วารสารสมาคมครูภาษาฝรั่งเศสแห่งประเทศไทย
ในพระราชูปถัมภ์สมเด็จพระเทพรัตนราชสุดาฯ สยามบรมราชกุมารี
Journal homepage: https://www.tci-thaijo.org/index.php/bulletinatpf/index

การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ : กรณีศึกษาโครงสร้างคำกริยาในภาษาไทย [1]

เฉลิมเกียรติ สุขเอียด *
คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ประเทศไทย

Teaching Thai Language as a Foreign Language: A Case of Verb Structure in Thai

Sukiat, C. *
Faculty of Liberal Arts, Thammasat University, Thailand

Article Info

Academic Article

Article History:
Received 27 May 2019
Revised 21 June 2019
Accepted 21 June 2019

คำสำคัญ

ภาษาไทยในฐานะ-
ภาษาต่างประเทศ
คำกริยา
การเปรียบเทียบภาษา
ผู้เรียนชาวฝรั่งเศส

Keywords:

Thai as a foreign language
verbs
contrastive linguistics
French learners

* Corresponding author
E-mail address: chaloamkietsukiat@gmail.com

บทคัดย่อ

บทความชิ้นนี้มีวัตถุประสงค์ให้ข้อคิดเห็นบางประการเกี่ยวกับการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยเลือกนำเสนอกรณีศึกษาการสอนโครงสร้างคำกริยาในภาษาไทยสำหรับผู้เรียนที่พูดภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาแม่ ผู้เขียนได้นำประสบการณ์การสอนภาษาไทยในประเทศฝรั่งเศสทั้งในระดับอุดมศึกษาและการเรียนการสอนนอกชั้นเรียนมาเป็นข้อมูลหลักในการนำเสนอ บทความชิ้นนี้เริ่มต้นด้วยการเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างภาษาไทย (ภาษาต่างประเทศปลายทาง) และภาษาฝรั่งเศส (ภาษาแม่ของผู้เรียน) ทั้งในระดับเสียง ระดับคำ และระดับประโยค จากนั้นผู้เขียนได้วิเคราะห์โครงสร้างคำกริยาในภาษาไทยทั้งในมิติด้านวากยสัมพันธ์ และด้านอรรถศาสตร์ พร้อมชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างกับระบบคำกริยาในภาษาฝรั่งเศส นอกจากนี้ผู้เขียนยังได้เสนอเทคนิคการสอนโครงสร้างคำกริยาภาษาไทยสำหรับนำไปประยุกต์ใช้สอนกับผู้เรียนชาวต่างชาติที่พูดภาษาฝรั่งเศส

[1] บทความนี้พัฒนามาจากการนำเสนอผลงานทางวิชาการ เรื่อง De la description linguistique à l'enseignement de la langue thaïe : étude approfondie sur les constructions verbales de *เอา* « ?aw » ในการประชุมทางวิชาการ Colloque international à l'occasion des 140 ans de l'enseignement de thaï à Paris ณ สถาบันภาษาและอารยธรรมตะวันออกแห่งชาติ INALCO กรุงปารีส สาธารณรัฐฝรั่งเศส ระหว่างวันที่ 4-6 มีนาคม 2558

Abstract

The primary aim of this paper is to share some viewpoints on how to teach the Thai language to French speakers, based on the author's extensive experience in teaching Thai to French people, both formally at universities and informally out of classroom contexts. By using a contrastive linguistic approach between Thai (L2/target language) and French (L1), the paper gives an overview of the main differences between the two languages in terms of sounds, words and sentences. This is followed by a syntactic and semantic analysis of Thai verb structures, providing insights into the differences between the Thai and French verbs. Finally, some pedagogical implications are offered.

1. บทนำ

บทความชิ้นนี้เป็นบทความวิชาการซึ่งมีวัตถุประสงค์ให้ข้อสังเกตบางประการในการสอนโครงสร้างกริยาภาษาไทยให้กับผู้เรียนซึ่งพูดภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาแม่ ทั้งนี้ข้อคิดส่วนใหญ่ในบทความนี้ได้มาจากประสบการณ์ส่วนตัวของผู้เขียน ซึ่งเคยมีประสบการณ์สอนภาษาไทยให้กับผู้เรียนที่พูดภาษาฝรั่งเศส ทั้งในระดับอุดมศึกษาและในสถาบันการศึกษาเอกชนในประเทศฝรั่งเศส และการสอนรายบุคคลในประเทศไทย ผู้เขียนหวังว่าข้อสังเกตดังกล่าวจะเป็นประโยชน์สำหรับนักวิชาการ ครู อาจารย์ นิสิต นักศึกษา และบุคคลทั่วไปที่สนใจการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศให้กับผู้เรียนที่พูดภาษาฝรั่งเศส

หลายคนมักจะคิดว่าการสอนภาษาแม่ให้แก่ผู้เรียนชาวต่างชาติเป็นสิ่งที่ไม่ยากนัก และใคร ๆ ที่สามารถพูดภาษาต่างประเทศปลายทางก็สามารถทำได้ เนื่องจากเป็นการสอนภาษาแม่ของเราผ่านการอธิบายในภาษาต่างประเทศ สิ่งที่หลายคนมักกังวลมากกว่าคือความสามารถของตนในการใช้ภาษาต่างประเทศเพื่ออธิบายหรือสอนภาษาไทย อย่างไรก็ตามผู้เขียนมีความเห็นว่าคนไทยส่วนใหญ่มักจะละเลยความสำคัญของธรรมชาติภาษาไทย และมักจะใช้กฎเกณฑ์หรือรูปแบบในภาษาต่างประเทศเป็นตัวตั้งต้นในการสอน จึงทำให้ผู้เรียนชาวต่างชาติไม่เข้าใจหลักภาษาไทยอย่างเป็นระบบเท่าที่ควร

นอกจากความเข้าใจในหลักภาษาตามธรรมชาติของภาษาไทยแล้ว ผู้สอนควรคำนึงถึงการออกแบบการจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน เช่น วัตถุประสงค์ของผู้เรียน ระยะเวลาในการเรียน ระดับความสามารถทางภาษาของผู้เรียน สภาพการจัดการเรียนการสอน บริบทของการเรียนการสอน ฯลฯ ทั้งนี้ การวางแผนการสอนเป็นสิ่งที่สำคัญที่ผู้สอนพึงกระทำก่อนการสอนทุกครั้ง ผู้สอนไม่ควรประมาทว่าเรากำลังสอนภาษาแม่ซึ่งไม่น่าจะต้องเตรียมตัวอะไรล่วงหน้ามากนัก เพราะถ้าหากไม่วางแผนการสอนให้ถี่ถ้วนแล้วจะทำให้ผู้สอนไม่สามารถควบคุมการสอนให้เป็นไปตามวัตถุประสงค์ได้ และจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ไม่เป็นระบบ ขาดความเชื่อมโยงในประเด็นต่าง ๆ โดยเฉพาะในบริบทของการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศในบริบทสังคมที่ไม่ได้พูดหรือใช้ภาษาต่างประเทศนั้น ๆ ในชีวิตประจำวัน ผู้สอนยิ่งต้องเตรียมการสอนเป็นอย่างดี

นอกจากนี้ ผู้สอนควรสอดแทรกประเด็นด้านสังคมและวัฒนธรรมไทยในการสอนด้วยเพื่อที่จะให้ผู้เรียนเข้าใจมโนทัศน์ของภาษาไทยมากยิ่งขึ้น เช่น การใช้คำเรียกญาติ คำเรียกบางอาชีพ ที่ใช้เรียกแทนเป็นบุรุษสรรพนาม เป็นต้น

ในการสอนภาษานั้น ถ้าเป็นการสอนภาษาที่มีทั้งภาษาแม่และภาษาต่างประเทศเข้ามาเกี่ยวข้อง ผู้สอนควรศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างภาษาต่างประเทศปลายทางและภาษาแม่ซึ่งเป็นภาษาต้นทางของผู้เรียน (Analyse contrastive) เนื่องจากผลการศึกษาใน

