

ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะ
จากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทย

Thai Students' Collocation Errors
in Translating from Thai into English

โดย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิตยา สุขเสรีทรัพย์
ภาควิชาภาษาตะวันตก

428.02959
11
น578ข
ร.3

ฉบับนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัย งบประมาณเงินรายได้ ประจำปี 2551

คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

428.0295911

๔๖ ๕๗๘ ๗

๖.๓

**ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะ
จากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทย**

**Thai Students' Collocation Errors
in Translating from Thai into English**

โดย

**ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.นิตยา สุขเสรีทรัพย์
ภาควิชาภาษาตะวันตก**

๑๗ ก.พ. ๒๕๕๕

**งานวิจัยนี้ได้รับทุนอุดหนุนการวิจัย งบประมาณเงินรายได้ ประจำปี ๒๕๕๕
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ**

๕๖ ๔ ๓๓๓

๕๔๐๕๙๑๔

ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็น ภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทย

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. นิตยา สุขเสรีทรัพย์

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีจุดประสงค์เพื่อศึกษาข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทย โดยหาประเภทของข้อผิดพลาด ความถี่ของข้อผิดพลาด และสาเหตุของข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาปีที่ 2 เอกภาษาอังกฤษที่เรียนวิชาการแปลเบื้องต้นจำนวน 54 คน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2551 เครื่องมือที่ใช้ ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบ จำนวน 50 ข้อ มีค่าความเชื่อมั่นที่ 0.89 ผลการวิจัย พบว่า นักศึกษามีข้อผิดพลาดประเภทกริยาวลีมากที่สุด ที่ความถี่ 59.60 % ประเภทประโยคอันดับ 2 ที่ความถี่ 23.10 % และอันดับ 3 ประเภทนามวลี ที่ความถี่ 17.30 % ผลการวิจัยยังพบว่า ความถี่ของข้อผิดพลาดที่นักศึกษาทำผิดมากที่สุด คือ ประเภทประโยค เฉลี่ยทำผิด 31.08 คนต่อข้อ รองลงมาคือ กริยาวลี ทำผิด 26.10 คนต่อข้อ และทำผิดน้อยที่สุดคือนามวลี ทำผิด 23.44 คนต่อข้อ สาเหตุของข้อผิดพลาด คือ นักศึกษา มีความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะอยู่ในระดับต่ำ และใช้วิธีแปลคำต่อคำ เมื่อไม่รู้ คำศัพท์ก็ใช้วิธีเลี่ยงใช้คำที่ใกล้เคียงหรือใช้ประโยคขยายความ ทำให้การแปลไม่กระชับหรือ ถ้าหากรู้คำก็ไม่สามารถนำคำมรประกอบให้ถูกไวยากรณ์ ผู้วิจัยเสนอแนะให้มีการเรียนการสอน คำปรากฏร่วมจำเพาะในชั้นเรียนภาษาอังกฤษโดยบูรณาการการสอนให้เข้ากับทุกทักษะภาษา

คำสำคัญ : คำปรากฏร่วมจำเพาะ, การแปล.

Abstract

The main purposes of this research were to give an explanatory account of types of errors in translating collocations from Thai into English, their frequency and causes. The informants were second-year university students studying translation in the first semester of academic year 2008. They were tested on a 50-item exam on translation from Thai into English. Two raters rated independently the translation exam. From the Pearson-product moment correlation coefficient, the inter-raters' reliability was 0.89. The exam was then rated by two native instructors mainly on the use of collocation. Findings showed that the types of errors they made were verb phrase (59.60%), sentence or clause (23.10%), and noun phrase (17.30%). Findings also showed that students made errors in the sentence and clause type the most with 31.08 persons per item, next was verb phrase 26.10 persons per item, and the lowest was noun phrase 23.44 persons per item. One cause of errors found was the students' low ability to use collocation. Another was their insufficient supply of vocabulary to translate. To tackle this problem, the students used other related words, words of close meaning, or an adjective clause to explain or clarify the word needed. The other cause was that if they knew the word to translate, they didn't know how to put it in the right grammatical form. The researcher proposed that collocation be taught in the English language classroom, incorporating it with the teaching of other language skills.

คำนำ

การวิจัยฉบับนี้ ศึกษาข้อผิดพลาดการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทย โดยหา ความถี่ของข้อผิดพลาดและสาเหตุของข้อผิดพลาด ผลของการวิจัยแสดงว่านักศึกษายังมีความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะในระดับต่ำ ครูผู้สอนภาษาอังกฤษ น่าจะตระหนักถึงความสำคัญของคำปรากฏร่วมจำเพาะ ว่าเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้ นักศึกษาไม่สามารถสื่อสารในทุกทักษะภาษาของภาษาอังกฤษอย่างได้ผลเต็มที่ ดังนั้น ควรให้มีการเรียน การสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะอย่างจริงจัง โดยบูรณาการการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะ กับการสอน ทุกทักษะภาษา



สารบัญ

บทที่	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ก
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	ข
คำนำ	ค
สารบัญ	ง
สารบัญตาราง	ฉ
สารบัญภาพ	ช
1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
จุดมุ่งหมายของการวิจัย.....	3
ความสำคัญของการวิจัย.....	3
ขอบเขตของการวิจัย.....	4
คำนิยามศัพท์.....	4
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	7
นิยามคำปรากฏร่วมจำเพาะ.....	7
ลักษณะของคำปรากฏร่วมจำเพาะ.....	8
พิกัดของคำที่เป็นองค์ประกอบปรากฏร่วมจำเพาะ.....	9
ประเภทของคำปรากฏร่วมจำเพาะ.....	10
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	14
3 วิธีดำเนินงานวิจัย.....	23
กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัย.....	23
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	23
กระบวนการสร้างแบบทดสอบ.....	23
การหาค่าความเชื่อมั่น.....	24
การทดลอง.....	25
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	26
สรุป.....	28

บทที่	หน้า
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	29
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	29
สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	51
5 สรุปผล อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ.....	52
สรุปผลการวิจัย.....	52
อภิปรายผลการวิจัย.....	54
การประยุกต์ใช้ผลการวิจัย.....	55
ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยต่อไป.....	56
คำสรุปท้ายบท.....	57
บรรณานุกรม.....	58
ภาคผนวก.....	63
แบบทดสอบ.....	64
การวิเคราะห์คุณภาพของข้อความถาม 100 ข้อ.....	71
ค่าสหสัมพันธ์ของคะแนนจากผู้ประเมินคนที่ 1 กับ คนที่ 2 (กลุ่มนักร้อง).....	75
ค่าสหสัมพันธ์ของคะแนนจากผู้ประเมินคนที่ 1 กับ คนที่ 2 (กลุ่มตัวอย่าง)...	76
ประวัติผู้วิจัย	

สารบัญตาราง

ตาราง		หน้า
1	ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะ ประเภทประโยค โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน	32
2	ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภท กริยาวลีชนิดทั่วไป โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน	36
3	ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทกริยาวลี ชนิด Verb to be โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน	41
4	ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทกริยาวลี ชนิด verb to have โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน	45
5	ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทนามวลี โดยแจกแจง ตามกลุ่มตัวอย่าง 54 คน	47

สารบัญภาพ

รูปภาพ	หน้า
1 แผนภูมิแสดงประเภทของข้อผิดพลาด	30
2 กราฟแท่งแสดงอัตราส่วนของผู้ร่วมวิจัยที่แปลผิดต่อ 1 ในแต่ละประเภท	31



บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ในยุคโลกาภิวัตน์ การแปลมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อสังคมโลก มนุษย์ที่อยู่ในสังคมที่มีภาษาและวัฒนธรรมที่ต่างกัน ยังมีการติดต่อสื่อสารกันมากขึ้นเท่าไร การแปลก็ยิ่งเพิ่มความสำคัญมากขึ้นเท่านั้น เพราะการแปลเป็นทักษะที่มนุษย์ในภาษาหนึ่งใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการสื่อสารกับมนุษย์ในอีกภาษาหนึ่งได้ อย่างไรก็ตามการแปลไม่ใช่ทักษะที่สามารถทำได้ง่ายเพราะผู้แปลจะต้องมีความสามารถในการถ่ายทอดความหมายจากภาษาต้นฉบับ (source language) เป็นภาษาเป้าหมาย (target language) ได้อย่างถูกต้อง ทั้งในระดับคำ วลี ประโยค และข้อความ (Baker, 1992)

ในการแปลนั้น ผู้แปลมักคิดถึงคำศัพท์ (vocabulary) ก่อน เช่น เมื่อแปลจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ ผู้แปลจะพยายามค้นหาคำศัพท์ในภาษาอังกฤษที่มีความหมายเทียบเท่า หรือที่มีความหมายใกล้เคียงกับภาษาไทยมากที่สุดมาแทนที่ หากผู้แปลไม่รู้คำศัพท์หรือวลีที่มีความหมายตรงตัวมาถ่ายทอดความหมาย ก็อาจจะสื่อสารผิดหรือลืมหเลว (Farghal & Obiedat, 1995) เช่น He *passed away* at the age of ninety. กริยาวลี *passed away* มีความหมายเฉพาะว่าตาย หรือเสียชีวิตหากแปล *passed* และ *away* ทีละตัว *passed* คือ ผ่าน *away* คือ ไป หรือห่างออกไป จะสื่อสารไม่เข้าใจ ผู้แปลอาจจะสื่อความหมายผิด เจ้าของภาษาไม่ยอมรับ เช่น แปล He *pass away* ว่าเขาเดินทางผ่าน ไป อีกตัวอย่างคือคำว่า เยี่ยม หากกดคำแปลภาษาอังกฤษใน talking dictionary จะพบว่า แปลว่า *visit, pay a visit*. ทำให้มีผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวไทยตะโกนเชียร์เพื่อนที่กำลังเล่นกีฬาอยู่ว่า “Very visit.” เพราะต้องการจะสื่อความหมายว่า “เยี่ยมมาก”

สรุป คือ การแปลเป็นทักษะที่ใช้สื่อสารกับคนในอีกภาษาหนึ่งได้ แต่นักศึกษาไทยยังมีปัญหาในการแปล เพราะเข้าใจว่าคำไทยสามารถแปลเป็นภาษาอังกฤษเป็นคำ ๆ ได้โดยไม่ต้องคำนึงถึงบริบทของคำที่ปรากฏร่วมกันของภาษาอังกฤษ

ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ข้อผิดพลาดของผู้เรียนในการใช้ภาษาเป้าหมายเป็นหลักฐาน ซึ่งให้เห็ยยุทธศาสตร์ของผู้เรียนและเป็นเครื่องบ่งชี้ถึงระดับความรู้ของผู้เรียน กลุ่มนักวิจัยที่เป็นเจ้าของทฤษฎีเรื่องการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดของผู้เรียนมีอยู่หลายคน ดังเช่น Corder (1967, p. 167) อธิบายว่าการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดมีความสำคัญสามประการ ประการที่หนึ่งเป็นเครื่องบ่งชี้ว่าผู้เรียนอยู่ห่างไกลจากเป้าหมายในการเรียนการสอนมากน้อยเพียงไร และจำเป็นต้องเรียนอะไรบ้าง ประการที่สอง เป็นหลักฐานชี้ให้นักวิจัยเห็นถึงกระบวนการเรียนภาษา และประการสุดท้ายซึ่งสำคัญมากที่สุด คือเป็นปัจจัยในตัวผู้เรียน ผู้เรียนต้องทำผิดพลาดเพื่อการเรียนรู้

ความคิดของ Corder สามารถนำมาประยุกต์กับการแปล (Vivanco, Palazuelos, Hormann, Garbarini & Blatrach, 1990, p. 539) ประการแรก ข้อผิดพลาดในการแปลเป็นเครื่องบ่งชี้ถึงปัญหาในการแปล และชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนอยู่ห่างไกลจากจุดมุ่งหมายในการเรียนการสอนเพียงไร ประการที่สอง หากมีการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดอย่างเป็นระบบ เราจะเข้าใจสาเหตุของข้อผิดพลาดและแก้ปัญหาการแปลที่สาเหตุได้ แต่ในประการสุดท้าย มีการปรับเปลี่ยนข้อผิดพลาดการแปลจากตัวผู้เรียนเป็นผู้แปล ข้อผิดพลาดเป็นตัวบ่งชี้ถึงปัญหา ดังเช่นการแปลจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย มีปัญหาดังนี้

1. ภาษาต้นฉบับเข้าแทรกภาษาเป้าหมาย เช่น การแปลสำนวนภาษาอังกฤษตามความหมายคำในภาษาไทย เช่น “What are you up to?” (Suksaeresup & Thep-Ackrapong, 2009) มีผู้แปลผิดว่า “ขึ้นไปถึงไหน” แทนที่จะแปลว่า “เป็นอย่างไร ทำอะไรอยู่”

2. ผู้แปลไม่เข้าใจภาษาต้นฉบับ เช่น ไม่เข้าใจว่าคำในภาษาอังกฤษมีหลายความหมาย ยกตัวอย่างเช่น “I think that’s not right.” (ฉันคิดว่าไม่ถูก) แปลเป็นภาษาไทยว่า “ฉันคิดว่าไม่ใช่ทางขวา”(Suksaeresup & Thep-Ackrapong, 2009)

3. ผู้แปลขาดความสามารถทางการสื่อสาร ตามคำจำกัดความของ Canale (1983, p. 5) ความสามารถในการสื่อสารคือความรู้และทักษะที่จำเป็นต้องใช้ในการสื่อสาร ได้แก่ ความรู้ทางภาษา บริบทการใช้ภาษา ความรู้ทางสังคมภาษาศาสตร์ ฯลฯ ปัญหานี้จะปรากฏเมื่อผู้แปลสามารถตีความภาษาต้นฉบับได้ถูกต้อง แต่ไม่สามารถถ่ายทอดเป็นภาษาเป้าหมายได้ เช่น การแปล

I’m home, honey.

หากผู้แปลไม่เข้าใจบริบทก็จะแปลเป็นภาษาไทยว่า “ผมถึงบ้านแล้ว คุณน้ำผึ้ง” แทนที่จะแปลว่า “ผมถึงบ้านแล้ว ที่รัก” เพราะคำว่า *honey* เป็นคำเรียกคนที่เรารักไม่ได้แปลว่า น้ำผึ้ง

4. ขาดความเข้าใจภูมิหลังของภาษา (extralinguistic background) (Vivanco, Palazuelos, Hormann, Garbarini & Blatrach, 1990, p. 540) เช่น การแปลชื่อภาพยนตร์ *Kramer vs Kramer* เป็น *เขมรชนะเขมร* เพราะอ่านผิดและเข้าใจผิดคิดว่าเป็นภาพยนตร์เกี่ยวกับการรบในกัมพูชา (Suksaeresup & Thep-Ackrapong, 2009)

ตัวอย่างที่ยกมาเป็นการแปลจากภาษาอังกฤษเป็นไทย ในการแปลจากภาษาไทยเป็นอังกฤษ ข้อผิดพลาดในการแปลที่พบบ่อยคือ การแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะ (collocation) ข้อผิดพลาดนี้สามารถอธิบายได้ว่า นักศึกษามักจะแปลคำต่อคำ ซึ่งในบางกรณีก็แปลได้ถูกต้องหากเจ้าของภาษาก็ใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะนั้นเหมือนกัน แต่มีคำบางคำ เจ้าของภาษาไม่ใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะดังกล่าว เช่น คำว่า *เปิด* หากใช้กับซองจดหมายหรือหนังสือว่า *เปิดซองจดหมาย เปิดหนังสือ* แปลเป็น *open the envelope* และ *open the book* ได้ นอกจากนี้ในภาษาไทยแปลคำว่า *เปิดงานประชุม* จะแปลเป็นภาษาอังกฤษว่า *open the meeting* ได้เช่นกัน ดังตัวอย่างประโยคเช่น *ผู้อำนวยการกล่าวสุนทรพจน์เปิดงานประชุมประจำปีของ*

บริษัทเมื่อเช้านี้ แปลเป็นภาษาอังกฤษว่า *The director gave a speech to open the annual meeting of the company this morning.* แต่เปิด ใช้กับอุปกรณ์ไฟฟ้า นักศึกษาจะแปลว่า *open the electric fan* ไม่ได้เพราะเจ้าของภาษาไม่ได้ใช้อย่างนี้ แต่เจ้าของภาษาอังกฤษจะใช้คำว่า *turn on the electric fan* เช่นเดียวกับคำว่า ปิด ใช้กับอุปกรณ์ไฟฟ้า ว่า *turn off* เช่น ปิดไฟ หากนักเรียนแปลทีละคำ จะแปลว่า *close the light* ซึ่งที่ถูกต้องเป็น *turn off the light* อีกตัวอย่างหนึ่ง ภาษาไทย เขียนว่า กางร่ม นักศึกษาจะแปลตรงตัวทีละคำ ว่า *spread the umbrella* ซึ่งเจ้าของภาษาใช้ *open the umbrella* นกกางปีก นักศึกษาเขียน *The bird spreads its wings.* เจ้าของภาษาก็ใช้เหมือนกัน เป็นต้น

ข้อผิดพลาดหรือข้อด้อยที่เกิดจากการแปลข้างต้น เกิดจากการที่นักศึกษามีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ ชนิดคำปรากฏร่วมจำเพาะ (collocation) ของภาษาอังกฤษไม่เพียงพอ เนื่องจากนักศึกษาไม่ได้รับการสอนอย่างจริงจัง ทำให้นักศึกษาส่วนใหญ่มีความรู้เกี่ยวกับคำปรากฏร่วมจำเพาะอยู่ในระดับต่ำ โดยเฉพาะการแปลจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยเห็นว่าควรศึกษาข้อผิดพลาดที่เกิดจากการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะของนักศึกษาเพื่อหาแนวทางแก้ไข พัฒนาคุณภาพการแปลภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ ได้ดีขึ้น สามารถสื่อความหมายและถอดความได้ถูกต้องชัดเจน เป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษาอังกฤษ

จุดมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อหาประเภท (type) ของข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ
2. เพื่อหาความถี่ของข้อผิดพลาดประเภทต่าง ๆ ที่เกิดจากการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ
3. เพื่อหาสาเหตุข้อผิดพลาดจากการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะที่พบบ่อย และเสนอแนวทางแก้ไขข้อผิดพลาดเหล่านั้น

สรุป คืองานวิจัยนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อหาประเภท ความถี่ และสาเหตุของข้อผิดพลาดการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากไทยเป็นอังกฤษของนิสิตเอกภาษาอังกฤษ

ความสำคัญของการวิจัย

1. ผลของงานวิจัยทำให้ทราบประเภทของข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ เพื่อจะได้หาทางเยียวยาข้อผิดพลาดได้ตรงกับปัญหาที่พบบ่อยที่สุด หรือเพื่อสร้างบทเรียนเพื่อแก้ปัญหที่พบบ่อยที่สุดก่อน

2. ผลของงานวิจัยทำให้พบสาเหตุของข้อผิดพลาดของการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะอันจะนำไปสู่แนวทางการแก้ไขข้อผิดพลาดเหล่านั้น เช่น หากพบว่าปัญหาเกิดจากการใช้แปลคำต่อคำ บทเรียนเพื่อแก้ข้อผิดพลาดควรจะเน้นที่การใช้คำภาษาอังกฤษในบริบท

3. งานวิจัยนี้จะเป็พื้นฐานในการวิจัยในภาคหน้าที่มุ่งเน้นจะพัฒนาคุณภาพการแปลภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ

สรุป ผลของงานวิจัยนี้จะทำให้ทราบข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากไทยเป็นอังกฤษ และจะเป็นพื้นฐานในการปรับปรุงการสอนและการทำวิจัยเรื่องการแปลต่อไป

ขอบเขตของการวิจัย

งานวิจัยมีขอบเขตดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่างเป็นักศึกษาปีที่ 2 เอกภาษาอังกฤษที่เรียนวิชาการแปลเบื้องต้นจำนวน 54 คน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2551 ในมหาวิทยาลัยของรัฐแห่งหนึ่งในกรุงเทพฯ
2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วยแบบทดสอบการแปลข้อความจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษในระดับประโยค จำนวน 50 ข้อ เนื้อหาของข้อความใช้คำธรรมดาพื้น ๆ ที่ใช้อยู่จริงในชีวิตประจำวันซึ่งนักศึกษาควรจะรู้
3. ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการใช้ a, an, the การสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน ไม่นำมาพิจารณาเป็นข้อผิดพลาดในงานวิจัยนี้
4. การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดทำโดยอาจารย์ชาวไทยวุฒิปริญญาเอก สองคน และอาจารย์ชาวอังกฤษ และอเมริกันอีกอย่างละหนึ่งคน และบางครั้งมีการตรวจสอบจาก *British National Corpus* ทางอินเทอร์เน็ต ดังนั้น การวิเคราะห์ข้อผิดพลาดส่วนใหญ่จะจำกัดอยู่กับผู้วิเคราะห์ สี่ท่านนี้

สรุป งานวิจัยนี้เก็บข้อมูลจากนิสิตเอกภาษาอังกฤษ 54 คน ทำข้อสอบแปลไทยเป็นอังกฤษจำนวน 50 ข้อ วิเคราะห์โดยอาจารย์สี่ท่าน และข้อผิดพลาดที่ไม่รุนแรง เช่น article และเครื่องหมายวรรคตอน ไม่นำมาพิจารณาว่าเป็นข้อผิดพลาด

คำนิยามศัพท์

1. ข้อผิดพลาด ในงานวิจัยนี้ หมายถึง การแปลคำที่ขีดเส้นใต้ในแบบทดสอบการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ จำนวน 50 ข้อผิด ไม่เป็นที่ยอมรับของอาจารย์เจ้าของภาษา เช่น มะม่วงดิบ เลยเปรี้ยว

หากแปลว่า *raw mango* ไม่เป็นที่ยอมรับของอาจารย์ผู้ตรวจวิเคราะห์ ถือว่าผิด เพราะคำแปลที่ถูกต้องคือ *green mango*

2. คำปรากฏร่วมจำเพาะ (Collocation) คือ คำตั้งแต่ 2 คำขึ้นไปที่มีมักจะปรากฏร่วมกัน ในบริบทใดบริบทหนึ่ง เช่น

2.1 ในระดับคำ คำบางคำปรากฏร่วมกับบางคำได้ เช่น *fast* มีความหมายว่าเร็ว ใช้ปรากฏร่วมกับยานพาหนะ เช่น *fast car, fast train* และความหมายเกี่ยวกับความเร่งด่วน เช่น *fast food* (อาหารจานด่วน) แต่ถ้า *fast* ใช้กับสี (color) จะมีความหมายเฉพาะว่า *สีไม่ตก* เช่น *This shirt has fast color* แปลว่าเสื้อเชิ้ตตัวนี้สีไม่ตก เจ้าของภาษาซึ่งเป็นผู้ใช้ภาษาอยู่ตลอดเวลา มีความสามารถที่จะตอบได้ว่า คำที่ปรากฏร่วมกัน ใช้ร่วมกันได้หรือไม่ (Herbst, 1996) แต่ *quick* มีความหมาย แปลว่า เร็ว แต่ **quick train* และ **quick food* ใช้ร่วมกันไม่ได้ ในทำนองเดียวกัน *a quick shower, a quick meal* ใช้ร่วมกันได้ แต่ **a fast meal* ใช้ร่วมกันไม่ได้

2.2 ลักษณะการใช้ไวยากรณ์เฉพาะตัวก็เป็นคำปรากฏร่วมอย่างหนึ่ง จะเห็นว่า คำปรากฏร่วมจำเพาะนั้นไม่เกี่ยวกับไวยากรณ์ เพราะบางกลุ่มคำไม่ผิดไวยากรณ์แต่อย่างใด แต่ใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะผิด เช่น

Tom has advantages over his classmates. ทอมได้เปรียบกว่าเพื่อนร่วมชั้น

ประโยคนี้ในเชิงไวยากรณ์ไม่ผิด แต่เจ้าของภาษาจะบอกได้ว่าเขาไม่พูดกันเช่นนี้ เจ้าของภาษาอังกฤษจะพูดว่า *Tom has an advantage over his classmates.*

2.3 ส่วนนี้ก็จัดเป็นคำปรากฏร่วมจำเพาะ เช่น

It rained cats and dogs yesterday.

