time” อยู่

ในตำแหน่งที่ผิด หรือ “What Daddy is doing?” เกิดการผิดตำแหน่งระหว่าง “Daddy” กับ “is”

จะเห็นได้ว่าอนุกรมวิธานประเภทต่างๆ มีเกณฑ์ประกอบที่ชัดเจนทำให้ผู้วิจัยสามารถศึกษาข้อผิดพลาดและจัดหมวดหมู่ตามเป้าหมายที่ต้องการได้ ขึ้นอยู่กับนักวิจัยว่าจะเลือกกลวิธีแบบใดให้ตรงตามลักษณะของข้อผิดพลาดที่ต้องการจะวิเคราะห์

หากทบทวนการศึกษาข้อผิดพลาดภาษาสเปนของผู้เรียนที่มีภาษาแม่เป็นภาษาต่างๆ แล้ว ภาษาสเปนกำลังเป็นภาษาที่มีความนิยมและจำเป็นอย่างมากในประเทศสหรัฐอเมริกาเพราะมีกลุ่มชนอเมริกันรุ่นใหม่ที่มีเชื้อสายเม็กซิกันหรือจากประเทศแถบลาตินอเมริกาที่มีภาษาสเปนเป็นภาษาแม่ ทำให้ชาวอเมริกันที่มีภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ต้องหันมาศึกษาภาษาสเปนด้วย จากงานศึกษาของ Madrid (1999) ศึกษาหาข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์จากงานเขียนของผู้เรียนภาษาสเปนชาวอเมริกันจำนวน 30 คนจากมหาวิทยาลัยรัฐแคลิฟอร์เนียร์พบข้อผิดพลาดตามหมวดหมู่ไวยากรณ์ต่างๆ เช่น ข้อผิดพลาดในการใช้คำนำหน้านาม 167 ข้อผิดพลาด แบ่งเป็นความผิดการเลือกคำนำหน้านามแบบเฉพาะเจาะจงและไม่เฉพาะเจาะจงจำนวน 23 ครั้ง การเลือกเพศของคำนำหน้านามผิด 43 ครั้ง และการใช้คำนำหน้านามเมื่อไม่จำเป็น 4 ครั้ง นอกจากนี้ยังพบข้อผิดพลาดประเภทอื่นๆ อีก เช่น การใช้สรรพนามแสดงความเป็นเจ้าของ (Possessive pronoun) การใช้คำนามผิดเพศ (Gender of noun) การใช้กาลต่างๆ (tense) การใช้กริยาไม่เหมาะสมกับบริบท การใช้กริยา “Ser” และ “Estar” (กริยา Verb to be ภาษาสเปนที่มีการใช้แตกต่างกัน) การใช้มิติปริกัลปมาลา (Subjunctive mode) การใช้ข้อห้ามติมติ (Imperative mode) การขาดหายไปของกรรมตรงและกรรมรอง การขาดหายไปของคำบุพบทโดยเฉพาะอย่างยิ่งการขาดหายไปของบุพบท “a” เมื่อต้องใช้กับกรรมตรงที่เป็นคนหรือสิ่งมีชีวิต และการใช้คำสันธาน เป็นต้น เห็นได้ว่าผู้เรียนภาษาสเปนที่มีภาษาแม่เป็นภาษาอังกฤษก็ประสบปัญหาในการเรียนและการใช้ไวยากรณ์ภาษาสเปนในหลายๆ ลักษณะเช่นกัน

Che (2007) วิเคราะห์ข้อผิดพลาดภาษาสเปนในงานเขียนของนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัยชาวมาเลเซียจำนวน 30 คน ใช้วิธีแยกข้อผิดพลาดตาม

หมวดหมู่ไวยากรณ์ พบข้อผิดพลาดจำนวน 321 ครั้ง เป็นความผิดการใช้กริยาร้อยละ 34.89 คำนำหน้านามร้อยละ 19 ความสอดคล้องของเพศและจำนวนร้อยละ 18.69 คำบุพบทร้อยละ 11.84 คำสรรพนาม ร้อยละ 9.03 คำคุณศัพท์ ร้อยละ 3.43 และข้อผิดพลาดจากรูปแบบ (paradigma) ร้อยละ 3.12

Doquin และ Sáez (2014) ศึกษาหาข้อผิดพลาดของผู้เรียนภาษาสเปนระดับสูง (Advanced level) ในกลุ่มชาวฝรั่งเศสจำนวน 32 คน โดยให้ผู้เรียนทำกิจกรรมที่แตกต่างกันสี่ประเภท รวมถึงการให้เขียนเรื่องเล่าจากภาพ พบว่าผู้เรียนชาวฝรั่งเศสก่อข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์จำนวน 3,357 ข้อผิดพลาดแบ่งเป็นข้อผิดพลาดการใช้คำกริยา 1,156 ครั้ง และการใช้คำบุพบท จำนวน 1,068 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 66.25 ของข้อผิดพลาดทั้งหมดที่พบ ซึ่งถือหัวข้อทางไวยากรณ์ที่สร้างปัญหาให้กับผู้เรียนชาวฝรั่งเศสมากที่สุด และยังพบข้อผิดพลาดอื่นๆ อีกเช่น การใช้คำนามและคำคุณศัพท์ 332 ครั้ง การใช้คำนำหน้านาม 325 ครั้ง การใช้สรรพนาม 257 ครั้ง การใช้คำสันธาน 109 ครั้ง และการใช้คำวิเศษณ์ 85 ครั้ง ซึ่งจะเห็นได้ว่าแม้กระทั่งกลุ่มผู้เรียนที่มีภาษาแม่มาจากกลุ่มตระกูลภาษาเดียวกันยังพบข้อผิดพลาดได้เป็นจำนวนมาก

เมื่อกล่าวถึงภาษาอิตาเลียน ปฏิเสธไม่ได้ว่าเป็นภาษามีความคล้ายคลึงภาษาสเปนมากด้วยเหตุที่อยู่ในกลุ่มภาษาเดียวกัน (Atzori, 2004) มักจะพบว่าผู้เรียนภาษาสเปนชาวอิตาเลียนจะเรียนรู้ภาษาสเปนได้เร็วกว่าผู้เรียนที่มาจากภาษาแม่อื่น แต่กระนั้นจากความคล้ายคลึงกันของภาษาทั้งสองก็สามารถทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสนและมีการแทรกแซงของภาษาแม่ (Interference) มาด้วย Atzori (2004) ทำการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดไวยากรณ์ภาษาสเปนที่ผู้เรียนชาวอิตาเลียนในเรื่องความภาษาสเปน พบข้อผิดพลาดจำนวนมาก คือ ข้อผิดพลาดที่เกิดจากการขาดหาย (Omission) ของเครื่องหมายลงเสียงหนัก (Orthographic accent) การขาดหายไปของพยัญชนะก่อให้เกิดการสะกดผิด (misspelling) การขาดหายไปของคำนำหน้านาม การเพิ่มเติมเข้ามา (Addition) ของเครื่องหมายลงเสียงหนัก การเพิ่มเติมของคำนำหน้านามประเภทต่างๆ การเพิ่มเติมของประธานสรรพนามที่ฟุ่มเฟือย การใช้คำสันธานและการใช้กริยาจำพวกกริยาช่วย (modal verbs) เป็นต้น และยังพบสาเหตุอื่นๆ ที่ก่อให้เกิดข้อผิดพลาดด้วย เช่น

การแทรกแซงของภาษาอังกฤษและภาษาฝรั่งเศสซึ่งเป็นภาษาต่างประเทศที่ผู้เรียนมีความรู้มาก่อนหน้านี้

นอกจากนี้ Saito (2002) ศึกษางานเขียนของนักศึกษาชาวญี่ปุ่นที่เรียนการแปลที่ประเทศสเปน พบข้อผิดพลาดเรียงจากมากไปหาน้อยดังนี้ การใช้คำนำหน้านาม (Article) การกระจายกริยา (verb conjugation) การใช้คำบุพบท (preposition) สอดคล้องของนามวลีและกริยาวลี (Noun and Verb phrase agreements) การใช้คำนาม การใช้คำสรรพนาม การใช้กริยา “Ser” และ “Estar” และโครงสร้างประโยคต่างๆ García (2012) ได้ศึกษาข้อผิดพลาดทั่วไปของนักเรียนชาวจีนจำนวน 140 คนที่มาเรียนภาษาสเปนที่เมืองเซบิญา ประเทศสเปน พบว่า ผู้เรียนชาวจีนประสบปัญหาในการเรียนไวยากรณ์ภาษาสเปนอยู่หลายเรื่องด้วยกัน เช่น เรื่องของคำนาม คำกริยา คำสรรพนาม คำบุพบท คำวิเศษณ์ ความสอดคล้อง (agreement) การใช้กริยาร่วม (Coverb) ตำแหน่งของคำในประโยค การใช้กรรมตรงและกรรมรอง โครงสร้างประโยคคำถาม โครงสร้างประโยคเงื่อนไข เป็นต้น ซึ่งหากพิจารณาจากลักษณะภาษาสเปนและภาษาจากเอเชียทั้งสองแล้ว จะเห็นถึงความแตกต่างที่ชัดเจนที่ย่อมกลายเป็นอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษาสเปนอย่างแน่นอน