ประเด็นข้างต้นจะช่วยให้ผู้สอนสามารถอธิบายความเหมือนและความต่างระหว่างสองภาษาดังกล่าวได้ นอกจากนี้ ผู้สอนจะได้รู้ว่าประเด็นหลักภาษาในเรื่องใดที่ผู้เรียนมีแนวโน้มจะสามารถเรียนรู้ได้เร็วเนื่องจากทั้งสองภาษามีจุดเหมือนร่วมกัน และประเด็นใดที่ผู้เรียนมีแนวโน้มจะมีอุปสรรคในการเรียนรู้เนื่องจากมีจุดต่างกันระหว่างสองภาษา

2. ลักษณะสำคัญของภาษาไทยที่พึงต้องให้ความสำคัญสำหรับกลุ่มผู้เรียนชาวต่างชาติที่ใช้ภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาแม่

ในหัวข้อนี้ผู้เขียนขอนำเสนอข้อสังเกตของลักษณะสำคัญของภาษาไทยที่ผู้สอนควรให้ความสำคัญกับผู้เรียนที่พูดภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาแม่ ตามหัวข้อต่อไปนี้

2.1 หน่วยเสียง

ภาษาไทยมีวรรณยุกต์เป็นอีกหนึ่งหน่วยเสียงที่มีความหมาย นอกจากหน่วยเสียงพยัญชนะและสระ ในขณะที่ภาษาฝรั่งเศสไม่มีหน่วยเสียงวรรณยุกต์ที่สร้างความแตกต่างในระดับความหมายของคำ ดังนั้นผู้เรียนที่พูดภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาแม่ย่อมต้องใช้เวลามากในการเรียนรู้และฝึกฝนการออกเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยให้ถูกต้อง ในทางตรงกันข้าม ระบบเสียงภาษาฝรั่งเศสมีกลุ่มจังหวะ (Groupe rythmique) ซึ่งอยู่ภายในระดับกลุ่มความหมายนั้น ๆ และมีทำนองเสียง (intonation) เพื่อใช้ในการระบุประเภทของประโยค เช่น การขึ้นเสียงสูงท้ายประโยคเพื่อใช้กับประโยคคำถามประเภทปลายปิด และการลงเสียงต่ำเพื่อใช้ระบุส่วนท้ายของประโยคบอกเล่า ทั้งนี้ เมื่อผู้เรียนที่พูดภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาแม่เริ่มเรียนภาษาไทยเป็นภาษาต่างประเทศ ก็มักจะติดลักษณะสำคัญดังกล่าวในภาษาไทย ดังนั้นผู้สอนควรจะให้ผู้เรียนฝึกฟังและออกเสียงภาษาไทยอย่างเป็นระบบ พร้อมทั้งทำแบบฝึกหัดแยกแยะเสียงที่ต่างกัน (exercice de la phonétique discriminatoire) ไม่ว่าจะเป็นหน่วยเสียงพยัญชนะ หน่วยเสียงสระ และหน่วยเสียงวรรณยุกต์ โดยเฉพาะในหน่วยเสียงวรรณยุกต์ซึ่งเป็นหน่วยเสียงที่ไม่มีความหมายเชิงระบบเสียงในภาษาฝรั่งเศส ผู้สอนควรสร้างคู่เทียบเสียง (paire minimal) ในหน่วยวรรณยุกต์อย่างเป็นระบบ ทั้งนี้ ผู้ที่สนใจศึกษาระบบเสียงภาษาไทยสามารถศึกษาได้จากผลงานเขียนของกาญจนา นาคสกุล (2541) และ Gilles Delouche (2009)

2.2 หน่วยคำ

ภาษาไทยเป็นภาษาในกลุ่มคำโดด (langue isolante) กล่าวคือ ไม่มีการเปลี่ยนรูปของคำในภาษาประเภทนี้ ในขณะที่ภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาที่มีการเปลี่ยนแปลงของรูปคำ (langue flexionnelle) ซึ่งมีการเปลี่ยนรูปของคำในระดับไวยากรณ์ เช่น การผันกริยาตามมาลา

หรือกาล ต่าง ๆ เช่น *Je parl**e**, Tu parl**es**, Nous parl**ons*** การเปลี่ยนรูปของคำคุณศัพท์ตามเพศและพจน์คำนามที่ถูกขยาย เช่น *un **beau** chat, un **bel** oiseau, une **belle** voiture*, *de **beaux** jardins* การเปลี่ยนรูปของคำสรรพนามต่างๆ ตามคำนามที่แทนที่และตามประเภทของหน้าที่ไวยากรณ์ในประโยค เช่น, ***ma** maison, **mon** travail, le **mien**, Tu **me** connais ?, C'est **moi***.

นอกจากนี้ภาษาฝรั่งเศสยังมีกระบวนการสร้างคำศัพท์ใหม่โดยการเติมหน่วยคำไม่อิสระ (affixe) เพื่อไปขยายหน่วยคำอิสระตามตำแหน่งต่าง ๆ เช่น ถ้าหน่วยคำไม่อิสระปรากฏอยู่หน้าของหน่วยคำอิสระจะเรียกว่าคำอุปสรรค (préfixe) อาทิ ***im**possible, **in**variable, **dé**sagréable, **re**voir* เป็นต้น แต่ถ้าหากหน่วยคำไม่อิสระปรากฏอยู่ท้ายหน่วยคำอิสระจะเรียกว่าคำปัจจัย (suffixe) อาทิ national**iste**, national**isme**, national**ité** เป็นต้น ทั้งนี้ ภาษาไทยเป็นภาษาคำโดดจึงไม่มีการสร้างคำใหม่ด้วยการเติมหน่วยคำไม่อิสระในลักษณะดังกล่าว อย่างไรก็ตามภาษาไทยได้รับคำยืมประเภทนี้เป็นจำนวนมากจากภาษาบาลี-สันสกฤต และภาษาเขมร เช่น ***อธิบดี อธิการ อธิปไตย***

ด้วยเหตุที่ภาษาไทยเป็นภาษาในตระกูลคำโดด ภาษาไทยจึงใช้วิธีการสร้างคำประสมจากคำโดดพื้นฐานตั้งแต่สองคำขึ้นไปในการสร้างคำศัพท์ใหม่ โดยนักภาษาศาสตร์ภาษาไทยได้จำแนกออกเป็น คำซ้ำ คำซ้อน คำประสม ทั้งนี้ตามธรรมชาติในภาษาไทยนั้นการสร้างคำประสมจะมีโครงสร้างตามนี้

คำหลัก ⟵ คำขยาย

ตัวอย่างเช่น

***บ้าน**ไม้*
***บ้านไม้**ทรงไทย*
***บ้าน**พักคนชรา*
***บ้านพักคนชรา**หนึ่งหลัง*

จากตัวอย่างข้างต้น เป็นตัวอย่างการสร้างคำนามประสมจากคำหลัก « บ้าน » ซึ่งปรากฏอยู่ในตำแหน่งแรกของคำ โดยคำหลักจะถูกขยายความหมายด้วยคำขยายที่ตามมาเป็นทอดๆ สำหรับเทคนิคการสอนในประเด็นนี้ ผู้สอนอาจจะสร้างแผนผังกระจายโครงสร้างคำนามในภาษาไทยโดยเริ่มจะคำหลักแล้วค่อย ๆ สร้างคำประสมที่ซับซ้อนมากขึ้นตามลำดับ โดยยกตัวอย่างกลุ่มคำนามหลักที่เป็นพื้นฐานในชีวิตประจำวันและยกตัวอย่างประสมในหมวดนั้น ๆ เช่น หมวดอาหาร (*น้ำ ข้าว ผัก ผัด*) สถานที่ (*บ้าน ร้าน โรง*) และบุคคล (*พ่อ แม่ พี่ น้อง ครู หมอ*) เป็นต้น

อนึ่งเป็นที่น่าสังเกตว่าภาษาไทยจะระบุจำนวนนับของคำนามในส่วนท้ายของกลุ่มคำนาม ในขณะที่ภาษาฝรั่งเศสจำนวนนับของคำนามจะอยู่ส่วนหน้าของกลุ่มคำนาม ตัวอย่างเช่น