Cats and dogs เป็นคำปรากฏร่วมจำเพาะที่มีตำแหน่งคำตายตัว สลับที่กันไม่ได้ และเพิ่มลบจำนวนคำไม่ได้ มีความหมายเฉพาะว่า *ฝนตกหนัก* ซึ่งคาดเดาความหมายโดยการแปลศัพท์ทีละตัวไม่ได้ ว่า **ฝนตกแมวหลายตัวและสุนัขหลายตัว*

3.ประเภทของข้อผิดพลาดแบ่งออกเป็น 3 ประเภท ตามข้อสอบภาษาไทย คือ นามวลี กริยาวลี และประโยค ตัวอย่าง เช่น

นามวลี เช่น เขาเป็นคนสนุกสนาน เมื่อผู้เรียนแปลเป็น *funny man* ถือว่าเป็นข้อผิดพลาดประเภท นามวลี เพราะควรแปลเป็น *a fun person*

กริยาวลี เช่น ประเทศไทยมีค่าควรแก่การมาเที่ยว เมื่อผู้เรียนแปลเป็น *is valuable for traveling* ถือว่าเป็นการแปลผิดประเภทกริยาวลี เพราะควรแปลว่า *is worth visiting*

ประเภทประโยค เช่น ครูดุ เมื่อผู้เรียนแปลเป็น *The teacher is fierce.* ถือว่าเป็นการแปลผิดประเภทประโยค เพราะควรแปลว่า *The teacher is mean.*

สรุป ในงานวิจัยนี้ นักศึกษาไทยมีปัญหาในด้านการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะ ผู้วิจัยมีจุดมุ่งหมายที่จะศึกษาประเภทข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษของนักศึกษา เพื่อหาประเภท ความถี่ และสาเหตุข้อผิดพลาดเหล่านั้น ผลการวิจัยจะนำเสนอแนวทางแก้ไขข้อผิดพลาด ทำให้ยกระดับมาตรฐานคุณภาพการแปลจากไทยเป็นอังกฤษให้ดีขึ้น



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เพื่อให้เข้าใจแนวคิดของคำปรากฏร่วมจำเพาะ เนื้อหาในบทนี้จะอธิบายความหมายของคำปรากฏร่วมจำเพาะในทัศนะของนักวิจัยต่าง ๆ จากนั้นเป็นการอธิบายลักษณะต่าง ๆ ที่พิจารณาได้ว่าป็นคำปรากฏร่วมจำเพาะ แล้วต่อยอดประเภทของคำปรากฏร่วมจำเพาะ และท้ายที่สุดเป็นการนำเสนองานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับคำปรากฏร่วมจำเพาะในต่างประเทศซึ่งมีหัวข้อการวิจัยใหญ่ ๆ สามหัวข้อ คือ หัวข้อที่หนึ่ง ศึกษาความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะและความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน หัวข้อที่สอง ศึกษาข้อผิดพลาดในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ และหัวข้อวิจัยที่สาม ผลของการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะที่มีต่อการพัฒนาการทักษะด้านอื่น ๆ ทางภาษาของผู้เรียน และท้ายสุดเป็นงานวิจัยในประเทศไทย

นิยามคำปรากฏร่วมจำเพาะ (Collocation)

คำปรากฏร่วมจำเพาะเป็นศัพท์บัญญัติภาษาไทยโดยราชบัณฑิตยสถานสำหรับคำภาษาอังกฤษว่า *collocation* (ราชบัณฑิตยสถาน, 17) ซึ่งมาจากภาษาละตินว่า *collocare* แปลว่าวางไว้ใกล้กัน (Kimmes, 2004)

นักภาษาศาสตร์ให้คำนิยามของคำปรากฏร่วมจำเพาะ ว่าเป็นคำตั้งแต่สองคำขึ้นไปที่มีมักจะปรากฏร่วมกัน โดยการปรากฏร่วมกันมีการคัดสรรคำว่าปรากฏร่วมกันได้หรือไม่ได้ เพื่อสื่อความหมายเฉพาะบริบท (Al-Zahrani, 1998; Gitsaki, 1999.) คำนิยามของคำปรากฏร่วมจำเพาะของนักภาษาศาสตร์และพจนานุกรม มีต่าง ๆ ดังนี้

เฟิร์ท (Firth, 1957) นักภาษาศาสตร์ชาวอังกฤษซึ่งเป็นผู้ศึกษาคำปรากฏร่วมจำเพาะในยุคแรก ให้คำนิยามของคำปรากฏร่วมจำเพาะว่า “The company words keep” หมายถึงคำที่ใช้ด้วยกัน และให้ตัวอย่างว่า *dark* ใช้กับ *night* ปาลเมอร์ (Palmer, 1976) เห็นตรงกับ Firth กล่าวว่า “You shall know a word by the company it keeps.” มีนัยยะว่า ความหมายของวลีดูจากคำที่ปรากฏร่วมกันในบริบทใดบริบทหนึ่ง ไม่ได้มาจากความหมายของแต่ละคำ (Nation, 2001)

ในพจนานุกรมต่าง ๆ เช่น *Colins Cobuild Learner's Dictionary* (1996), *BBC Dictionary* (1992) และ *Cambridge Advanced Learner Dictionary* (2008) ให้คำนิยามศัพท์คำปรากฏร่วมจำเพาะว่าเป็นคำหรือวลีที่ใช้บ่อยครั้งกับคำอีกคำหนึ่งหรืออีกวลีหนึ่ง โดยที่เจ้าของภาษาพูดและใช้ภาษานั้นมาตลอดชีวิตเห็นว่าถูกต้อง

Oxford Collocations Dictionary (2002) นิยามศัพท์ คำปรากฏร่วมจำเพาะ collocation ว่าเป็นวิธีจัดเรียงคำต่าง ๆ ในภาษา เพื่อสร้างคำที่ดูเป็นธรรมชาติในการพูดและเขียน หากจัดคำที่ปรากฏร่วมกันผิด เช่น ใช้ *heavy wind* แทน *strong wind* หรือ *strong rain* แทน *heavy rain* เจ้าของภาษาจะรู้สึกว่ามีผิดธรรมชาติและมักจะพูดว่า “เขาไม่พูดแบบนี้กัน”

คำปรากฏร่วมกันนี้ ต่างจากคำประเภทอื่นเพราะไม่ได้ถูกกำหนดด้วยเหตุผลหรือความถี่ของการใช้ แต่ถูกกำหนดด้วยความเคยชิน หรือประเพณีและกฎเกณฑ์ที่ถือปฏิบัติกันเรื่อยมา (Lewis, 1997) การที่คำจะปรากฏคู่กันได้จะเกิดในบริบทเฉพาะเจ้าของภาษาที่เป็นผู้ใช้ภาษาในชีวิตประจำวัน มีความสามารถบอกได้ว่า คำปรากฏร่วมจำเพาะนั้น ๆ ปรากฏร่วมกันได้หรือไม่ (McCarthy, 1995) มีกฎเกณฑ์สำหรับให้คำปรากฏร่วมจำเพาะ ที่ค่อนข้างตายตัว เช่น *เที่ยวสนุกใช้ to have a good time* *ดูแลสุขภาพให้ดีนะ ใช้ take good care of yourself* เป็นต้น (Benson, Benson & Ilson, 1980) ตัวอย่างอื่น ๆ เช่น คำว่า *pretty* และ *handsome* ว่าคำสองคำนี้มีความหมายเดียวกัน บ่งชี้ถึงความมีหน้าตาดี แต่จะมีแนวโน้มปรากฏกับคำนามเฉพาะ กล่าวคือ *pretty* จะปรากฏกับนามที่เป็นเพศหญิง แต่ *handsome* จะปรากฏกับนามที่เป็นเพศชาย (Leech, 1974) อีกตัวอย่างหนึ่งคือ คำว่า *heavy* ที่ใช้ในคำปรากฏร่วมกับคำนามจำเพาะบางตัว เช่น *heavy drinker, heavy user* (Cruse, 1986).

สรุป คำปรากฏร่วมจำเพาะคือคำตั้งแต่ สองคำขึ้นไป ที่ปรากฏร่วมกันในบริบทใดบริบทหนึ่งเพื่อบอกความหมายเฉพาะบริบท ความหมายของคำปรากฏร่วมจำเพาะบางครั้งมีความหมายเฉพาะ ไม่ได้มาจากความหมายของคำแต่ละคำที่ปรากฏร่วมกัน

ลักษณะของคำปรากฏร่วมจำเพาะ (Characteristics of Collocation)

คำปรากฏร่วมจำเพาะมีลักษณะดังนี้

1. เป็นกลุ่มคำที่ปรากฏอย่างน้อยสอง คำขึ้นไป มีความหมายเฉพาะและมักปรากฏร่วมกันบ่อย (Benson, 1985) กลุ่มคำนี้อาจทำหน้าที่ต่าง ๆ เช่น เป็นคำนาม *homemade cookies, side effect, heavy rain* เป็นกริยาช่วย เช่น *would rather, had better* เป็นกริยาวิเศษณ์ เช่น *stand still, go ahead, be superior to, be inferior to* เป็นคำสันธาน เช่น *by and large, as a result* เป็นบุพบท เช่น *prior to, according to, in front of* เป็นต้น
2. เป็นกลุ่มคำที่ปรากฏร่วมกันตายตัว (fixed) เพิ่มเติมคำ เปลี่ยนหรือสลับตำแหน่งของคำใด ๆ ในกลุ่มคำนั้นไม่ได้ (James, 1998) เช่น *state-of-the-art* (ทันสมัย) *bed and breakfast* (บริการที่พักและอาหาร) *fool around* (เที่ยวเล่นสำราญ) *spick and span* (สะอาดหมดจดเรียบร้อย) *burn the candle at both ends* (ทำงานหนักมากและพยายามที่จะทำงานอื่น ๆ ในขณะเดียวกัน พักผ่อนไม่พอ อาจบั่นทอน

สุขภาพ) *burn your finger* หรือ *get your finger burnt* (มีประสบการณ์ที่เลวร้าย) *burn the midnight oil* (ทำงานอยู่จนดึก)

3. องค์ประกอบของคำปรากฏร่วมจำเพาะแทนที่ด้วยคำอื่น ๆ ที่มีความหมายเดียวกันไม่ได้ (Nesselhauf, 2003) เช่น ทำการบ้านใช้ *do homework* ใช้ *make homework* ไม่ได้ ทำแซนวิชใช้ *make a sandwich* ใช้ *do a sandwich* ไม่ได้ ทั้ง ๆ ที่ *do* และ *make* มีความหมายแปลว่า ทำ เหมือนกัน

4. คำปรากฏร่วมจำเพาะจำกัดเฉพาะบริบท (Baker, 1992) เช่น คำว่า *ดุ* ถ้าใช้กับคนจะใช้ คำคุณศัพท์ประกอบนามที่ต่างกัน เช่น *คนดุ* ใช้คำว่า *an unkind man* หรือ *a mean person* เสือดุ ใช้ว่า *a ferocious tiger* หรือ *a fierce tiger*

5. คำปรากฏร่วมจำเพาะมีคำปรากฏร่วมกันที่จำกัด ทำให้คาดเดาได้ว่าองค์ประกอบที่จะปรากฏร่วมกันคืออะไร (Herbst, 1996) เช่น ถ้าพูดขึ้นต้นว่า *again and...* ก็จะเดาว่าคำที่จะตามมาด้วยคือ *again* หมายถึงครั้งแล้วครั้งเล่า ตัวอย่างอื่น ๆ เช่น *little by little* (ทีละเล็กละน้อย) *now and then* (บางครั้ง, ไม่บ่อยนัก) *from now on* (เริ่มตั้งแต่บัดนี้) *just now* (เดี๋ยวนี้เอง) *right now* (ขณะนี้)

สรุป คำปรากฏร่วมจำเพาะมีลักษณะดังนี้ เป็นวลีตั้งแต่สองคำขึ้นไป บางกลุ่มจะมีองค์ประกอบของคำปรากฏร่วมตายตัว จะไปเปลี่ยนที่หรือสลับตำแหน่งของคำที่เป็นองค์ประกอบไม่ได้ จะไปใช้คำอื่นที่มีความหมายเหมือนกันไม่ได้ คำบางคำต้องมีคำปรากฏร่วมเฉพาะในบริบทนั้น ๆ และเราอาจคาดเดาได้ว่าองค์ประกอบที่จะปรากฏร่วมกันนั้นคืออะไร

พิกัดของคำที่เป็นองค์ประกอบปรากฏร่วมกัน

เบเกอร์ (Baker, 1992) อธิบายเพิ่มเติมถึงการกำหนดลักษณะของกลุ่มคำที่จะปรากฏร่วมกัน ดังนี้

1. หากองค์ประกอบหนึ่งของคำประกอบร่วมจำเพาะเป็นคำที่ใช้อยู่ทั่วไป จะมีคำมาปรากฏร่วมกันได้มาก ในทำนองเดียวกัน องค์ประกอบของคำปรากฏร่วมจำเพาะ เป็นคำที่จำกัดเฉพาะเจาะจงกว่า ก็จะมีคำที่มาปรากฏร่วมกันได้น้อย เช่น *high* เป็นคำคุณศัพท์ที่มีความหมายทำนองเดียวกันกับ *tall* แปลว่าสูง *high* จะปรากฏร่วมกับคำอื่น ๆ ได้มากกว่า *tall* เพราะ *tall* มีการใช้ที่จำกัดเฉพาะกับคน ใช้บอกความสูงของคน คำที่จะใช้ปรากฏร่วมกับ *high* มีมากมาย เช่น *price, cost, standard, life, tendency, frequency, level, ranking, class, land, pressure, speed, spirited*

high ประกอบในคำ เช่น *sky-high, high-born, highlight, high-powered, high and dry, high and low, high and mighty*

tall คำปรากฏร่วมมี *a tall man, a tall tale, a tall order* เป็นต้น

2. คำศัพท์แต่ละคำอาจมีหลายความหมาย แต่ละความหมายของคำก็จะมีคำปรากฏร่วมกันในแต่ละความหมาย เช่น *tip* เป็นคำนามแปลว่า เงิน ค่าตอบแทนในการให้บริการ คำที่ปรากฏร่วมกันมี *give a tip to, give/leave somebody a tip, get tips* ดังในประโยค

We get rather poor tips on weekends.

อีกประการหนึ่ง *tip* เป็นคำนามแปลว่า ยอดหรือปลาย เช่น *the tip of the spear* (ปลายหอก) *the tip of the mountain* (ยอดเขา) *the tip of its tail* (ปลายหางของมัน) *the tip of your finger* (ปลายนิ้วของเธอ) *the tip of my tongue* (ปลายลิ้นของฉัน)

tip เป็นคำนาม แปลว่า คำแนะนำ คำคุณศัพท์ที่ใช้ปรากฏร่วมกับ *tip* คือ *good, handy, helpful, useful, beauty, gardening, money-saving, safety* เช่น *useful tips to help you make the right choice*

คำกริยา (verb) ตามด้วย *tip* เช่น *have/give somebody tips, pass on/take/use* เช่น *take a safety tip from me, pick up tips*

tip + คำบุพบท (preposition) เช่น *some handy tips for gardeners*

tip on เช่น *Do you have any tips on buying a second-hand car?*

tip เป็น คำกริยา (verb) แปลว่า คว่ำ เช่น *The boat tipped over.* (เรือคว่ำ)

tip เป็นคำกริยา แปลว่า สนับสนุน เช่น *She is being tipped as an Oscar nominee.* (เธอได้รับการสนับสนุนเป็นผู้ถูกเสนอชื่อเข้าชิงรางวัลออสการ์)

tip เป็นคำกริยา แปลว่า เท เช่น *She tipped the content of the bucket into the trough.* (เธอเอาของที่อยู่ในถังเทลงในราง)

สรุป องค์ประกอบของคำปรากฏร่วมจำเพาะอาจมีความแตกต่างกัน เช่น บางคำมีองค์ประกอบร่วมได้มากกว่าอีกคำหนึ่ง และองค์ประกอบที่มีความหมายแตกต่างกัน ย่อมมีองค์ประกอบจำเพาะร่วมต่างกันด้วย

ประเภทของคำปรากฏร่วมจำเพาะ

การแบ่งประเภทของคำปรากฏเฉพาะร่วมสามารถแบ่งได้ตามมุมมองของนักวิจัยสองด้าน คือ หนึ่งตามพิกัดของคำที่จะปรากฏร่วมได้ และด้านที่สอง ตามลักษณะคำศัพท์และไวยากรณ์

ด้านที่หนึ่ง นักภาษาศาสตร์และนักวิจัยแบ่งคำปรากฏร่วมจำเพาะตามพิกัดของคำที่เป็นองค์ประกอบ ว่าคำคำนั้นจะสามารถรับองค์ประกอบอื่นร่วมด้วยได้มากน้อยเพียงไร หรือร่วมได้อย่างไร การแบ่งประเภทนี้ สามารถแบ่งย่อยลงไปได้อีกสองกลุ่มย่อย คือ หนึ่งกลุ่มของ เฮาเวอร์ธ (Howarth, 1998) และนักวิจัยคนอื่น ๆ แบ่งเป็นสามกลุ่มย่อย คือ คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดเสรี (free collocations) ชนิด

จำกัดเฉพาะ (restricted collocations) และชนิดสำนวน (idioms) (Howarth 1998; Lewis 2001; Cowie 1981; Bahns 1993; Nesselhauf 2003; Grant & Bauer 2004) และกลุ่มย่อยที่สอง นำโดยฮิลล์ (Hill, 1999) พิกัดของคำที่เกิดร่วมกันเน้นที่ความถี่ของการปรากฏร่วมกันของคำ ฮิลล์แบ่งพิกัดนี้ ออกเป็นสี่ ชนิด คือ การปรากฏร่วมกันอย่างเสรี ปรากฏร่วมกันอย่างมีข้อจำกัดสูงไปจนถึงปรากฏร่วมกันเฉพาะ ที่เปลี่ยนแปลงไม่ได้ และมีความหมายเฉพาะ

กลุ่มที่หนึ่ง เฮาเวอร์ธ (Howarth, 1998; Lewis, 2001; Cowie, 1981; Bahns, 1993; Nesselhauf, 2003; Grant & Bauer 2004) แบ่งคำปรากฏร่วมจำเพาะตามลักษณะพิกัดของคำที่จะรับคำอื่นมาเป็น องค์ประกอบร่วมได้ เป็นสามประเภท ดังนี้

1. คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดเสรี (free collocations) มีคำอื่น ๆ ที่ใช้เรียกคำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดเดียวกันนี้ว่า open collocation หรือ free word combination เป็นต้น คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดเสรี ประกอบด้วยคำที่จะปรากฏกับคำอื่น ๆ ได้มาก เช่น *open the book* (เปิดหนังสือ) *open the gate* (เปิดประตู) *open the umbrella* (กางร่ม) แต่การปรากฏร่วมกันนั้น ไม่ได้หมายความว่าไม่มีข้อจำกัด (Nesselhauf, 2003) คำที่นำมาประกอบกันหรือให้ปรากฏร่วมกันใช้คำมากมายและมีบริบทเป็นตัวกำหนดให้ปรากฏร่วมกันได้หรือไม่ได้ เช่น *เปิดไฟ* เราใช้ *open the light* ไม่ได้ ต้องใช้ *turn on the light*

2. คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดจำกัดเฉพาะ (restricted collocation) มีชื่ออื่นอีกว่า fixed collocation หรือ fixed combination การเลือกใช้คำที่มาปรากฏร่วมกันมีข้อจำกัด มีบริบทที่ใช้อยู่ไม่มากนัก (Howarth, 1998) เช่น *do research* (ทำวิจัย) *do dishes* (ล้างจาน) *do / carry out project* (ดำเนินการ โครงการ)

3. คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดสำนวนมีความหมายเฉพาะ คำที่ปรากฏมีลำดับตายตัวสลับที่กันไม่ได้ ความหมายไม่ได้มาจากคำที่ปรากฏร่วมกัน เช่น *sweeten the pill*

sweeten แปลว่า หวาน, *the pill* แปลว่า ยาเม็ด

แต่ *sweeten the pill* แปลว่า ทำให้สถานการณ์ที่เลวร้ายผ่อนคลายลง

kick the bucket แปลว่า ตาย

กลุ่มที่สอง Hill (2000) ได้แบ่งคำปรากฏร่วมจำเพาะตามพิกัดของคำประกอบร่วม เป็น สี่กลุ่มย่อย

1. Unique collocation เป็นคำปรากฏร่วมจำเพาะที่ปรากฏอย่างตายตัว (fixed) ใช้คำใดๆ แทนที่คำหนึ่งคำใดในคำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดนี้ไม่ได้เลย ฮิลล์ (Hill, 2000) ให้ตัวอย่างคำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดนี้ เช่น *shrug shoulders* (ยกไหล่ *shrug* ใช้กับอวัยวะส่วนเดียวคือ ไหล่ เท่านั้น) *foot the bill* (จ่ายหนี้ก้อนใหญ่ แทนคนอื่น/แบกภาระหนักแทนผู้อื่น) *foot of the mountain* (ตีนเขา) *pass away* (ตาย)

2. Strong collocation เป็นคำปรากฏร่วมจำเพาะที่มีคำปรากฏร่วมได้ในจำนวนจำกัด ตัวอย่างเช่น คำว่า *rancid* แปลว่าเหม็นหืน ใช้น้ำมันและเนย เช่น *rancid butter*, *rancid oil*, คำอื่น ๆ เช่น *addled eggs* (ไข่เน่า), *rotten fruit* (ผลไม้เน่า), *false teeth* (ฟันปลอม)

3. Weak collocations เป็นคำปรากฏร่วมจำเพาะที่องค์ประกอบของคำปรากฏร่วมกับคำอื่นๆ ได้เป็นจำนวนมาก เช่น *take time*, *take exams*, *take order*, *take a picture/photograph/photo*, *take a bus/train/plane/taxi*, *take steps/measures*, *take advice*, *take it or leave it*, *take some body/something along*, *take a seat*, *take control*, *take place*, *take after*, *take apart*, *take back*, *take off*, *take out*, *take over*, *take up a position* เป็นต้น

4. Medium-strength collocation เป็นคำปรากฏร่วมจำเพาะที่บางครั้งเข้าข่ายเป็น weak collocation ได้ เช่น *a pretty girl* และ *a pretty good girl* คำๆหนึ่ง อยู่ในบริบทหนึ่งจะมีความหมายอย่างหนึ่ง *pretty* ทำหน้าที่เป็น adjective แปลว่า สวย ขยายนาม ใช้เฉพาะกับผู้หญิง แต่ *pretty* เมื่อทำหน้าที่ขยายคำคุณศัพท์ ปรากฏร่วมกับ *good* แปลว่า ค่อนข้าง

ประเภทของคำปรากฏร่วมจำเพาะข้างต้นนี้ แบ่งตามพิกัดของคำที่จะปรากฏร่วมกันได้ ตามข้อเสนอของเฮวอร์ธ (Howarth, 1998) รวมทั้งนักวิจัยอื่น และ ฮิลล์ (Hill, 2000) หากพิจารณาแล้ว จะเห็นว่า free collocation อาจเทียบได้กับ weak collocation หมายถึงพิกัดของคำที่เปิดกว้าง รับคำมาปรากฏร่วมได้มาก เช่น คำว่า *open* ใช้นับกับ *books*, *gates* หรือ *take* เช่น *take time*, *take control* etc ส่วน restricted collocation อาจจะตรงกับ unique หรือ strong collocation ในประเภทนี้ คำที่ปรากฏคู่กันได้มีข้อจำกัดมากขึ้น เช่น *do homework*, *do the dish* หรือ *rancid butter*, *rancid oil* และประการสุดท้าย idiom ตรงกับ unique collocation เช่น *sweeten the pill* หรือ *foot the bill*.

