



ไวยากรณ์สากลกับการเรียนรู้และการสอนภาษาที่สอง

Universal Grammar in the Second Language Learning and Teaching

ปรีดา เมธิภาคยางกูร¹

บทคัดย่อ

ปัจจุบันการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้และการสอนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ มักจะหลีกเลี่ยงไม่ได้ที่จะกล่าวถึงแนวคิดไวยากรณ์สากล (Universal Grammar) ของชอมสกี (Chomsky, 1959, 1980, 1981, 1986) ซึ่งเป็นแนวคิดที่ต่อยอดมาจากการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่งตามแนวคิดการเรียนรู้แต่กำเนิด โดยเชื่อว่าเด็กสามารถเรียนรู้ภาษาแม่ของตนได้เนื่องจากมีความสามารถตั้งแต่เกิด เริ่มแรก ไวยากรณ์สากลจะใช้อธิบายกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง ต่อมามีการเชื่อมโยงไปสู่แนวคิดและทฤษฎีของกลุ่มนักวิชาการใหม่ ๆ ขึ้นมา จนนำไปสู่การศึกษาการเรียนรู้ภาษาที่สอง

การศึกษาครั้งนี้นำเสนอภาพรวมแนวคิดไวยากรณ์สากลกับการเรียนรู้และการสอนภาษาที่สอง โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อแสดงให้เห็นความเป็นไปได้ในการประยุกต์ใช้ไวยากรณ์สากลกับการเรียนรู้และการสอนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ

คำสำคัญ: ไวยากรณ์สากล; การเรียนรู้และการสอนภาษา; ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ

¹ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สาขาภาษาญี่ปุ่น ภาควิชาภาษาไทยและภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์
มหาวิทยาลัยรามคำแหง
E-mail: preeda_dd@hotmail.com



Abstract

Any research on learning and teaching of second language or foreign language usually refers to the concept of the Universal Grammar based on the nativist approach led by Noam Chomsky (1959,1980,1981,1986). The concept is based on the assumption that a child can learn his/her native language, due to his/her innate knowledge. The Universal Grammar has been initially applied to explain the process of learning a first language and later has been developed in connection with other theories into a new approach to studying a second language.

The research will provide an overview of how the Universal Grammar concepts can be applied to the learning and teaching of second language with a view to widening the perspective on all possibilities of their applications to the learning and teaching of foreign languages.

Keywords: Universal Grammar; second language learning and teaching; second language or foreign language

บทนำ

ในการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ผู้เขียนพบว่า ผู้เรียนมักใช้ภาษาเป้าหมายไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ของภาษาที่สองที่กำลังเรียนอยู่ ทั้งนี้เนื่องจากผู้เรียนซึ่งมีความคุ้นเคยกับภาษาแม่ และถ่ายโอนความรู้จากภาษาแม่มาสู่การเรียนรู้ภาษาที่สองโดยขาดความตระหนักถึงความแตกต่างระหว่างลักษณะหรือกฎเกณฑ์ทางภาษาของภาษาแม่กับภาษาเป้าหมาย และในขณะที่กำลังเรียนภาษาเป้าหมายหรือภาษา

ที่สอง ผู้เรียนจะพัฒนาภาษาระหว่างกลาง (interlanguage) ขึ้น ซึ่งเป็นระบบภาษาที่สองที่ยังไม่สมบูรณ์ จึงกล่าวได้ว่า ภาษาแม่ถือเป็นข้อจำกัดหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของนักวิชาการหลายคน เช่น คอร์ดโค (Corder, 1981) และคูก (Cook, 1996, p. 31) ที่กล่าวว่า ปัจจัยหนึ่งที่เป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาการเรียนรู้ไวยากรณ์ที่เป็นภาษาระหว่างกลางของผู้เรียนส่วนหนึ่งเนื่องมาจากอิทธิพลจากภาษาที่หนึ่งของผู้เรียน