*บ้านพักคนชรา**หนึ่งหลัง***

***Une** maison de retraite*

2.3 วากยสัมพันธ์หรือความสัมพันธ์ของคำในระดับประโยค

เนื่องจากภาษาไทยเป็นภาษาในตระกูลคำโดด เมื่อต้องการสร้างประโยคที่สมบูรณ์ ภาษาไทยจะใช้วิธีการเรียงคำในประโยคเป็นตัวกำหนดความสัมพันธ์ของคำในประโยค ในขณะที่ภาษาฝรั่งเศส นอกจากจะมีการเรียงคำในการบ่งบอกความสัมพันธ์ของคำในประโยคแล้ว ภาษาฝรั่งเศสยังมีการเปลี่ยนรูปของคำในรูปแบบต่าง ๆ ซึ่งช่วยระบุหน้าที่และประเภทของคำในประโยคอีกด้วย อาทิเช่น การผันกริยาตามประธานในประโยค การเปลี่ยนรูปของคำคุณศัพท์ตามคำนามที่ขยาย คำกริยาในรูป participe présent หรือ participe passé ที่ขยายคำนามสามารถเป็นตัวชี้วัดประเภทของวาจก (voix) ของคำกริยานั้น ๆ ได้ว่าเป็นรูปแบบกรรตุวาจก (voix active) หรือกรรมวาจก (voix passive) จะเห็นได้ว่าภาษาฝรั่งเศสมีระบบวากยสัมพันธ์ (syntaxe) ที่หลากหลายและซับซ้อนในการสร้างความสัมพันธ์ของคำในระดับประโยคมากกว่าภาษาไทยที่ใช้วิธีการเรียงคำวิธีเดียว ด้วยเหตุนี้ผู้เรียนที่พูดภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาแม่ส่วนใหญ่อาจจะมีความรู้สึกว่าไวยากรณ์ภาษาไทยไม่ยากในด้านรูปคำหรือวจีวิภาค อย่างไรก็ตามผู้สอนควรเน้นย้ำให้ผู้เรียนเข้าใจว่าการเรียงคำในประโยคภาษาไทยเป็นวิธีการที่สำคัญในการสื่อสาร

ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับการเรียงคำนั้น ภาษาไทยจัดเป็นภาษาที่มีการเรียงคำแบบ SV(O) กล่าวคือ ประธาน - กริยา - (กรรม) เช่น

สมศักดิ์ – ชอบกิน - ทุเรียน

อย่างไรก็ตามเป็นที่น่าสังเกตว่าประโยคในภาษาไทยสามารถเรียงลำดับคำในรูปแบบอื่นได้ด้วย เช่น การเรียงคำแบบ OSV กรรม - ประธาน - กริยา

ทุเรียนลูกนี้ – สมศักดิ์ - ชอบมาก ๆ

ในตัวอย่างข้างต้น ผู้พูดได้นำส่วนกรรมมาขึ้นต้นประโยคเพื่อต้องการเน้นความหมายว่าเป็นทุเรียนที่สมศักดิ์ชอบมาก ๆ เป็นที่น่าสังเกตว่าถึงแม้ประโยคจะมีโครงสร้างการเรียงคำแบบ SV(O) หรือแบบ OSV ก็ตาม จะไม่มีการเปลี่ยนรูปคำและไม่มีหน่วยไวยากรณ์ที่เป็นบ่งบอกสถานะความสัมพันธ์ของคำในภาษาไทย ดังนั้นผู้สอนจึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องอธิบายและแยกโครงสร้างการเรียงคำอย่างเป็นระบบเพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจและสร้างประโยคพื้นฐานในภาษาไทยได้

3. โครงสร้างกริยาภาษาไทย: แก่นหลักของประโยคในภาษาไทย

หากยึดตามแนวคิดหลักภาษาตามจารีตดั้งเดิม (grammaire traditionnelle) แต่ละประโยคจะประกอบด้วยภาคประธานและภาคแสดง ทั้งนี้โดยทั่วไปแล้วไวยากรณ์ดั้งเดิมมักจะอธิบายว่าภาคประธานคือคำนามและภาคแสดงคือคำกริยา แต่เป็นที่น่าสังเกตว่านักไวยากรณ์ภาษาไทยดั้งเดิมมักจะไม่เคร่งครัดในการนิยามประเภทของคำ (parties du discours) และมักกำหนดเกณฑ์การจัดประเภทของคำตามหลักไวยากรณ์ของภาษาที่มีอิทธิพลทางวัฒนธรรมในด้านกฎไวยากรณ์อย่างมีแบบแผน อาทิเช่น ภาษาละติน ภาษาบาลี-สันสกฤต (Babu, 2007)

อย่างไรก็ตามนักภาษาศาสตร์ภาษาไทยยุคใหม่เริ่มใช้เกณฑ์ทางภาษาศาสตร์มาใช้ในการจัดประเภทของคำอย่างเป็นระบบมากขึ้นและพยายามที่จะอธิบายปรากฏการณ์ทางภาษาอย่างเป็นระบบ (grammaire descriptive) มากกว่าจะการอธิบายไวยากรณ์แนวจารีตนิยมที่มุ่งเน้นการกำหนดกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์แบบบังคับตามรูปแบบมาตรฐาน (grammaire prescriptive) ศาสตราจารย์ ดร. วิจินตน์ ภาณุพงศ์ เป็นผู้บุกเบิกการศึกษาไวยากรณ์ภาษาไทยในแง่ภาษาศาสตร์ที่ใช้เกณฑ์ทางด้านวากยสัมพันธ์ (syntaxe) มาช่วยในการจัดประเภทของคำอย่างเป็นระบบ นอกจากนี้ นักภาษาศาสตร์ภาษาไทยคนอื่นๆ ได้พัฒนาต่อยอดองค์ความรู้ด้านการจัดประเภทคำและการอธิบายหลักภาษาไทยตามแนวภาษาศาสตร์มากยิ่งขึ้น อาทิ ผลงานของ อุดม วโรตม์สิกขดิตถ์ (2539) นววรรณ พันธุเมธา (2549) อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2553) โดยเฉพาะผลงานของอมราที่ได้เสนอเกณฑ์ทางวากยสัมพันธ์ในการวิเคราะห์ประเภทของคำจากคลังข้อมูลภาษาที่ใช้จริงในชีวิตประจำวัน

ทั้งนี้ผู้สอนภาษาไทยให้ชาวต่างชาติควรเตรียมตัวศึกษาองค์ความรู้ต่าง ๆ ข้างต้น พร้อมทั้งฝึกเก็บตัวอย่างประโยคในภาษาไทยตามประเด็นหลักภาษาที่เกี่ยวข้อง เพื่อให้ผู้สอนเข้าใจและสามารถอธิบายปรากฏการณ์ต่าง ๆ ของภาษาไทยให้ผู้เรียนชาวต่างชาติได้อย่างเป็นระบบและควรจะเป็นไปในลักษณะการอธิบายในเชิงภาษาศาสตร์มากกว่าจะเป็นการกำหนดกฎเกณฑ์แบบแผนตายตัว

3.1 ลักษณะเด่นของคำกริยาในภาษาไทย

ลักษณะเด่นของคำกริยาในภาษาไทยคือไม่มีการเปลี่ยนรูปใด ๆ เพื่อบ่งบอกลักษณะทางไวยากรณ์ของคำกริยา เช่น กาล (Temps) มาลา (Mode) การณ์ลักษณะ (Aspect) อย่างไรก็ตามความหมายในด้านดังกล่าวจะอยู่ในรูปคำแวดล้อมอื่น ๆ ที่ปรากฏคู่กับคำกริยา เช่น สำนวนบอกเวลา กริยาช่วยที่บอกกาล มาลาหรือการณ์ลักษณะที่อยู่หน้ากริยาหลัก เช่น *เคย ได้ จะ ควร น่า อาจ อาจจะ* กริยาช่วยที่บอกกาลหรือการณ์ลักษณะที่อยู่หลังกริยาหลัก *เช่น แล้ว ไป มา ขึ้น ลง เข้า ออก* ตัวอย่างเช่น

*เรา<u>เคย</u>**ไป**พัทยา<u>มาแล้ว</u>หลายครั้ง*
*ฉัน**คิด**ไม่<u>ออก</u>ว่าทำไมเธอจึงทำแบบนี้*
*เธอ<u>ควรจะ</u>**บอก**ความจริงน้องเธอ<u>ได้แล้ว</u>*

เราสังเกตได้ว่า คำกริยาช่วยประเภทกาล มาลา และการณ์ลักษณะในภาษาไทยนั้น สามารถปรากฏได้ทั้งด้านหน้าและหลังกริยาหลัก และกริยาช่วยประเภทนี้สามารถผสมกันได้หลายรูปแบบเพื่อแสดงเหตุการณ์ต่าง ๆ