การแบ่งประเภทในด้านที่สอง เบเกอร์ (Baker: 1992) และนักภาษาศาสตร์อื่นๆ เช่น เบ็นสัน (Benson, 1985) บิสคัพ (Biskup, 1992) และ บานส์ (Bahns, 1993) แบ่งคำปรากฏร่วมจำเพาะออกเป็นสองชนิด คือ ด้านคำศัพท์ (lexical) และด้านไวยากรณ์ (grammatical)

คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดคำ (lexical collocation) เป็นการปรากฏร่วมกันของคำ เช่น คำกริยา + คำนาม (verb + noun) คำคุณศัพท์ + คำนาม (adjective + noun) ส่วนคำปรากฏร่วมจำเพาะ ด้านคำศัพท์ (lexical collocation) มีองค์ประกอบของคำที่ปรากฏร่วมกันคือคำกริยา (verb) คำนาม (noun) คำคุณศัพท์ และคำวิเศษณ์ (adjective and adverb) ที่ปรากฏร่วมกัน เช่น *to solve problems* (องค์ประกอบคือกริยา + นาม), *to speak fluently* (องค์ประกอบคือกริยา + กริยวิเศษณ์) เป็นต้น

เบ็นสัน (Benson, 1985) แบ่ง lexical collocation ออกเป็น 7 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ประกอบด้วย verb (ที่บอกการกระทำ) + noun / pronoun / prepositional phrase เช่น *come to an agreement, launch a missile, make an appointment*

กลุ่มที่ 2 ประกอบด้วย verb (eradication / cancellation) + noun เช่น *reject an appeal, crush resistance*

กลุ่มที่ 3 ประกอบด้วย (adjective + noun) หรือ (คำ adjective แสดงถึงคุณสมบัติของคำนาม) เช่น *strong tea, house arrest, land reform, high-heeled shoes*

กลุ่มที่ 4 ประกอบด้วย noun + verb ตัวกริยาบอกการกระทำของคำนาม เช่น *bombs explode, bees sting, cars break down*

กลุ่มที่ 5 ประกอบด้วย quantifier + noun แสดงลักษณะนาม เช่น *a swarm of bees, a piece of advice*

กลุ่มที่ 6 ประกอบด้วย adverb + adjective คำกริยาวิเศษณ์ขยายคำคุณศัพท์ เช่น *hopelessly addicted, sound asleep, totally exhausted*

กลุ่มที่ 7 ประกอบด้วย verb + adverb คำกริยาวิเศษณ์ขยายคำกริยา เช่น *argue heatedly, apologize humbly, take it seriously*

อีกกลุ่มหนึ่ง คือ คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดไวยากรณ์ คือ คำที่ประกอบด้วย คำบุพบท (preposition) ที่ปรากฏร่วมกับคำนาม คำกริยา และคำคุณศัพท์ เช่น คำบุพบท + คำนาม (preposition+ noun) ในคำ *in advance* คำกริยา + คำบุพบท (verb + preposition) ในคำ *to engage in, to lecture on pollution, to talk about the environment, to put on make-up เป็นต้น*

เบนสัน (Benson, 1985) ศึกษา grammatical collocation และแบ่งย่อยออกเป็น 8 กลุ่ม ดังนี้

กลุ่มที่ 1 ประกอบด้วย noun + preposition เช่น *She cooks food for children.*

กลุ่มที่ 2 ประกอบด้วย noun + to + infinitive เช่น *He was a fool to do it.*

They felt a need to do it.

กลุ่มที่ 3 ประกอบด้วย noun + that + clause เช่น *He gave a promise that he would do his duty.*

กลุ่มที่ 4 ประกอบด้วย preposition + noun เช่น *by accident, in pain.*

กลุ่มที่ 5 ประกอบด้วย adjective + preposition เช่น *fond of children, hungry for news.*

กลุ่มที่ 6 ประกอบด้วย adjective + to + infinitive เช่น *It was necessary to work. It is nice to be here.*

กลุ่มที่ 7 ประกอบด้วย adjective + that clause เช่น *She was afraid that she would fail.*

It was imperative that I be here.

กลุ่มที่ 8 ประกอบด้วย 19 verb patterns เช่น verb + to + infinitive เช่น *They began to speak.*

verb + bare infinitive เช่น *We must work.*

สรุป คำปรากฏร่วมจำเพาะแบ่งตามลักษณะคำและไวยากรณ์เป็นสองประเภท คือ ด้านคำศัพท์ และด้านไวยากรณ์ ด้านคำศัพท์ คือ การปรากฏร่วมกันของคำ เช่น กริยา นาม คุณศัพท์ และกริยาวิเศษณ์ ส่วนคำปรากฏร่วมจำเพาะด้านไวยากรณ์ ได้แก่ คำกริยา และ บุพบท เป็นต้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ

งานวิจัยเกี่ยวกับคำปรากฏร่วมจำเพาะใน 10 ปีที่ผ่านมา แบ่งออกเป็นสามกลุ่มใหญ่ ๆ คือ หนึ่ง ศึกษาความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะและความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียนกลุ่มที่สอง ศึกษาข้อผิดพลาดการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ กลุ่มสุดท้าย ศึกษาผลของการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะ ที่มีต่อการพัฒนาการทักษะด้านอื่น ๆ ทางภาษาของผู้เรียน ดังมีรายละเอียด ดังนี้

ความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะและความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน

นักวิจัยศึกษาความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของกลุ่มตัวอย่างต่างกัน เครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลมีหลากหลาย เช่น

(1) แบบทดสอบชนิดปรนัยให้เลือกคำ (multiple choice) หรือเติมคำ (completion) ซึ่งกำหนดส่วนหนึ่งของคำปรากฏร่วมจำเพาะแล้วให้นักเรียนเติมส่วนที่เหลือ

(2) แบบทดสอบให้แปลระดับประโยคและข้อความ ย่อหน้า

(3) แบบทดสอบให้เขียนเรียงความ

(4) ทดสอบโดยให้พูด

ตัวอย่างงานวิจัยมีดังนี้

บานส์และเอลดาว (Bahns & Eldaw, 1993) ศึกษาความสามารถของนักเรียนชาวเยอรมันที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในระดับสูง ว่าสามารถใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะได้มากน้อยเพียงไร โดยให้นักเรียนทำแบบทดสอบ แปลและเติมคำในช่องว่าง ผลของการทดสอบ พบว่า ผู้เรียนไม่มีความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะได้เทียบเท่ากับความสามารถในการใช้คำศัพท์ทั่วไป ซึ่งผู้วิจัยคิดว่าส่วนหนึ่งเนื่องมาจากคำปรากฏร่วมจำเพาะถูกละเลย ครูไม่ได้สอนคำปรากฏร่วมจำเพาะให้ผู้เรียนอย่างจริงจังในชั้นเรียน ผู้วิจัยเสนอว่า ครูควรสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะในชั้นเรียนให้มากขึ้น

ซาง (Zhang, 1993) ทดสอบความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของนักศึกษาปริญญาตรี ปีที่ 1 เข้าร่วม 60 คน (เจ้าของภาษา 30 คน ไม่ใช่เจ้าของภาษา 30 คน) โดยใช้แบบทดสอบฉบับที่ 1 กำหนดให้ผู้สอบเติมคำในช่องว่าง (วัดความสามารถคำปรากฏร่วมจำเพาะ) แบบทดสอบฉบับที่ 2 เป็นงานเขียน รวบรวมคำปรากฏร่วมจำเพาะที่ใช้เขียนและความคล่อง (fluency) ในการเขียนข้อความแสดงความ

คิดเห็น ช่างเปรียบเทียบความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถด้านคำปรากฏร่วมจำเพาะของผู้เรียน และคุณภาพของงานเขียน ผลวิจัยพบว่า ความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะทำให้เกิดความคล่องในการเขียนและมีความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะได้ถูกต้อง สามารถแยกแยะได้ชัดเจนว่างานเขียนของนักศึกษาปริญญาตรีปีที่ 1 มีคุณภาพดีหรือไม่ดี เช่นเดียวกับงานเขียนของเจ้าของภาษาและงานเขียนของผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา ความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของนักศึกษา และความสามารถในการเขียนมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญ นักศึกษาที่มีความสามารถคำปรากฏร่วมจำเพาะในระดับสูง สามารถใช้ภาษาแสดงความคิดเห็นได้อย่างคล่องแคล่วอีกด้วย

ฟาร์กาลและโอบิเดท (Farghal & Obiedat, 1995) เลือกคำปรากฏร่วมจำเพาะที่ใช้อยู่ทั่วไป เกี่ยวกับอาหาร สี และอากาศ จำนวน 22 คำ แล้วสร้างแบบทดสอบ ชนิดเติมคำในช่องว่าง และข้อสอบแปล เพื่อวัดความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของนักเรียนจอร์แดนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ผลของงานวิจัยพบว่า นักเรียนสามารถแปลคำที่มีความหมายเทียบเท่ากับคำในภาษาอาหรับได้ดีแต่มีปัญหาเมื่อต้องแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะที่ไม่มีในภาษาแม่ ผู้วิจัยสรุปว่า นักเรียนเรียนคำศัพท์ในภาษาอังกฤษเป็นคำๆ จึงไม่สามารถใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะได้

อัลซารานี (Al-Zahrani, 1998) ศึกษาความสามารถใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดคำ (lexical collocation) ของนักศึกษาซาอุดีอาระเบียที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ และความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถ lexical collocation และความรู้ภาษาทั่วไปของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบทดสอบคำปรากฏร่วมจำเพาะ มีคำปรากฏร่วมจำเพาะ 50 คำ (ชนิดโครงสร้าง verb+noun) สร้างโดยไม่ปรากฏกริยา (verb) ทั้งคำ แต่ให้ตัวอักษรตัวแรกของ verb ไว้ ความสามารถของนักศึกษาแสดงออกโดยเติมแบบทดสอบ อัลซารานีพบว่า มีข้อแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในความสามารถคำปรากฏร่วมจำเพาะของนักศึกษาปี 1 และปี 2, ปี 3 และปี 4 นอกจากนี้มี ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถคำปรากฏร่วมจำเพาะของนักศึกษาและความสามารถทางภาษาโดยรวม อัลซารานีชี้ชัดว่า ความสามารถด้านคำปรากฏร่วมจำเพาะของนักศึกษาเป็นตัวชี้แนะคะแนนในข้อสอบเขียนได้

กิตซาคิ (Gitsaki, 1999) ศึกษาความสามารถด้านคำปรากฏร่วมจำเพาะของนักเรียนมัธยมต้นชาวกรีกจำนวน 275 คน โดยแบ่งนักเรียนเป็น 3 กลุ่ม ตามระดับความสามารถ คือ ระดับต้น กลางและสูง แล้วให้นักเรียนทำงาน 3 ชิ้นคือ เขียนเรียงความ, แปล และเติมคำในช่องว่างโดยใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ ผลงานวิจัยพบว่า ความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของนักเรียนพัฒนาอย่างสอดคล้องกับความสามารถทางภาษา นักเรียนในระดับต้นใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดคำ (lexical collocation) มากกว่าคำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดไวยากรณ์ (grammatical collocation) นักเรียนในระดับกลางมีความสามารถด้าน grammatical collocation มากกว่าระดับต้น และนักเรียนในระดับสูงมีความสามารถใช้ทั้ง grammatical และ

lexical collocation กิจชาภิ เสนอแนะว่า ครูควรสอนให้นักเรียนพัฒนาทักษะในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ โดยสอนให้สอดคล้องกับลำดับของการเรียนรู้ชนิดของคำปรากฏร่วมจำเพาะ ซึ่งค้นพบว่า นักเรียนจะเรียนรู้ grammatical collocation อย่างง่าย ๆ ในลำดับต้น เรียนรู้ lexical collocation ในลำดับที่ 2 และ grammatical collocation อย่างซับซ้อนในลำดับสุดท้าย

บอนก (Bonk, 2000) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะกับความสามารถทางภาษา ผลงานวิจัยพบว่า ความสามารถด้านคำปรากฏร่วมจำเพาะเพิ่มขึ้นตามความสามารถของภาษา ผู้วิจัยเสนอว่า คำปรากฏร่วมจำเพาะอาจเรียนรู้ได้อย่างเป็นธรรมชาติจากการเรียนในชั้นเรียน แม้ไม่ได้เน้นสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะ อย่างชัดเจน

ฉี (Shei, 2000) สร้างแบบทดสอบเพื่อทดสอบความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะในโครงสร้าง verb+noun โดยให้เจ้าของภาษาและผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาจัดลำดับ ตัวเลือก 4 ตัว ของ verb ตามลำดับของความสัมพันธ์กับนาม แล้วเปรียบเทียบลำดับตัวเลือกของผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาเลือกกับลำดับตัวเลือกของเจ้าของภาษาเลือก หลังจากนั้นนำผลของทั้ง 2 กลุ่มไปเปรียบเทียบกับ corpus (โปรแกรมแหล่งรวมข้อมูลคำศัพท์ที่ใช้ในภาษาพูดและภาษาเขียนของเจ้าของภาษา) ผลของงานวิจัยพบว่า มีข้อแตกต่างอย่างเป็นนัยสำคัญระหว่างความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของเจ้าของภาษาและผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา การตัดสินใจเลือกคำตอบของเจ้าของภาษา สอดคล้องกับ corpus ในขณะที่ ผู้ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา แสดงความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะแตกต่างจากเจ้าของภาษามาก

หวง (Huang, 2001) ศึกษาความสามารถการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของนักศึกษาจีน โดยให้นักเรียนวิชาเอก ภาษาอังกฤษ 80 คน ทำแบบทดสอบ 3 ฉบับ ฉบับที่ 1 ประกอบด้วยคำถามวัดความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดมีตัวเลือก (multiple choice) 38 ข้อ ฉบับที่ 2 เป็นข้อสอบ multiple choice 28 ข้อ วัดความจำเกี่ยวกับคำปรากฏร่วมจำเพาะ ฉบับที่ 3 เป็นข้อสอบวัดความสามารถทางภาษาด้านทักษะ ฟัง, อ่าน และเขียน ผลวิจัยสรุปว่า ความสามารถด้านคำปรากฏร่วมจำเพาะมีความสัมพันธ์กับความสามารถโดยรวมของทักษะอื่นๆ นักเรียนที่เก่งมีความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะอยู่ในระดับที่สูงกว่านักเรียนที่อ่อน

ซู (Hsu, 2002) ทำวิจัยเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะในการประชุมปฏิบัติการ (work shop) เรื่อง English for General Business Purposes for Taiwanese College Students จากงานเขียนของนักเรียน ซู สรุปว่า มีการสัมพันธ์ระหว่างการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดคำ (lexical collocation) ของนักเรียนและความสามารถทางภาษา ปัจจัยอื่นๆที่มีผลต่อความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดคำ (lexical collocation) คือ การสอนในชั้นเรียน ประสบการณ์ ความต้องการ

ของผู้เรียน ความถี่ของการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ ข้อแตกต่างระหว่าง L1 (ภาษาแม่) และ L2 (ภาษาที่สอง) ระดับของสำนวนและความซับซ้อนของคำ

ซุง (Sung, 2003) ศึกษาความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดคำ (lexical collocation) ในทักษะการพูดของนักเรียนนานาชาติที่ลงทะเบียนเรียนที่มหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในพื้นที่หนึ่งของ รัฐเพิสเบอร์ก (Pittsburgh) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาจำนวน 72 คน แต่ละคนทำข้อสอบ 2 ชุด ดังนี้

ชุดที่ 1 เป็นข้อสอบทดสอบความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดคำ

ชุดที่ 2 เป็นข้อสอบทักษะการพูดโดยให้กลุ่มตัวอย่างแต่ละคนพูดเพื่อวัดความสามารถทักษะการพูดและเก็บข้อมูลคำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดคำที่กลุ่มตัวอย่างใช้พูด ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของกลุ่มตัวอย่าง มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญกับความสามารถในการพูด เนสเซลโฮฟ (Nesselhauf, 2005) ศึกษาคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทคำกริยา + คำนาม ของผู้เรียนชาวเยอรมันที่เรียนภาษาอังกฤษ ผลวิจัยพบว่าคำปรากฏร่วมจำเพาะส่วนใหญ่ที่ผู้เรียนไม่สามารถใช้ได้ถูกต้องเหมาะสม คือ คำปรากฏร่วมจำเพาะที่ใช้บ่อย ๆ ทวีไปในชีวิตประจำวัน

เฉิน (Chen, 2006) ศึกษาคำปรากฏร่วมจำเพาะแบบ โครงสร้าง คำคุณศัพท์ + คำนาม (adjective+noun) โดยสร้างแบบทดสอบ 2 ชนิด ให้กลุ่มตัวอย่าง 3 กลุ่ม ประกอบด้วย นักเรียนมัธยมปีที่ 3 นักศึกษาปีที่ 2 ปริญญาตรี เอกภาษาอังกฤษ และบัณฑิตที่จบวิชาเอกภาษาศาสตร์ประยุกต์ โดยให้กลุ่มตัวอย่างแต่ละคน ทั้ง 3 กลุ่มทำแบบทดสอบที่ 1 กำหนดให้แต่ละคนเลือกคำปรากฏร่วมจำเพาะและในแบบทดสอบที่ 2 ให้แปล 48 คำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาจีนเป็นภาษาอังกฤษ ผลวิจัยพบว่ากลุ่มตัวอย่างมีความสามารถใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะตามระยะเวลาที่ศึกษา อย่างไรก็ตาม กลุ่มตัวอย่างในระดับสูงยังใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะแบบโครงสร้าง คำคุณศัพท์ + คำนาม (adjective+noun) ไม่ได้ดีและโดยภาพรวม กลุ่มตัวอย่างยังไม่มีความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะแบบโครงสร้าง adjective+noun

กล่าวโดยสรุป ผลของงานวิจัยล้วนบ่งชี้ว่า ผู้เรียนภาษาอังกฤษที่ไม่ใช่เจ้าของภาษามีความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะในระดับต่ำ มีแนวโน้มที่จะสร้างคำศัพท์ด้วยการนำศัพท์มาวางร่วมกันอย่างสุ่ม โดยเลือกคำอย่างอิสระ แปลคำต่อคำ และใช้คำที่มีความหมายตรงกันกับคำในภาษาแม่ของตนเอง ปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้คำปรากฏร่วมจำเพาะอาจได้มาจากพื้นฐานความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียนอิทธิพลของภาษาแม่และการเรียนคำปรากฏร่วมจำเพาะในชั้นเรียน

ข้อผิดพลาดการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ

การวิจัยเพื่อหาข้อผิดพลาดในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะโดยใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่รวบรวมได้จากการใช้แบบทดสอบ การเขียน การแปล และการพูด มีดังนี้

ลอมบาร์ท (Lombart, 1997) แบ่งข้อผิดพลาดในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของ 52 ตัวอย่างการเขียนโดยบัณฑิตปริญญาโท MBA ชาวไต้หวัน จากมหาวิทยาลัยเท็กซัส ออกเป็นสี่ชนิด คือการถ่ายโอนคำ (lexical transfer) ความพ้องเชิงสัทศาสตร์ (phonological similarity) ความผิดปกติด้านไวยากรณ์ (grammatical irregularity) และ การเลือกใช้คำด้วยความหมาย (semantic choice) พบว่ามากกว่าครึ่งหนึ่งของข้อผิดพลาด 587 แห่ง ตามลำดับจากมากไปน้อย คือ การเลือกใช้คำด้วยความหมาย ความผิดปกติด้านไวยากรณ์ ความพ้องเชิงสัทศาสตร์และการถ่ายโอนคำ อิทธิพลด้านไวยากรณ์มีสามชนิด คือ รูปคำ (word form) การเลือกคำบุพบท (preposition choice) และ โครงสร้างแสดงความเป็นเจ้าของ (genitive structure) ข้อผิดพลาดด้านการถ่ายโอนคำศัพท์ มาจากสองแหล่ง คือ หนึ่ง แปลตรงตัว (direct lexical translation) สอง ใช้ความหมายศัพท์ในวงกว้างมากเกินไป เพราะคำแสดงความหมายใช้ไม่สอดคล้องกันระหว่างภาษาอังกฤษและภาษาจีน ลอมบาร์ทสรุปว่า เพื่อให้มีความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะได้ดี ผู้เรียนจะต้องรู้ถึง ข้อแตกต่างระหว่างภาษาแม่และภาษาเป้าหมาย

เนสเซลโฮฟ (Nesselhauf, 2003) วิเคราะห์การใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิด คำกริยา + คำนาม (verb+noun collocation) โดยให้ผู้เรียนภาษาอังกฤษในระดับสูงชาวเยอรมันเขียนเรียงความในแนวอิสระ (free writing) เนสเซลโฮฟ ระบุชนิดของข้อผิดพลาดในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ ข้อผิดพลาดได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่ คือ ข้อผิดพลาดในการใช้ คำกริยา (verb) คำนาม (noun) คำบุพบท (preposition) และ article

ซางและลี (Zhang&Li:2004) ศึกษาข้อผิดพลาดการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะจากงานเขียน เสนอว่า หากแยกสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะโดยไม่คำนึงถึงบริบท อาจทำให้ผู้เรียนสับสนและจะมีแนวโน้มที่จะพึ่งการแปลคำต่อคำ ดังนั้นการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะต้องใช้ในบริบทเฉพาะ จะใช้วิธีแปลคำต่อไปไม่ได้ ครูควรสอนคำเป็นกลุ่มคำที่สื่อความหมาย

สรุป งานวิจัยศึกษาข้อผิดพลาดการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะเพื่อหาชนิดของข้อผิดพลาดสาเหตุเพื่อนำไปสู่การหาแนวทางแก้ไข ข้อผิดพลาดส่วนใหญ่เกิดจากผู้ร่วมวิจัยไม่มีความสามารถใช้คำให้ถูกไวยากรณ์ของภาษาแม่ที่มีต่อการเรียนภาษาที่สอง การเลือกใช้คำที่ไม่เหมาะสมกับบริบทและเกิดจากการไม่ได้รับการเอาใจใส่และสอน อย่างจริงจัง

ผลของการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะที่มีต่อพัฒนาการทักษะด้านอื่น ๆ ทางภาษาของผู้เรียน

ผลของการวิจัยล้วนชี้ว่าความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ ของนักศึกษาในหลาย ๆ ประเทศอยู่ในเกณฑ์ต่ำ เพื่อแก้ปัญหานี้ มีนักวิจัยหลายคนทำการวิจัยเพื่อพิสูจน์ว่า ถ้าสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะแล้ว ความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะจะอยู่ในระดับที่สูงขึ้น มีดังนี้

ลิน (Lin ,2000.) ศึกษาผลของการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะที่มีต่อประสิทธิภาพของงานเขียน ของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างของงานวิจัย คือ นักศึกษาปีที่ 1 เอกภาษาอังกฤษ จำนวน 49 คน ที่มหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในไต้หวัน ในช่วง 18 สัปดาห์ของภาคเรียนที่มีการเรียนการสอน 3 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ ลิน ให้ความรู้เกี่ยวกับคำปรากฏร่วมจำเพาะแก่นักศึกษาเป็นเวลา 20 นาที และประเมินความสามารถในการเขียนและการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ ลิน ให้นักศึกษาเขียนเรียงความตอนต้นภาคเรียน 1 ครั้ง และปลายภาคเรียนอีก 1 ครั้ง โดยไม่อนุญาตให้ใช้พจนานุกรมทั้ง 2 ครั้ง ผลงานวิจัย พบว่า นักศึกษาสามารถใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะได้หลากหลายและมากขึ้นในเรียงความครั้งที่ 2 เป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษา ถึงแม้ว่าคุณภาพการเขียนยังต้องพัฒนาอีก

ลิน (Lin, 2002) ให้นักเรียนทำข้อสอบก่อนสอบ (pretest) แบบปรนัยให้เลือกคำ (multiple choice) แล้วสอนกิจกรรมคำปรากฏร่วมจำเพาะให้กับนักเรียนเป็นเวลา 2 สัปดาห์ เช่น กิจกรรมการระดมสมอง เพื่อหาคำที่เหมาะสมมาปรากฏร่วมกับคำปรากฏร่วมจำเพาะ จดเส้นใต้ชนิด คำกริยา+คำนามของคำปรากฏร่วมจำเพาะ เกมจับคู่องค์ประกอบของคำที่เป็นคำปรากฏร่วมจำเพาะกลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 89 คน หลังการสอนให้นักเรียนทำข้อสอบหลังการสอน (post-test) เพื่อศึกษาว่าการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะในรูปแบบกิจกรรมมีผลต่อความสามารถทางภาษาอังกฤษโดยรวมหรือไม่ ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนมีพัฒนาการทุกทักษะภาษาสูงขึ้นหลังจากได้รับการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะแบบกิจกรรมอย่างเป็นระบบ