การศึกษาค้นคว้าความผิดพลาดไวยากรณ์ในงานของผู้เรียนมักมุ่งเน้นไปถึงที่มาหรือสาเหตุของข้อผิดพลาด ซึ่งโดยส่วนใหญ่จะมีสาเหตุมาจากการแทรกแซงของภาษาแม่ Bennui (2008) วิเคราะห์ข้อผิดพลาดของนักศึกษาไทย มหาวิทยาลัยทักษิณ ในงานเขียนภาษาอังกฤษระดับย่อหน้าจำนวน 28 คน พบการแทรกแซงของภาษาแม่ทั้งในระดับคำ ระดับประโยคและระดับวาทกรรม (Discourse) และได้ยังพบอีกว่า การแทรกแซงของคำศัพท์จากภาษาเมื่อนั้นมาจากการแปลตัวต่อตัว (Word to Word translation) จากภาษาไทยมาสู่ภาษาอังกฤษในขณะที่การแทรกแซงระดับประโยคนั้นปรากฏให้เห็นการยืมโครงสร้างประโยคภาษาไทยมาใช้ในโครงสร้างภาษาอังกฤษ เช่น ตำแหน่งคำ (Word order) ความสอดคล้องของประธานและกริยา (Subject-verb agreement) และ คำนำหน้านาม (Noun determiners) และในระดับวาทกรรมพบการเขียนแบบ “การใช้คำฟุ่มเฟือย” (Wordiness) และ “การซ้ำซ้อน (Redundancy)” ที่ผู้เรียนมักเขียน

ในภาษาไทยและมาปรากฏรูปแบบการเขียนเดียวกันนี้ในภาษาอังกฤษ (Bennui, 2008, หน้า 88) จะเห็นได้ว่าข้อผิดพลาดส่วนใหญ่ทางไวยากรณ์มีสาเหตุมาจากการแทรกแซงของภาษาแม่และปรากฏให้เห็นได้ทุกระดับ ตั้งแต่ระดับคำไปจนถึงระดับวาทกรรม

ในอีกแง่หนึ่ง Richards (1974) ชี้ว่าข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ไม่ได้มีสาเหตุจากการแทรกแซงของภาษาแม่เท่านั้นแต่ยังมีสาเหตุอื่นๆ ที่เรียกว่า “การสรุปเกินการ” (Overgeneralization) การทำผิดกฎทางภาษา การใช้โครงสร้างไม่สมบูรณ์และแนวคิดสมมุติฐานที่ไม่ถูกต้อง ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนนั่นเอง

เมื่อกล่าวถึงภาษาสเปนแล้ว ถือเป็นภาษาต่างประเทศที่มีการเรียนการสอนในประเทศไทยมายาวนานกว่า 40 ปี แต่ยังคงอยู่ในวงจำกัด จึงยังไม่มีการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับประเด็นวิเคราะห์ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์โดยใช้ออนุกรมวิธานประเภทต่างๆ มากนัก จากการทบทวนงานที่มีลักษณะใกล้เคียงกัน พบ Poopuang (2005) ศึกษาวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในงานเขียนของผู้เรียนภาษาสเปนที่มีภาษาไทยเป็นภาษาแม่ (Análisis de errores en la producción escrita de aprendientes de español cuya lengua materna es el tailandés) ทำให้ทราบถึงลักษณะอันตรกภาษา (Interlanguage) ของผู้เรียนชาวไทยในเรื่องการใช้คำนำหน้านาม คำบุพบท คำสรรพนาม คำกริยา ฯลฯ ซึ่งถือเป็นงานค้นคว้าแรกๆ ของประเด็นนี้ระหว่างภาษาสเปนและภาษาไทย และ Poopuang (2013) ยังต่อยอดการศึกษาเรื่องข้อผิดพลาดในการอดีตกาลประเภทต่างๆ (Los tiempos de pasado en indicativo) ของภาษาสเปน เช่นเดียวกับ Simma (2006) ที่ศึกษาระบบคำกริยาของภาษาไทยและภาษาสเปนจากข้อผิดพลาดการใช้กริยาในอดีตกาล (Los sistemas verbales del tailandés y del español: errores en la utilización de los tiempos del pasado) เห็นได้ว่านักวิจัยทั้งสองให้ความสนใจในประเด็นของรูปกริยาในภาษาสเปนและความผิดของกริยาในอดีตกาล เพราะกริยาภาษาสเปนมีความหลากหลายและมีความซับซ้อนค่อนข้างมาก ซึ่งจากการศึกษาทั้งสามชิ้นที่กล่าวมา ล้วนใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดเจาะลึกไปในหัวข้อเฉพาะและลงรายละเอียดในเรื่องของการใช้กริยา เป็นการ

แยกประเด็นศึกษาเฉพาะหัวข้อ หากแต่ว่ายังไม่ปรากฏงานใดที่ใช้ข้อมูลกรณีศึกษากลยุทธ์พื้นผิวที่ศึกษาข้อผิดพลาดองค์รวมของผู้เรียนชาวไทย ฉะนั้นบทความนี้ถือเป็นการศึกษาแรกที่ใช้แนวคิดอนุกรมวิธานกลยุทธ์พื้นผิวในการจัดประเภทข้อผิดพลาดร่วมกับอนุกรมวิธานหมวดหมู่ไวยากรณ์เพื่อให้ทราบว่าผู้เรียนก่อนข้อผิดพลาดในไวยากรณ์เรื่องใดบ้าง

2. วัตถุประสงค์

บทความนี้มีจุดประสงค์เพื่อระบุและจัดหมวดหมู่ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ที่พบในงานเขียนภาษาสเปนของนักศึกษาไทย ระดับมหาวิทยาลัย โดยจัดเรียงข้อผิดพลาดจากมากไปหาน้อย โดยใช้แนวคิดแยกข้อผิดพลาดอนุกรมวิธานกลยุทธ์พื้นผิว (Dulay et al., 1982) นอกจากนี้แล้ว จะจัดหมวดหมู่ข้อผิดพลาดที่พบโดยการแยกข้อผิดพลาดเป็นหมวดหมู่ไวยากรณ์ (Grammatical categories) เพื่อให้ทราบว่าผู้เรียนก่อนข้อผิดพลาดเรื่องใดบ้าง

3. ระเบียบวิธี

3.1 กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายของการศึกษานี้คือคือ นักศึกษาชั้นปีที่ 3 สาขาวิชาภาษาสเปน จำนวน 44 คน ที่ลงทะเบียนเรียนวิชา 406342 การเขียนภาษาสเปนสองประจำปีการศึกษา 1/2557 โดยแบ่งชั้นเรียนออกเป็นสองกลุ่มและสอนโดยอาจารย์เจ้าของภาษาคนเดียวกัน ใช้รูปแบบการเรียนการสอนเหมือนกัน จากปีการศึกษาที่ผ่านมา นักศึกษากลุ่มเดียวกันนี้ผ่านการลงทะเบียนเรียนวิชาการเขียนภาษาสเปนหนึ่ง รวมทั้งรายวิชาไวยากรณ์ภาษาสเปนและรายวิชาการสนทนาภาษาสเปนอื่นๆ จากชั้นปีที่ 1 ถึงปัจจุบัน จำนวน 18 รายวิชา นักศึกษาไม่ทราบล่วงหน้าว่าจะใช้ข้อมูลจากข้อสอบมาใช้ในการศึกษานี้

3.2 เครื่องมือ

เครื่องมือที่นำมาใช้เก็บข้อมูลของการศึกษานี้คือข้อสอบปลายภาควิชา 406342 การเขียนภาษาสเปนสอง ประจำปีการศึกษา 1/2557 ซึ่งเป็นข้อสอบแบบอัตนัย ให้นักศึกษาเขียนตอบคำถามปลายเปิดเชิงบรรยายจำนวน 5 คำถาม