นอกจากนี้ ยังมีหน่วยคำปฏิเสธ *ไม่* ที่เป็นหน่วยคำที่ปรากฏร่วมกับคำกริยาในภาษาไทย นักภาษาศาสตร์ภาษาไทยหลายท่าน เช่น อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2553) ได้ใช้หน่วยคำปฏิเสธ *ไม่* สำหรับใช้เป็นเกณฑ์ในการจำแนกคำกริยา ทั้งนี้หน่วยคำปฏิเสธ ไม่ จะปรากฏร่วมกับคำกริยาโดยจะมีตำแหน่งอยู่ด้านหน้าคำกริยา ผู้สอนสามารถประยุกต์ใช้เกณฑ์ดังกล่าวในการจำแนกความแตกต่างระหว่างหน่วยคำกริยาและหน่วยคำนาม ตัวอย่างเช่น

*ฉัน**ไม่**<u>ชอบ</u>กินอาหารทะเล*
*เธอ**ไม่**<u>เข้าใจ</u>ฉันเลย*
*น้องคนนี้เล่าเรื่อง**ไม่**<u>สนุก</u>เลย*
*ฉัน**ไม่**<u>อาหารทะเล</u>*[2]*
*เธอ**ไม่**<u>ฉัน</u>เลย**

จากตัวอย่างข้างต้น นอกจากการใช้เกณฑ์วากยสัมพันธ์ (syntaxe) ของหน่วยคำปฏิเสธ ไม่ ในการจำแนกคำกริยาแล้ว ผู้สอนควรเน้นอธิบายผู้เรียนว่ายังมีเกณฑ์ทางอรรถศาสตร์ (sémantique) เข้ามาเกี่ยวข้องอีกด้วย โดยผู้สอนอาจจะชี้ให้เห็นว่าในประโยคภาษาไทยนั้น คำนามไม่มีคุณสมบัติพื้นฐานทางอรรถศาสตร์ที่จะรับความหมายเชิงปฏิเสธได้ ถ้าหากจะให้คำนามนั้นสามารถรับความหมายเชิงปฏิเสธได้ก็ต้องใส่คำกริยาเข้าไปขยายความสัมพันธ์ระหว่างคำนามที่ทำหน้าที่เป็นประธานและคำนามที่ทำหน้าที่เป็นกรรมของประโยค ผู้สอนควรเน้นย้ำผู้เรียนอยู่เสมอว่าคำกริยาถือเป็นแก่นหลักของประโยคในภาษาไทย

นอกจากนี้ เป็นที่น่าสังเกตว่าหากมีบริบทการสื่อสารที่ชัดเจนแล้วอาจจะมีการละประธานได้ในภาษาไทย ตัวอย่างเช่น

ก. *(คุณ) ทำอะไรมา*
ข. *(ฉัน) ไปกินข้าวที่บ้านเพื่อนมาจ้า*

[2] ในบทความนี้ ผู้เขียนจะใส่เครื่องหมายดอกจันท์ข้างบนประโยคตัวอย่างที่ไม่ถูกหลักไวยากรณ์ภาษาไทย

จะเห็นได้ว่าภาคแสดงนั้นเป็นส่วนบังคับที่ผู้พูดต้องสื่อสารออกมาในภาษาไทย ภาคแสดงนั้นประกอบด้วยคำกริยาตั้งแต่หนึ่งคำขึ้นไป ดังนั้นผู้เรียนชาวต่างชาติที่เรียนภาษาไทยจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องเข้าใจระบบของคำกริยา เนื่องจากคำกริยาถือเป็นหัวใจหลักของภาคแสดงในประโยคพื้นฐานของภาษาไทย

ในส่วนของระบบวจีวิภาคของภาษาไทยนั้น จะไม่มีการผันกริยา (Conjugaison des verbes) ตามประธานของประโยคเหมือนในตระกูลภาษาอินโดยูโรเปียน เช่น ภาษาฝรั่งเศส ภาษาอังกฤษ ภาษาบาลี-สันสกฤต ในประเด็นดังกล่าวอาจจะถือเป็นข้อดีของผู้เรียนที่พูดภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาแม่เนื่องจากไม่ต้องใช้ความจำในการท่องกฎการเปลี่ยนรูปกริยาตามประธานของประโยค แต่ในทางตรงกันข้ามผู้เรียนจะต้องเข้าใจว่าคำกริยาหรือโครงสร้างกริยานั้น ๆ อ้างถึงประธานใดในประโยค ตัวอย่างเช่น

*สมชาย**ได้ยิน**สมศรี**ร้องเพลง*

ในประโยคตัวอย่างข้างต้น ผู้เรียนสามารถสังเกตได้ว่ามีคำกริยาสองคำที่อยู่เรียงกัน คือ *ได้ยิน* และ *ร้องเพลง* และมีคำนามสองคำ คือ *สมชาย* และ *สมศรี* ผู้เรียนจำเป็นต้องเข้าใจหลักการเรียงคำในภาษาไทยเพื่อที่จะเข้าใจประโยคนี้ได้ว่าใครเป็นผู้ได้ยินและใครเป็นผู้ร้องเพลง

3.2 ประเภทของคำกริยา

เป็นที่น่าสังเกตว่าในประโยคภาษาไทยนั้นสามารถมีคำกริยาปรากฏได้มากกว่าหนึ่งคำ นักภาษาศาสตร์ภาษาไทยชาวฝรั่งเศส René Gsell (1999, p. 29) ได้ศึกษาโครงสร้างคำกริยาในภาษาไทยโดยใช้เกณฑ์ทางวากยสัมพันธ์และเกณฑ์ทางอรรถศาสตร์ในการอธิบายโครงสร้างพื้นฐานของกลุ่มคำกริยาในภาษาไทย

ตารางที่ 1 โครงสร้างระบบกริยาในภาษาไทยของ René Gsell (1999, p. 29)
โดยผู้เขียนได้เพิ่มเติมคำอ่านภาษาไทยไว้ในวงเล็บหลังสัทอักษร

PRÉVERBE			**VERBE**		**POSTVERBE**	
Modalité	Négation	Temps	Processif	Statif	Ordre de procès	Aspect
mák (มัก) probablement	mâj (ไม่) ne…pas	Ø Présent	paj (ไป) aller	di: (ดี) être bon	paj (ไป) à partir du locuteur, continuatif	lɛ́:w (แล้ว) accompli ~ inaccompli
ʔà:t (อาจ) kʰoŋ (คง) possibilité	jaŋ (ยัง) pas encore	cà (จะ) prospectif, futur	tòk (ตก) tomber	jàj (ใหญ่) être grand	ma: (มา) vers le locuteur ; achèvement	jù: (อยู่) duratif ~ non duratif
jɔ:m (ยอม) agréer	jà: (อย่า) prohibitif	dâj (ได้) passé ponctuel	jùt (หยุด) s’arrêter	lék (เล็ก) être petit	khâw (เข้า) entrer	
coŋ (จง) falloir		khɤ:j (เคย) passé duratif (avoir l’expérience de)	la:ŋ (ล้าง) laver	khaw̆:w (ขาว) être blanc	ʔɔ:k (ออก) sortir, hors de	
tɔ̂:ŋka:n (ต้องการ) devoir			kin (กิน) manger	dam (ดำ) être noir	khɯ̂n (ขึ้น) vers le haut, monter	
chɤ:n (เชิญ) inviter			sɔ̌:n (สอน) enseigner		loŋ (ลง) vers le bas, descendre	
paj (ไป) aller			phû:t (พูด) parler		ʔaw (เอา) prendre, inchoati	
kamlaŋ (กำลัง) progressif					hâj (ให้) donner, effectif	
					wáj (ไว้) garder, résultatif	
					siaw̆ (เสีย) perdre, terminatif	

จากตารางข้างต้นผู้สอนสามารถใช้หลักเกณฑ์ด้านวากยสัมพันธ์ในการสอนการเรียงคำกริยาภาษาไทยให้ผู้เรียนชาวต่างชาติได้ ทั้งนี้เป็นที่น่าสังเกตว่าคำช่วยกริยานั้นสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภท คือ คำช่วยกริยาที่ปรากฏด้านหน้า (préverbe) และคำช่วยกริยาที่