ซู (Hsu, 2002) ศึกษาการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะในชั้นเรียนว่าจะพัฒนาความสามารถด้านภาษา ของนักเรียนได้ดีหรือไม่ ในการสอนในชั้นเรียน ซูเน้นเรื่องคำปรากฏร่วมจำเพาะและทำให้นักเรียนได้เรียนรู้วิธีใช้ ผลงานวิจัยพบว่า การเน้นการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะโดยตรง ช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้คำปรากฏร่วมจำเพาะใหม่ๆ ในการใช้ภาษาจริงเพื่อเขียนและพูด และช่วยให้นักเรียนใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะที่ได้เรียนมาก่อนและนำสิ่งที่ได้เรียนใหม่มาประยุกต์ใช้ด้วยกัน

เซง (Tseng, 2002) ศึกษาผลการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะให้นักเรียนและวิเคราะห์ข้อมูลจากข้อสอบเขียน ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีพัฒนาการในด้านคำศัพท์ ผลการวิจัยของเซงแตกต่างจากลิน

(Lin, 2002) อาจเป็นเพราะใช้เครื่องมือที่ใช้ประเมินพัฒนาการของกลุ่มตัวอย่างต่างกัน (ลินใช้แบบทดสอบเติมคำในช่องว่างและเลือกคำตอบแบบ multiple choice เท่านั้น)

ซู (Hsu, 2008) ได้ทำวิจัยต่อเนื่อง ศึกษาผลของการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะที่มีต่อการอ่านและการเขียนคำศัพท์ของนักศึกษาในมหาวิทยาลัยในไต้หวัน นักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษ 3 ระดับ ซึ่งกลุ่มทดลองได้รับการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะชนิดคำ (lexical collocation) ในขณะที่กลุ่มควบคุมเรียนคำศัพท์เป็นคำๆ และไม่ได้สอน lexical collocation ผลวิจัยพบว่า การสอน lexical collocation โดยตรงทำให้การเรียนรู้ศัพท์ในทุกระดับของผู้เรียนดีขึ้น

สรุป ผลวิจัยชี้ให้เห็นว่าการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะในห้องเรียนสามารถทำให้ผู้เรียนสามารถใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะได้ดีขึ้น

ส่วนการสรุปรวม จากงานวิจัยในด้านต่างๆ จะเห็นได้ว่า คำปรากฏร่วมจำเพาะได้รับความสนใจมาก แต่ยังเป็นปัญหาที่ผู้เรียนไม่มีความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะได้ในระดับที่ดี ควรมีงานวิจัยที่ชัดเจนกว่านี้ว่า ควรพัฒนาทักษะการสอนให้นักเรียนสามารถเรียนรู้และใช้ได้ดียังไร

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศไทย

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาคำปรากฏร่วมจำเพาะในประเทศไทยโดยมากจะศึกษาข้อผิดพลาดและประเภทของการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ ดังตัวอย่าง ต่อไปนี้

สิรินา บุญยสงวน (Boonyasquan, 2005) ศึกษาความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะในการแปลบทความธุรกิจจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาปีที่ 4 เอกภาษาอังกฤษ จำนวน 32 คนที่กำลังเรียนวิชาการแปลธุรกิจ (Business Translation) ที่มหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งในกรุงเทพ เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบทดสอบ คือ บทความทางธุรกิจ 1 บทความ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของข้อสอบปลายภาคของวิชาการแปลธุรกิจ ผลของงานวิจัยพบว่า ความสามารถในการแปลและการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของกลุ่มตัวอย่างต่ำ คำปรากฏร่วมจำเพาะที่นักศึกษาทำผิดที่ระดับสูงสุด (21.31%) คือ adjective + noun และที่ทำผิดที่ระดับต่ำสุด (4.91%) คือ preposition + noun สาเหตุของความสามารถในการแปลและการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะต่ำ เนื่องจากอิทธิพลของภาษาแม่ที่มีต่อการแปล และนักศึกษาดูความรู้เรื่องคำปรากฏร่วมจำเพาะ ผู้วิจัยเสนอแนะให้ผู้เกี่ยวข้องทางการศึกษาไม่ละเลยที่จะผนวกการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะในหลักสูตรการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะเป็นภาษาที่สองและภาษาต่างประเทศ

ปาริชาติ ทุมนันท์ (Toomnun, 2007) ศึกษาการใช้คำปรากฏร่วมของนักแปลมืออาชีพจากบทความเรื่อง “White Sand, Blue Sea and the Beauty of Phuket” ในนิตยสารกิมรี่ของบริษัทการบินไทยจำกัด (มหาชน) ผู้วิจัยใช้ทฤษฎีของ ลิวอิส (Lewis, 2000) ซึ่งแยกคำปรากฏร่วมจำเพาะตามลักษณะคำและไวยากรณ์ออกเป็น 8 ประเภท คือ คำคุณศัพท์+คำนาม, คำกริยา+บุพบท+คำนาม, คำนาม+คำนาม, คำกริยา+

คำขยายกริยา, คำขยายกริยา+คำคุณศัพท์, คำนาม+คำกริยา, กริยาวลีและคำกริยา+คำคุณศัพท์+คำนาม และ ใช้ทฤษฎีของ ฮิลล์ (Hill, 2000) ซึ่งแยกคำปรากฏร่วมจำเพาะตามพิกัดขององค์ประกอบรวมเป็น 4 ชนิดคือ unique collocations, strong collocations, medium-strength collocations และ weak collocations มาวิเคราะห์ข้อมูล ผลการวิจัยพบว่า นักแปลมืออาชีพใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะตามการวิเคราะห์ของ Lewis ชนิดคำคุณศัพท์+คำนาม มากที่สุด คิดเป็น 44.64% รองลงมาคือ ชนิด คำกริยา+บุพบท+คำนาม คิดเป็น 22.32% และคำนาม+คำนาม คิดเป็น 11.61% ตามลำดับ ชนิดคำขยายกริยา+คำคุณศัพท์ ใช้น้อยที่สุด คิดเป็น 1.79% ผลการวิจัยโดยใช้การแบ่งประเภทพิกัดของคำที่ปรากฏร่วมของ Hill (2000) พบว่า นักแปลมืออาชีพใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะประเภท weak collocations มากที่สุด คิดเป็น 46.67% รองลงมาคือ medium-strength collocations และ strong collocations คิดเป็น 38.67% และ 14.66% ตามลำดับ ประการสุดท้าย ผลการศึกษาไม่พบว่านักแปลมืออาชีพใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะประเภท unique collocations เลย

อังกนา มงคลชัย (Mongkolchai, 2008) ศึกษาความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของนิสิตชั้นปีที่ 3 วิชาเอกภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒโดยการทำแบบทดสอบเติมคำในประโยคและเลือกคำตอบ multiple choice หลังจากนั้นวิเคราะห์ข้อผิดพลาดที่นิสิตเลือกใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะพร้อมคำอธิบาย ผลการศึกษาพบว่านิสิตมีความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะอยู่ในระดับปานกลาง (52.32%) นิสิตมีความสามารถด้านคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทคำนาม+คำนาม มากที่สุด (68.64%) รองลงมาได้แก่ประเภท คำคุณศัพท์+คำนาม (67.32%) คำกริยา+คำนาม (55.26%) คำคุณศัพท์+คำบุพบท (51.10%) คำกริยาวลี (46.05%) คำกริยา+คำกริยาวิเศษณ์ (41.67%) และคำกริยาวิเศษณ์+คำคุณศัพท์ (36.18%) ตามลำดับ จากการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของผู้เรียนพบว่า ข้อผิดพลาดในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของผู้เรียนอาจเกิดจากการมีความรู้จำกัดของผู้เรียน (Nation, 1992; Howarth, 1998) มีการถ่ายทอดความหมายของคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาที่หนึ่งไปยังภาษาที่สอง (Farghal & Obiedat, 1995) อิทธิพลจากภาษาแม่ (Baker, 1992) ทำให้เลือกใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะที่มีความหมายคล้ายคลึงกัน (Farghal & Obiedat, 1995) และมีความรู้เรื่องคำปรากฏร่วมจำเพาะที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมเฉพาะน้อย (Baker, 1992)

พัทธ์ ทันนิเทศ (Tannites, 2009) ศึกษาการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะในบทสนทนาจากภาพยนตร์เรื่อง *The Pacifier* เขียนโดย Lennon และ Grant (2005) โดยใช้ทฤษฎีของ Benson (1985) และ Hill (2000) ผลการวิเคราะห์บทภาพยนตร์เรื่อง *The Pacifier* ตามทฤษฎีของ Benson (1985) พบว่ามีการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ ประเภท คำบุพบท+คำนามมากที่สุด คิดเป็น 48.20% รองลงมาคือ ประเภทคำกริยา+คำบุพบท คิดเป็น 43.37% และประเภทคำคุณศัพท์+คำบุพบท พบน้อยที่สุด คิดเป็น 8.43% ส่วนคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภท lexical พบว่า คำปรากฏร่วมจำเพาะ ประเภท คำคุณศัพท์+คำนาม มีจำนวนมากที่สุด คิดเป็น

40.39% รองลงมาคือ ประเภทคำกริยา+คำนาม คิดเป็น 30.54% ประเภทคำกริยา+คำขยายกริยา คิดเป็น 12.32% ประเภทคำขยายกริยา+คำคุณศัพท์ และประเภทคำนาม+คำกริยา คิดเป็น 6.40% และ 5.42% ตามลำดับ ขณะที่ ประเภทคำนาม+ของ+คำนาม พบในบทภาพยนตร์ เรื่อง *The Pacifier* น้อยที่สุด คิดเป็น 4.93%

ผู้เชี่ยวชาญที่เป็นเจ้าของภาษาวิเคราะห์ประเภทของคำปรากฏรวมโดยใช้กลยุทธ์ของ Hill (2000) พบว่าประเภท weak collocation มีคำปรากฏรวมจำเพาะมากที่สุด คิดเป็น 45.90% รองลงมาคือประเภท medium-strength collocation และประเภท strong collocation คิดเป็น 43.03% และ 10.66% ตามลำดับ ส่วนประเภท unique collocation พบน้อยที่สุด คิดเป็น 0.41% พบว่า ผู้เชี่ยวชาญยังมีความเห็นสอดคล้องกันว่า weak collocation เป็นประเภทคำปรากฏรวมจำเพาะที่พบในบทภาพยนตร์มากที่สุด เนื่องจากบทสนทนาในบทภาพยนตร์ เป็นการสื่อสารด้วยทักษะการพูด ภาษาที่ใช้มักจะเป็นภาษาธรรมดาไม่ยุ่งยากซับซ้อน

ในเรื่องงานวิจัยเกี่ยวกับคำปรากฏรวมจำเพาะที่ศึกษาในประเทศไทยพบว่าผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวไทยยังมีปัญหาด้านนี้อยู่มาก ผลงานวิจัยของศิริินา บุญยสงวน(Boonyasaguan, 2005) แสดงว่า นักศึกษามีความสามารถในการใช้คำปรากฏรวมจำเพาะอยู่ในระดับต่ำ แม้ว่างานวิจัยของอังคณา มงคลชัย (Mongkolchai, 2008) พบว่าความสามารถในการใช้คำปรากฏรวมจำเพาะของนักศึกษาอยู่ในระดับปานกลาง แต่ทว่า งานวิจัยทั้งสอง แตกต่างกันในเครื่องมือ งานวิจัยของศิริินาศึกษาโดยการให้ผู้ร่วมวิจัยแปลจากไทยเป็นอังกฤษ ส่วนของอังคณาเป็นการเติมคำในประโยคและเลือกตัวเลือก ทำให้ผลต่างกัน

สรุป

งานวิจัยต่าง ๆ ชี้ให้เห็นว่าการใช้คำปรากฏรวมจำเพาะยังเป็นปัญหาของผู้เรียนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาที่สองหรือต่างประเทศอยู่ มีการพบข้อผิดพลาดในประเภทต่าง ๆ และส่วนใหญ่อธิบายสาเหตุของข้อผิดพลาดเรื่องในการใช้คำปรากฏรวมจำเพาะว่า ผู้เรียนไม่ได้รับการสอนอย่างจริงจัง อิทธิพลของภาษาแม่มีต่อภาษาเป้าหมาย จึงควรแก้ไขข้อผิดพลาดโดยผนวกความรู้คำปรากฏรวมจำเพาะให้เข้ากับการเรียนการสอนในทุกทักษะภาษา

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

เนื้อหาในบทนี้ เป็นการนำเสนอ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัย การสร้างเครื่องมือ การทดลอง และ การวิเคราะห์ข้อมูล

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาวิจัย เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 2 วิชาเอกภาษาอังกฤษ ที่เรียนรายวิชาการ แปลเบื้องต้นในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2551 (ม.ย. – ต.ค. 2551) จำนวน 54 คน (ได้มาโดยการสุ่มตัวอย่าง แบบเจาะจง (Purposive Sampling)

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบทดสอบการแปลข้อความในระดับประโยค จากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ จำนวน 50 ข้อ

กระบวนการสร้างแบบทดสอบ

ผู้เชี่ยวชาญในการสอนแปลจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทย และจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ จำนวนสองท่าน ร่วมกันเขียนข้อสอบ เพื่อคัดเลือกเป็นแบบทดสอบ ผู้เชี่ยวชาญทั้งสองท่านนี้ เป็นอาจารย์ชาวไทยที่มีวุฒิการศึกษาในระดับปริญญาเอกทางด้านภาษาอังกฤษจากประเทศสหรัฐอเมริกา เป็นผู้ที่มีประสบการณ์ในการสอนภาษาอังกฤษและการสอนแปลจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยและจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษในระดับมหาวิทยาลัยประมาณ 36 ปี

แบบทดสอบที่ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 2 ท่าน ร่วมกันสร้างนั้น เป็นแบบทดสอบที่เขียนเป็นภาษาไทย ในระดับประโยคจำนวน 100 ข้อ โดยประมวลข้อบกพร่องของนักศึกษาที่ผ่าน ๆ มา จากการเรียนแปลและ เขียนมาสร้างเป็นแบบทดสอบ แบบทดสอบแต่ละข้อขีดเส้นใต้เฉพาะคำปรากฏร่วมจำเพาะ ซึ่งเป็นคำพ้อง ๆ ธรรมดา ๆ ที่ใช้ในชีวิตประจำวันและเป็นคำที่ใช้ได้ในหลายบริบท เช่น

เขาเป็นคนสนุกสนาน

ครูสอนสนุก

เขาไปเที่ยวระยองสนุก

ครูดู

เสี้อคุ

ลมพัดเย็นสบาย

ทำตัวตามสบาย เป็นต้น

การขีดเส้นใต้เพื่อทดสอบการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะนี้เป็นแบบสุ่ม ผู้วิจัยมิได้ตั้งใจว่าจะให้มีโครงสร้างนามวลี กริยาวลี หรือประโยคเป็นเท่าไร

(ดูในภาคผนวก)

เมื่อผู้เชี่ยวชาญออกแบบทดสอบจำนวน 100 ข้อแล้วนำแบบทดสอบนี้ไปให้นักศึกษานำร่องจำนวน 20 คนทำ นักศึกษานำร่องนี้เป็นนักศึกษาเอกภาษาอังกฤษปี 3 เช่นเดียวกับผู้ร่วมทดลองการศึกษานำร่องทำโดยกำหนดเวลาให้ทำแบบทดสอบจำนวน 100 ข้อ เป็นเวลา 2 วัน ในช่วงเวลาสอบกลางภาค (สิงหาคม 2551)

วันแรก สอบตอนที่ 1 ตั้งแต่ข้อ 1-50 จำนวน 3 ชั่วโมง

วันที่สอง สอบตอนที่ 2 ตั้งแต่ข้อ 51-100 จำนวน 3 ชั่วโมง

เพื่อเป็นการทดสอบความรู้จริงของนักศึกษา จึงไม่อนุญาตให้นักศึกษานำพจนานุกรม (dictionary) เข้าห้องสอบ และสาเหตุที่ต้องแบ่งสอบเป็น 2 วัน เพราะนักศึกษาไม่สามารถทำข้อสอบจำนวน 100 ข้อได้หมดภายในเวลา 6 ชั่วโมงติดต่อกัน

การหาค่าความเชื่อมั่น (reliability) ของแบบทดสอบ

การหาค่าความเชื่อมั่นโดยหา inter raters' reliability ของแบบทดสอบทำโดย นำผลสอบของนักศึกษากลุ่มนำร่อง (pilot group) จำนวน 20 คน ที่มีคุณสมบัติคล้ายกลุ่มตัวอย่างมาให้ผู้เชี่ยวชาญทั้งสองท่าน ตรวจ โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน คือ แต่ละข้อให้ค่า 2 คะแนน หากมีที่ผิดไม่ว่าเป็นไวยากรณ์หรือคำปรากฏร่วมจำเพาะ หักที่ผิดแต่ละ 0.5 คะแนน การตรวจใช้หลักเกณฑ์ต่อไปนี้

ประโยคภาษาไทย

ทุกครั้งเขาจะพักที่โรงแรมหรูหรา แห่งนั้น

ประโยคจะขีดเส้นใต้ตรงคำที่ต้องการ โรงแรมหรูหรา ซึ่งจัดเป็นนามวลีตามโครงสร้างประโยคในการตรวจ ผู้ตรวจตรวจ ตรวจสอบว่านักศึกษาจะใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะได้ถูกต้องหรือไม่ หากนักศึกษาคอบว่า

He always stays at that luxury hotel จะได้ 2 คะแนน เพราะ

1. ใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะได้ถูกต้อง

2. ตรวจสอบว่านักศึกษาสามารถใช้คำเข้าประโยคได้หรือไม่ เพราะคำว่า “ทุกครั้ง” เป็นคำบอกความถี่ (frequency word) ซึ่งดูกันในแง่การใช้คำเหมาะสมและการวางตำแหน่งคำได้เหมาะสม ซึ่ง adverb of frequency นี้จะต้องอยู่หน้าคำกริยา

3. การตรวจสอบว่าการใช้คำกริยาสอดคล้องกับประธาน เมื่อประธานเป็นเอกพจน์กริยาที่เป็นเอกพจน์ด้วย

4. คำว่า “พัก” ใช้ stay ใช้ได้เหมาะสมเพราะพักอยู่อาศัยชั่วคราว จึงเหมาะในด้านความหมาย แต่ถ้าตอบว่า

He always rest at that hotel ก็จะได้ 1 คะแนน เพราะใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะผิด หัก 0.5 คะแนน และใช้ คำกริยาผิดความหมาย คำว่าพักหรือ พักอาศัยชั่วคราว ควรใช้คำว่า “stay” การใช้คำว่า “rest” แปลว่าพักผ่อน

นำค่าคะแนนแต่ละข้อของนักศึกษานำร่อง 20 คน ที่อาจารย์ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 2 ท่าน ตรวจแล้วมาหาค่าสหสัมพันธ์ โดยใช้สูตร Pearson product - moment correlation coefficient พบว่า มีค่าสหประศาสตร์สัมพันธ์เท่ากับ 0.91 วิเคราะห์ความยากง่ายของข้อสอบ โดยคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าความ ยากง่ายระหว่าง 0.4-0.8 มาจำนวน 50 ข้อ เพราะฉะนั้น โครงสร้างข้อสอบที่ขีดเส้นใต้ไว้ เช่น นามวลี กริยวลี หรือประโยค ก็จะออกมาละกันเป็นไปตามความค่าความยากง่ายที่กำหนดไว้

การทดลอง

การทดลองมีขั้นตอนดังนี้

1. นำแบบทดสอบจำนวน 50 ข้อ ซึ่งผ่านการทดสอบกับนักศึกษากลุ่มนำร่องแล้ว โดยมีค่า inter-rater reliability ของแบบทดสอบทั้งฉบับมีค่าเป็น 0.92 มีค่าความยากง่ายระหว่าง 0.4-0.8มาให้ให้นักศึกษากลุ่มตัวอย่างจำนวน 54 คน ทำข้อสอบในช่วงสอบปลายภาค ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2551 (ต.ค. 2551) โดยกำหนดให้สอบในระยะเวลา 3 ชั่วโมง และไม่อนุญาตให้นักศึกษากลุ่มตัวอย่างใช้พจนานุกรม เพราะต้องการให้นักศึกษาทำข้อสอบจากความรู้จริงที่นักศึกษาแต่ละคนมีอยู่ และเนื่องจากนักศึกษาได้เรียนรายวิชาแปลเบื้องต้นแล้ว กำหนดให้การทำแบบทดสอบเป็นส่วนหนึ่งของการประเมินผลปลายภาค ทำให้นักศึกษาในกลุ่มตัวอย่างมุ่งทำแบบทดสอบอย่างเต็มความสามารถของแต่ละคน

2. อาจารย์ผู้เชี่ยวชาญทั้ง 2 ท่านที่ออกข้อสอบตรวจข้อสอบทั้งหมดของกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 54 คน ซึ่งทำแบบทดสอบที่ใช้เป็นเครื่องมือ จำนวน 50 ข้อ โดยแยกกันตรวจตามเกณฑ์เดียวกันกับเกณฑ์ที่ใช้ตรวจข้อสอบกลุ่มนำร่อง ข้อสอบ 50 ข้อ ละ 2 คะแนน คะแนนเต็มทั้งหมด 100 คะแนน

3. นำผลของการให้คะแนนของผู้เชี่ยวชาญ 2 ท่าน มาหาค่าสหสัมพันธ์ ด้วยสูตร Pearson-product-moment correlation coefficient พบว่าคะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่ 1 กับคะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2 มีความสัมพันธ์ในทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r = 0.89, p < .01$)

4. นำข้อสอบให้อาจารย์เจ้าของภาษาอังกฤษในภาควิชาภาษาตะวันตกตรวจซ้ำอีกครั้งหนึ่งเพื่อตรวจสอบว่าการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ (collocation) ที่นักศึกษากลุ่มตัวอย่างแปลมานั้นเป็นที่ยอมรับในภาษาอังกฤษหรือไม่ อาจารย์ทั้ง 2 ท่าน มีประสบการณ์การสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยหลายปี คนหนึ่งเป็นชาวอเมริกัน สอนภาษาอังกฤษมาแล้วประมาณ 7 ปี อีกคนหนึ่งเป็นชาวอังกฤษ สอนภาษาอังกฤษมาแล้ว 6 ปี เหตุผลที่ต้องการให้อาจารย์ชาวอังกฤษและอเมริกันตรวจซ้ำเพราะต้องการความแม่นยำว่าคำปรากฏร่วมจำเพาะ (collocation) ที่นักศึกษากลุ่มตัวอย่าง 54 คน แปลมานั้น เจ้าของภาษายอมรับหรือไม่

สรุป คือหลังการนำร่องได้ข้อสอบจำนวน 50 ข้อ ที่หาคุณภาพแล้ว นำมาสอบกับผู้ร่วมทดลอง 54 คน ใช้เวลาทดสอบ 3 ชั่วโมง แล้วให้อาจารย์ไทยสองท่านตรวจ ได้ค่า Pearson-product moment correlation efficient .89 หลังจากนั้นให้อาจารย์เจ้าของภาษาสองท่านตรวจว่าจะยอมรับ collocation ที่ผู้ร่วมทดลองแปลไว้หรือไม่ อย่างไร

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลตามจุดมุ่งหมายของการวิจัยเพื่อหาประเภท ความถี่ และสาเหตุของข้อผิดพลาดการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากไทยเป็นอังกฤษของนิสิตเอกภาษาอังกฤษทำตามขั้นตอนต่อไปนี้

ขั้นที่หนึ่ง การหาประเภทของข้อผิดพลาด

เครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลวิจัยเป็นแบบทดสอบ 50 ข้อ เพื่อความสะดวกชัดเจนในการวิเคราะห์ได้แบ่งข้อ 46

เขาแต่งตัวหรรษา กินอาหารหรรเลศ ออกเป็น 2 ข้อย่อยว่า

1. แต่งตัวหรรษา และ 2. อาหารหรรเลศ

และข้อ 47

เขาจำ ทำทางตลกๆ ของเธอ ออกเป็น 2 ข้อย่อยว่า

1. จำ และ 2. ทำทางตลกๆ

สรุป จึงมีข้อมูลวิเคราะห์เป็น 52 ข้อ จาก 50 ข้อ

เสร็จแล้ว แบ่งข้อผิดพลาดออกเป็น 3 ประเภท ตามโครงสร้างของประโยค คือ นามวลี กริยาวลี และประโยคเช่น