ดังนี้ 1. Escribe una historia corta de amor. (จงเขียนเรื่องราวความรักขนาดสั้นมาหนึ่งเรื่อง) 2. Responde a este correo electrónico. (จงตอบกลับจดหมายอีเล็กทรอนิกส์ที่เพื่อนเขียนถึงคุณ) 3. Escribe un resumen de la vida de un personaje célebre en Tailandia. (จงสรุปเรื่องราวชีวิตบุคคลที่มีชื่อเสียงในประเทศไทยมาพอสังเขป) 4. Escribe frases con las siguientes palabras. (จงสร้างประโยคจากคำที่ให้มา) 5. ¿Qué medidas tomarías para mejorar la vida en los pueblos de Tailandia? Escribe frases con estas palabras. (จงเสนอแนวทางพัฒนาคุณภาพชีวิตในชนบทของประเทศไทยโดยสร้างประโยคจากคำที่ให้มา) ให้เวลา 3 ชั่วโมงในการทำข้อสอบ และไม่อนุญาตให้ใช้พจนานุกรมหรือเครื่องมือตัวช่วยใดๆ ในระหว่างสอบ หัวข้อในการเขียนคัดเลือกโดยอาจารย์ประจำวิชา ซึ่งเป็นหัวข้อที่เน้นให้ผู้เรียนสร้างภาษาขึ้นมาจากความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการ

3.3 ขั้นตอนการวิเคราะห์ข้อมูล

ข้อสอบทั้ง 44 ฉบับผ่านการตรวจสอบและให้คะแนนโดยอาจารย์ประจำวิชาชาวสเปนร่วมกับนักวิจัย ซึ่งข้อผิดพลาดที่พบทั้งหมดถูกนำมาจัดหมวดหมู่ตามวิธีอนุกรมวิธานกลยุทธพื้นผิว 4 ประเภท คือ (1) ข้อผิดพลาดจากการขาดหาย (2) ข้อผิดพลาดจากการเพิ่มเติม (3) ข้อผิดพลาดจากการผิดโครงสร้าง และ (4) ข้อผิดพลาดจากการผิดตำแหน่ง โดยมีตัวอย่างข้อผิดพลาดในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ตัวอย่างข้อผิดพลาดตามวิธีจำแนกอนุกรมวิธานกลยุทธพื้นผิว

หมวดหมู่	ข้อผิดพลาด	ข้อเสนอประโยคที่ถูกต้อง
การขาดหาย	Tenemos resolver este problema.	Tenemos que resolver este problema.
การเพิ่มเติม	Un chico se quiere una chica.	Un chico quiere a una chica.
การผิดโครงสร้าง	Ella quiere casada con él.	Ella quiere casarse con él.
การผิดตำแหน่ง	Su obra tiene éxito mucho.	Su obra tiene mucho éxito.

ในส่วนของการอภิปรายตัวอย่างข้อผิดพลาดนั้น จะแบ่งออกเป็นสองส่วน คือ ส่วนที่หนึ่งจำแนกข้อผิดพลาดตามการแยกข้อผิดพลาดอนุกรมวิธาน กลยุทธ์พื้นผิวสี่ประเภทตามตารางที่ 1 และส่วนที่สองอภิปรายข้อผิดพลาดตามวิธีหมวดหมู่ทางไวยากรณ์ จำนวน 9 หมวดหมู่ต่อไปนี้เป็น 1. รูปกริยา (Verb forms) 2. รูปคำนาม (Word forms) 3. คำบุพบท (Prepositions) 4. คำนำหน้านาม (Articles) 5. ความสอดคล้องของส่วนขยายนาม (Agreement of modifiers of nouns) 6. ประโยคไม่สมบูรณ์ (Sentence fragment) 7. การใช้มิติปริกัลปมาลา (Subjunctive mode) 8. ความสอดคล้องประธานและกริยา (Subject-verb agreement) และ 9. การวางตำแหน่งคำ (Word order) และเพื่อความเข้าใจข้อผิดพลาดที่ชัดเจนขึ้น ผู้เขียนจะยกตัวอย่างข้อผิดพลาดพร้อมอธิบายว่ามีลักษณะผิดอย่างไรและให้ข้อเสนอแนะการแก้ไขของแต่ละประโยค ใช้การขีดเส้นใต้เพื่อระบุตำแหน่งที่ผิดและใช้เครื่องหมาย ^ เพื่อระบุหน่วยที่ขาดหายไปจากประโยค

4. ผลการศึกษา

จากข้อสอบจำนวน 44 ฉบับ ผลการศึกษาตามกลวิธีอนุกรมวิธานกลยุทธ์พื้นผิว พบข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ทั้งหมดจำนวน 959 ข้อผิดพลาด จากตารางที่ 2 เป็นสถิติจำนวนข้อผิดพลาดทั้งหมดที่พบ จำแนกเป็นข้อผิดพลาดแบบผิดโครงสร้าง 535 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 55.8 เป็นข้อผิดพลาดที่พบบ่อยที่สุด ตามด้วยข้อผิดพลาดแบบการขาดหาย 304 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 31.7 ในขณะที่ข้อผิดพลาดแบบการเพิ่มเติมเป็นข้อผิดพลาดที่พบบ่อยเป็นลำดับถัดมา 105 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 10.9 และข้อผิดพลาดแบบผิดตำแหน่ง พบน้อยที่สุด 15 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 1.6

ตารางที่ 2 ข้อผิดพลาดทั้งหมดจำแนกตามกลวิธีอนุกรมวิธานกลยุทธ์พื้นผิว

หมวดหมู่ข้อผิดพลาด	จำนวนข้อผิดพลาด	ร้อยละ
การผิดโครงสร้าง	535	55.8
การขาดหาย	304	31.7
การเพิ่มเติม	105	10.9
การผิดตำแหน่ง	15	1.6
รวม	959	100

จากสถิติในตารางที่ 2 เห็นได้ว่า ข้อผิดพลาดแต่ละประเภทมีความแตกต่างกันมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งข้อผิดพลาดแบบการผิดโครงสร้างและการผิดตำแหน่งที่แตกต่างกันมาก การที่พบข้อผิดพลาดแบบผิดโครงสร้างมากที่สุดนั้นเป็นข้อผิดพลาดที่ไม่เกินความคาดหมายนัก เพราะลักษณะโครงสร้างภาษาสเปนมีกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์และโครงสร้างประโยคเคร่งครัดกว่าภาษาไทย โดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อเป็นเรื่องของการกระจายกริยา หรือการใช้กริยาที่ต้องอาศัยความรู้ทางไวยากรณ์และอรรถศาสตร์ (Semantics) เช่น “Tener” และ “Haber” หรือ “Ser” และ “Estar” และความสัมพันธ์กันระหว่างหน่วยต่างๆ ภายในประโยค เช่น คำนำหน้านามที่ต้องเปลี่ยนตามคำนามเมื่อเป็นเอกพจน์ก็ต้องคล้อยตาม และเมื่อเป็นพหูพจน์ก็ต้องคล้อยตามเช่นกัน รวมถึงคำสรรพนามแสดงความเป็นเจ้าของที่จำเป็นต้องคล้อยตามพจน์ของคำนามที่ขยายด้วย ด้วยความซับซ้อนดังกล่าวจึงทำให้ผู้เรียนสร้างข้อผิดพลาดแบบผิดโครงสร้างมากที่สุด ดังเช่นตัวอย่างต่อไปนี้

1. ข้อผิดพลาดประโยคแบบผิดโครงสร้าง

ตัวอย่างที่ 1 *Nosotros compartimos las ideas y hablamos en muchas cosas.*

ข้อผิดพลาดแบบผิดโครงสร้างจากตัวอย่างที่ 1 เกิดจากการใช้คำบุพบทผิด นักศึกษาเลือกใช้บุพบท “en” (ใน) แต่ตัวเลือกที่ถูกต้องคือ “de” (ของ) เมื่อใช้กับกริยา “hablar” เพื่อสื่อความหมายลักษณะนี้ นักศึกษาไทยประสบปัญหาอย่างมากในการเลือกใช้คำกริยาบุพบท มักจะเลือกใช้ผิดเป็นประจำรวมถึงการไม่ใช้หรือการใช้เมื่อไม่จำเป็น หากวิเคราะห์สาเหตุที่เป็นไปได้ อาจมาจากการแทรกแซงของภาษาแม่ เพราะภาษาไทย หากบอกว่า “พวกเราคุยกันในหลายๆ เรื่อง” จะไม่ถือว่าเป็นข้อผิดพลาด ผู้เรียนอาจใช้ความเข้าใจของภาษาไทย มาใช้กับภาษาสเปนได้

ตัวอย่างที่ 2 *Creo que las dos idiomas, español y chino, son interesantes.*

ข้อผิดพลาดที่ 2 เป็นปัญหาการเลือกใช้คำนำหน้านามผิด โดยเฉพาะเมื่อนำหน้านามที่ทำให้เกิดความสับสนว่าคำนามนั้นเป็นเพศใด จากตัวอย่าง

นักศึกษาใช้คำนำหน้านาม “las” นำหน้านาม *idiomas* เพราะเข้าใจว่า *idiomas* เป็นเพศหญิง แต่คำนามนี้เป็นเพศชาย ข้อผิดพลาดลักษณะนี้เกิดขึ้นบ่อยกับคำนามที่ลงท้ายเพศชายที่ลงท้ายด้วย “a” เพราะปกติแล้วคำนามส่วนใหญ่ที่ลงท้ายด้วย “a” มักจะเป็นเพศหญิง ซึ่งข้อยกเว้นเช่นนี้จึงสร้างความสับสนให้กับผู้เรียนได้ง่าย

ตัวอย่างที่ 3 Cuando él estudio en el colegio secundaria, ...