ปรากฏด้านหลัง (postverbe) ผู้สอนควรยกตัวอย่างประกอบการอธิบาย ซึ่งควรเริ่มอธิบายจากประโยคที่มีคำกริยาขั้นพื้นฐานเพียงคำเดียวแล้วค่อยใส่คำช่วยกริยาเพิ่มเติมต่อไป

นอกจากนี้การศึกษาของ Gsell ยังใช้เกณฑ์ทางอรรถศาสตร์เข้ามาจัดประเภทของคำช่วยกริยาอีกด้วย กล่าวคือ คำช่วยกริยาที่ปรากฏด้านหน้ากริยาหลักจะมีความหมายที่บอกมาลา (mode) ปฏิเสธ (négatif) และ กาล (temps) ในขณะที่คำช่วยกริยาที่ปรากฏด้านหลังกริยาหลักจะมีความหมายที่บอกลำดับการดำเนินของเหตุการณ์ (ordre du procès) และการณ์ลักษณะ (aspect) ทั้งนี้ผู้สอนอาจจะใช้วิธีการแทนที่คำช่วยกริยา (exercice de substitution) ในแต่ละหมวดที่ปรากฏอยู่ด้านหน้าหรือด้านหลังของคำกริยาหลักเพื่อช่วยให้ผู้เรียนเห็นความแตกต่างในด้านของความหมายได้

ในส่วนของคำกริยาหลักของประโยคนั้น ผู้เขียนเห็นด้วยกับ Gsell (1999) ที่ใช้เกณฑ์ทางอรรถศาสตร์ในการจำแนกประเภทของคำกริยาออกเป็น 2 ประเภทหลัก ๆ คือ คำกริยาเน้นการดำเนินเหตุการณ์ (verbe processif)[3] และคำกริยาที่เน้นบรรยายสภาพ (verbe statif) อนึ่ง ผู้เรียนชาวต่างชาติโดยเฉพาะผู้เรียนชาวฝรั่งเศสจะมีความสับสนในการใช้คำกริยาที่เน้นบรรยายสภาพ (verbe statif) เนื่องจากในภาษาฝรั่งเศสคำกริยาประเภทดังกล่าวจะอยู่ในรูปคำคุณศัพท์ (adjectif) ที่ต้องมีกริยาช่วย (verbe attributif) เป็นตัวกลางในการปรากฏรูป ด้วยเหตุนี้เมื่อผู้เรียนชาวฝรั่งเศสจะสร้างประโยคด้วยกริยาบรรยายสภาพก็มักจะติดโครงสร้างการมีกริยาช่วย (verbe attributif) จากภาษาฝรั่งเศสซึ่งเป็นภาษาแม่มาใช้ในภาษาไทยซึ่งเป็นภาษาปลายทาง ตัวอย่างเช่น

*สลัดมะเขือเทศจานนี้<u>เป็น</u>อร่อย** (Cette salade de tomates est délicieuse.)
*คุณ<u>เป็น</u>สวย** (Vous êtes belle.)
*นาตาลี<u>เป็น</u>ใจดี** (Nathalie est gentille.)

ในตัวอย่างข้างต้นนั้นจะสังเกตได้ว่าผู้เรียนภาษาไทยที่พูดภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาแม่ได้เลียนแบบโครงสร้างไวยากรณ์ของประโยคคำคุณศัพท์ที่มีการใช้กริยาช่วย (v. être) ในภาษาฝรั่งเศสโดยถ่ายโอนด้วยการแปล ***verbe être*** ด้วยคำกริยา *เป็น* เพื่อใช้ในโครงสร้างคำกริยาบอกสภาพในภาษาไทย ซึ่งเป็นโครงสร้างที่มักจะเป็นข้อผิดพลาดของผู้เรียนในระดับเริ่มต้น ทั้งนี้ผู้สอนควรเน้นอธิบายให้ผู้เรียนเข้าใจว่าโครงสร้างกริยาบอกสภาพในภาษาไทยนั้นไม่จำเป็นจะต้องใช้คำกริยา *เป็น* ในการสร้างประโยคเหมือนในภาษาฝรั่งเศส เนื่องจากคำกริยาบอกสภาพในภาษาไทย เช่น *อร่อย สวย ใจดี* ฯลฯ มีคุณสมบัติเป็นกริยาชนิดหนึ่ง (verbe

[3] สำหรับนักภาษาศาสตร์ภาษาไทยชาวฝรั่งเศสบางคน เช่น Gilles Delouche (2009) จะเรียกคำกริยาที่เน้นการดำเนินเหตุการณ์นี้ว่า verbe d'action และเรียกคำกริยาที่เน้นบรรยายสภาพว่า verbe d'état

statif) ที่สามารถสร้างประโยคได้โดยไม่จำเป็นจะต้องมีกริยาช่วยมาเป็นตัวกลางอย่างเช่นในภาษาฝรั่งเศส ในประเด็นดังกล่าวนี้ ผู้สอนอาจจะฝึกให้ผู้เรียนใช้กริยาบอกสภาพเป็นประจำ โดยให้ฝึกแต่งประโยคโดยใช้คำกริยาบรรยายสภาพที่มีความหมายในคู่ตรงข้ามเพื่อให้ผู้เรียนสามารถจดจำโครงสร้างได้ง่ายขึ้น เช่น

*ส้มตำ**เผ็ด**มาก*	*ต้มจืด**ไม่เผ็ด**เลย*
*ลิงมักจะ**ใจดี***	*เสือมักจะ**ใจร้าย***
*ผู้ชายคนนั้น**หนุ่ม**มาก ๆ*	*ผู้ชายคนนี้**แก่**มาก ๆ*

จากตัวอย่างข้างต้น สังเกตได้ว่านอกจากผู้เขียนจะใช้คำกริยาบอกสภาพที่เป็นคู่ตรงข้ามในการแต่งประโยคเพื่อฝึกให้ผู้เรียนท่องจำให้คุ้นหูแล้ว ผู้เขียนยังได้สอดแทรกการใช้คำช่วยกริยาประเภทต่าง ๆ เช่น คำปฏิเสธ มาลา หรือคำขยายอื่น ๆ เพื่อชี้ให้ผู้เรียนเห็นว่าคำกริยาบอกสภาพในภาษาไทยมีคุณสมบัติเป็นคำกริยาชนิดหนึ่งที่สามารถมีคำช่วยกริยาประเภทต่าง ๆ ในการสร้างประโยคและเพิ่มความหมายให้ชัดเจนยิ่งขึ้นได้

3.3 โครงสร้างกริยาเรียง

เป็นที่น่าสังเกตว่าในภาษาไทยนั้นสามารถมีคำกริยามากกว่าหนึ่งคำที่สามารถเรียงต่อกันได้โดยไม่มีคำเชื่อมใด ๆ ในหนึ่งประโยค นักภาษาศาสตร์จะเรียกโครงสร้างนี้ว่าโครงสร้างกริยาเรียง ซึ่งถือเป็นโครงสร้างทางไวยากรณ์ที่เป็นจุดร่วมของหลายภาษาในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้และเอเชียตะวันออก เช่น ภาษาลาว ภาษาเขมร ภาษาพม่า ภาษาเวียดนาม ภาษาจีน ฯลฯ กิ่งกาญจน์ เทพกาญจนา (2549, น. 101-102) เป็นนักภาษาศาสตร์ที่ได้ศึกษาหน่วยสร้างกริยาเรียงอย่างเป็นระบบในภาษาไทยได้กล่าวว่า

> *« นักวิจัยที่ศึกษาหน่วยสร้างกริยาเรียงมักจะให้รายการคุณสมบัติทางวากยสัมพันธ์และอรรถศาสตร์ที่หน่วยสร้างกริยาเรียงทุกหน่วยสร้างมีร่วมกัน รายการคุณสมบัติของหน่วยสร้างกริยาเรียงที่นักวิจัยแต่ละคนเสนอนั้นอาจตรงกันบ้างและไม่ตรงกันบ้าง คุณสมบัติของหน่วยสร้างกริยาเรียงที่นักวิจัยทุกคนเห็นตรงกันมีดังนี้*
>
> *1) ไม่มีคำเชื่อมใดๆ ปรากฏระหว่างคำกริยาในหน่วยสร้าง*
>
> *2) คำกริยาทุกคำในหน่วยสร้างมีกาล การณ์ลักษณะ มาลา และขั้วบอกเล่า-ปฏิเสธ (polarity) ร่วมกัน*
>
> *3) คำกริยาในหน่วยสร้างมีอาร์กิวเมนต์อย่างน้อยหนึ่งอาร์กิวเมนต์ร่วมกัน*
>
> *4) หน่วยสร้างกริยาเรียงมีทำนองเสียง (intonation) แบบเดียวกับประโยคความเดี่ยว (simplex sentence) และไม่มีช่วงหยุดระหว่างคำกริยา*
>
> *5) หน่วยสร้างกริยาเรียงแสดงเหตุการณ์เพียงเหตุการณ์เดียวแต่เป็นเหตุการณ์แบบซับซ้อน »*