เขาเป็นคนสนุกสนาน

เรียกว่าข้อผิดพลาดประเภทนี้ว่า นามวลี

สมชายเรียนเก่ง

เรียกว่าข้อผิดพลาดประเภทนี้ว่า กริยาวลี

คุณสมนั้นจันทรา เมื่อปีก่อน

เรียกว่าข้อผิดพลาดประเภทนี้ว่า ประโยค

หากมีนักศึกษาผู้ร่วมวิจัยแปลผิดในประเภทเหล่านี้ ถือว่าเป็นประเภทของข้อผิดพลาด

ขั้นที่สอง การหาความถี่ของข้อผิดพลาด

การหาความถี่ของข้อผิดพลาดทำได้โดยการหาว่าประเภทของข้อผิดพลาดในการแปลประเภทใด มีความถี่เท่าไร หาความถี่ของความผิดในแต่ละข้อ แล้วรวมจำนวนความถี่ของแต่ละข้อในประเภทเดียวกัน เข้าด้วยกัน แล้วหารด้วยจำนวนข้อของประเภทความผิดพลาดนั้น ๆ

สูตรในการหาค่าความถี่มีดังนี้

จำนวนความถี่ของผู้ร่วมวิจัยทำผิดในประเภทหนึ่ง

จำนวนข้อสอบทั้งหมดของประเภทนั้น

เช่น การแปล

เขาเป็นคนสนุกสนาน

ในข้อนี้ นักศึกษาแปลหลากหลาย แต่แปลถูกต้องเป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษา 3 คน จาก 54 คน แสดงว่านักศึกษามีข้อผิดพลาดด้านการแปลข้อความนี้ 51 คน

แต่ มีข้อสอบนามวลีทั้งหมด 9 รวมกันแล้วนักศึกษาร่วมในการวิจัยแปลผิดทั้งหมดรวมแล้ว 211 คน หารเฉลี่ยด้วย 9 ได้ค่าเฉลี่ยต่อหนึ่งข้อ จึงได้ผลลัพธ์ออกมาเป็นค่าเฉลี่ยจำนวนนักศึกษาผู้ร่วมวิจัยที่แปลผิดต่อหนึ่งข้อนามวลี คือ 23.44 คน

กริยาวลีทั้งหมด 31 ข้อ มีนักศึกษาแปลผิด 809 คน นั่นคือ แปลผิดต่อหนึ่งข้อกริยาวลีเท่ากับ 26.10 คน

ประโยคทั้งหมด 12 ข้อ มีนักศึกษาแปลผิด 373 คน หมายความว่า แปลผิดต่อหนึ่งข้อประโยค เป็นจำนวน 31.08 คน

สรุป การหาค่าความถี่ของข้อผิดพลาด คิดจาก จำนวนทั้งหมดของข้อผิดพลาดประเภทใดประเภทหนึ่งที่เปลี่ยน โดยนักศึกษาที่เข้าร่วมการวิจัย แล้วหารด้วยจำนวนเต็มของข้อสอบประเภทนั้น

ขั้นที่สาม การหาสาเหตุของข้อผิดพลาด

การวิเคราะห์หาสาเหตุ ใช้การอภิปราย และอธิบายโดยการคาดคะเน (plausible explanation) ว่าสาเหตุมาจากอะไร ศึกษาจากผลลัพธ์ของจุดมุ่งหมายที่หนึ่ง และสอง จากการอภิปรายในวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

สรุป

งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาหาข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นนักศึกษาปีที่ 2 เอกภาษาอังกฤษที่เรียนวิชาแปลเบื้องต้น จำนวน 54 คน เครื่องมือที่ใช้เก็บข้อมูลการวิจัยคือแบบทดสอบจำนวน 50 ข้อ ผู้เชี่ยวชาญสอง ท่าน เป็นผู้สร้างแบบทดสอบ 100 ข้อ ซึ่งได้รับการคัดสรรเหลือ 50 ข้อ โดยผ่านการตรวจสอบค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือกับกลุ่มนำร่อง (pilot group) ด้วยสูตร Pearson product - moment correlation coefficient ได้ค่า .92 เลือกข้อสอบที่อยู่ในระดับความยากง่าย 0.4-0.8 แล้ว นำแบบทดสอบมาให้กลุ่มตัวอย่าง 54 คน สอบ หลังจากนั้นผู้เชี่ยวชาญ 2 ท่านตรวจแบบทดสอบ หาค่า inter-raters' reliability ได้ 0.89 ใช้สูตร Pearson product - moment correlation coefficient แล้วให้อาจารย์เจ้าของภาษาตรวจเน้นการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของนักศึกษาอีกครั้งหนึ่ง จากนั้นจัดประเภทของข้อผิดพลาด คำนวณความถี่ของข้อผิดพลาดแต่ละประเภท คิดเป็นค่าเฉลี่ยต่อหนึ่งข้อว่ามีผู้แปลผิดเท่าไร แล้วอธิบายสาเหตุของข้อผิดพลาดเพื่อจะได้หาแนวทางแก้ไขต่อไป

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในบทนี้นำเสนอข้อมูลเป็น 2 ส่วน คือ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลและสรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลนำเสนอตามจุดมุ่งหมายของงานวิจัย ดังนี้

จุดมุ่งหมายที่ 1 เพื่อหาประเภทของข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ

จุดมุ่งหมายที่ 2 เพื่อหาความถี่ของข้อผิดพลาดประเภทต่าง ๆ ที่เกิดจากการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ

จุดมุ่งหมายที่ 3 เพื่อหาสาเหตุข้อผิดพลาดจากการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะที่พบบ่อยและเสนอแนวทางแก้ไขข้อผิดพลาดเหล่านั้น

จุดมุ่งหมายที่ 1 เพื่อหาประเภทของข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ

การวิจัยเพื่อหาข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษของนักศึกษาในกลุ่มตัวอย่าง 54 คน ทำแบบทดสอบจำนวน 50 ข้อ แต่ทว่าข้อ 46 และข้อ 47 มี 2 ข้อความ ดังนี้

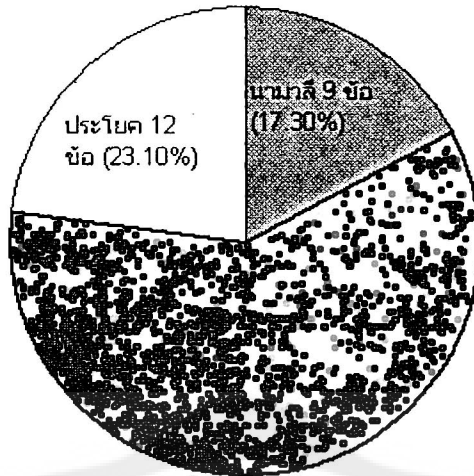
ข้อ 46 เขาแต่งตัวหรรหระ กินอาหารหรรเลศ

ข้อ 47 เขาข้า ท่าทางตลก ๆ ของเธอ

ข้อสอบ 2 ข้อนี้ แบ่งย่อยออกเป็นข้อละ 2 ข้อ จากข้อ 46 คือ แต่งตัวหรรหระและกินอาหารหรรเลศ จากข้อ 47 คือ ข้า และท่าทางตลก ๆ ดังนั้น จำนวนแบบทดสอบทั้งหมดจึงรวมเป็น 52 ข้อ

การแปลข้อความจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษในข้อสอบพบว่า นักศึกษาทำข้อผิดพลาดแบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ นามวลี 9 ข้อ จาก 52 ข้อ (17.30%) กริยาวลี 31 ข้อ (59.60%) และประโยค 12 ข้อ (23.10%) ดังแสดงในแผนภูมิ pie chart ต่อไปนี้

ภาพประกอบ รูปที่ 1 (Figure 1) แสดงประเภทของข้อผิดพลาด

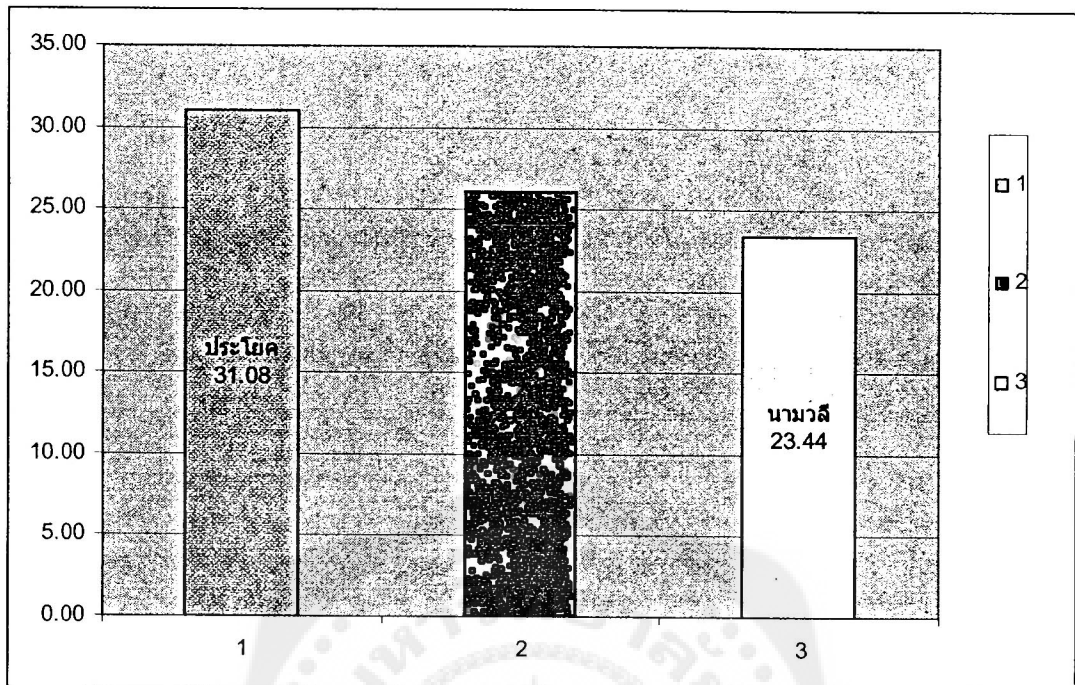


ผลจากการวิเคราะห์ข้อมูล ตามจุดมุ่งหมายที่ 1

จากแผนภูมิ pie chart ที่ปรากฏแสดงประเภทของข้อผิดพลาดมีสามประเภท คือ กริยาวลี 59.60% ประโยค 23.10% และนามวลี 17.30% แต่ความถี่เหล่านี้เป็นไปตามน้ำหนักของข้อสอบ ซึ่งออกแบบแบบสุ่มมา และคัดกรองตามความยากง่ายที่ได้จากกลุ่มนักร้อง ตัวเลขเหล่านี้จึงถือเป็นข้อความถี่ของข้อผิดพลาดไม่ได้

จุดมุ่งหมายที่ 2 เพื่อหาความถี่ของข้อผิดพลาดประเภทต่างๆ ที่เกิดจากการแปลคำปรากฏรวมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ
ดังแสดงรายละเอียดในรูปที่ 2 ต่อไปนี้

รูปที่ 2 กราฟแท่งแสดงอัตราส่วนของผู้ร่วมวิจัยที่แปลผิดต่อ 1 ข้อ ในแต่ละประเภท



ในรูปกราฟแท่งข้างบนนี้ แสดงให้เห็นว่า มีนักศึกษาผู้ร่วมวิจัยเฉลี่ย 31.08 คนแปลผิดประเภทประโยค 1 ข้อ (ผิดทั้งหมด 373 คน ต่อจำนวน 12 ข้อ) การแปลผิดประเภทกริยาวิเศษณ์ เฉลี่ย 26.10 คนต่อ 1 ข้อ (ผิดทั้งหมด 809 คน ต่อจำนวน 31 ข้อ) และเฉลี่ย 23.44 คนต่อการแปลผิดประเภทนามวลี 1 ข้อ (ผิดทั้งหมด 211 คน ต่อจำนวน 9 ข้อ)

สรุป คือ นักศึกษาที่เข้าร่วมการวิจัยแปลผิดประเภทประโยคได้มากที่สุด รองลงมาคือกริยาวิเศษณ์ และท้ายสุด คือ นามวลี

ความถี่เหล่านี้ จะมีการอธิบายเพิ่มเติม ดังนี้

ประเภทประโยค

ตารางต่อไปนี้เป็น การเสนอการวิเคราะห์ผลการแปลประเภทประโยค

ตารางที่ 1 ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทประโยค โดยแจกแจงตามจำนวน
กลุ่มตัวอย่าง 54 คน

ต้นฉบับภาษาไทย	การแปลที่เจ้าของภาษา ยอมรับ	ตัวอย่างข้อผิดพลาด ของนักศึกษา	ความถี่ ข้อผิดพลาด	ค่า ร้อยละ
ดุษิตหมั้นจันทรา	Dusit got engaged to Chantra.	Dusit engaged/committed Chantra, Dusit engaged with Chantra, Dusit was engaged with Chantra, Dusit and Chantra were engaged, Dusit betrothed with Chantra.	54	100
เขาถูกรถชนตาย	He was killed in a car crash/accident.	He was crashed by car to death, He was hit/attacked/smashed by car, He died by car crashing/crash/accident; He died from a car crash; He had/got a car accident; He was car crashed; He died because of car accident/attack; He died by a car hit; He died because he was hit; He was hit to death in a car accident.	49	90.73
ปรีชาจบปริญญาตรี	Preecha graduated	Preecha graduated bachelor's degree; Preecha graduated the/a bachelor degree; Preecha graduated in/from bachelor's degree; is graduated	48	88.88
เขาแต่งตัว	He gets dressed	He gets dress; He dresses; He dresses up; He clothes himself; He is dresses	43	79.63

ตารางที่ 1 (ต่อ) ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทประโยค
โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน

ต้นฉบับภาษาไทย	การแปลที่เจ้าของภาษา ยอมรับ	ตัวอย่างข้อผิดพลาด ของนักศึกษา	ความถี่ ข้อผิดพลาด	ค่า ร้อยละ
ลมพัดเย็นสบาย	There is a nice cool breeze.	The wind blows nice and cool. The wind blows comfortably/coolly/cool/ slowly/ The wind blows nice and cool /cool and breezy. It is windy/breezing cool. Cool and breezy wind is comfortable. The wind is blowing/chilly. The wind blows fresh air. Cool air blows. The breezy wind is comfortable . The breezy wind.	40	74.08
นิภาถูกอาจารย์ดุ	Nipa was scolded.	Nipa was blamed/complained/ angry/admonished.	34	62.96
นอกจากเธอจะสวย แล้วเธอยังมีนิสัยดี อีกด้วย	She is not only beautiful but also good.	Not only she is beautiful, she also has a good habit/personality/manner/ character. Besides she is beautiful, she also has good behaviors. She is beautiful. She is also a good person. Moreover she is beautiful. She is a good person too. Not only so beautiful she is.	34	62.96

ตารางที่ 1 (ต่อ) ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทประโยค
โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน

ต้นฉบับภาษาไทย	การแปลที่เจ้าของภาษา ยอมรับ	ตัวอย่างข้อผิดพลาด ของนักศึกษา	ความถี่ ข้อผิดพลาด	ค่า ร้อยละ
ครูดุ	This teacher is mean.	This teacher is fierce/scold/ferocious/blamed. This teacher scolds.	27.50	
หนังสนุก	The movie was fun.	The movie was funny/cheerful.	15	27.78
เราหยุดวัน สงกรานต์	We observe Songkran Day	We have Songkran holiday. We stop on Songkran Day. We rest in Songkran Day. We take some days off in Songkran Festival. We take a break in Songkran Day. We break off in Songkran.	12	22.22
เขาใช้เวลา 1 ชั่วโมง	It takes (him) an/one hour.	It is take one hour. It spends one hour. It takes time one hour. It is one hour. The journey is an hour	9	16.66
เสือดุมาก	The tiger is very ferocious/ fierce.	The tiger is wild/mean/furious /angry.	8	14.81

นักศึกษาทำข้อผิดพลาดมากกว่า 50% มี 8 ข้อ ดังมี 5 อันดับแรก ดังนี้

อันดับที่ 1 *ดุสิดหมั่นจันทรา* นักศึกษาทำผิด 100% นักศึกษาใช้คำศัพท์ *engage* ในความหมายว่าหมั่นได้ถูกต้อง แต่ไม่สามารถใช้ให้ถูกไวยากรณ์เขียนเป็นประโยคได้ คำศัพท์ที่นักศึกษาใช้ต่างจาก *engage* คือ *betroth* ซึ่งเป็นคำที่ล้าสมัย คาดว่าน่าจะเคยเปิดดูจากพจนานุกรม (dictionary) แล้ว เลือกใช้โดยไม่รู้ข้อจำกัดของคำ

อันดับที่ 2 เขาถูกรถชนตาย นักศึกษาทำผิด 49 คน (90.73%) นักศึกษาทำผิดเพราะใช้ *die* คล้าย ๆ กับ passive voice คือแปลเป็น *He died by car*. และใช้โครงสร้างผิด ที่ถูกควรใช้กริยา *kill* เพราะเป็นกริยาที่ใช้ในโครงสร้าง passives voice ได้ เป็นที่น่าสังเกตว่าคำนี้เป็นคำที่พื้น ๆ พบบ่อย ๆ แต่นักศึกษายังทำผิด หากตัวข้อสอบภาษาไทยว่า เขาตายเพราะถูกรถชน คงจะแปลได้ง่ายขึ้น เป็น *He died in a car accident*. แต่ในข้อสอบเป็น เขาถูกรถชนตาย คำว่า ตาย ในกรณีนี้เป็นคำกริยาวิเศษณ์ (adverb) ซึ่งไม่สามารถหาคำเทียบเท่าในภาษาอังกฤษได้ นักศึกษาจึงเกิดความสับสน

อันดับที่ 3 ปริญญาตรี เจ้าของภาษาใช้คำว่า *graduate* คำเดียว แปลว่าจบปริญญาตรี แต่นักศึกษาใช้กริยา *graduate* ในความหมายว่า จบ เท่านั้น จึงต้องหาคำนามคือ ปริญญาตรี มารับ (a bachelor's degree) และต้องใช้กับบุพบท *with* แต่นักศึกษาไม่ได้ใช้บุพบท ทำให้ผิดไวยากรณ์

อันดับที่ 4 เขาแต่งตัว นักศึกษาทำผิด 43 คน (79.63%) นักศึกษาใช้ *dress* ได้ แต่ใช้ผิดไวยากรณ์ เช่น *He get dress*.

อันดับที่ 5 ลมพัดเย็นสบาย นักศึกษาทำผิด 40 คน (74.08%) ภาษาไทยใช้คำว่า สบาย กว้างมาก ทำให้นักศึกษาสับสน ใช้คำที่เหมาะสมกับบริบทไม่ได้

ข้อผิดพลาดอันดับสุดท้าย คือ ข้อผิดพลาดที่นักศึกษาทำผิดเพียง 8 คน (14.81%) คือ *เสียด* คำว่า *ดู* ในภาษาไทยใช้กับคน หรือสัตว์ได้แต่ภาษาอังกฤษมีคำหลายคำที่ใช้เฉพาะกับนาม ทำให้นักศึกษาสับสนเวลาแปล เพราะไม่รู้ว่าจะควรเลือกตัวใด จึงมีคำใกล้เคียงที่ใช้ เช่น *wild, mean, angry* เป็นต้น

การแปลเป็นประโยคยังเป็นปัญหาของกลุ่มนักศึกษายู่เพราะความถี่ของข้อผิดพลาดสูง มากกว่า 90% แสดงว่าการแปลประโยคจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษยังเป็นปัญหาของกลุ่มตัวอย่าง

ประเภทกริยาลี

กริยาลี ซึ่งเป็นประเภทข้อผิดพลาดที่พบมากที่สุดสอง แบ่งเป็นชนิดย่อย ๆ ดังนี้

1. กริยาลี ชนิดกริยาทั่วไป 58.10%
2. กริยาลี ชนิด Verb to be 29.00%
3. กริยาลี ชนิด Verb to have 12.90%

ตารางที่ 2 ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทกริยาวิเศษณ์กริยาทั่วไป
โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน

ต้นฉบับภาษาไทย	การแปลที่เจ้าของภาษา ยอมรับ	ตัวอย่างข้อผิดพลาด ของนักศึกษา	ความถี่ ข้อผิดพลาด	ค่า ร้อยละ
สอนสนุก	teach well, teach effectively	teach enjoyably/funny /fun/interestingly/cheerfully /funnily/amusingly/lively, entertaining the students, have fun teaching, have a good teaching technique	49	90.37
อภิปรายเรื่อง ปัญหาทาง เศรษฐกิจ	discuss economic problems	discuss about economic problems, debate about /on economic crisis, describe on economic problems, discourse on economic problems, explain about economic problems	41	75.92
เล่นคอมพิวเตอร์	use the computer	play computer, get on the computer	39	72.23
กินทิ้งกินขว้าง	eat wastefully	is extravagant, is extravagant with food, eat extravagantly/ lavishly, eats everything	39	72.23
แต่งหน้าเข้ม	wear a lot of make-up, wear heavy make-up	make up rich/strongly/too much/very hard, make up her face with a lot of cosmetics, wear strong make-up/make-up a lot/make-up too much/dark cosmetics, put too much cosmetics/a thick make-up/a thick cosmetics, brush your face very hard, make thick make-up	37	68.50

ตารางที่ 2 (ต่อ) ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทกริยาวิเศษณ์กริยาทั่วไป
โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน

ต้นฉบับภาษาไทย	การแปลที่เจ้าของภาษา ยอมรับ	ตัวอย่างข้อผิดพลาด ของนักศึกษา	ความถี่ ข้อผิดพลาด	ค่า ร้อยละ
เผชิญกับปัญหา	encounter/face/confront problems	face with/to/of problems, confront with/about problems, face to/of problems, encounter with/to problems, fight/suffer/concern/with problems	30	55.55
เรียนต่อ 2 ปี	study for 2 more years/ study another 2 years	study 2 years more/2 more years/for the next 2 years/2 years, continue study for 2 years/in next 2 years/in two years, further study for 2 years /2 years, learn 2 years/2 years more/for 2 more years, left 2 years, remain 2 years, spend 2 more years studying, take 2 more years	30	55.55
มีกลิ่นเหม็น	smells bad, stinks	had good smell/scent/odor	28	51.85
ใช้จ่ายฟุ่มเฟือย	waste money	spend too much money/ luxurious/lavishly, spend money uselessly/costly/ abundantly, is impulsive- buying	27	50
จะประสบความสำเร็จ	will succeed, will be successful, will have been successful	will success/be success/successful, will accomplish/achieve, are success	24	44.44

ตารางที่ 2 (ต่อ) ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทกริยาลีขณิศกริยาทั่วไป
โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน

ต้นฉบับภาษาไทย	การแปลที่เจ้าของภาษา ยอมรับ	ตัวอย่างข้อผิดพลาด ของนักศึกษา	ความถี่ ข้อผิดพลาด	ค่า ร้อยละ
ทำให้ฉันรู้สึกผ่อนคลาย	make me feel relaxed	make me feel relax/relaxing, I am relaxed, relaxed me, causes me feel relax	18	33.33
กินอาหารหรูเลิศ	eat luxurious food	eat luxury/gorgeous/ tasty/ champagne/beautiful/ delicious/deluxe/elegance/ fabulous food	15	22.78
ทำตัวสบาย ๆ	make yourself comfortable relax	be relaxed, make yourself relax, be cool	9	16.65
แก้เชือก	untie the rope, straighten out the rope	solve/unleash/untie/loose/ loosen/modify the rope	9	16.65
แต่งตัวหรูหรา	wear luxurious clothes	wear/glorious/elegance/ luxury/deluxe clothes, dress up	9	16.65
อธิบาย ประวัติศาสตร์ไทย	explain Thai history, lecture on Thai history	explain about Thai history, lecture Thai history	6	11.11
เลี้ยงลูก	bring up/raise children	feeds/nourished his two children, fosters children	5	9.26
จำได้แม่นยำ	remember clearly	recall really, recognize correctly	2	3.70

จากจำนวนแบบทดสอบ 50 ข้อ ในการวิเคราะห์ต้องแยกข้อ 46 ออกเป็น 2 ข้อย่อย และ ข้อ 47
ออกเป็น 2 ข้อย่อย ดังนั้นจึงมีจำนวนข้อวิเคราะห์เท่ากับ 52 ข้อ

ข้อผิดพลาดประเภทกริยาลีขณิศกริยาทั่วไป นักศึกษาทำข้อผิดพลาด รวม 26.10 คน ต่อ 1 ข้อ
แสดงว่านักศึกษามีปัญหากับกริยาลีขณิศกริยาเป็นอันดับสอง