ข้อผิดพลาดที่ 3 แสดงให้เห็นถึงความไม่สอดคล้องของส่วนขยายนามคำนาม “colegio” เป็นเพศชาย แต่นักศึกษาใช้คุณศัพท์ “secundaria” (secundaria) ที่เป็นเพศหญิงมาขยาย ซึ่งผิดหลักการขยายนาม ที่ต้องมีความสอดคล้องหรือคล้ายตามของคำนามที่ขยาย ลักษณะภาษาสเปนเช่นนี้ทำให้ผู้เรียนต้องใช้ความระมัดระวังเป็นอย่างมาก เพราะไม่ใช่แค่เรื่องพจน์เท่านั้น ยังมีเรื่องเพศของนามมาเกี่ยวข้องอีกด้วย ทุกองค์ประกอบที่เป็นส่วนขยายนามต้องคล้ายตามเพศและพจน์ของนามที่ไปขยายเสมอ

ตัวอย่างที่ 4 Hace 21 años que ellos vivir juntos.

ข้อผิดพลาดที่ 4 เป็นแบบผิดโครงสร้างที่ไม่สอดคล้องของประธานและกริยา ทำให้ประโยคผิด เพราะกริยาไม่กระจายตามประธาน “ellos” สามารถแก้ไขให้ถูกโดยกระจายกริยาเป็น “viven” ตามประธาน ข้อผิดพลาดนี้พบเห็นได้บ่อยในการเขียนหรือการพูดของนักศึกษาชาวไทยเพราะมีความคุ้นชินกับภาษาไทยที่ไม่มีการกระจายกริยาหรือแม้กระทั่งภาษาอังกฤษที่มีรูปแบบความสอดคล้องของประธานและกริยาที่ไม่ละเอียดเท่ากับภาษาสเปนที่กริยาต้องกระจายตามประธานทุกตัว

2. ข้อผิดพลาดประโยคแบบการขาดหาย

ตัวอย่างที่ 1 El gobierno buscaría los puestos de trabajos para la gente que no ^ trabajo.

เกิดจากการขาดหายไปของกริยาทำให้ความของประโยคหายไปและมีข้อผิดพลาดเกิดขึ้น นักศึกษาละเว้นกริยา “tener” เพื่อมาเป็นกริยาหลักของกรรมตรงของคำว่า “trabajo” ข้อผิดพลาดลักษณะเช่นนี้มักเกิดขึ้นเมื่อใช้ “que” ในการเชื่อมประโยคที่ต้องมีกริยาตามหลัง อีกตัวอย่างที่ชัดเจนคือเมื่อใช้กริยา Ser

+ adjective เช่น “Quiero aprender las dos lenguas que ^ importantes en el mundo” เกิดการขาดหายไปของกริยา “ser” หลังสรรพนาม “que” ซึ่งอนุมานได้ถึงกรการแทรกแซงโดยภาษาแม่ “ภาษาที่สำคัญ” หรือแม้บางครั้งนักศึกษากอาจใส่กริยาแต่จะไม่กระจายกริยาตามประธาน เช่น “Un amgio de mi hermano que ser guapo” ซึ่งก็เป็นความผิดพลาดอีกรูปแบบหนึ่งเช่นกัน

ตัวอย่างที่ 2 Mi novio y yo ^ encontramos en 2001 en una cafetería.

ตัวอย่างที่ 2 นี้คือปัญหาการใช้กริยาที่มีสรรพนาม “se” ซึ่งถือเป็นหนึ่งในเรื่องที่เป็นอุปสรรคต่อนักศึกษามาก จากประโยคเกิดการขาดหายไปของสรรพนาม “se” ที่ต้องเปลี่ยนเป็น “nos” ตามประธานและกริยาเพื่อให้ได้ความหมายและได้ความถูกต้องทางไวยากรณ์ ซึ่งหน้าที่ของสรรพนามประเภทนี้มีหลากหลายและมีความซับซ้อนที่สามารถแยกออกมาเป็นประเด็นในการศึกษาเฉพาะอีกเรื่องได้

ตัวอย่างที่ 3 Tengo miedo a ^ infección.

ข้อผิดพลาดในข้อนี้ เป็นปัญหาที่ทำให้ผิดพลาดบ่อย เพราะการใช้คำนำหน้านามในภาษาสเปนไม่ได้มีแค่แบบชี้เฉพาะเจาะจงและไม่ชี้เฉพาะเจาะจงเท่านั้น ยังมีเรื่องของเพศและพจน์เข้ามาอีกด้วย ข้อผิดพลาดของประโยคนี้ที่เกิดการขาดหายไปของคำนำหน้านาม “la” นักศึกษาไม่สามารถจะแยกได้ว่าเมื่อใดควรจะใช้คำนำหน้านามและเมื่อใดไม่ ซึ่งถือเป็นประเด็นใหญ่ที่ต้องใช้เวลาและการเรียนการสอนที่เหมาะสมเพื่อสามารถทำความเข้าใจเรื่องการใช้นำหน้านามได้ถูกต้อง ด้วยเหตุผลที่ว่าในระบบภาษาไทยไม่มีการใช้นำหน้านามลักษณะนี้นั่นเอง

ตัวอย่างที่ 4 Hay mucho ^ coche ^ en la carretera.

ข้อผิดพลาดเช่นนี้เกิดขึ้นได้บ่อยเช่นเดียวกับข้อผิดพลาดตัวอย่างที่ 3 เพราะผู้เรียนขาดความเข้าใจในเรื่องการเปลี่ยนเพศพจน์ของคำคุณศัพท์ให้สอดคล้องกับประธาน กรณีนี้คือการใช้คุณศัพท์ประเภท “mucho/a/os/as” เพื่อขยายนาม ในประโยคนำหน้านาม “coche” (รถ) เป็นนามนับได้จึงสามารถเปลี่ยนเป็นพหูพจน์โดยการเติม “s” เข้าไปได้เลย ดังนั้นส่วนขยาย “mucho” จึงต้องเติม “s” ด้วยเช่นกันเพื่อคล้ายตามคำนามที่ขยายหน้าที่หน่วยขยายนามของภาษาสเปน

3. ข้อผิดพลาดประโยคแบบการเพิ่มเติม

ตัวอย่างที่ 1 Te vas a hacerlo bien.

หากเปรียบเทียบข้อผิดพลาดข้อนี้กับข้อผิดพลาดตัวอย่างที่ 2 ในประเภทที่ 1 การขาดหาย สามารถกล่าวได้ว่ามีสาเหตุแบบเดียวกันคือการใช้กริยาที่มีสรรพนาม “se” ผู้เรียนไม่ทราบแน่ชัดว่าเมื่อไรต้องใช้สรรพนามและเมื่อไรต้องไม่ใช้ โดยเฉพาะกับกริยา “ir” (ไป) ที่หากผู้เรียนไม่ศึกษาการใช้กริยาดังนี้ให้เข้าใจแล้วมักจะก่อความผิดพลาดขึ้นเสมอ จนบางครั้งเข้าใจไปเองว่าจะใช้หรือไม่ใช้ก็ได้ ฉะนั้นประโยคนี้ต้องแก้ไขเป็น “Vas a hacerlo bien” ตัดสรรพนาม “Te” ออกไป เพราะการสื่อความหมายของประโยคนี้ไม่ต้องการสรรพนาม

ตัวอย่างที่ 2 Ella intentó a estudiar más.

ข้อผิดพลาดที่เกิดจากการใช้คำบุพบทพบได้ในทุกประเภทของข้อผิดพลาด ทั้งแบบผิดโครงสร้าง แบบขาดหายและแบบเพิ่มเติม ดังเช่นประโยคนี้ ผู้เรียนประสบปัญหาการใช้บุพบทร่วมกับกริยา ซึ่งมักจะเลือกใช้ผิดไม่ประเภทใดประเภทหนึ่งตามที่กล่าวไว้ข้างต้น ในตัวอย่างจะเห็นได้ว่าผู้เรียนใช้กริยา “Intentó” (ตั้งใจหรือพยายาม) ร่วมกับบุพบท “a” ที่ไม่จำเป็นสำหรับกริยานี้ สามารถแก้ไขให้ถูกต้องโดยการตัดบุพบทออกไป หากวิเคราะห์ถึงสาเหตุของข้อผิดพลาดเช่นนี้อาจมาจากที่ผู้เรียนใช้ความเข้าใจของภาษาอังกฤษมาใช้กับภาษาสเปน โดยเฉพาะหากเปรียบเทียบกริยาดังนี้กับภาษาอังกฤษแล้วอาจเทียบได้กับกริยา “intend” ซึ่งใช้กับบุพบท “to” เป็น “intend to” ทำให้ผู้เรียนที่มีพื้นฐานความรู้ภาษาอังกฤษมาก่อนหน้า นำความเข้าใจนี้มาใช้กับกริยาภาษาสเปนจึงทำให้เกิดข้อผิดพลาด

ตัวอย่างที่ 3 En aquí Marisa conoce ^ un chico guapo.