จากคุณสมบัติข้างต้นของหน่วยสร้างกริยาเรียงนั้น ผู้เขียนมีข้อสังเกตว่าภาษาไทยเป็นภาษาที่ใช้การเรียงตัวกันของคำกริยาที่มีมากกว่าหนึ่งคำในการแสดงเหตุการณ์ซับซ้อนในหลากหลายรูปแบบ ตัวอย่างเช่น

*สมศักดิ์**เดินไปทำงาน**ทุกวัน*	*Somsak se rend au travail à pied tous les jours.*
*วินัย**อ้วนขึ้น**มาก*	*Vinay a beaucoup grossi.*
*วิชุดา**ใช้**ตะเกียบ**กิน**ก๋วยเตี๋ยว*	*Vichuda mange des nouilles avec des baguettes.*
***ชัยตียุง**ตาย*	*Chay tue les moustiques en les frappant.*
*เธอ**พูด**ภาษาฝรั่งเศส**เก่ง**มาก*	*Elle parle très bien français.*
*ยุวดี**ยืนอ่าน**หนังสือ*	*Yuwadee lit des livres en étant debout.*

ทั้งนี้สำหรับการสอนเรื่องหน่วยสร้างกริยาเรียงภาษาไทยให้ผู้เรียนที่พูดภาษาฝรั่งเศสนั้น ผู้สอนควรคำนึงว่าในภาษาฝรั่งเศสซึ่งเป็นภาษาแม่ของผู้เรียนไม่มีการใช้หน่วยสร้างกริยาเรียงสำหรับการบรรยายเหตุการณ์ซับซ้อน แต่ภาษาฝรั่งเศสใช้ระบบวจีวิภาคของคำกริยา (morphologie verbale) ระบบวากยสัมพันธ์ (syntaxe) และคำเชื่อมอื่น ๆ เป็นเครื่องมือในการบรรยายเหตุการณ์ซับซ้อน ดังนั้นผู้เรียนที่พูดภาษาฝรั่งเศสจำเป็นที่จะต้องเข้าใจหน่วยสร้างกริยาเรียงในภาษาไทยอย่างเป็นระบบเพื่อที่สามารถเข้าใจและสร้างประโยคที่ซับซ้อนในภาษาไทยได้

ผู้เขียนขอนำเสนอแนวทางการศึกษาโครงสร้างกริยาเรียงแบบขั้นฐานเพียง 2 รูปแบบสำหรับการสอนให้ผู้เรียนชาวต่างชาติ โดยผู้เขียนได้รับแนวทางการวิเคราะห์จากการศึกษาหน่วยสร้างกริยาเรียงในภาษาไทยของกิ่งกาญจน์ เทพกาญจนา (2549) และการศึกษาเรื่องระบบคำช่วยกริยาในภาษาไทยของ René Gsell (1999) ซึ่งผู้เขียนเห็นว่าแนวทางดังกล่าวจะเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนชาวต่างประเทศในการศึกษาภาษาไทยระดับพื้นฐาน

3.3.1 โครงสร้างกริยาเรียงที่แสดงเหตุการณ์บ่งบอกทิศทาง

จากการศึกษาของ Gsell (1999) คำกริยารองบอกทิศทาง (postverbe) มีส่วนสำคัญที่ให้ความหมายเชิงทิศทางให้กับกริยาหลัก (V1) ในโครงสร้างกริยาเรียง ทั้งนี้ในตัวอย่าง ***สมศักดิ์เดินไปทำงาน**ทุกวัน* ผู้สอนสามารถใช้วิธีการแยกคำกริยา *เดิน ไป ทำงาน* ออกเป็นสามส่วน แล้วให้ผู้เรียนวิเคราะห์ดูว่าอะไรเป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นก่อนหลัง (ordre phénoménal) อนึ่งจะเห็นได้ว่ากริยาทั้งสามคำในภาษาไทยเรียงลำดับตามเหตุการณ์ที่เกินขึ้นก่อนหลังจริง ผู้สอนควรอธิบายว่าความหมายของคำกริยาเดี่ยวในแต่ละคำจะส่งผลต่อความหมายรวมของหน่วยสร้างกริยาเรียงเพื่อไปแสดงเหตุการณ์ซับซ้อน สำหรับเทคนิคการฝึกฝนโครงสร้างกริยา

เรียงในรูปแบบนี้ ผู้สอนสามารถใช้แบบฝึกหัดประเภทแทนที่คำและแบบฝึกหัดแนวโครงสร้าง (exercices de substitution et exercices structuraux) มาประยุกต์ใช้ในการสอน ตัวอย่างเช่น

ตารางที่ 2 โครงสร้างกริยาเรียงที่แสดงทิศทางของเหตุการณ์ (V1 + V2 + V3[4])

V1	V2	V3
Verbe processif คำกริยาหลักตำแหน่งแรก กริยาเคลื่อนที่ ไม่บอกทิศทาง	Verbe indiquant l'ordre du procès คำกริยารองตำแหน่งที่สอง กริยาบอกทิศทางตามจุดบ่งชี้อ้างอิง (valeurs déictiques)	Verbe processif คำกริยารองตำแหน่งที่สาม เหตุการณ์ที่จะเกิดขึ้นท้ายสุด
เดิน	ไป	ทำงาน
นั่ง (รถไฟฟ้า)	มา	ซื้อของ

ตัวอย่างประโยค เช่น

เขาเดินไปทำงาน
เขาเดินไปซื้อของ
เขานั่งรถไฟฟ้าไปทำงาน
เขานั่งรถไฟฟ้าไปซื้อของ
เขาเดินมาทำงาน
เขาเดินมาซื้อของ
เขานั่งรถไฟฟ้ามาทำงาน
เขานั่งรถไฟฟ้ามาซื้อของ

จากตัวอย่างข้างต้นจะสังเกตได้ว่ากริยาหลัก (V1) เป็นกริยาประเภทดำเนินเหตุการณ์ (verbe processif) คือ *เดิน* หรือ *นั่ง* ซึ่งเป็นกริยาหลักที่บ่งบอกลักษณะการกระทำแต่ไม่ได้ให้ความหมายด้านทิศทาง ทั้งนี้กริยาหลักจะได้รับการขยายความหมายเชิงทิศทางด้วยคำกริยารองลำดับที่สอง (V2) คือ *ไป* หรือ *มา* เพื่อเพิ่มความหมายด้านทิศทางของกริยาหลัก (V1) ทั้งนี้ โครงสร้างดังกล่าวสามารถใช้กริยาลำดับที่สาม (V3) เพื่อเพิ่มการบรรยายเหตุการณ์ในลำดับถัดไป

ในโครงสร้างดังกล่าวเป็นที่น่าสังเกตว่ากริยา *ไป* และ *มา* ซึ่งเป็นกริยารอง (V2) ในลำดับที่สองซึ่งใช้บอกทิศทางนั้น ผู้สอนควรอธิบายความหมายเชิงของมโนทัศน์ของ *ไป* และ *มา* ในลักษณะที่ว่าภาษาไทยให้มุมมองการมองเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นออกไปจากตัวผู้พูด (locuteur)

[4] ในบทความนี้ผู้เขียนจะใช้สัญลักษณ์ V1 หมายถึงกริยาลำดับที่หนึ่งในโครงสร้างกริยาเรียง และจะใช้ตัวเลขลำดับถัดไปในการกำกับลำดับที่ของกริยานั้น ๆ ที่ปรากฏในโครงสร้างกริยาเรียง