ข้อผิดพลาด 9 อันดับแรกมีความถี่มากกว่า 50% มีดังนี้

อันดับที่ 1 *สอนสนุก* นักศึกษาทำผิด 49 คน จากจำนวนนิสิต 54 คน (90.73%) มีหลายเหตุผลที่การแปลข้อนี้มีนักศึกษาแปลผิดมาก

1. เกิดจากความสลับซับซ้อนทางภาษาทั้งไทยและอังกฤษ คำว่า *สนุก* ในภาษาไทยใช้เป็นคำคุณศัพท์ (adjective) ขยายคำนามเช่น *คนสนุก* หรือเป็นกริยาวิเศษณ์ (adverb) ขยายสอน เช่น *สอนสนุก* แต่คำภาษาอังกฤษ คำว่า *fun* คำนามที่ใช้ในฐานะ adjective จึงจะแปลว่า *สนุก* หากใช้คำ adjective *funny* จะแปลว่า *ตลก* นักศึกษามักจะทำผิดเนื่องจากแปลตรงตัวว่า *He teaches enjoyably, funnily, cheerfully*, เป็นต้น อันที่จริงนักศึกษามีเหตุผลที่ดีที่จะใช้คำว่า *enjoyably, cheerfully* เพราะเป็นคำ adverb ขยายคำกริยา *สอน* แต่อาจารย์เจ้าของภาษาไม่ยอมรับ

2. เกิดจากวัฒนธรรมที่ต่างกัน เมื่อพูดถึงการสอน คนไทยจะพูดในทำนองว่า *สอนสนุก* ไม่น่าเบื่อ หากจะแปลตรงตัว ควรเป็น *a fun way of teaching* แต่เมื่อผู้วิเคราะห์ข้อมูลตรวจสอบกับ *British National Corpus* ไม่พบกับการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ (collocation) นี้ ในขณะที่เดียวกันเจ้าของภาษาชาวอังกฤษที่วิเคราะห์ข้อมูลคิดว่า *การสอนสนุก* น่าจะหมายถึงการสอนที่ดี ที่มีประสิทธิภาพ จึงแปลเป็น *He teaches well*. หรือ *He teaches effectively*. แสดงว่า คนอังกฤษ ไม่คุ้นเคยกับการปรากฏร่วมกัน (collocate) ของคำว่า *สนุกกับการสอน*

สรุป คือ เหตุผลที่จำนวนนักศึกษาทำผิดข้อนี้มากเพราะ คำว่า *สนุก* ของไทยใช้กว้างมาก ในขณะที่ภาษาอังกฤษมีความหมายของคำคุณศัพท์ (adjective) ว่า *funny* ผิดกับคำว่า *fun* และอาจเป็นไปได้ว่าคนอังกฤษไม่คุ้นเคยกับการปรากฏร่วมกัน (collocate) ของคำว่า *การสอนกับ สนุก*

อันดับที่ 2 *อภิปรายเรื่องปัญหาทางเศรษฐกิจ* นักศึกษาทำผิด 41 คน จาก 54 คน (75.92%) นักศึกษารู้คำศัพท์ แต่ใช้ผิดไวยากรณ์ เพราะมักจะเติมคำบุพบท (preposition) *about* หรือ *on* เพราะเป็นการแปลตรงตัวจากไทยเป็นอังกฤษ

อันดับที่ 3 และที่ 4 มีความถี่เท่ากันคือนักศึกษาทำผิด 39 คน (72.23%)

เล่นคอมพิวเตอร์ และ *กินทั้งกินข้าง* ได้รับอิทธิพลจากการแปลตรงตัว *เล่นคอมพิวเตอร์* แปลตรงตัวว่า *play computer* ส่วน *กินทั้งกินข้าง* ตีความว่า *กินอย่างฟุ่มเฟือย (is extravagant with food)* จึงไม่เป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษา

อันดับที่ 5 *แต่งหน้าเข้ม* นักศึกษาทำผิด 37 คน (68.50%) นักศึกษาใช้คำว่า *make-up* เป็นคำกริยา ที่ถูกควรใช้ *make-up* เป็นคำนาม แต่เนื่องจากอิทธิพลของคำยืม *make-up* ในภาษาไทย แปลว่า เครื่องสำอาง นอกจากนี้ยังใช้คำขยายผิด เช่น *เข้มใช้ rich, strongly* หรือ *strong* ซึ่งเจ้าของภาษาใช้ *heavy*

อันดับที่ 6 และที่ 7 มีความถี่เท่ากัน คือ นักศึกษาทำผิด 30 คน (55.55%)

เผชิญกับปัญหา นักศึกษารู้คำศัพท์ แต่ใช้ผิดไวยากรณ์เพราะมักจะเติมบุพบท *with, to, of* ระหว่างคำกริยาและนาม แต่เจ้าของภาษาใช้คำกริยา + คำนาม (verb + noun) คือ *face the problem*

เรียนต่อ 2 ปี นักศึกษารู้คำศัพท์แต่วางลำดับคำคุณศัพท์ผิดตำแหน่ง ที่ถูกคือ *study for two more years* นักศึกษาวางเป็น *study two years more* การแปลเป็นไปตามตำแหน่ง คำนามหลัก และคำขยาย ของไทย

อันดับที่ 8 นักศึกษาทำผิด 28 คน (51.85%) มีกลิ่นเหม็น นักศึกษาแปลตรงตัวเป็นประโยคทำให้แปลได้ไม่กระชับ แต่เจ้าของภาษาใช้คำที่กระชับคือ *stinks* หรือ *smells bad*.

อันดับที่ 9 นักศึกษาทำผิด 27 คน (50%)

ใช้จ่ายฟุ่มเฟือย นักศึกษารู้คำศัพท์แต่ใช้ผิดเพราะแปลตรงตัวว่า *spend too much money* หรือ *spend luxuriously* (อย่างหรูหรา) และใช้คำขยายผิดความหมายแต่เจ้าของภาษาแปลได้กระชับความว่า *waste money*

ข้อผิดพลาดที่มีอันดับน้อยที่สุดคือ จำได้แม่นยำ นักศึกษาทำผิด 2 คน (3.70%) เพราะใช้คำกริยาวิเศษณ์ (adverb) ผิด ที่จริงควรจะแปลว่า *clearly* เพราะอาจารย์เจ้าของภาษาอธิบายว่าความจำเป็นเหมือนรูปภาพ หากจำได้แม่นยำจะต้องใช้คำว่า *ชัดเจน* แต่ภาพพจน์ของไทยเปรียบเทียบความจำเป็น การยิงปืนหรือยิงธนูที่ยิงได้แม่นยำ นักศึกษาจึงแปลว่า *really* หรือ *correctly*

สรุปการแปลกริยาวิเศษณ์ทุกกริยาทั่วไปเป็นปัญหาในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะมากสำหรับกลุ่มตัวอย่างนี้ เพราะข้อผิดพลาดมีความถี่สูงและทำผิดมากข้อครอบคลุมหลายคำ

ประเภทย่อยกริยา verb to be

ต่อไปเป็นการเสนอผล ของการวิเคราะห์การแปลกริยาลี ประเภท verb to be มีข้อผิดพลาด 9 ข้อ ดังนี้
ตารางที่ 3 ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทกริยาลี ชนิด verb to be
โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน

ต้นฉบับภาษาไทย	การแปลที่เจ้าของภาษา ยอมรับ	ตัวอย่างข้อผิดพลาด ของนักศึกษา	ความถี่ ข้อผิดพลาด	ค่า ร้อยละ
มีค่าควรแก่การมา เที่ยว	is worth visiting is worth travelling to	is valuable for traveling/ visiting, is valuable to visit, is worth for travelling,/ visiting is worth to travel, has value for travelling/to travel, is precious for making a trip, is worthwhile for travelling, is appreciate for tourism, is good for travelling, is good to visit, is precious to visit, is value to visit, is worth enough to be visited, is worth for being visited, is worth for tourism, is worth for tourists, is worth for travel, is worth of travelling, is worthy of travelling, has essential to travel	54	100
ยุ่งกันใหญ่	is confusing	becomes complicated is messing/in confusion/busy/ in chaos is in disorder/mess up	42	77.77

ตารางที่ 3(ต่อ) ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทกริยาวิเศษณ์ verb to be
โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน

ต้นฉบับภาษาไทย	การแปลที่เจ้าของภาษา ยอมรับ	ตัวอย่างข้อผิดพลาด ของนักศึกษา	ความถี่ ข้อผิดพลาด	ค่า ร้อยละ
แต่งตัวตามสบาย	is dressed casually, wear casual clothes	dress comfortably/easily/ freely/plain, dress up casual/ comfortably, clothe comfortably, get informal dress/dressed with casual style, wear private clothes	41	75.92
มีลักษณะเฉพาะตัว	are unique	have a specific/particular characteristic/feature have a uniqueness, have their own personality, have their own characteristic, have individual characteristic/style/form have a unique style/identity/way are individual, have unique itself have specific of themselves, have their personal characteristic, have personal appearance, have an exclusive feature, have own tradition, have identity pattern	40	74.08

ตารางที่ 3 (ต่อ) ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทกริยาวิเศษณ์ verb to be
โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน

ต้นฉบับภาษาไทย	การแปลที่เจ้าของภาษา ยอมรับ	ตัวอย่างข้อผิดพลาด ของนักศึกษา	ความถี่ ข้อผิดพลาด	ค่า ร้อยละ
แบ่งเป็น	is divided into	is divided/separated to, is divided/separated in, divided to, divided/separated is divided by, can separate	33	61.11
เป็นที่นิยม	are popular	will be popular, will popular, will become popular, will be populated, are being popular, are famous, are going to be popular	23	42.59
เรียนเก่ง	is good at studying	study well, is wise, is excellent, is witty, is good of learning, is good studying	21	38.89
เป็นไปอย่างดุเดือด	is strong /severe/ fierce/ intense	is going intense, is going on violent, is getting seriously/hotter, is going serious, goes on extremely, goes with high degree, is exciting, is going angrily/climaxly/heatedly, is gone stormy	20	37.04
ขำ	is amused by	is amused, is amused with/at laugh, laugh with/at, giggle, humors with	11	20.37

จากข้อผิดพลาดจำนวน 9 ข้อย่อย มีข้อผิดพลาด 5 อันดับแรกที่นักศึกษาจำนวน 54 คน ทำผิดมากกว่า 50% ขึ้นไป ได้แก่

ข้อผิดพลาดอันดับที่ 1 คือ *มีค่าควรแก่การมาเที่ยว* นักศึกษาทำผิด 100% นักศึกษาคิดคำศัพท์ที่เชื่อมโยงกับคำว่า *มีค่า* ว่า *is valuable, is precious, is good for.....* ซึ่งคำเหล่านี้ไม่ใช่ในบริบทดังกล่าว มีนักศึกษาใช้คำถูกว่า *is worth* แต่ใช้ไวยากรณ์ไม่ถูก เช่น *is worth to* หรือ *is worth for* แสดงว่ากลุ่มนักศึกษาตัวอย่างไม่สามารถใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษในบริบทที่ถูกต้องได้ หรือหากเลือกศัพท์ถูกต้องกับบริบท เช่น ใช้ *is worth* แต่เข้าประโยคไม่ถูกไวยากรณ์

อันดับที่ 2 *ยุ่งกันใหญ่* นักศึกษาทำผิดจำนวน 42 คน (77.77%) คำว่า *ยุ่ง* ภาษาไทยใช้กว้างมาก ใช้ได้กับ *ผมยุ่ง เหตุการณ์ยุ่ง* ทำให้นักศึกษาแปลผิดมากเพราะไม่ระมัดระวังการแปลในบริบทภาษาอังกฤษ ในบางกรณี นักศึกษาไม่สามารถแปลได้ถูกต้อง จึงใช้ยุทธวิธีใช้คำที่มีความหมายใกล้เคียงแทน เช่น *complicated, messing, busy, in chaos*

อันดับที่ 3 *แต่งตัวตามสบาย* นักศึกษาทำผิด 41 คน (72.92%) คำว่า *สบาย* ในภาษาไทยใช้ในความหมายที่กว้างมาก เช่น *ลมพัดเย็นสบาย แต่งตัวตามสบาย* นักศึกษาจึงใช้คำที่หลากหลาย เช่น *comfortable, easily* แต่เจ้าของภาษามีคำเฉพาะที่ใช้ในบริบทนี้คือ *casual* ความยุ่งยากอีกอย่างคือ การแปลคำว่า *แต่งตัว* นักศึกษาแปลคำนี้ผิดมากด้วย เช่น *dress up casual, comfortably, clothe comfortably, get informal dress, dressed with casual style, wear private clothes etc.*

อันดับที่ 4 *มีลักษณะเฉพาะตัว* นักศึกษาทำผิด 40 คน (74.08%) เพราะแปลตรงตัว แต่เจ้าของภาษามีคำเฉพาะที่ใช้ในบริบทนี้คือ *are unique*

อันดับที่ 5 *แบ่งปัน* นักศึกษาทำผิด 33 คน (61.11%) นักศึกษาใช้คำศัพท์ได้ถูก แต่ใช้ผิดไวยากรณ์ คำดังกล่าวเจ้าของภาษาใช้ในโครงสร้าง *passive voice* คือ *is divided into*

ข้อผิดพลาดอันดับสุดท้ายคือ *ขำ* นักศึกษาทำผิด 11 คน (20.37%) นักศึกษาใช้คำศัพท์ได้ถูก แต่ใช้ผิดไวยากรณ์ เพราะใช้คำบุพบทผิด หรือใช้คำกริยาไม่ตรงตัว เช่น *laugh, giggle* หรือ *humor with*

สรุปคือนักศึกษาในกลุ่มตัวอย่างมีปัญหาในการแปลศัพท์ภาษาไทยเป็นอังกฤษ เพราะใช้ศัพท์ไม่ตรงกับบริบท หรือหากใช้ศัพท์ถูกต้องก็เข้าไวยากรณ์ไม่ถูก

ประเภทย่อย verb to have

ต่อไป เป็นการเสนอผลการวิเคราะห์การแปลจากภาษาไทย เป็นอังกฤษ ประเภทกริยวลี ชนิด *verb to have* ดังในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทกริยาวิเศษณ์ verb to have โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน

ต้นฉบับภาษาไทย	การแปลที่เจ้าของภาษา ยอมรับ	ตัวอย่างข้อผิดพลาด ของนักศึกษา	ความถี่ ข้อผิดพลาด	ค่า ร้อยละ
ไปเที่ยว...สนุกมาก	have fun/ a good time	were fun/enjoyable/happy, were funny, had funny trip	38	70.37
ได้เปรียบ	have an advantage	get/gain advantages, have better chance, are advantageous/beneficial, have /get more advantages, have advantages/profits, have more opportunity/profits	31	57.39
มีทั้งประโยชน์และ โทษ	have both advantages and disadvantages	have both advantage and disadvantage, have good and bad benefits, have benefit and harm, have both sides, is benefit and harm, is benefit and not benefit, have both advantage and danger, have both positive and negative things, are both pros and cons, have usefulness and punishing, are useful and criminal programs,	28	51.84
มีความสัมพันธ์ อย่างแนบแน่น	have a/good/close/strong relationship	have consistent relationships, have deep/firm relationships, are binding closely, are related closely, have relation closely, have hard relatives	10	18.51

ข้อผิดพลาด 3 อันดับแรก ที่นักศึกษาทำผิดมากกว่า 50% คือ

อันดับที่ 1 *ไปเที่ยว...สนุกมาก* นักศึกษาทำผิด 38 คน (70.37%) คำว่า *สนุก* ในภาษาไทยใช้กว้างมาก แต่เจ้าของภาษามีสำนวนเฉพาะที่ใช้คือ *to have a good time*

อันดับที่ 2 *ได้เปรียบ* นักศึกษาทำผิด 31 คน (57.39%) นักศึกษาแปลคำกริยาตรงตัวว่า *get* หรือ *gain* แต่เจ้าของภาษาใช้ *have* คำนามที่ใช้คือ *advantage* เจ้าของภาษาจะใช้เป็นเอกพจน์ *have an advantage*

อันดับที่ 3 *มีทั้งประโยชน์และโทษ* นักศึกษาทำผิด 28 คน (51.84%) นักศึกษาแปลคำว่า *ประโยชน์และโทษ* โดยใช้คำหลากหลายที่มีความหมายใกล้เคียงกัน แต่เจ้าของภาษาใช้ *advantages* และ *disadvantages* โดยใช้คำนามเป็นพหูพจน์

ข้อผิดพลาดอันดับสุดท้าย ที่นักศึกษาทำผิด 10 คน (18.51%) คือ *มีความสัมพันธ์อย่างแนบแน่น* นักศึกษาใช้คำกริยาและคำนามได้ถูกคือ *have* และ *relationship* แต่ใช้คำคุณศัพท์ขยายนามไม่เหมาะสมตามบริบทของเจ้าของภาษา ควรใช้ *good, close* หรือ *strong* แต่นักศึกษาใช้ *consistent, firm, binding* ซึ่งไม่เหมาะกับบริบท

สรุป สำหรับการแปลกริยาลิขิต verb to be นักศึกษาในกลุ่มตัวอย่างมีปัญหาไม่น้อยกว่าสองประเภทแรกในกลุ่มกริยาลิขิต แต่ความถี่ยังสูงอยู่ แสดงว่านักศึกษายังไม่สามารถแปลภาษาไทยเหล่านี้ให้เป็นภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพเท่าที่ควร

ประเภทนามวลี

ผลการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทนามวลี นำเสนอในตารางที่ 5 ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 5 ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทนามวลี
โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน

ต้นฉบับภาษาไทย	การแปลที่เจ้าของภาษา ยอมรับ	ตัวอย่างข้อผิดพลาด ของนักศึกษา	ความถี่ ข้อผิดพลาด	ค่า ร้อยละ
คนสนุกสนาน	a fun person	a funny person, a cheerful man, an enjoyable man, an entertaining man, an amusing person, a delicious man	51	94.45
ท่าทางตลก ๆ	funny look, funny manner	funny action/act/acting/ posture/gesture/movement/motion amusing act/action comical act fun action joking acts, ridiculous acting	45	83.32
เครื่องมือทันสมัย	state-of-the-art equipment	modern equipments, new technology, high technology equipment/tools/stuff/utensils advance equipment, medical services, state-of-art tools fashionable gadget, good and fashionable tools	30	55.55
คนประหยัด	a frugal man	a saving person, an economic man, an economist, a conserve person, a safe person, a save person, a sufficient man	25	46.29
สังคมที่ช่วยเหลือ กัน	a supportive/helpful society	a society that everyone helps each other, an assistant society, a supporting society, a patronage society, a side-by-side society, a society of hospitality	19	35.18

ตารางที่ 5 (ต่อ) ความถี่ข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏรวมจำเพาะประเภทนามวลี
โดยแจกแจงตามจำนวนกลุ่มตัวอย่าง 54 คน

ต้นฉบับภาษาไทย	การแปลที่เจ้าของภาษา ยอมรับ	ตัวอย่างข้อผิดพลาด ของนักศึกษา	ความถี่ ข้อผิดพลาด	ค่า ร้อยละ
มะม่วงดิบ	unripe/green mangoes	raw mangoes, rare mangoes	17	31.48
กาแฟแก่	strong coffee	dark/bitter/black coffee	15	27.78
ชาเก่าเก็บ	old tea	keeping old tea, old storage tea, shop-soiled tea, long keeping tea, long-stocked tea	8	14.83
โรงแรมหรูหรา	luxury hotel	that hotel	1	1.85

นามวลี 5 อันดับแรกที่แปลผิดพลาด มีดังนี้

อันดับที่ 1 *คนสนุกสนาน* นักศึกษาทำผิด 51 คน (94.45%) นักศึกษาคิดว่า *สนุกสนาน* เป็นคำคุณศัพท์ จึงใช้ *funny* ซึ่งเป็นคำคุณศัพท์แทนที่จะใช้ *fun* ซึ่งเป็นคำนาม แต่คำว่า *funny* เจ้าของภาษาแปลว่า *ตลก* หรือคำว่า *สนุก* ในภาษาไทยใช้ในความหมายกว้าง เช่น *หนังสนุก* *ครูสอนสนุก* *เขาเป็นคนสนุก* แต่ภาษาอังกฤษมีหลายคำเหมาะกับแต่ละบริบท ทำให้นักศึกษาสับสนไม่รู้จะเลือกคำใด

อันดับที่ 2 *ท่าทางตลก* นักศึกษาทำผิด 45 คน (83.32%) ภาษาไทย คำว่า *ท่าทาง* ตรงกับภาษาอังกฤษหลายคำ เช่น *look, manner, gesture etc* จึงเป็นปัญหาสำหรับนักศึกษาที่ใช้คำศัพท์ที่เหมาะสมให้ตรงกับบริบทในภาษาอังกฤษ

อันดับที่ 3 *เครื่องมือทันสมัย* นักศึกษาทำผิด 30 คน (55.55%) เพราะนักศึกษาไม่รู้ คำศัพท์สำนวนเฉพาะ *state-of-the-art* จึงเล็งเลือกใช้คำที่มีความหมายใกล้เคียง เช่น *modern, high technology etc*

อันดับที่ 4 *คนประหยัด* นักศึกษาทำผิด 20 คน (46.29%) ภาษาไทย คำว่า *ประหยัด* ใช้ได้กว้างกว่าภาษาอังกฤษ เช่น ใช้กับคน และสิ่งของได้ เช่น *เขาประหยัด* *รถราคาประหยัด* แต่ในภาษาอังกฤษมีคำหลายคำที่ใช้เฉพาะบริบท เช่น กับคนใช้ *frugal, thrifty, etc* ส่วนสิ่งของ เช่นรถ ใช้ *economical car*จึงเป็นปัญหาสำหรับนักศึกษว่าควรใช้คำใดจึงจะถูกต้อง

อันดับที่ 5 *สังคมที่ช่วยเหลือกัน* นักศึกษาทำผิด 19 คน (35.18%) นักศึกษาไม่รู้คำศัพท์เฉพาะ มีผู้ใช้ *supporting* ซึ่งไม่เหมาะสมเพราะแปลว่า รอง เช่น *ตัวละครตัวรอง a supporting character*อาจารย์เจ้าของภาษาแนะว่าควรใช้ *supportive* นักศึกษาบางคนใช้วิธีอธิบายเป็นประโยคขยายความว่า *a society*

that everyone helps each other ทำให้ความไม่กระชับ เจ้าของภาษารู้ทันทีว่าคนแปลไม่ใช่เจ้าของภาษา (foreign)

ข้อผิดพลาดอันดับสุดท้าย คือ *โรงแรมหรรหรา* นักศึกษาทำผิด 1 คน (1.85%) นักศึกษาจำคำศัพท์ไม่ได้จึงไม่ได้ใช้คำคุณศัพท์ขยายนาม แต่ใช้ *that hotel* แทน

สรุปความถี่ในการใช้คำคุณศัพท์+คำนาม (adjective+ noun) ยังมีความถี่ของข้อผิดพลาดสูง แสดงว่ากลุ่มตัวอย่างมีปัญหาในการแปลภาษาอังกฤษชนิดนี้มาก

จุดมุ่งหมายที่ 3 เพื่อหาสาเหตุข้อผิดพลาดจากการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะที่พบบ่อยและเสนอแนวทางการแก้ไขข้อผิดพลาดเหล่านั้น

สาเหตุของข้อผิดพลาด

จากข้อผิดพลาดที่วิเคราะห์ได้ สามารถสรุปสาเหตุของข้อผิดพลาด ในการแปลของกลุ่มตัวอย่างได้ ดังต่อไปนี้

1. กลุ่มตัวอย่างรู้คำศัพท์แต่ใช้คำศัพท์ผิดไวยากรณ์ เช่น *อธิบาย* แปลเป็น *explain about* *อภิปราย* แปลเป็น *discuss about* *แต่งงาน* แปลเป็น *is married with* *หมั้น* แปลเป็น *engage with* *ตาย* แปลเป็น *died by*

2. กลุ่มตัวอย่างแปลตรงตัวตามภาษาไทย โดยไม่คำนึงถึงบริบทของคำปรากฏร่วมจำเพาะ เช่น *มะม่วงดิบ* แปลเป็น *raw mangoes* *กาแฟแก่* แปลเป็น *old coffee* *เล่นคอมพิวเตอร์* แปลเป็น *play computer*