ข้อผิดพลาดจากตัวอย่างที่ 3 นี้ เป็นการเติมบุพบท “En” เข้ามาโดยไม่จำเป็นทำให้ประโยคผิดโครงสร้าง สามารถแก้ไขให้ถูกต้องโดยตัดบุพบทนี้ออกไป เพราะ “aquí” (ที่นี่) เป็นคำวิเศษณ์บอกตำแหน่งไม่ต้องใช้ร่วมกับบุพบท “en” สาเหตุของความผิดนี้อาจมาจากอิทธิพลของภาษาไทยที่มีการใช้บุพบทที่หลากหลายหรืออาจมาจากวลี “ณ ที่นี้” ซึ่งเป็นการแปลตามตัวจากภาษาไทย นอกจากนี้ ประโยคนี้ยังมีข้อผิดพลาดสำคัญอีกจุดหนึ่งตามสัญลักษณ์ ^ คือการขาดหายไปของบุพบท “a” เมื่อใช้กริยาร่วมกับกรรมที่เป็นสิ่งมีชีวิตหรือมนุษย์ ซึ่งเป็นหนึ่งในความผิดทั่วไปที่พบในผู้เรียนภาษาสเปน

ตัวอย่างที่ 4 Hay muchas las fábricas en el país.

ข้อผิดพลาดข้อ 4 เป็นการเพิ่มเติมของคำนำหน้านาม “las” หน้านามโดยไม่จำเป็นจึงทำให้ประโยคนี้ผิดไวยากรณ์ เพราะความหมายของกริยา “Hay” (มี) มีไว้บอกถึงการมีอยู่ของสิ่งต่างๆ ทั่วไป ไม่ได้ชี้เฉพาะเจาะจงว่ามีลักษณะใดหรือเป็นของใคร ดังนั้นจึงมีข้อจำกัดในองค์ประกอบอื่น ๆ ซึ่งหนึ่งในนั้นคือจะไม่สามารถใช้คำนำหน้านามแบบชี้เฉพาะเจาะจง (Definite articles: el, la, los, las) ตามหลังได้เพราะไปขัดกับความหมายของ “Hay” ความผิดนี้แก้ไขให้ถูกต้องโดยตัดคำนำหน้านาม “las” ออกไป อนึ่งข้อสังเกตสำคัญที่ว่าผู้เรียนจำนวนมากในการศึกษานี้ก่อนข้อผิดพลาดประเภทนี้หลายคน ซึ่งอาจพิจารณาได้ว่าการใช้ Hay ผิดมีแนวโน้มที่จะกลายเป็นความผิดที่แก้ไขได้ยาก (Fossilization) ที่มีความผิดจากหัวข้อไวยากรณ์พื้นฐาน แต่ผู้เรียนระดับกลางหรือสูงมักจะทำผิดเป็นประจำ

ตัวอย่างที่ 5 A Lora le cae bien con Alejandro.

ข้อผิดพลาดนี้เป็นการเพิ่มเติมของคำบุพบท “con” ลักษณะเช่นนี้ทำให้ประโยคขาดประธานและผิดไวยากรณ์ สามารถแก้ไขให้ถูกต้องโดยตัดบุพบทออกไป เพราะโครงสร้างประโยคนี้กริยา “caer” ผันตามประธาน “Alejandro” โดยตรง ซึ่งได้ความหมายและความถูกต้องทางไวยากรณ์ ไม่จำเป็นต้องมีบุพบทใดๆ มาแทรก อนึ่งกริยาในโครงสร้างประโยคเช่นนี้มีลักษณะการใช้เช่นเดียวกันกับกริยาจำพวก “Gustar” ผู้เรียนสามารถนำความเข้าใจการใช้กริยา “Gustar” มาใช้กับกริยา “caer” ได้โดยตรง

4. ข้อผิดพลาดประโยคแบบผิดตำแหน่ง

ตัวอย่างที่ 1 La historia de Disney se inspira por las chicas para buscar el rico chico.

ข้อผิดพลาดนี้ลักษณะนี้พบเจอได้บ่อยเพราะผู้เรียนคุ้นเคยกับตำแหน่งการของคุณศัพท์และคำนามแบบภาษาอังกฤษ จนนำมาใช้กับภาษาสเปนจนทำให้เกิดข้อผิดพลาดขึ้น ซึ่งพื้นฐานแล้วตำแหน่งของคุณศัพท์จะวางหลังคำนาม ซึ่งหากสังเกตจะเห็นว่าตำแหน่งของนามและคุณศัพท์ในภาษาสเปนจะเหมือนกับภาษาไทย ซึ่งถือว่าเป็นการถ่ายโอนเชิงบวก (Positive transfer) ที่น่าจะทำให้ผู้เรียนไม่ก่อข้อผิดพลาดลักษณะนี้ขึ้นบ่อยนัก แต่ในทางตรงกันข้ามกันความคล้ายคลึงที่มีกลับทำให้ผู้เรียนมองข้ามจนก่อข้อผิดพลาด

ตัวอย่างที่ 2 *Bee tiene fans chinos muchos.*

ข้อผิดพลาดนี้เกิดขึ้นจากการสลับตำแหน่งของนาม “chinos” (ชาวจีน) กับคุณศัพท์ “muchos” (มากหรือเยอะ) สาเหตุที่เป็นไปได้คือผู้เรียนอาจคิดเป็นภาษาไทยก่อนที่จะเขียนออกมาเป็นภาษาสเปน ซึ่งภาษาไทยมักจะวางคุณศัพท์หรือคำวิเศษณ์บอกจำนวนไว้ตำแหน่งสุดท้ายของประโยค หากแปลประโยคนี้เป็นภาษาไทยจะได้ว่า “บีมีแฟน ๆ ชาวจีนเยอะ” หรือ “บีมีแฟนชาวจีนจำนวนมาก” เห็นได้ว่าคำว่า “เยอะหรือ “มาก” วางไว้ท้ายประโยค ผู้เรียนจึงขาดความระมัดระวังว่าเมื่อสื่อสารออกมาเป็นภาษาสเปนการใช้ “mucho/a/os/as” เมื่อมีหน้าที่เป็นคุณศัพท์บอกจำนวนต้องวางไว้หน้านามเสมอ

ตัวอย่างที่ 3 *Debemos usar el transporte público para usar gasolina menos.*

ข้อผิดพลาดของประโยคนี้เกิดจากการผิดตำแหน่งของคำวิเศษณ์ “menos” (น้อยลง) ซึ่งพบเห็นได้บ่อยกว่าความผิดข้อที่สอง สาเหตุจากอิทธิพลโครงสร้างการวางตำแหน่งคำจากภาษาไทยที่วางคำวิเศษณ์ประเภทต่างๆ ไว้ท้ายประโยค ถ้าแปลประโยคตัวอย่างเป็นไทยจะได้ว่า “พวกเราต้องใช้ขนส่งสาธารณะเพื่อใช้น้ำมันเชื้อเพลิงให้น้อยลง” คำว่า “น้อยลง” วางไว้ตำแหน่งสุดท้ายของประโยค เมื่อเป็นภาษาไทยจะมีความหมายถูกต้อง เป็นธรรมชาติ แต่ในทางกลับกันเมื่อนำมาใช้กับภาษาสเปนกลับกลายเป็นความผิดจากการผิดตำแหน่ง ซึ่งสามารถแก้ไขให้ถูกต้องได้โดยการเปลี่ยนตำแหน่งของ “menos” มาวางไว้หลังกริยา “usar” และผู้เรียนต้องศึกษาเรื่องตำแหน่งของคำวิเศษณ์ประเภทต่างๆ ให้เข้าใจเพื่อหลีกเลี่ยงความผิดประเภทนี้

ตัวอย่างที่ 4 *Yo y tú somos amigos.*

Yo y tú เป็นตัวเล็กแรกๆ ของผู้เรียนชาวไทยหลายคนในการขึ้นต้นประโยค เมื่อต้องการใช้สรรพนาม “Nosotros” (พวกเรา) ซึ่งหากมองแบบผิวเผินอาจจะไม่ทราบว่านี่คือข้อผิดพลาด เพราะในภาษาไทยมักจะไม่ให้ความสำคัญกับลำดับของประธานสรรพนามมากนัก ในขณะที่เดียวกันในภาษาสเปนหรือแม้กระทั่งภาษาอังกฤษกลับมีมุมมองลำดับของประธานสรรพนามที่ต้องให้สรรพนามบุรุษที่หนึ่งอยู่ในตำแหน่งท้ายสุด ดังนั้นประโยคนี้เพียงสลับตำแหน่งของ Yo y tú เป็น Tú y yo ก็จะได้ประโยคที่ต้องการ

ตัวอย่างที่ 5 Lidia es no bonita, no famoso pero ella es Buena chica.