ชอมสกี (Chomsky) นักภาษาศาสตร์ชาวอเมริกันเป็นผู้ริเริ่มแนวคิดไวยากรณ์สากล ในช่วงปี ค.ศ.1960 ซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบสองส่วน คือกฎเกี่ยวกับภาษาและข้อกำหนด (principles and parameters) กฎทางภาษา (principles of language) เป็นลักษณะหรือกฎเกณฑ์ทางภาษาที่มีอยู่ในความคิดของมนุษย์ในทุกภาษา ผู้พูดเจ้าของภาษาสามารถนำออกมาใช้ได้โดยอัตโนมัติและไม่จำเป็นต้องเรียนรู้ ส่วนข้อกำหนด (parameters) หมายถึงลักษณะหรือกฎเกณฑ์ทางภาษาซึ่งแตกต่างกันในแต่ละภาษา และเป็นสิ่งที่ผู้เรียนภาษาที่สองจำเป็นต้องเรียนรู้ แนวคิดหลักที่เริ่มมาจากแนวคิดการเรียนรู้ภาษาแม่ คือไวยากรณ์สากล (Universal Grammar/ UG) ที่ชอมสกีได้เสนอในทฤษฎีไวยากรณ์ปริวรรต (Generative Transformational Grammar) โดยชอมสกีเชื่อว่าการที่มนุษย์เราทุกคนมีอวัยวะภายในร่างกายรวมทั้งสมองเหมือนกัน ซึ่งไม่ว่าจะไปเกิดหรือเติบโตในสภาพแวดล้อมของภาษาใดก็สามารถเรียนรู้ภาษานั้นได้ เช่น เมื่อเด็กไทยไปเกิดและเติบโตที่ประเทศญี่ปุ่น ก็จะสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้เหมือนเจ้าของภาษาเนื่องจากในสมองของมนุษย์มีเครื่องมือหรือ

กลไกที่สามารถเรียนรู้ภาษาได้โดยที่ภาษาทุกภาษามีไวยากรณ์สากลร่วมกัน ซึ่งแนวคิดนี้ชอมสกีได้ขยายความให้ชัดเจนขึ้นเมื่อเสนอว่าความรู้ด้านไวยากรณ์ที่มีอยู่ในสมองของมนุษย์มีองค์ประกอบอยู่สองส่วน คือกฎทางภาษาและข้อกำหนด (Principles and Parameters/ P&P) โดยกล่าวว่า เมื่อเด็กเข้าสู่ระบบการเรียนรู้ในโรงเรียนเด็กจะเริ่มเรียนรู้กฎในภาษาที่เป็นข้อกำหนด

ทั้งกฎทางภาษาและข้อกำหนดจะถูกสร้างอยู่ในระบบความคิดของมนุษย์ โดยเจ้าของภาษาไม่จำเป็นต้องเรียนรู้กฎทางภาษาแนวคิดไวยากรณ์สากล (ต่อไปนี้จะเรียกชื่อแบบย่อว่า UG) กล่าวว่ามนุษย์ทุกคนมีความรู้ในภาษาหรือกฎทางภาษาอยู่แล้วตั้งแต่กำเนิดและเชื่อว่าเด็กสามารถเรียนรู้ภาษาแม่ของตนหรือภาษาที่หนึ่งได้ เนื่องจากมีความสามารถตั้งแต่เกิด (Chomsky, 1965) เด็กจะเรียนรู้ภาษาจากการได้ยินได้ฟังจากคนรอบข้าง ซึ่งในกระบวนการเรียนภาษาที่หนึ่ง สมองจะจัดระบบให้ตั้งค่าข้อกำหนดให้เป็นค่า (value) ของภาษาแม่ ทว่าหากเป็นการเรียนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้หรือปรับเปลี่ยนข้อกำหนดของภาษา



ที่สองใหม่ การเรียนรู้ภาษาจึงเป็นการสร้างข้อกำหนด (parameter setting) จากข้อมูลภาษาที่ผู้เรียนพบจริงจากสถานการณ์การใช้ภาษา (language evidence)

บทความนี้กล่าวถึงแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สอง แนวคิดไวยากรณ์สากลกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง แนวคิดเกี่ยวกับการเข้าถึงไวยากรณ์สากลในการเรียนรู้ภาษาที่สอง และการทบทวนงานวรรณกรรมที่ศึกษาเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้ไวยากรณ์สากลกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง เพื่อแสดงให้เห็นความเป็นไปได้ในการประยุกต์ใช้ไวยากรณ์สากลกับการเรียนรู้และการสอนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ

แนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สอง

ในการศึกษาเกี่ยวกับทฤษฎีการเรียนรู้ภาษา โดยเฉพาะทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง (second language acquisition) หรือภาษาต่างประเทศ ส่วนใหญ่พัฒนาและได้รับอิทธิพลมาจากแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่ง

สรุปได้ดังนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาตามแนวคิดพฤติกรรมนิยม (Behavioristic approach)