3. กลุ่มตัวอย่างไม่รู้คำศัพท์ในการแปล จึงใช้วิธีแก้ปัญหา ดังนี้

3.1 ใช้คำใกล้เคียง เช่น

ขำ เลี่ยงไปใช้คำว่า *laugh, giggle, humor*

กาแฟแก่ เลี่ยงไปใช้คำว่า *black coffee, dark coffee, bitter coffee*

3.2 ใช้คำที่พบบ่อยในหนังสือหรือบทอ่านอื่นๆ เช่น

ฟุ่มเฟือย ใช้คำว่า *luxurious, lavishly, extravagantly* เป็นต้น

ท่าทาง ใช้คำว่า *character, feature, gesture, act, action, acting*

3.3 ใช้ประโยคอธิบายคำที่ไม่รู้ เช่น

สังคมที่ช่วยเหลือกัน แปลเป็น *a society that everyone helps each other*

มีกลิ่นเหม็น แปลเป็น *has bad smell*

การแปลเช่นนี้ทำให้การแปลไม่กระชับและบ่งชี้ว่าผู้แปลไม่ใช่เจ้าของภาษา (foreign)

4. คำภาษาอังกฤษมีข้อยกเว้น ตามปกติในภาษาอังกฤษมีคำคุณศัพท์ (adjective) ขยายคำนาม แต่มีข้อยกเว้น เช่น

คนสนุก ใช้ *a fun man* แทนที่จะใช้ *a funny man* ซึ่งมีความหมายแตกต่างกัน *a funny man* แปลว่า คนตลก (ซึ่งกลุ่มตัวอย่างไม่รู้ข้อยกเว้นดังกล่าวจึงแปลผิด)

โรงแรมหรูหรานิยมใช้ *luxury hotel* มากกว่า *luxurious hotel*

ข้อสังเกตที่เจ้าของภาษาให้ไว้คือ ปัจจุบันนี้ เราวัดมาตรฐานของโรงแรมหรูหราด้วยดาว เช่น โรงแรมห้าดาว แปลว่า *a five-star hotel*

5. คำภาษาไทยบางคำมีการใช้กว้างมาก เช่น คำว่าสบาย ใช้ได้หลายความหมาย เช่น ลมพัดเย็นสบาย แต่งตัวตามสบาย แต่ภาษาอังกฤษ คำว่า *sบาย* อยู่ในบริบทที่ต่างกันก็จะใช้คำต่างกัน เช่น

ลมพัดเย็นสบาย ภาษาอังกฤษใช้ *There is a cool breeze.*

แต่งตัวตามสบาย ภาษาอังกฤษใช้ *wear casual clothes*

อีกตัวอย่างหนึ่งคือ คำว่าประหยัดในภาษาไทยใช้ได้ทั้งคนและสิ่งของ เช่น

คนประหยัด ภาษาอังกฤษใช้ *a frugal person*

รถประหยัด ภาษาอังกฤษใช้ *an economical car*

อีกตัวอย่างหนึ่ง คือ คำว่า ดู ในภาษาไทยใช้กับคนและสัตว์ แต่ภาษาอังกฤษใช้ต่างกัน เช่น

คนดู ภาษาอังกฤษใช้ *a mean person*

เสือดู ภาษาอังกฤษใช้ *a ferocious tiger* หรือ *a fierce tiger*

6. ภาษาอังกฤษมีสำนวนและคำใช้เฉพาะ (fixed collocation) เช่น

state-of-the-art แปลว่า ทันสมัย

It takes แปลว่า ใช้เวลา

have a good time แปลว่า สนุก

unique แปลว่า มีลักษณะเฉพาะตัว

is good at แปลว่า เก่ง

แต่นักศึกษาที่ร่วมงานวิจัยหลายคนไม่สามารถแปลสำนวนเหล่านี้ได้อย่างถูกต้อง

สรุป นักศึกษามีจุดอ่อนคือไม่สามารถแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพราะนักศึกษาแปลเป็นคำๆ ใช้คำเข้าประโยคไม่เป็น ไม่รู้บริบทและสำนวนภาษาอังกฤษเพียงพอ จึงใช้วิธีเลี่ยงไปใช้คำอื่น ๆ หรือ ใช้ประโยคขยายความ จึงทำให้ความไม่กระชับ ไม่มีคุณภาพการแปลเท่าที่ควร

สรุปผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สรุปผลจากการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัย พบว่าข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษมี 3 ประเภท คือ กริยาวลี ประโยค และนามวลี เมื่อวิเคราะห์ความถี่ของข้อผิดพลาดแต่ละประเภท พบว่า ข้อผิดพลาดที่มีความถี่สูงสุด คือการแปลประเภทประโยค (31.08 คนต่อข้อ) ตามด้วยกริยาวลี (26.10 คนต่อข้อ) และนามวลี (23.44 คนต่อข้อ) ผลการวิจัยพบว่าสาเหตุสำคัญของข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ คือ นักศึกษารู้คำศัพท์เป็นคำคำแต่ไม่สามารถประกอบเข้าเป็นนามวลี กริยาวลี และประโยค ได้อย่างถูกต้องตามกฎไวยากรณ์ภาษาอังกฤษได้ ในอีกกรณีหนึ่ง นักศึกษารู้คำศัพท์แต่ใช้ไม่ถูกต้องกับบริบท และในกรณีที่ไมู้คำศัพท์นักศึกษาจะแก้ปัญหาโดยเลี่ยงใช้คำอื่นที่ใกล้เคียง หรือใช้ประโยคอธิบาย นอกจากนี้ นักศึกษาผู้ร่วมวิจัยไม่รู้สำนวนเฉพาะ สาเหตุเหล่านี้แสดงว่านักศึกษายังมีจุดอ่อนในการเรียนรู้ศัพท์โดยเฉพาะคำปรากฏร่วมจำเพาะ ทั้งที่แบบทดสอบแปลเป็นข้อความที่พบเห็นบ่อยและใช้ในชีวิตประจำวันทุกๆ ไปในภาษาไทย



บทที่ 5

สรุปผลและอภิปรายผลการวิจัย

ในบทนี้นำเสนอสรุปผลการวิจัย อภิปรายผลการวิจัย การประยุกต์ใช้ผลการวิจัย และข้อเสนอแนะในการทำวิจัย ต่อไป

สรุปผลการวิจัย

จุดมุ่งหมายของการวิจัยนี้เพื่อหาประเภทของข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ เพื่อหาความถี่ของข้อผิดพลาดประเภทต่างๆ ที่เกิดจากการแปลคำดังกล่าว เพื่อหาสาเหตุข้อผิดพลาดจากการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะที่พบบ่อย และเสนอแนวทางแก้ไขข้อผิดพลาดเหล่านั้น

กลุ่มตัวอย่างของงานวิจัยนี้คือ นักศึกษาปีที่ 2 เอกภาษาอังกฤษที่เรียนวิชาแปลเบื้องต้น จำนวน 54 คน ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2551

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แบบทดสอบการแปลข้อความในระดับประโยค 100 ข้อ ประกอบด้วยคำที่พบเห็นทั่วไปและใช้ในชีวิตประจำวัน เช่น แต่งงาน แต่งตัว เรียนเก่ง และคำที่ปรากฏได้ในหลายๆ บริบท เช่น คำว่า สนุก สบาย และ ดู ต่อมนำข้อสอบให้กลุ่มนำร่อง (pilot group) ซึ่งมีคุณสมบัติเหมือนกับกลุ่มตัวอย่าง 20 คน ทำแบบทดสอบ สองวัน

การหาค่า inter raters' reliability ของเครื่องมือวิจัย มีผู้เชี่ยวชาญสองคนตรวจข้อสอบของกลุ่มนำร่อง (pilot group) และหาค่าสหสัมพันธ์โดยใช้สูตร Pearson product moment correlation coefficient พบว่ามีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.91 วิเคราะห์ความยากง่ายของข้อสอบ โดยคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายระหว่าง 0.4-0.8 จำนวน 50 ข้อ

ในการทดสอบ แบบทดสอบมีจำนวน 50 ข้อ แต่ละข้อขีดเส้นใต้คำปรากฏร่วมจำเพาะที่กำหนดให้นักศึกษาแปลจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ แต่ไม่อนุญาตให้นักศึกษานำพจนานุกรมหรือ talking dictionary เข้าห้องสอบ นักศึกษาจึงต้องแปลข้อความในแบบทดสอบจากคำศัพท์ที่ได้เรียนรู้และจดจำมา ในการวิเคราะห์ปรากฏว่า ข้อสอบเพิ่มขึ้นเป็น 52 ข้อ เพราะข้อสอบ ข้อ 46 และ 47 สามารถแยกย่อยเพิ่มขึ้นอีกสองข้อ

หลังจากผู้เชี่ยวชาญสองคน ตรวจข้อสอบนำผลคะแนนมาหาค่าสหสัมพันธ์ด้วยสูตร Pearson product moment correlation coefficient พบว่าคะแนนของผู้เชี่ยวชาญที่ 1 กับคะแนนของผู้เชี่ยวชาญคนที่ 2 มีความสัมพันธ์ให้ทิศทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ($r=0.89, p<0.01$) หลังจากนั้นให้

อาจารย์เจ้าของภาษาชาวอังกฤษและอเมริกันตรวจสอบการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ (collocation) จากการแปลว่าเป็นที่ยอมรับหรือไม่

จากการวิเคราะห์ข้อมูลงานวิจัย มีผลดังนี้

1. การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อแบ่งประเภทของข้อผิดพลาดตามหน้าที่ของคำปรากฏร่วมจำเพาะที่ปรากฏในแต่ละข้อของแบบทดสอบ คิดจาก สัดส่วนของข้อสอบ 52 ข้อ พบข้อผิดพลาดประเภทกริยาลี 31 ข้อ (59.60 %) ประเภทประโยค 12 ข้อ (23.10 %) และประเภทนามวลี 9 ข้อ (17.30 %)

2. การวิเคราะห์ความถี่ คิดจากจำนวนของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดที่ทำได้ในแต่ละประเภท หาดด้วยจำนวนข้อของแต่ละประเภท ผลวิจัยชี้ให้เห็นว่า นักศึกษาเฉลี่ย 31.08 คน แปลผิดพลาดประเภทประโยค 1 ข้อ แปลผิดพลาดประเภทกริยาลี เฉลี่ย 26.10 คน ต่อ 1 ข้อ และแปลผิดพลาดประเภทนามวลี 23.44 คน ต่อ 1 ข้อ เนื่องจาก มีข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทต่างๆด้วยความถี่ที่สูง แสดงว่านักศึกษา มีความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะในระดับที่ต่ำ

3. สาเหตุของข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ สรุปได้ดังนี้

3.1 นักศึกษาไม่รู้คำศัพท์ประเภทคำปรากฏร่วมจำเพาะในภาษาอังกฤษ กล่าวคือนักศึกษารู้คำศัพท์เป็นคำๆ แต่เลือกใช้คำให้มาปรากฏร่วมกันในบริบทเฉพาะที่เป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษาอังกฤษไม่ได้ การแปลจึงไม่เป็นที่ยอมรับ เพราะเจ้าของภาษาไม่พูดหรือสื่อความกันอย่างนั้น เช่น เราหยุดวันสงกรานต์ นักศึกษาแปลว่า *We stop on Songkran Day.* แต่เจ้าของภาษาใช้ *We observe Songkran Day.*

3.2 นักศึกษามักจะแปลคำต่อคำโดยไม่คำนึงถึงบริบท เช่น *ครูดู* หรือ *เสื้อดู* ก็ใช้คำคุณศัพท์ตัวเดียวกันขยาย แต่ในภาษาอังกฤษใช้คำคุณศัพท์ต่างกัน ในภาษาอังกฤษใช้คำคุณศัพท์ขยายคนอย่างหนึ่งและใช้คำคุณศัพท์ขยายสัตว์อีกอย่างหนึ่ง อีกคำหนึ่งคือ *แก้เชือก* นักศึกษาจะแปลคำว่า *แก้* ก่อนเป็น *solve* ในภาษาอังกฤษ *เชือก* เป็น *the rope* รวมกันคือ *solve the rope* เจ้าของภาษาใช้ *untie the rope* เพราะ *solve* ใช้กับ *problem*

3.3 นักศึกษามีปัญหาในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะที่เป็นสำนวนและคำเฉพาะ จึงยังมีข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการใช้สำนวนคำเหล่านี้ เช่น มีลักษณะเฉพาะตัว (*to be unique*)

ใช้เวลา (*It takes*) ทันสมัย (*state-of-the-art*) เก่ง (*to be good at*)

3.4 นักศึกษารู้คำศัพท์แต่ไม่รู้วิธีใช้คำให้ถูกไวยากรณ์ เช่น แบ่งเป็น นักศึกษาคิดคำศัพท์เป็นภาษาอังกฤษว่า *divide* ได้แต่ไม่สามารถนำคำศัพท์นั้นมาประกอบกันให้ถูกไวยากรณ์ว่า *is divided into* จึงแปลกันผิดๆว่า *divided, divided to, is divided, is divided in, is divided by* เป็นต้น

สรุปคือ สาเหตุที่นักศึกษามีข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะ เนื่องจากมีความรู้เกี่ยวกับคำปรากฏร่วมจำเพาะน้อย และไม่รู้วิธีใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะในบริบทที่เหมาะสม หรือถ้าหากรู้คำศัพท์ก็ไม่สามารถใช้ให้ถูกไวยากรณ์

อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยนี้ สามารถอภิปรายผลได้ดังนี้

1. ผลจากการวิจัยพบว่านักศึกษามีปัญหาในการแปลเนื่องจากมีข้อผิดพลาดในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะสูง แสดงว่าความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะอยู่ในระดับต่ำ ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ ศิริินา บุญยสงวน (Boonyasquan, 2005) ที่กล่าวว่า ความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะในการแปลของกลุ่มตัวอย่างอยู่ในระดับต่ำ เพราะกลุ่มตัวอย่างต้องแปลจากไทยเป็นอังกฤษ แต่งานวิจัยของอังคณา มงคลชัย (Mongkolchai, 2008) พบว่า ความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะของนักศึกษาไทยอยู่ในระดับปานกลาง เพราะกลุ่มตัวอย่างเลือกตัวเลือกแบบปรนัย ซึ่งอธิบายได้ว่า การใช้เครื่องมือวิจัยต่างกันและกลุ่มตัวอย่างต่างกัน ผลการวิจัยอาจต่างกันได้

2. ข้อผิดพลาดในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะในการแปลจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษเกิดจากการแปลคำต่อคำ ซึ่งเป็นอิทธิพลของการถ่ายโอนภาษาต้นฉบับไปสู่ภาษาเป้าหมาย (Biskup 1992, Bahns 1993) เช่น สอนสนุก นักศึกษาแปลคำว่าสอนเป็น *teach* ส่วนคำว่า สนุก ก็จะคิดคำต่าง ๆ เช่น *funnily, amusingly, interestingly, cheerfully* ซึ่งเป็นคำที่ยอมรับไม่ได้ในในบริบทเดียวกันในภาษาอังกฤษ ดังนั้นผลการวิจัยนี้สนับสนุนข้อสังเกต ของ ฟากัลปีและโอบีเดต (Farghal & Obiedat, 1995) ที่ว่า ผู้เรียนภาษาใช้การแปลคำต่อคำ ถ่ายโอนภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สอง

3. ผลการวิจัยนี้ สนับสนุนผลการวิจัยของ หวง (Huang, 2001) ที่ศึกษาความสามารถเกี่ยวกับคำปรากฏร่วมจำเพาะในภาษาอังกฤษของนักศึกษาได้หวั่น ที่ว่า เมื่อนักศึกษามีปัญหาไม่รู้ว่าจะใช้คำใดแปลข้อความ ก็จะใช้กลยุทธ์ในการเลี่ยงโดยใช้คำที่ใกล้เคียง เช่น คำว่า ชั่ว นักศึกษาไม่รู้คำภาษาอังกฤษในความหมายเดียวกัน ก็เลี่ยงใช้คำว่า *laugh* และ *giggle* หรือ ใช้วิธีแปลเป็นประโยค เพื่อบอกความหมายคำๆ เดียว ทำให้การแปลไม่กระชับและเจ้าของภาษาวิจารณ์บทแปลว่า “foreign” เช่น สังคมที่ช่วยเหลือกัน ที่ถูกคือ *a supportive society* นักศึกษาแปลว่า *a society that helps each other* เป็นต้น

4. การทำงานวิจัยนี้ค้นพบว่านักศึกษาที่เข้าร่วมงานวิจัยแปลประโยคในชีวิตประจำวันง่าย ๆ พื้น ๆ ฝึกมาก สนับสนุนงานวิจัยของเนสเซลฮาวฟ์ (Nesselhauf, 2005) ที่ว่านักศึกษามีปัญหากับคำปรากฏร่วมจำเพาะที่พบบ่อยและใช้อยู่ในชีวิตประจำวัน

5. งานวิจัยก่อนหน้านี้ชี้ว่านักศึกษาไทยมีข้อผิดพลาดในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะชนิด adjective + noun มากที่สุด (21.31%) (Boonyasaguan, 2005) แต่ผลการวิจัยนี้แสดงว่านักศึกษามีข้อผิดพลาดในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทประโยคสูงสุด เฉลี่ย 31.08 คนต่อ 1 ข้อ ความแตกต่างกันอาจเนื่องจากเครื่องมือวิจัย การวิเคราะห์ข้อมูล และขนาดของกลุ่มตัวอย่างต่างกันเพราะงานวิจัยของ ศิริริณา บุญยสงวน วิเคราะห์ข้อมูลซึ่งเป็นบทความทางธุรกิจ ตามทฤษฎีของเจมส์ และเลวิส (James, 1998; Lewis, 2000) ที่แบ่งประเภทของข้อผิดพลาดเป็น 8 ชนิด คือ adjective + noun, verb + noun, noun + noun, verb + adverb/adverb + verb, adverb + adjective, noun + verb, verb + preposition และ preposition + noun มีกลุ่มตัวอย่าง 32 คน แต่งานวิจัยนี้ให้กลุ่มตัวอย่าง 54 คนแปลแบบทดสอบ 50 ข้อ ซึ่งมีเนื้อหาเกี่ยวกับชีวิตประจำวันและการวิเคราะห์ข้อมูลเป็นไปอย่างอิสระไม่ได้อิงการแบ่งประเภทของ James หรือ Lewis

สรุป งานวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยส่วนใหญ่เกี่ยวกับคำปรากฏร่วมจำเพาะที่ว่า นักศึกษาไทยมีปัญหาในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะมาก และมีการใช้ยุทธวิธีในการแปล เช่น แปลคำต่อคำ มีอิทธิพลของภาษาแม่มาแทรก แต่นักศึกษากลุ่มนี้มีข้อผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะประเภทประโยคมากที่สุด ความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะที่พบว่าต่างกันในงานวิจัย หรือ ความถี่ของข้อผิดพลาด ประเภทและชนิดของคำปรากฏร่วมจำเพาะที่พบว่าต่างกัน เกิดจากข้อจำกัดของกลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือและวิธีการวิเคราะห์ข้อมูล ยังต้องอาศัยงานวิจัยในอนาคตเพื่อสามารถสรุปผลงานวิจัยได้กว้างและครอบคลุมมากกว่านี้

การประยุกต์ใช้ผลการวิจัย

ผลจากการวิจัยมีข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ในการเรียนการสอน ดังนี้

1. เนื่องจากนักศึกษามีปัญหาในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะมาก จึงควรสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะให้แก่ผู้เรียนตั้งแต่เริ่มเรียนภาษาอังกฤษ โดยให้ความสำคัญเท่าทันกับการสอนคำศัพท์และไวยากรณ์ในชั้นเรียน ซึ่งข้อเสนอแนะนี้สอดคล้องกับข้อเสนอแนะของเอลลิส วิลเลียม และมามูด (Ellis, 1996; William, 2002; Mahmoud, 2005)

2. ควรให้มีการอบรมครูผู้สอนอย่างจริงจัง นอกจากนั้นครูควรทำหมวดคำศัพท์ คำปรากฏร่วมจำเพาะ (collocation list) ให้ผู้เรียนได้จดจำ เพราะการจำคำปรากฏร่วมจำเพาะอย่างสำเร็จรูปจะประหยัด

เวลาในการเรียนรู้ ให้ผู้เรียนฝึกทำแบบฝึกหัดเกี่ยวกับการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะมาก ๆ และบ่อย ๆ พร้อมแสดงตัวอย่างการใช้คำเหล่านี้ในประโยค

3. ฝึกให้ผู้เรียนเรียน และใช้คำศัพท์ในบริบทเสมอ และฝึกให้ผู้เรียนใช้พจนานุกรมภาษาอังกฤษเป็นภาษาอังกฤษ เช่น *Cobuild Corpus Data* และฝึกการใช้ฐานข้อมูลศัพท์ (corpus) ใน Internet เช่น *แต่งหน้า* มีตัวอย่างการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะใน *British National Corpus* (2010) ว่า

And if you want to wear *make up* then of course, *make up* goes over the top of your moisturizer.