ประโยคนี้สะท้อนว่าผู้เรียนยังสร้างประโยคปฏิเสธในภาษาสเปนยังไม่ถูกต้องเพราะเกิดการผิดพลาดตำแหน่งระหว่างกริยา “es” และ “no” ซึ่งในการศึกษานี้พบข้อผิดพลาดลักษณะนี้จำนวนสี่ครั้ง และเกิดขึ้นเฉพาะกับกริยา “ser” (เป็นหรือคือ) เท่านั้น ขณะที่ประโยคปฏิเสธที่ใช้กับกริยาตัวอื่นไม่เจอข้อผิดพลาดเลย ซึ่งเป็นเรื่องที่น่าประหลาดใจ เมื่อเป็นประโยคปฏิเสธตำแหน่งที่ถูกต้องของ “no” นั้นต้องวางไว้หน้ากริยาเสมอ สาเหตุอาจเป็นเพราะว่าผู้เรียนคุ้นชินกับ “is not” จากภาษาอังกฤษจึงทำให้เกิดข้อผิดพลาดได้

ข้อผิดพลาดตามหมวดหมู่ทางไวยากรณ์ (Linguistic categories of grammatical errors)

นอกเหนือจากการจำแนกข้อผิดพลาดตามกลวิธีข้อผิดพลาดพื้นผิวแล้ว การศึกษานี้ยังจัดหมวดหมู่ข้อผิดพลาดที่พบตามประเภทของไวยากรณ์ด้วยเพื่อจะได้ทราบว่า ข้อผิดพลาดแบบพื้นผิวที่ได้จากการศึกษานั้นอยู่ในหมวดหมู่ไวยากรณ์ประเภทใดบ้าง จากตารางที่ 3 นี้

ตารางที่ 3 ข้อผิดพลาดตามหมวดหมู่ไวยากรณ์

หมวดหมู่ไวยากรณ์	การขาดหาย	การเพิ่มเติม	การผิดโครงสร้าง	การผิดตำแหน่ง	จำนวนข้อผิดพลาด	ร้อยละ
รูปกริยา	65	22	187	0	274	28.6
รูปนาม	31	28	95	0	154	16.0
บุพบท	83	20	47	0	150	15.6
คำนำหน้านาม	78	19	36	0	133	13.9
ความสอดคล้องของส่วนขยายนาม	25	7	59	0	91	9.5
ประโยคไม่สมบูรณ์	22	9	49	0	80	8.3
การใช้มิติปริกัลปมาลา	0	0	34	0	34	3.5
ความสอดคล้องประธานและกริยา	0	0	28	0	28	2.9
การวางตำแหน่งคำ	0	0	0	15	15	1.7
รวม	304	105	535	15	959	100

ข้อมูลในตารางที่ 3 แสดงให้เห็นประเภทหัวข้อไวยากรณ์จำนวน 9 ประเภทที่ผู้เรียนก่อความผิดพลาดขึ้น ไล่เรียงจากจำนวนข้อผิดพลาดจากมากไปน้อยตามประเภทไวยากรณ์ ได้ดังนี้ (1) รูปกริยา ร้อยละ 28.6 (2) รูปนาม ร้อยละ 16 (3) คำบุพบท ร้อยละ 15.6 (4) คำนำหน้านาม ร้อยละ 13.9 (5) ความสอดคล้องของส่วนขยายนาม ร้อยละ 9.5 (6) ประโยคไม่สมบูรณ์ ร้อยละ 8.3 (7) การใช้มิติปริกัลปมาลา ร้อยละ 3.5 (8) ความสอดคล้องประธานและกริยา ร้อยละ 2.9 และ (9) การวางตำแหน่งคำ ร้อยละ 1.7 ในตารางที่ 4 เป็นตัวอย่างของข้อผิดพลาดตามประเภทไวยากรณ์ที่ปรากฏในตารางที่ 3

ตารางที่ 4 ตัวอย่างประโยคข้อผิดพลาดตามหมวดหมู่ไวยากรณ์

หมวดหมู่ไวยากรณ์	การขาดหาย	การเพิ่มเติม	การผิดโครงสร้าง	การผิดตำแหน่ง
รูปกริยา	Mona tiene ganas de ^éxito igual que su hermana.	Si <u>te</u> terminas el instituto este año,	<u>Tiene</u> una película que dar ánimo para la gente.	
รูปนาม	Ella es una persona gu ^písima.	Ahora tienes la base de español.	Debemos mejorar la <u>transportación</u> .	
บุพบท	Su padre le obligó ^jugar al fútbol.	Mis padres esperan <u>a</u> ver mi éxito.	Bella se enamora <u>a</u> Edward Cullen.	
คำนำหน้านาม	^Logotipo de Facebook es "F".	Ja Phanom es <u>un</u> actor de lucha.	Me gustan <u>las</u> dos idiomas.	
ความสอดคล้องของส่วนขยายนาม	Los dos estaban enamorado ^ de la misma chica.	Ella es muy <u>pobres</u> .	No me gusta <u>este</u> voz.	Bee tiene fans <u>chinos</u> <u>muchos</u> .
ประโยคไม่สมบูรณ์	Nam es más guapa ^antes.	Debe <u>que</u> desarrollar la sistema mejor y cómoda.	Una vez <u>tenía</u> una chica que se llama Lora.	
การใช้มิติปริกัลปมาลา			Quiero tener éxito cuando <u>tendré</u> 25 años.	
ความสอดคล้องประธานและกริยา			¿Por qué tú <u>va</u> a ayudarme?	
การวางตำแหน่งคำ				El chino es <u>difícil bastante</u> .

จากตารางที่ 4 จะเห็นได้ว่าผู้เรียนภาษาสเปนชาวไทยก่อความผิดพลาดหลายลักษณะและหลากหลาย ดังนี้

เรื่องรูปกริยา พบข้อผิดพลาดมากที่สุด 274 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 28.6 ซึ่งโดยส่วนใหญ่เป็นข้อผิดพลาดจากการกระจายกริยา การละเว้นกริยาและการใช้กาลต่างๆ ผิด ภายใต้อخطاءผิดพลาดของรูปกริยา พบการใช้กริยา “Ser” ผิดในประเภทต่างๆ 51 ครั้ง ซึ่งจากข้อมูลผู้เรียนมักก่อความผิดพลาดคล้ายกัน คือการขาดหายหรือการไม่ใช้กริยานี้โดยเฉพาะเมื่อใช้ตามหลังสรรพนาม “que” ที่เชื่อมความไปยังส่วนถัดไปของประโยค เช่น Es un boxeador tailandés que ^ muy famoso. แต่กระนั้น ข้อผิดพลาดนี้อาจไม่สะท้อนปัญหาของกริยา “Ser” โดยเฉพาะ เพราะก็เกิดกับกริยาตัวอื่นด้วย แต่หากมองถึงการใช้กริยา “Ser” แล้วถือเป็นเรื่องที่มีความซับซ้อนที่ทำให้ผู้เรียนทำผิดจำนวนมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การเปรียบเทียบการใช้กริยา “Ser” และ “Estar”

เรื่องของรูปคำนาม พบข้อผิดพลาด 154 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 16 ข้อผิดพลาดส่วนใหญ่เกิดจากการขาดหายไปของพยัญชนะหรือสระบางตัวทำให้รูปคำผิดโครงสร้างไป

คำบุพบท พบข้อผิดพลาด 150 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 15.6 เป็นอุปสรรคสำคัญที่ต้องใช้เวลาและการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนจำการใช้ได้โดยเฉพาะเรื่องของกริยาบุพบท

คำนำหน้านามเช่นเดียวกัน พบข้อผิดพลาด 133 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 13.9 ผู้เขียนรู้สึกว่าการเรียนการสอนเรื่องการใช้คำนำหน้านามยังไม่ครอบคลุมการใช้ครบทุกลักษณะซึ่งทำให้ผู้เรียนขาดความเข้าใจในเรื่องนี้ จำเป็นต้องมีบทเรียนและแบบฝึกหัดที่เน้นเฉพาะเรื่องให้ครอบคลุมกว่านี้ ผลการศึกษานี้ใกล้เคียงกับ Madrid (1999) ที่วิเคราะห์หาข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์จากงานเขียนของผู้เรียนภาษาสเปนชาวอเมริกันจำนวน 30 คน พบข้อผิดพลาดของการใช้คำนำหน้านามจำนวนมากถึง 167 ครั้ง