แนวคิดพฤติกรรมนิยมนี้อธิบายว่า การใช้ภาษาเป็นพฤติกรรมที่ตอบสนองต่อเหตุการณ์หรือสิ่งต่าง ๆ รอบตัวเรา โดยเป็นพฤติกรรมที่สังเกตได้ (ดิยู ศรีนราวัฒน์ และชลธิชา บำรุงรักษ์, 2558, หน้า 248) วิธีการที่เป็นที่รู้จักได้แก่ การกระตุ้น-การตอบสนอง (stimulus-response) โดยนักจิตวิทยาและนักภาษาศาสตร์กลุ่มพฤติกรรมนิยมในช่วงทศวรรษ 1960 พยายามอธิบายว่า การเรียนรู้เกิดจากปัจจัยภายนอก สกินเนอร์ (Skinner, 1904 อ้างถึงใน Hummel, 2014, p. 13) ได้อธิบายเกี่ยวกับพฤติกรรมภาษาว่า การใช้ภาษาจะเกิดขึ้นได้เมื่อมีเหตุหรือสิ่งเร้า และการเรียนรู้การใช้ภาษาจะเกิดขึ้นต่อไปหากมีการเสริมแรง (reinforcement) เกิดขึ้น ตัวอย่างการเสริมแรง เช่น การให้รางวัล การกล่าวชม การเสริมแรงดังกล่าวเป็นสิ่งที่ทำให้ผู้ใช้ภาษามีแนวโน้มที่จะใช้ภาษาลักษณะนั้นต่อไป และเมื่อใช้ต่อไปเรื่อย ๆ หรือใช้ซ้ำ ๆ จะเกิดการเรียนรู้จนเป็นนิสัย ดังนั้น ภาษาจึงเป็นสิ่งที่สร้างได้จากการทำซ้ำ ๆ จนเป็นนิสัย กล่าวโดย



สรุป คือ การเรียนรู้ภาษาตามแนวคิดนี้ เป็น การเรียนรู้ที่เน้นการสร้างพฤติกรรม

2. ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาตามแนวคิด การเรียนรู้แต่กำเนิด (Nativist approach)

นักภาษาศาสตร์ตามแนวคิดการเรียนรู้แต่กำเนิดมีแนวคิดที่ขัดแย้งกับแนวคิด กลุ่มพฤติกรรมนิยมดังกล่าวข้างต้น โดยไม่ได้มองภาษาเป็นเพียงพฤติกรรมหรือการกระทำ ของมนุษย์ แต่เป็นสิ่งที่เปรียบเหมือนอวัยวะ อย่างหนึ่งที่ติดตัวมนุษย์มาและมีเพียงมนุษย์ เท่านั้นที่มีภาษาใช้

แนวคิดการเรียนรู้แต่กำเนิดเชื่อว่า เด็กสามารถเรียนรู้ภาษาแม่ของตนได้เนื่องจาก มีความสามารถตั้งแต่เกิด มนุษย์ทุกคนจะเกิด มาพร้อมกับกลไกการเรียนรู้ภาษา (Language Acquisition Device: LAD) (ดิยู ศรีนราวัฒน์ และชลธิชา บำรุงรักษ์, 2558, หน้า 249) เมื่อ เด็กอยู่ในสิ่งแวดล้อมของภาษาใดจะสร้าง กลไกการเรียนรู้ให้เข้ากับภาษานั้น และสามารถเรียนรู้ภาษานั้น ๆ ได้ โดยสามารถ สร้างคำใหม่ ๆ เองได้ ทั้ง ๆ ที่ไม่เคยได้ยินมาก่อน และถึงแม้จะไม่ได้รับการเสริมแรงก็ตาม นักภาษาศาสตร์ในกลุ่มดังกล่าวที่มีอิทธิพล อย่างมากคือชอมสกี ซึ่งศึกษาเกี่ยวกับภาษา

ชอมสกีมองว่าภาษาเป็นกระบวนการที่มีความ ซับซ้อนมากเกินไปที่จะมองว่าเป็นเพียง พฤติกรรมการเรียนรู้แบบและการเสริมแรง ซึ่งไม่สามารถทำให้เด็กได้เรียนรู้คำศัพท์และ ประโยคซึ่งมีไม่จำกัดได้ การเรียนรู้ภาษา โดยทั่วไปคือการเรียนรู้รูปภาษาหรือกฎเกณฑ์ ไวยากรณ์ (forms or structures) ต่อมาได้มี การศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาของเด็ก กว้างขวางขึ้น และได้ขยายแนวคิดเรื่อง LAD เป็นแนวคิดไวยากรณ์สากล โดยที่แนวคิด ดังกล่าวจะช่วยป้องกันไม่ให้เด็กตั้งสมมติฐาน เกี่ยวกับระบบภาษาไปในทิศทางที่ไม่ถูกต้อง (Spada & Lightbown, 2013, p. 20)