นอกจากนี้ คาร์เตอร์ (Carter, 1992) เสนอว่า ฐานข้อมูลเกี่ยวกับคำศัพท์ทางคอมพิวเตอร์ (computer corpora) สามารถให้ข้อมูลที่เป็ประโยชน์ในการเรียนรู้คำปรากฏร่วมจำเพาะสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาได้เป็นอย่างดี

4. มีงานวิจัยค้นพบว่ามีความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ด้านคำปรากฏร่วมจำเพาะกับความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาไต้หวัน (Hsu & Chiu, 2008) และความสามารถในการเขียน (Zhang, 1993) ดังนั้น การฝึกใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะอาจจะปรากฏทั้งในบทพูดและบทอ่าน หรือการสอนเขียน เพื่อให้มีกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย ทำให้ผู้เรียนสนใจและตั้งใจเรียนมากขึ้น มีผลทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาทุกทักษะและเรียนภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

5. การวิเคราะห์การใช้คำปรากฏจำเพาะในข้อสอบมาตรฐาน เช่น TOEFL, TOEIC และ IELTS จะเป็นแรงจูงใจให้ผู้เรียนอยากมีความรู้ในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะมากขึ้น เพราะการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะอาจเป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนสอบได้คะแนนในข้อสอบมาตรฐานเหล่านี้ได้สูง มีโอกาสพัฒนาภาษาอังกฤษและเรียนต่อในระดับอุดมศึกษา ณ ต่างประเทศ

สรุปผลการวิจัยแสดงว่านักศึกษามีจุดอ่อนในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะ จึงควรให้มีการเรียนการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะในชั้นเรียน ฝึกให้นักศึกษาใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะในประโยคและบริบทต่าง ๆ และบูรณาการการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะในทักษะ ฟัง พูด อ่าน เขียน ของการเรียนการสอนภาษา

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยต่อไป

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป มีดังนี้

1. งานวิจัยนี้มีข้อจำกัดในการศึกษากลุ่มตัวอย่าง 1 กลุ่ม เป็นนักศึกษาปีที่ 2 ที่เรียนวิชาเอกภาษาอังกฤษจำนวน 54 คน ดังนั้น ผลของการวิจัยจึงอาจมีข้อจำกัด จึงควรมีการวิจัยที่ใช้กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่ขึ้น หลายชั้นปี หลายวิชาเอก จากหลากหลายสถาบันการศึกษา อาจทำการเปรียบเทียบกลุ่มระหว่างชั้นปีที่ต่างกัน หรือวิชาเอกที่ต่างกัน หรือสถาบันที่ต่างกัน หากผลการวิจัยว่า ความรู้ในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะสำคัญในทุกประเทศคงต้องมีการพัฒนาหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษ

2. การเก็บข้อมูลควรเก็บหลายรูปแบบ เช่น บทพูด บทฟัง บทเขียน บทอ่าน ของกลุ่มตัวอย่าง เพื่อวัด ประเมิน และวิเคราะห์จากหลายทักษะเพื่อสรุปผลเป็นภาพรวมว่า นักศึกษาไทยมีปัญหาการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะอย่างไรในข้อมูลแต่ละประเภท

3. เครื่องมือวิจัยควรออกแบบให้วัดความสามารถในการใช้ภาษาอย่างเต็มศักยภาพของกลุ่มตัวอย่าง เช่น ให้เขียน ให้แปล ให้พูด บทความทั่วไป หรือเขียนบทความเฉพาะสาขาวิชา และควรเก็บข้อมูลโดยเพิ่มแบบสำรวจ แบบสังเกตและการสัมภาษณ์ เพื่อให้ได้ข้อมูลครอบคลุมและครบถ้วน

4. ควรให้มีการศึกษาเพื่อพัฒนาการเรียนคำปรากฏร่วมจำเพาะในระยะยาว (longitudinal study) โดยเก็บข้อมูลการแปลหรือการเขียนตั้งแต่ นักศึกษาอยู่ที่ 1 ไปจนถึงปีที่ 4 เพื่อพัฒนาการเรียนรู้อีก เรื่อง คำปรากฏร่วมจำเพาะ (collocation)

5. การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะกับความสามารถทางทักษะภาษาต่างๆ ในการเรียนว่ามีความสัมพันธ์อย่างไร มากน้อยเพียงใด ก็น่าสนใจ อาจศึกษาการสอนพูดและการสอนเขียนทำให้มีผลต่อการเรียนรู้อีก เรื่อง คำปรากฏร่วมจำเพาะ (collocation) มากน้อยเพียงใด โดยอาจทำเป็นรูปการเก็บข้อมูลแบบประเมินผลสอบก่อนการเรียน (pretest) และประเมินผลสอบหลังการเรียน (posttest) และวิเคราะห์ว่าการเรียนและการสอนมีผลอย่างไร

สรุป หนทางที่จะทำการวิจัยในภายหน้าทำได้หลายแนวทาง เช่น เพิ่มกลุ่มตัวอย่างให้มีขนาดใหญ่ขึ้นและจากหลายชั้นปี หลายวิชาเอก และหลายสถาบัน ใช้เครื่องมือวิจัยหลากหลายและเก็บข้อมูลจากบทพูด บทเขียน และบทแปล นอกจากนี้ ควรมีการวิจัยเพื่อพิสูจน์ว่า การเรียนการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะส่งผลให้นักศึกษามีความสามารถทางภาษาเพิ่มขึ้น

คำสรุปท้ายบท

สรุปการวิจัยค้นพบว่านักศึกษายังมีจุดอ่อนในการใช้คำปรากฏร่วมจำเพาะ นักศึกษามีข้อ ผิดพลาดในการแปลคำปรากฏร่วมจำเพาะ ประเภทกริยาวิเศษณ์ ประโยค และนามวลี สาเหตุเพราะ ขาดความรู้ในด้านคำศัพท์โดยเฉพาะคำปรากฏร่วมจำเพาะ จึงควรมีการเรียนการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะและให้ความสำคัญเหมือนกับการสอนไวยากรณ์ และบูรณาการเรียนการสอนคำปรากฏร่วมจำเพาะเข้าในทักษะอื่นๆ นอกจากนี้ บทนี้ยังแนะนำการทำวิจัยเกี่ยวกับคำปรากฏร่วมจำเพาะเพื่อให้มีการศึกษาในเรื่องนี้ได้อย่างลึกซึ้งและกว้างขวางมากขึ้น

References

- ราชบัณฑิตสถาน. (2546). *ศัพท์ภาษาศาสตร์ ฉบับราชบัณฑิตสถาน*. กรุงเทพฯ: ราชบัณฑิตสถาน
- Al-Zahrani, M. S. (1998). Knowledge of English lexical collocations among male Saudi college students majoring in English at a Saudi university. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University of Pennsylvania, Pennsylvania.
- BBC English Dictionary*. (1993). London: HarperCollins Publishers Ltd.
- Bahns, J. (1993). Lexical collocation : A contrastive view, *ELT Journal*, 44, 56-63.
- Bahns, J. & Eldaw, M. (1993). Should we teach EFL students collocations?. *System*, 21, 101-114.
- Baker, M. (1992). *In other words*. London: Routledge.
- Benson, M. (1985). Collocations and Idioms. In R. Ilson (Ed.), *Dictionaries, Lexicography and language learning*. (pp.61-68). Oxford: Pergamon Press.
- Benson, M. Benson, E. & Ilson, R. (1986). *The BBI combinatory dictionary of English: A guide to word combinations*. Amsterdam : John Benjamins.
- Bishkup, D. (1992). Influence on Learners' renderings of English collocation: A Polish / German empirical study, in P.J.L. Arnaud, & H. Bejoint (Eds.), *Vocabulary and applied linguistics*. London: Macmillan.
- Bonk, W. J. (2000). *Testing ESL learners, knowledge of collocations*. (ERIC Document Reproduction Service NO.ED 442 309)
- Boonyasquan Sirinna. (2005). An analysis of collocational violations in translation. *Journal of Humanities*, 27, 79-91.
- Cambridge Advanced Learner's Dictionary*, (2008). Cambridge: Cambridge University Press.
- Canale, M. (1993). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J.C. Richards & R.N. Schmidt (Eds.), *language and communication*. (pp. 2-27). New York: Longman.
- Carter, R. (1987). *Vocabulary: Applied linguistics perspective*. London: Routledge
- (1991). *Vocabulary and language teaching*. London: Longman.

- Chen, H.C. (2006) The use of collocations by Taiwanese junior college students. *In the Proceeding of the 15th International Symposium on English Teaching*. (pp. 203-211). Taipei, Taiwan: Crane Bookstore.
- COBUILD English Learner's Dictionary. (1989). London: Collins.
- Corder, S.P. (1967). The significance of learner's errors. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5, 161-170.
- Cowie, A. P. (1981). The treatment of collocations and idioms in learners' dictionaries. *Applied Linguistics*. 2, 223-235.
- Cruse, D.A. (1986). *Lexical Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, N. C. (1996). Sequencing in SLA :Phonological memory, chunking, and points of order. *Studies in Second Language Acquisition* 18, 91-126.
- Farghal, M. & Obiedat H. (1995). Collocations: a neglected variable in EFL writings, *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 28 (4), 315-331.
- Firth, J. R. (1957). *A synopsis of linguistic theory, 1930-1955*. Oxford : Basil Blackwell.
- Gitsaki, C. (1999). *Second language lexical acquisition: a study of the development of collocational knowledge*. San Francisco : International Scholars Publications.
- Grant, Lynn and Laurie Bauer. (2004). Criteria for re-defining idioms : Are we barking up the wrong tree? *Applied Linguistics* 25(1) : 38-61.
- Herbst, T. (1996). What are collocations: sandy beaches or false teeth?. *English Studies*, 4, 379-393
- Hill, J. (1999). Collocational competence. *English Teaching Professional*, 11, 3-6.
- Hill, J. (2000). Revising priorities: From grammatical failure to collocation success. In M. Lewis (Ed.), *Teaching collocation: Further development in the lexical approach* (pp. 47-69). Oxford: Oxford University Press.
- Howorth, P. (1996). Phraseology in English academic writing, (Lexicographica series major, 75)
- _____ (1996) Phraseology in English academic writing. *Applied Linguistics*, 19(1), 24-25.
- _____ (1998). Phraseology and second language proficiency. *Applied Linguistics* 19(1): 24-44
- Hsu, J. (2002) Development of collocational proficiency in a workshop on English for general business purposes for Taiwanese college students, China (Abstract). Pennsylvania : Indiana University of Pennsylvania. Retrieved August 22, 2003 from Pro Quest (No. 3040680)

- Hsu, J. T. & Chiu, C. (2008). Lexical collocations and their relation to speaking proficiency of college EFL learners in Taiwan. *Asian EFL Journal*, 10 (1). Retrieved May 17, 2010 from [www. Asian EFL Journal](http://www.AsianEFLJournal.com).
- Huang, L. (2001). Knowledge of English collocations: and analysis of Taiwanese EFL Learners. Retrieved July 22, 2003 from [www. utexas.edu/students/flesa/tpfle/contents7.doc](http://www.utexas.edu/students/flesa/tpfle/contents7.doc).
- Hunston, S., Francis, G & Manning, E. (1997). Grammar and Vocabulary: Showing the connections. *ELT Journal*. 51(3), 208-216.
- James, C. (1998). Errors in language learning and use: Exploring error analysis. New York : Addison Wesley Longman Limited.
- Kimmes, A.M. (2004). An investigation of the usage and collocability of English verbs of thinking based on the online edition of The New York Times (Abstract). New Haven: Southern Connecticut State University. Retrieved April 3, 2005 from Pro Quest (No.1420044)
- Lewis, M. 1993). "The lexical approach: the state of ELT and the way forward". Hove, England: Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (1997). Implementing the lexical approach: Putting theory into practice. London: Language Teaching Publications.
- _____. (2000). Teaching collocation: Further development in the lexical approach. Hove, UK: Language Teaching Publications.
- _____. (2001). Language in the lexical approaches. In Michael Lewis (ed.). Teaching collocation: Further developments in the lexical approach, 126-154. London: Language Teaching Publications.
- Lin, Y.P. (2002). The effects of collocation instruction on English vocabulary development of junior high school students in Taiwan. Unpublished master thesis, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung, Taiwan.
- Lombard, R. J. (1997). Non native speaker collocations :A corpus driven characterization from the writing of native speakers of Mandarin. Unpublished doctoral dissertation ,University of Texas at Arlington, Texas.
- Mahmoud, A. (2005). The interlingual errors of Arab students in the use of English binomials. *Journal of Documentation and Humanities*, 15, 9-22

- McCarthy, M. (1995). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.
- Mongkolchai, Angkana. (2008). *A study of university students' ability in using collocations*. Unpublished a master's project, MA. Srinakharinwirot University.
- Nation, I. S. P. (2001). *Vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nesselhauf, N. (2003). The use of collocations by advanced learners of English and some implications for teaching. *Applied Linguistics* 24(2) :223-242.
- _____, N. (2005). *Collocations in a Learner Corpus*. *Studies in Corpus Linguistics* 14. Philadelphia :John Benjamins Publishing Company.
- Oxford Collocation: dictionary of students of English* (2002). Oxford: Oxford University Press.
- Palmer, F.R. (1976). *Semantics: A New Outline*. London: Cambridge University Press.
- Pawley, A. and Syder, E. 1983. "Two puzzles for linguistic theory: nativelike selection and nativelike fluency' in J. C. Richards and R. Schmidt (eds): *Language and Communication*. London: Longman.
- Shei, C-C. and Pain, H, 2000. "An ESL writer's collocational aid." *Call*. 13(2); 167-182.
- Sinclair, J. M. (1991). *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- Suksaeresup, N. &Thep-Ackrapong, T. (2009). Lost in translation: How to avoid errors in translation from English. *Translation Journal* [online journal].13. Retrieved April 1, 2009 from www.translationjournal.com.
- Tang, Y.T. (2004). A study of the collocation errors in the oral and written production of the college students in Taiwan. Unpublished master thesis, National Taiwan Normal University, Taiwan.
- Toomnun, Parichart. (2007). *Use of Collocation by a Professional Translator*. A Master's Project. Sinakharinwirot University Bangkok, Thailand.
- Tseng, F.P. (2002). A study of the effects of collocation instruction on the collocational competence of junior high school students in Taiwan. Unpublished master thesis, National Taiwan Normal University, Taiwan.
- Tunnites, Path. (2009). *English Collocation in the Movie Script "the Pacifier"* A Master's Project. Sinakharinwirot University.
- Vivano, H., Palazuelos, J. c., Hormann, P., Garbarini, C. & Blatrach, M. (1990). Error analysis in translation: A preliminary report. *Metta*, 33(3), 538-542.

Williams, B.(n.d.). Collocation with advanced levels 1-not entirely---proper/appropriate/good?

(Abstract) In *BBC teaching English*. Retrieved March 10, 2004 from

<http://www.teachingenglish.org.uk/think/vocabulary/collocational.shtml>

Woolard, G. Z(2000). Collocation- encouraging learners independence. In M. Lewis (Ed.)

Teaching collocation: Further development in the lexical approach (pp. 28-46). Oxford:

Oxford University Press.

Yang, Y. & Hendricks, A. (2004). Collocation awareness in the writing process. *Reflections of English Language Teaching*, 3, 51-78.

Zahra, S. (2001). The importance of collocation in vocabulary teaching and learning. *Translation Journal* [online journal]. 14 (2). Retrieved April 1, 2010 from www.Translationjournal.com.

Zhang, X. (1993). English collocations and their effect on the writing of native and non native college fresh men. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University of Pennsylvania, Pennsylvania.

Zughoul, M. R. (1991). Lexical choice: towards writing problematic word lists. *IRAL*:

International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. Retrieved August

26, 2003 from BESCO host Research Databases. (No. 0019042X)

ภาคผนวก



แบบทดสอบรายวิชาการแปลเบื้องต้น

คำชี้แจง แบบทดสอบฉบับนี้มีจำนวน 50 ข้อ ในแต่ละข้อจะปรากฏคำที่ขีดเส้นใต้ ซึ่งแสดงการใช้คำปรากฏรวมจำเพาะ

คำสั่ง จงแปลประโยคต่อไปนี้เป็นภาษาอังกฤษให้สมบูรณ์ (ข้อละ 2 คะแนน)

1. เขาอธิบายประวัติศาสตร์ไทยให้ชาวต่างชาติฟัง

2. เขาจำเหตุการณ์นั้นได้แม่นยำ

3. ดอกไม้นี้มีกลิ่นเหม็น

4. เขาเป็นคนสนุกสนาน

5. ใช้เวลา 1 ชั่วโมง จากบ้านไปทำงาน

6. เสื้อคูมากอย่าเข้าใกล้

7. ครูที่ดีต้องสอนสนุก

8. หนังสือสนุกมาก เขาเลยไปดูอีกรอบ

9. พวกนักเรียนไปเที่ยวระยะของสนุกมาก

10. เขาเล่นคอมพิวเตอร์ทั้งวัน

11. เขาเป็นคนประหัยค

12. สมชายเรียนเก่ง

13. ทุกครั้งเขาจะพักที่โรงแรมหรราแห่งนั้น

14. ครูคนนี้ดูไม่เมตตาต่อนิสิต

15. มะม่วงดิบ เลย์เปรี้ยว

16. คนในชุมชนมีความสัมพันธ์อย่างแนบแน่น

17. คนไทยอยู่ในสังคมที่ช่วยเหลือกัน

18. โรงพยาบาลแห่งนี้มีเครื่องมือทันสมัย

19. ชานี้เก่าเก็บ เลย์ดืมไม่ร่อย

20. เมื่อวานนี้ดื่มกาแฟแก้ว ฉันเลยนอนไม่หลับ

21. ปรีชาจบปริญญาตรี ที่มหาวิทยาลัยนี้

22. บรรยากาศที่ดี ทำให้ฉันรู้สึกผ่อนคลาย

23. ทุกเช้าเขาแต่งตัว เวลา 7 โมงเช้า

24. คู่มือนั้นจันทรา เมื่อปีก่อน

25. เขาเลี้ยงลูก 2 คน จนโตเป็นผู้ใหญ่

26. นิภาเข้าเรียนสาย เลขถูกอาจารย์ดู

27. เธอจะประสบกับความสำเร็จในชีวิต ถ้ากล้าคิดกล้าทำ

28. ประเทศไทยมีค่าควรแก่การมาเที่ยว

29. ทำตัวสบายๆ เดียวจะหนาวให้

30. เขาใช้จ่ายฟุ่มเฟือย

31. นอกจากเธอสวยแล้ว เธอยังมีนิสัยดีอีกด้วย

32. ลมพัดเย็นสบาย

33. เราหยุดวันสงกรานต์ เพราะเป็นวันปีใหม่ของคนไทย

34. เขาต้องเผชิญกับปัญหาด้านการเงินและชีวิตสมรส

35. เขาอภิปรายเรื่องปัญหาทางเศรษฐกิจ

36. การแข่งขันในวงการธุรกิจเป็นไปอย่างดุเดือด

37. เขาแต่งตัวตามสบาย

38. ตอนนี้เหตุการณ์ยุ่งกันใหญ่

39. เขาแก้เชือกที่พันกันยุ่ง

40. คนที่เป็นลูกครึ่งยุโรปและเอเชียจะเป็นที่นิยมในสังคมไทย

41. เขากินทั้งกินข้าว

42. เนื่องจากประเทศไทยมีขนาดใหญ่จึงแบ่งเป็น 4 ภาค

43. วัฒนธรรมและประเพณีของไทยมีลักษณะเฉพาะตัว

44. ฉันต้องเรียนต่อ 2 ปีเพื่อให้จบปริญญาตรี

45. คนที่รู้ 2 ภาษา ได้เปรียบ เพราะหางานง่าย

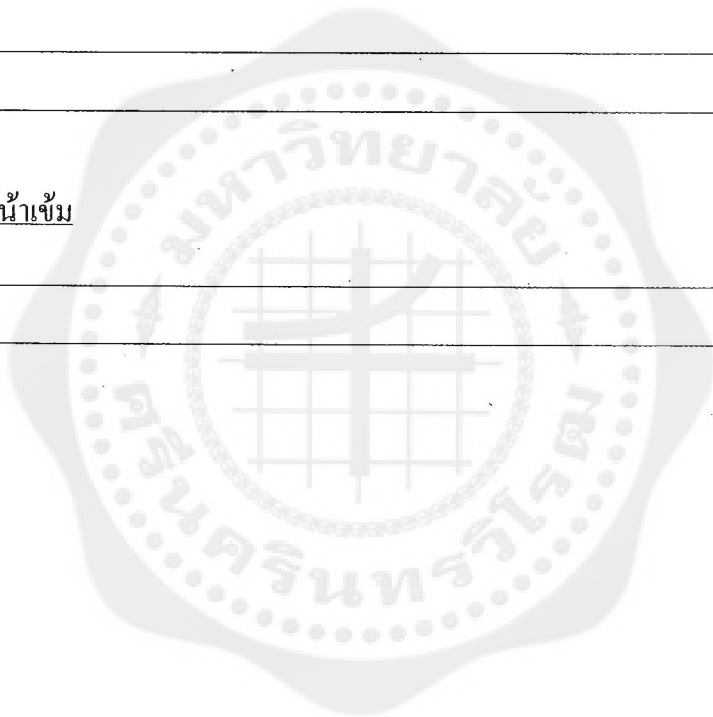
46. เขาแต่งตัวหรูหรา กินอาหารหรูเลิศ

47. เขาขำ ทำทางตลก ๆ ของเธอ

48. รายการโทรทัศน์ต่าง ๆ มีทั้งประโยชน์และโทษ จึงควรพิจารณาเลือกชมรายการ
ที่เหมาะสม

49. เขาถูกรถชนตาย ในปี ค.ศ. 1989 แสดงว่าเขาตายมารวม 20 ปี แล้ว

50. เขาแต่งหน้าเข้ม



การวิเคราะห์คุณภาพของข้อคำถาม 100 ข้อ (นิสิต 20 คน)

ข้อคำถาม	ผู้ประเมินคนที่ 1		ผู้ประเมินคนที่ 2	
	CITC	ความยากง่าย	CITC	ความยากง่าย
1	-.0283	0.94	-.1334	0.96
2	.0329	0.81	.0994	0.83
3	-.0083	0.99	.2395	0.99
4	-.1137	0.89	.0475	0.89
5	-.3242	0.9	-.3963	0.9
6	-.4296	0.96	-.1668	0.94
7	-.0439	0.88	.1342	0.88
8	-.3109	0.91	-.0668	0.89
9	-.0019	0.89	-.1004	0.89
10	.2002	0.78	.3105	0.8
11	.1395	0.79	.3767	0.8
12	.1161	0.93	-.0164	0.94
13	.1537	0.94	.1412	0.95
14	-.3017	1.18	-.0189	0.91
15	.0000	1	.0000	1
16	.1901	0.96	.3020	0.98
17	.2808	0.89	.3765	0.88
18	.3759	0.96	.3061	0.96
19	-.1965	0.9	-.6687	0.94
20	-.2467	0.94	.0324	0.95
21	.0000	1	.0823	0.99
22	-.1636	0.94	-.0353	0.93
23	-.1569	0.9	-.3426	0.93
24	-.0860	0.56	.2062	0.58
25	-.1959	0.75	-.0082	0.74
26	.2723	0.9	.3883	0.98
27	-.1984	0.79	-.0606	0.76
28	.4375	0.79	.4963	0.79
29	.0000	1	.0953	0.99

ข้อคำถาม	ผู้ประเมินคนที่ 1		ผู้ประเมินคนที่ 2	
	CITC	ความยากง่าย	CITC	ความยากง่าย
30	.4086	0.95	.4268	0.98
31	-.0212	0.83	.0982	0.81
32	.6270	0.24	.5398	0.19
33	.4585	0.89	.5243	0.84
34	.2288	0.84	.4416	0.85
35	.2148	0.81	.2971	0.8
36	-.2233	0.84	-.0120	0.88
37	.1909	0.9	.0593	0.9
38	.1750	0.86	.2767	0.86
39	.0014	0.93	.2769	0.93
40	-.2179	0.89	.0561	0.86
41	.1800	0.91	.2585	0.9
42	.0404	0.45	.1396	0.6
43	.0908	0.78	.1404	0.78
44	-.0653	0.88	.0547	0.85
45	.4463	0.89	.4905	0.84
46	-.3148	0.85	.3745	0.9
47	.3387	0.99	.1206	0.98
48	-.3109	0.91	-.0291	0.93
49	.2081	0.98	.2924	0.98
50	.0915	0.68	-.1719	0.68
51	.1034	0.73	.0297	0.7
52	-.0375	0.98	-.0996	0.98
53	-.2492	0.9	-.2706	0.89
54	.0978	0.68	.2395	0.74
55	.2527	0.81	.2923	0.79
56	-.2533	0.94	.0823	0.99
57	.3952	0.9	.3175	0.9
58	.0518	0.75	.2497	0.71
59	-.4605	0.83	-.1632	0.79
60	.2723	0.9	.2519	0.9

ข้อคำถาม	ผู้ประเมินคนที่ 1		ผู้ประเมินคนที่ 2	
	CITC	ความยากง่าย	CITC	ความยากง่าย
61	.3968	0.85	.5241	0.83
62	.0464	0.91	.4622	0.89
63	.2947	0.74	.2202	0.74
64	.0174	0.76	.1513	0.75
65	.3516	0.58	.2619	0.55
66	.1647	0.71	.0663	0.71
67	-.1451	0.69	-.2244	0.69
68	.1663	0.75	.1070	0.75
69	.2616	0.95	.1614	0.95
70	.1021	0.6	.1436	0.59
71	.5583	0.53	.4393	0.53
72	.4835	0.59	.5023	0.58
73	.4009	0.69	.4607	0.7
74	.0918	0.76	.0416	0.76
75	.2665	0.55	.1279	0.54
76	.5328	0.66	.4471	0.65
77	.4249	0.44	.4694	0.43
78	.6540	0.68	.6678	0.68
79	.4596	0.8	.5049	0.8
80	-.0633	0.76	.0353	0.74
81	.2226	0.49	.1439	0.49
82	.0481	0.71	.2253	0.68
83	.5343	0.58	.4660	0.58
84	.4498	0.56	.3898	0.5
85	.4821	0.64	.4969	0.65
86	.3952	0.4	.5820	0.4
87	.1444	0.69	.1193	0.68
88	-.0236	0.73	-.1979	0.73
89	-.3732	0.68	-.3049	0.66
90	.1474	0.64	.0863	0.64
91	.2901	0.83	.2842	0.78

ข้อคำถาม	ผู้ประเมินคนที่ 1		ผู้ประเมินคนที่ 2	
	CITC	ความยากง่าย	CITC	ความยากง่าย
92	.5326	0.91	.4090	0.91
93	.4285	0.71	.4329	0.71
94	.3146	0.75	.2741	0.74
95	.2908	0.79	.2208	0.76
96	.1665	0.93	.2518	0.93
97	.4879	0.69	.3654	0.68
98	.1431	0.69	.4022	0.68
99	.1759	0.54	.3019	0.53
100	.3976	0.49	.4748	0.46
ค่า Reliability	.6825		.8205	

สหสัมพันธ์ของคะแนนจากผู้ประเมินคนที่ 1 กับคนที่ 2
ว่ามีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1.000	.906*
	Sig. (2-tailed)	.	.000
	N	20	20
VAR00002	Pearson Correlation	.906**	1.000
	Sig. (2-tailed)	.000	.
	N	20	20

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).



ค่าสหสัมพันธ์ของคะแนนจากผู้ประเมินคนที่ 1 กับ คนที่ 2 (กลุ่มตัวอย่าง)

Correlations

Correlations

		VAR00001	VAR00002
VAR00001	Pearson Correlation	1.000	.892*
	Sig. (2-tailed)	.	.000
	N	54	54
VAR00002	Pearson Correlation	.892**	1.000
	Sig. (2-tailed)	.000	.
	N	54	54

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