ความสอดคล้องของส่วนขยายนาม พบข้อผิดพลาด 91 ครั้ง หรือร้อยละ 9.5 ดังที่อภิปรายไปก่อนหน้านี้ว่า ภาษาสเปนมีความรัดกุมและความเคร่งครัดในหัวข้อนี้ค่อนข้างมาก เพราะส่วนที่มาขยายนามนั้นมีหลายลักษณะไม่ว่าจะ

เป็น คุณศัพท์ คำแสดงความเป็นเจ้าของ คำนำหน้านาม เพศ ซึ่งต้องเปลี่ยนให้สอดคล้องตามคำนามเสมอ

ประโยคไม่สมบูรณ์ พบความผิดพลาด 80 ครั้ง หรือร้อยละ 8.3 ข้อผิดพลาดที่พบส่วนใหญ่มาจากการขาดหายและการเพิ่มเติมของบุพบทและคำที่ทำหน้าสรรพนามใช้แทนคำนาม “que” เพราะจะทำให้ความสมบูรณ์ของโครงสร้างประโยคหายไป ซึ่งมักพบในกรณีที่ผู้เรียนเขียนประโยคความซ้อนหรือประโยคขนาดยาวและต้องใช้คำเชื่อมหลายจุด จึงทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสนว่าควรจะใช้ตัวเชื่อมหรือไม่ใช้ดี

การใช้ปริกัลปมาลา พบ 34 ครั้ง หรือร้อยละ 3.5 ถือเป็นไวยากรณ์ระดับสูงที่ผู้เรียนมีความกังวลในการใช้ จนหลายครั้งมักจะใช้กลวิธีการเลี่ยง (Avoidance strategy) ดังนั้นหากเปรียบเทียบข้อผิดพลาดหัวนี้กับหัวข้ออื่นๆ แล้ว จะพบว่าข้อผิดพลาดนี้มีไม่มากนัก ข้อผิดพลาดส่วนใหญ่ที่พบเป็นการใช้ปริกัลปมาลาในการบอกความต้องการหรือการให้คำแนะนำกับบุคคลอื่น และการใช้ “cuando” (เมื่อ) เมื่อสื่อความหมายถึงอนาคต ผู้เรียนประสบปัญหาในการแยกว่าเมื่อใดควรจะใช้ “cuando” กับนิเทศมาลา (Indicative mode) หรือใช้กับปริกัลปมาลา (Subjunctive mode) ซึ่งต้องเรียนรู้โดยมีอาจารย์ผู้สอนเป็นผู้แยกให้เห็นความแตกต่างที่ชัดเจน

ความสอดคล้องของประธานและกริยาพบ 28 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 2.9 ผู้เรียนบางส่วนยังขาดความแม่นยำและความละเอียดรอบคอบในเรื่องนี้ โดยเฉพาะเมื่อต้องเขียนประโยคความซ้อนหรือมีองค์ประกอบหลายส่วนอยู่ในประโยคทำให้เกิดความสับสนว่าประธานที่แท้จริงของประโยคคือตัวและและกริยาต้องกระจายตามประธานตัวใด

การวางตำแหน่งคำ เป็นข้อผิดพลาดที่พบน้อยที่สุด คือ 15 ครั้ง หรือร้อยละ 1.7 ส่วนใหญ่เป็นการผิดตำแหน่งของคำวิเศษณ์และคำคุณศัพท์ ดังเช่นที่อภิปรายผลไปก่อนหน้านี้ว่า ผู้เรียนมักนำโครงสร้างการวางตำแหน่งคำวิเศษณ์และคุณศัพท์ของภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษมาใช้กับภาษาสเปน จึงทำให้เกิดข้อผิดพลาดขึ้น

นอกจากข้อผิดพลาดตามหมวดหมู่ในตารางแล้ว ยังปรากฏลักษณะความผิดแบบอื่นๆ อีก เช่น การใช้กริยาจำพวก “Gustar” เกิดการขาดหายไปของสรรพนามกรรมรอง (me,te,le,nos,os,les) การใช้กรรมตรงกรรมรองผิด การยืมคำจากภาษาอังกฤษมาเขียนแบบทับศัพท์ กริยาจำพวกสะท้อนประธาน (Reflexive verb) รวมถึงการเลือกใช้คำและกริยาที่ไม่เหมาะสมในการสื่อความหมาย ผลการศึกษายังพบประเด็นข้อผิดพลาดเรื่องอักขรวิธีจำนวน 113 ครั้ง โดยเฉพาะการใช้เครื่องหมายเน้นเสียง (Orthographic accent) พบการใช้เครื่องหมายในตำแหน่งที่ไม่จำเป็น การใช้ผิดตำแหน่งและการขาดหายไปของเครื่องหมาย ซึ่งไม่ถือเป็นความผิดทางไวยากรณ์หากแต่เป็นความผิดในเรื่องเครื่องหมายการออกเสียงซึ่งเกิดจากความไม่รู้หรือความไม่ละเอียดของผู้เรียนในการใช้เครื่องหมายนี้ ผู้เรียนบางส่วนอาจไม่ให้ความสำคัญในเรื่องนี้นัก เพราะมองว่าบางครั้งในการเขียนจะไม่ส่งผลกระทบต่อความหมายของคำนัก แต่ในอีกแง่หนึ่ง หากมองให้ละเอียดแล้ว เครื่องหมายลงเสียงหนักเป็นตัวที่ทำให้เห็นความแตกต่างของคำบางคำว่าเป็นคำประเภทใด มีหน้าที่อย่างไร เช่น “cómo” (“อย่างไร” ใช้ในการตั้งคำถาม) และ “como” (เป็นบุพบทหรือสันธาน) หรือ “qué” (“อะไร” ใช้ในการตั้งคำถาม) และ “que” (สรรพนามแทนนามหรือสรรพนามเชื่อมความ) เป็นต้น ซึ่งผู้เรียนต้องมีความละเอียดและเอาใจใส่เครื่องหมายเน้นเสียงหนักมากกว่าที่เป็น

5. สรุปและอภิปรายผล

บทความนี้ศึกษาวิเคราะห์ข้อผิดพลาดที่พบในข้อสอบปลายภาควิชาการเขียนภาษาสเปนสอง ของนักศึกษาไทยระดับมหาวิทยาลัย ชั้นปีที่ 3 จำนวน 44 คน ซึ่งเป็น โดยใช้แนวคิดอนุกรมวิธานกลยุทธพื้นผิวนอกจากนี้แล้วยังจำแนกข้อผิดพลาดตามหัวข้อไวยากรณ์เพื่อให้ทราบว่านักศึกษาไทยก่อข้อผิดพลาดในงานเขียนลักษณะใดบ้าง

ผลการศึกษาพบข้อผิดพลาดตามแนวคิดอนุกรมวิธานกลยุทธพื้นผิวดังนี้ ข้อผิดพลาดทั้งหมด 959 ครั้ง เป็นความผิดแบบผิดโครงสร้าง 535 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 55.8 เป็นข้อผิดพลาดที่พบมากที่สุด ตามด้วยข้อผิดพลาดแบบการขาดหายไป 304 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 31.7 ในขณะที่ข้อผิดพลาดแบบการ

เพิ่มเติม เป็นข้อผิดพลาดที่พบมากเป็นลำดับถัดมา 105 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 10.9 และข้อผิดพลาดแบบผิดตำแหน่ง พบน้อยที่สุด 15 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 1.6 และแยกตามข้อผิดพลาดตามหมวดหมู่ไวยากรณ์ได้ 9 หัวข้อ ดังนี้ หมวดรูปกริยาร้อยละ 28.6 หมวดรูปคำนามร้อยละ 16 หมวดคำบุพบทร้อยละ 15.6 หมวดคำนำหน้านามร้อยละ 13.9 หมวดความสอดคล้องส่วนขยายนามร้อยละ 9.5 ประโยคไม่สมบูรณ์ร้อยละ 8.3 การใช้มิติปริกัลปมาลาร้อยละ 3.5 หมวดความสอดคล้องของประธานและกริยาร้อยละ 2.9 และหมวดการวางตำแหน่งคำ ร้อยละ 1.7 Lightfoot (1998) แสดงทัศนะว่า ข้อผิดพลาดตามหมวดหมู่ไวยากรณ์เช่นนี้ไม่เป็นเรื่องที่น่าแปลกใจนัก เพราะเป็นข้อผิดพลาดทั่วไปที่พบได้ในผู้เรียนชาวเอเชีย ผลการศึกษาที่พบนี้ตรงกับผล Che (2007) และ Doquin et al. (2014) ในหลายๆ ลักษณะ โดยจากผลการศึกษาข้อผิดพลาดที่พบมากที่สุดตรงกันคือการใช้กริยา และมีอุปสรรคตรงกันอีกหลายด้าน คือ การใช้คำนำหน้านาม ความสอดคล้องของหน่วยขยายนาม คำบุพบท คำคุณศัพท์และคำวิเศษณ์