ด้วยการใช้กริยารอง *ไป* และมองเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเข้ามาหาตัวผู้พูดด้วยการใช้กริยารอง *มา* ผู้สอนควรอธิบายความสำคัญของลักษณะบ่งชี้จุดอ้างอิง (valeurs déictiques) ของคำกริยา *ไป* และ *มา* ในภาษาไทยให้ผู้เรียนชาวต่างชาติเข้าใจ โดยผู้สอนอาจจะใช้ภาพหรือแผนผังแสดงทิศทางการมองเหตุการณ์ในภาษาไทย ทั้งนี้ผู้สอนอาจจะเริ่มอธิบายด้วยการยกตัวอย่างประโยคที่ใช้คำกริยา *ไป* และ *มา* ในฐานะกริยาหลักในประโยคพื้นฐานให้เข้าใจอย่างถ่องแท้ก่อนที่จะสอนโครงสร้างกริยาเรียงซึ่งมีลักษณะซับซ้อนมากขึ้น เช่น

*เขา**ไป**ตลาดทุกวัน*
*เขา**มา**ตลาดทุกวัน*

จากประโยคตัวอย่างข้างต้น ผู้สอนควรอธิบายให้ผู้เรียนเห็นว่าในประโยคแรกที่มีกริยา *ไป* ผู้พูดมองการเคลื่อนที่ของประธานในประโยคซึ่งเดินทางออกจากจุดใดจุดหนึ่งไปสู่จุดหมายปลายทางที่ตลาด ในขณะที่ประโยคที่สองที่มีกริยา *มา* ผู้พูดมองการเคลื่อนที่ของประธานในประโยคซึ่งเดินทางจากจุดใดจุดหนึ่งเข้ามาหาจุดที่ผู้พูดอ้างอิงอยู่ ซึ่งก็คือตลาด

ทั้งนี้ ผู้สอนอาจจะเสริมคำอธิบายโดยการสมมุติเหตุการณ์จำลอง (simulation) เช่น หากบริบทของเหตุการณ์เกิดขึ้นที่ตลาดแห่งหนึ่ง ผู้พูดไม่สามารถถามประโยคต่อไปนี้ได้ เนื่องจากความหมายของคำในประโยคขัดแย้งกับระบบมโนทัศน์บ่งชี้จุดอ้างอิงในภาษาไทย เช่น

*วันนี้คุณ**ไป**ที่นี่กี่โมง**	ประโยคที่ถูกต้องคือ *วันนี้คุณ**มา**ที่นี่กี่โมง*
*ทำไมคุณไม่นั่งรถ**ไป**ที่นี่**	ประโยคที่ถูกต้องคือ *ทำไมคุณไม่นั่งรถ**มา**ที่นี่*

การยกตัวอย่างประกอบการอธิบายและการให้สถานการณ์หรือบริบทที่ชัดเจนจะช่วยให้ผู้เรียนชาวต่างชาติเข้าใจโครงสร้างกริยาเรียงในภาษาได้ดียิ่งขึ้น

นอกจากนี้ ผู้สอนควรอธิบายการใช้คำกริยาบอกทิศทางในคู่ความหมายอื่น ๆ ไปพร้อมกัน โดยเฉพาะการใช้กริยาประเภทดังกล่าวในตำแหน่งกริยารองลำดับที่สอง (V2) ตามตารางของ Gsell (1999, p. 129) เช่น *ขึ้น-ลง เข้า-ออก* สำหรับวิธีการสอนเรื่องนี้นั้น ผู้สอนอาจจะเริ่มต้นบทเรียนด้วยการสังเกตรูปแบบและความหมายจากประโยคตัวอย่างแล้วค่อยอธิบายวิธีใช้งาน ผู้เขียนขอยกตัวอย่างการสอนโครงสร้างกริยาเรียงที่มีคำกริยา *ขึ้น* และ *ลง* ปรากฏตามตัวอย่างต่อไปนี้

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบโครงสร้างกริยา ขึ้น และ ลง

ขึ้น	***ลง***
*สมศักดิ์**ขึ้น**ลิฟต์ไปแล้ว*	*สมใจ**ลง**เรือไปแล้ว*
*สมศักดิ์เดิน**ขึ้น**ไปข้างชั้นด่านฟ้า*	*สมใจเดิน**ลง**ไปชั้นใต้ดิน*
*สมศักดิ์อ้วน**ขึ้น***	*สมใจผอม**ลง***
*สมศักดิ์รวย**ขึ้น***	*สมใจจน**ลง***

จากประโยคตัวอย่างข้างต้น ผู้เขียนได้ยกตัวอย่างการใช้คำกริยา *ขึ้น* และ *ลง* ในตำแหน่งกริยาหลักและกริยารองในประโยค ทั้งนี้ผู้เรียนชาวต่างชาติสามารถเข้าใจความหมายของประโยคที่มีคำกริยา *ขึ้น* และ *ลง* ปรากฏในตัวอย่างประโยคแรกและประโยคที่สองของแต่ละคำได้ แต่ผู้เรียนชาวต่างชาติมักจะไม่ค่อยเข้าใจความหมายของตัวอย่างประโยคที่สามและประโยคที่สี่ ทั้งนี้ผู้สอนควรอธิบายว่าเมื่อเห็นคำกริยา *ขึ้น* และ *ลง* ปรากฏในตำแหน่งกริยารองลำดับที่สองที่ใช้ขยายกริยาหลักซึ่งเป็นคำกริยาที่มีความหมายเน้นบอกสภาพ (verbes statifs) เช่น *อ้วน ผอม รวย จน* เป็นต้น คำกริยา *ขึ้น* ในตำแหน่งกริยารองจะให้ความหมายเชิงการเปลี่ยนแปลงที่เป็นด้านบวกตามมโนทัศน์ในภาษาไทยทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพ ในขณะที่คำกริยา *ลง* ในตำแหน่งกริยารองจะให้ความหมายเชิงการเปลี่ยนแปลงด้านลบตามมโนทัศน์ในภาษาไทยทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพ

3.3.2 โครงสร้างกริยาเรียงที่แสดงเหตุการณ์บอกผล (les structures résultatives)

ภาษาเอเชียหลายภาษาอาทิเช่น ภาษาจีน ภาษาเขมร ภาษาพม่า สามารถใช้โครงสร้างกริยาเรียงสำหรับแสดงเหตุการณ์บอกผลของการกระทำได้ในประโยคเดียวกัน ในภาษาไทยนั้นกริยาหลักตัวแรก (V1) ซึ่งมักจะเป็นกริยาประเภทแสดงการกระทำจะได้รับการขยายความหมายที่บอกผลของการกระทำจากกริยาตัวที่สอง (V2) ซึ่งมักจะเป็นกริยาบอกสภาพ ตัวอย่างเช่น

ตารางที่ 4 ตารางโครงสร้างกริยาเรียงที่แสดงเหตุการณ์บอกผล

V1	V2
กริยาบอกการกระทำ	กริยาบรรยายสภาพ
ตี	*ตาย*
ตี	*ไม่ตาย*

***ชัยตียุง**ตาย*

***ชัยตียุง**ไม่ตาย*

จากตัวอย่างข้างต้น จะสังเกตได้ว่ามีคำกริยาสองคำในแต่ละประโยค โดยคำกริยาหลัก (V1) คือ *ตี* เป็นกริยาแสดงการกระทำ และมีคำกริยารองในลำดับที่สอง (V2) คือ *ตาย* ซึ่งเป็นคำกริยาประเภทบรรยายสภาพที่บอกผลจากการกระทำในกริยาหลัก ทั้งนี้ผู้สอนอาจจะใช้วิธีแยกโครงสร้างให้ผู้เรียนเข้าใจว่าประโยคดังกล่าวเป็นประโยคโครงสร้างกริยาเรียงซึ่งสามารถแยกย่อยออกเป็นสองส่วน คือ ส่วนแรกบอกการกระทำ *ชัยตียุง* และ ส่วนที่สองบอกผลของการกระทำ *ยุงตาย* ผู้สอนอธิบายให้เห็นว่าภาษาไทยให้ความสำคัญของลำดับเหตุการณ์ว่าอะไรเกิดขึ้นก่อนหลัง ในตัวอย่างดังกล่าว *ชัยตียุง* เป็นเหตุการณ์ที่เน้นการกระทำซึ่งเกิดขึ้นก่อนการบรรยายผลของเหตุการณ์นั่นคือ *ยุงตาย* ทั้งนี้ หากผู้สอนยกตัวอย่างประโยคอื่น ๆ ที่มีโครงสร้างลำดับเหตุการณ์คล้ายกันและได้ฝึกฝนให้ผู้เรียนแยกโครงสร้างในลักษณะดังกล่าวเป็นประจำ ผู้เรียนจะเกิดกระบวนการจัดลำดับความคิดตามหลักธรรมชาติของภาษาไทย และจะสามารถต่อยอดสร้างประโยคอื่น ๆ ได้อย่างเป็นระบบมากยิ่งขึ้น

เป็นที่น่าสังเกตว่าหากจะสร้างประโยคปฏิเสธในโครงสร้างกริยาเรียงบอกผล คำปฏิเสธ *ไม่* จะปรากฏอยู่หน้ากริยารอง (V2) เท่านั้นและไม่สามารถปรากฏอยู่หน้ากริยาหลัก (V1) ตัวอย่างเช่น

*ชัยตียุง**ไม่ตาย***

จากตัวอย่างข้างต้น ผู้สอนควรอธิบายว่าหน่วยปฏิเสธจะขยายความหมายที่ส่วนบรรยายผลของเหตุการณ์เท่านั้น ในประโยคตัวอย่างคือ *ยุงไม่ตาย* ทั้งนี้หน่วยปฏิเสธ *ไม่* ไม่สามารถอยู่หน้ากริยาหลักได้เนื่องจากประธานต้องกระทำกริยาหลักก่อนการเกิดผลของเหตุการณ์ในที่นี้คือ *ตียุง* ถึงจะทราบผลของการตียุงว่ายุงตายหรือไม่ตาย ในประเด็นดังกล่าวนี้ ผู้เขียนมีข้อสังเกตว่าผู้เรียนชาวฝรั่งเศสบางส่วนมักจะมีข้อผิดพลาดในการใช้หน่วยปฏิเสธในโครงสร้างกริยาเรียงบอกผล ตัวอย่างเช่น *ชัยไม่ตียุงตาย** ทั้งนี้ผู้เขียนคาดว่าผู้เรียนน่าจะได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่ คือ ภาษาฝรั่งเศสซึ่งหน่วยปฏิเสธประเภท *ne pas* จะต้องอยู่ติดกับกริยาหลักที่ผันแล้วเท่านั้น (verbe conjugué) อย่างไรก็ตาม ผู้สอนอาจจะใช้หลักการเรียงลำดับของเหตุการณ์ของภาษาไทยมาประกอบการอธิบายดังที่ผู้เขียนได้ชี้แจงไว้แล้วในข้างต้น เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจเงื่อนไขหรือข้อบังคับของโครงสร้างกริยาเรียงบอกผลในภาษาไทยมากยิ่งขึ้น

4. แนวทางการประยุกต์วิธีสอนโครงสร้างกริยาในภาษาไทย

ในการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศนั้น ผู้สอนควรกำหนดกรอบการสอนโครงสร้างกริยาตามลำดับความยากง่ายหรือความระดับสมรรถภาพทางภาษาของผู้เรียน ผู้สอนอาจจะเริ่มต้นด้วยการสอนการใช้คำกริยาในโครงสร้างพื้นฐานกับบทเรียนระดับเบื้องต้น เช่น การแนะนำตัว การบรรยายครอบครัว แต่ถ้าหากบทเรียนเริ่มมีเรื่องการบรรยายเหตุการณ์หรือบรรยายการกระทำต่าง ๆ ที่มีรายละเอียดมากขึ้น เช่น การเล่ากิจวัตรประจำวันของตนเอง การบรรยายกิจกรรมในยามว่าง ผู้สอนควรจะอธิบายโครงสร้างกริยาเรียงที่จำเป็นในการสื่อสาร

สำหรับบริบทนั้น ๆ ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้เป็นเครื่องมือสื่อสารในบรรยายเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้ เช่น โครงสร้างกริยาเรียงบอกทิศทางเพื่อใช้บรรยายประกอบการเคลื่อนไหวของบุคคลในเรื่องเล่า และโครงสร้างกริยาเรียงบอกผลเพื่อใช้บรรยายผลของการกระทำ

ในประเด็นด้านสื่อการสอนประกอบการอธิบายโครงสร้างกริยาในภาษาไทยนั้น ผู้สอนอาจจะใช้ภาพนิ่งหรือภาพเคลื่อนไหวประกอบการสอน เช่น ผู้สอนอาจจะฉายคลิปวิดีโอให้ผู้เรียนดู แล้วให้ผู้เรียนบรรยายสิ่งที่เกิดขึ้น โดยอาจจะเริ่มจากการแยกเหตุการณ์เป็นฉากย่อย ๆ และเน้นฝึกเรียงลำดับของเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น นอกจากนี้ ผู้สอนอาจจะใช้วิธีการเล่าบรรยายด้วยประโยคที่มีโครงสร้างกริยาเรียงปรากฏอยู่ แล้วให้ผู้เรียนเรียงลำดับภาพตามลำดับการเกิดขึ้นของเหตุการณ์ จากนั้นจึงให้ผู้เรียนแต่งประโยคบรรยายภาพที่ได้เรียงลำดับไว้ แล้วให้ผู้เรียนแต่ละคนพูดบรรยาย ทั้งนี้กิจกรรมการเรียนรู้ในลักษณะดังกล่าวจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดทักษะการใช้โครงสร้างกริยาอย่างตระหนักรู้และช่วยให้ผู้เรียนใช้โครงสร้างกริยาในภาษาไทยได้อย่างเป็นธรรมชาติ

นอกจากนี้ ผู้สอนอาจจะรวบรวมคำกริยาที่พบในบทเรียน แล้วจัดทำคำอธิบายวิธีการใช้ตามโครงสร้างที่คำกริยานั้น ๆ สามารถปรากฏได้ เช่น ในตำแหน่งกริยาหลัก ตำแหน่งกริยารอง หรือในโครงสร้างกริยาเรียงประเภทต่าง ๆ ในส่วนนี้ผู้เขียนคิดว่าการให้ความหมายของคำศัพท์เพียงอย่างเดียวไม่สามารถทำให้ผู้เรียนชาวต่างชาติเข้าใจโครงสร้างกริยาในภาษาไทยได้อย่างแท้จริง ผู้เรียนจำเป็นจะต้องทราบวิธีการเรียงคำของคำกริยานั้น ๆ ในโครงสร้างภาษาไทยด้วย ทั้งนี้ ผู้สอนควรให้ประโยคตัวอย่างประกอบการอธิบาย และอาจจะให้คำอธิบายเพิ่มเติมเป็นภาษาฝรั่งเศสหรือภาษาต่างประเทศนั้น ๆ ตามภาษาแม่ของผู้เรียน

เอกสารอ้างอิง/Références bibliographiques

กิ่งกาญจน์ เทพกาญจนา. (2549). หน่วยสร้างกริยาเรียงต้นแบบในภาษาไทย. ใน อมรา ประสิทธิ์รัฐสิทธุ์ (บรรณาธิการ). *หน่วยสร้างที่มีข้อขัดแย้งในไวยากรณ์ไทย*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 66-173.

กาญจนา นาคสกุล. (2541). *ระบบเสียงภาษาไทย*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

นววรรณ พันธุเมธา. (2549). *ไวยากรณ์ไทย*. กรุงเทพฯ: โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

วิจินตน์ ภาณุพงศ์. (2538). *โครงสร้างของภาษาไทย: ระบบไวยากรณ์*. พิมพ์ครั้งที่ 13. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2553). *ชนิดของคำในภาษาไทย: การวิเคราะห์ทางวากยสัมพันธ์*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ เอ แอ๊ส พี.

อุดม วโรตม์สิกขดิตถ์. (2537). *ภาษาศาสตร์เหมาะสมัยเบื้องต้น*. กรุงเทพฯ: ต้นธรรม สำนักพิมพ์.

_____. (2539). ไวยากรณ์ไทยในภาษาศาสตร์. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัย รามคำแหง.

Babu, J.-P. (2007). « L'influence de la tradition grammaticale gréco-latine sur la grammaire du thaï ». *วารสารมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร*, *4*(3), 21-41.

Delouche, G. (2009). *Méthode de thaï volume1 et volume2*, Collection Langues-INALCO, L'Asiathèque.

Gsell, R. (1999). « Sur le système aspecto-temporel du thaï standard ». *Actances 10*, LACITO. Paris, 27-46.