ผลการศึกษาช่วยสนับสนุนว่า กริยาในภาษาสเปนสร้างอุปสรรคให้กับผู้เรียนชาวไทยมากที่สุด ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Poopuang (2005) และ (2013) และ Simma (2006) ที่ศึกษาข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการใช้กริยาในอดีตกาลรูปแบบต่างๆ ซึ่งให้เห็นว่ากริยาภาษาสเปนมีประเด็นให้ศึกษาหลากหลาย ซึ่งหากว่าผลการศึกษานั้นสามารถนำไปสู่แนวทางการสอน กิจกรรมการสอนหรือการแก้ไขข้อผิดพลาด (Error treatment) แล้ว ช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในเรื่องของกริยาและลดข้อผิดพลาดได้เป็นจำนวนมาก

หากหาค่าเฉลี่ยข้อผิดพลาดจำนวน 959 ครั้งจากนักศึกษา 44 คน จะพบว่าผู้เรียนแต่ละคนก่อข้อผิดพลาด 21.79 ครั้ง แต่ในความเป็นจริงไม่ได้เป็นเช่นนั้น เพราะความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียนแต่ละคนแตกต่างกัน ผู้เรียนบางคนก่อข้อผิดพลาดมากถึง 50 ครั้ง ในขณะที่บางคนแทบไม่ก่อข้อผิดพลาดเลย จึงไม่สามารถบอกได้อย่างแน่ชัดว่าผู้เรียนมีปัญหาเหมือนกันทั้งหมด

ความผิดพลาดหน่วยขยายนาม เป็นส่วนที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดแบบลูกโซ่ กล่าวคือ หากก่อข้อผิดพลาดส่วนใดส่วนหนึ่งแล้ว จะส่งผลกระทบต่อส่วนอื่นๆ ด้วย เช่น หากคำนามนั้นเป็นพหูพจน์แล้วเลือกหน่วยขยายต่างๆ เป็น

เอกพจน์อาจส่งผลให้เกิดข้อผิดพลาดแบบความสอดคล้องของประธานและกริยาได้ จึงต้องใช้ความละเอียดรอบคอบและความระมัดระวังเป็นพิเศษ

ข้อสังเกตสำคัญนอกเหนือจากข้อผิดพลาดตามหมวดหมู่ที่พบในการศึกษานี้แล้ว ยังปรากฏข้อผิดพลาดประเภทอื่นๆ ที่รบกวนการศึกษารูปแบบเป็นระบบ เช่น การใช้กริยาจำพวก “Gustar” การใช้กรรมตรงและกรรมรอง การใช้กริยาที่มีสรรพนาม “Se” ประเภทต่างๆ ซึ่งสร้างปัญหาได้มาก ความสับสนของการใช้กริยา “Ser” และ “Estar” การใช้คำผิดประเภทไวยากรณ์ (Part of speech) รวมถึงข้อผิดพลาดที่มาจากกรรณการแทรกแซงของภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นประเด็นศึกษาที่น่าสนใจเพราะเป็นสาเหตุสำคัญที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์หลายหมวดหมู่อย่างมีนัยยะ

ข้อจำกัดสำคัญของการศึกษานี้คือ ยังมีงานวิจัยที่ศึกษาประเด็นข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ระหว่างภาษาสเปนและภาษาไทยไม่มากนัก จึงไม่สามารถศึกษาเปรียบเทียบได้ว่าผลการศึกษานี้เหมือนหรือต่างกับงานชิ้นอื่นๆ อย่างไร

ท้ายที่สุดนี้ ข้อผิดพลาดนั้นมีความสำคัญยิ่งในการเรียนรู้ภาษาเพราะเป็นตัวชี้วัดปัญหา อุปสรรคและพื้นที่หลังความรู้ของผู้เรียน การศึกษาข้อผิดพลาดจึงจะช่วยให้ผู้สอนเตรียมวิธีการที่จะรับมือและแนวทางแก้ไขที่เหมาะสมเพื่อพัฒนาการรับรู้และการใช้ภาษาของผู้เรียน การศึกษานี้เชื่อมั่นเป็นอย่างยิ่งว่าจะสร้างประโยชน์ไม่เพียงแต่ต่อตัวผู้สอนและผู้เรียนหากแต่รวมถึงผู้ที่ทำหน้าที่ออกแบบและพัฒนาหลักสูตรที่จะได้ตระเตรียมสื่อการเรียนการสอนตลอดจนรูปแบบการจัดกรรณการเรียนการสอนให้มีความเหมาะสมกับข้อจำกัดของผู้เรียนมากขึ้น ในอนาคตควรมีต่อยอดการศึกษาเพื่อหาแนวทางรับมือและแก้ไขข้อผิดพลาดที่ปรากฏในการศึกษาชิ้นนี้ เชื่อได้ว่าจะประโยชน์ต่อวงการการเรียนการสอนภาษาสเปนของประเทศไทย

เอกสารอ้างอิง

- Atzori, C. (2004). *Italiano y Español: Afinidad y Distancia. Análisis de Errores en la Expresión Escrita de Aprendices Itálofonos de ELE*. Universidad de Valladolid. (Online) Retrieved on November 2014, from http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_41/congreso_41_14.pdf

- Bennui, P. (2008). *A study of L1 interference in the writing of Thai EFL students*. Malyasian Journal of ELT Research, 4, 72-102.
- Burt, M., & Kiparsky, C. (1972). *The Gooficon: A Repair Manual for English*. Rowley: Newbury House.
- Che Omar, R. (2007). *Análisis de errores en la expresión escrita de los estudiantes malayos*. Monográficos SINOELE | ISSN: 2076-5533 | NÚM. 8, 2013 VI Congreso de hispanistas de Asia, Manila 2007. (Online) Retrieved from http://hispanismo.cervantes.es/documentos/congreso/AAHVI_Congreso2007.pdf
- Corder, S. P. (1974). *Error Analysis*. Oxford: Oxford University Press.
- Doquin de Saint Preux, A., & Sáez Garcerán, P. (2014). *Análisis de errores en dos tipos de producciones escritas de alumnos francesas de ELE de nivel avanzado*. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 8(10)
- Dulay, H. Burt, M. Krashen, S. (1982). *Language Two*, Oxford, Oxford University Press.
- García Manzorro, C. (2012). *Análisis de errores de aprendientes chinos de español*, Suplementos SinoELE 6, 2012. ISSN: 2076-5533.
- James, C. (1998). *Errors in Language Learning and Use*. London. Longman.
- Kafipour, R. and Khojasteh, L. (2012). *A Comparative Taxonomy of Errors Made by Iranian Undergraduate Learners of English*. Canadian Social Science Vol.8 No.1, 2012, pp. 18-24.
- Lightfoot, A.R. (1998). *Japanese second-language learners and the English article system: A study in English essay writing among rural Malay secondary school students in Malaysia*. Unpublished MA thesis, University of Leeds, UK.
- Madrid, D. (1999). *Errores gramaticales en la producción escrita de los angloamericanos*, en A. Romero et al.: Educación lingüística y literaria en el ámbito escolar. Granada: Grupo Editorial Universitario, pp.609-623.

- Muhamad, A.J., Ahamad Shah, M. I., Engku Ibrahim, E. H., Sirajuddin, I., Abdul Malik, F. & Abdul Ghani, R. (2013). *Oral presentation errors of Malaysian students in an English for Academic Purpose (EAP) course*. World Applied Sciences Journal, 21, 19-27.
- Politzer, R. & Ramirez, A. (1973). *An Error Analysis of the Spoken English of Mexican-American Pupils in a Bilingual School and Monolingual School*. Language Learning, 23(1).<http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-1770.1973.tb00096.x>
- Pooung, S. (2005). *Análisis de errores en la producción escrita de aprendientes de español cuya lengua materna es el tailandés*. Trabajo de Investigación para el DEA, Departamento de Filología Española, Universidad Autónoma de Madrid.
- Pooung, S. (2013). *Análisis de errores en aprendientes tailandeses de español como lengua extranjera: los tiempos de pasado en indicativo*. TESIS DOCTORAL. Madrid. (Online) Retrieved on November, 2014 from https://repositorio.uam.es/xmlui/bitstream/handle/10486/660394/pooung_sukij.pdf?sequence=1
- Richards, J. C. (1974). *Error Analysis: Perspectives on second language acquisition*. London: Longman.
- Saito, K (2002). *Análisis de Errores en la Expresión Escrita de los Estudiantes Japoneses*. Salamanca. (Online) Retrviied on Nomvember, 2014, from RedEle/Biblioteca/2005_BV_03/2005_BV_03_13Saito.pdf?
- Simma, P. (2006) *Los sistemas verbales del tailandés y del español: errores en la utilización de los tiempos del pasado*. Salamanca. (Online) Retrieved on November, 2014 from http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material_RedEle/Biblioteca/2006_BV_06/2006_BV_06_14PrairinSimma.pdf?documentId=0901e72b80e57984