หากกล่าวถึงความแตกต่างระหว่าง แนวคิดในการเรียนรู้ภาษาตามแนวคิดพฤติกรรม- นิยมกับแนวคิดการเรียนรู้แต่กำเนิด อาจสรุปได้ว่า แนวคิดการเรียนรู้ภาษาของกลุ่มพฤติกรรมนิยม เป็นการเรียนรู้ภาษาที่เกิดจากปัจจัยภายนอก ซึ่งเป็นผลจากการตอบสนองจากสิ่งเร้า ในขณะที่แนวคิดของนักภาษาศาสตร์ตาม แนวคิดการเรียนรู้แต่กำเนิดเป็นการเรียนรู้ ภาษาที่เกิดจากปัจจัยภายใน เนื่องจากมนุษย์ ทุกคนจะมีกลไกในการเรียนรู้ภาษาติดตัวมา ตั้งแต่เกิดแล้ว ดังนั้น เด็กสามารถเรียนรู้ภาษา



แม่ได้โดยธรรมชาติ

แนวคิดไวยากรณ์สากลกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง

ข้อค้นพบจากการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สองที่เริ่มตั้งแต่การศึกษาตามแนวคิดไวยากรณ์โครงสร้าง (Structural Grammar) จวบจนถึงแนวคิดไวยากรณ์เพิ่มพูน (Generative Grammar) นอกจากจะได้มีอิทธิพลต่อการศึกษาด้านการเรียนการสอนภาษาที่หนึ่งแล้ว ยังมีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนภาษาที่สองเป็นอย่างมากอีกด้วย ซึ่งในข้อค้นพบดังกล่าว คือแนวคิดไวยากรณ์สากล (Universal Grammar) ของชอมสกี (Chomsky, 1959, 1980) ซึ่งเป็นแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาแม่ และเป็นกลไกการเรียนรู้ภาษาได้โดยธรรมชาติของมนุษย์ และเป็นแนวคิดที่ขัดแย้งกับแนวคิดของกลุ่มพฤติกรรมนิยม แนวคิดนี้มองว่าข้อมูลรับเข้า (input) ซึ่งเป็นสิ่งเร้าจากภายนอกนั้นเป็นปัจจัยหลักที่เชื่อมโยงโดยตรงกับการรับรู้ภาษา ชอมสกีได้กล่าวโต้แย้งและตั้งข้อสงสัยว่า ถ้าเด็กรับรู้ข้อมูลภาษาจากพ่อแม่หรือบุคคลรอบข้างเพียงอย่างเดียวตามที่กลุ่มพฤติกรรมนิยมกล่าวไว้ เด็กที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ คงจะไม่ใช้

ประโยคที่ผิดไวยากรณ์ เช่น ประโยค *"I seed (→saw) him." และ *"I goed (→went)." เป็นต้น

ชอมสกีให้เหตุผลว่า เนื่องจากโดยปกติเด็กจะไม่ได้รับข้อมูลเข้าที่มีลักษณะผิดไวยากรณ์ดังประโยคที่กล่าวข้างต้น เขาจึงไม่เห็นด้วยกับแนวคิดเรื่องการเลียนแบบและการทำซ้ำ และกล่าวว่าไม่ว่ามนุษย์จะเกิดมาแล้วพูดภาษาอะไรก็ตาม จะมีความรู้ในไวยากรณ์สากลที่ทำให้สามารถเรียนรู้เสียงที่ได้ยินเพื่อสร้างกฎของภาษา ไวยากรณ์สากลอธิบายว่า สมองมีส่วนใดส่วนหนึ่งเฉพาะที่ทำหน้าที่พัฒนาการเรียนรู้ภาษาพร้อมกับการแยกแยะข้อมูลภาษา ทำให้มนุษย์สามารถสร้างประโยคใหม่ที่ไม่เคยได้ยินมาก่อนหรือไม่เคยได้รับการสอน ระบบการเรียนรู้กฎไวยากรณ์ซึ่งเป็นนามธรรมนี้มีอยู่ในสมองของมนุษย์ทุกคน ส่วนการใช้ภาษาจะพัฒนาจากประสบการณ์ (Chomsky, 1959)

แซวิลล์ ทรอยคี (Saville-Troike, 2006, pp. 47-48) ได้สนับสนุนแนวคิดไวยากรณ์สากลว่าเป็นเรื่องของกฎทางภาษา (principles) ซึ่งเป็นคุณสมบัติที่มีอยู่ในทุกภาษาทั่วโลก และกล่าวเสริมว่าเมื่อเด็กได้รับข้อมูลทางภาษาเข้ามา เด็กจะสามารถตีความและวิเคราะห์



ลักษณะทางภาษาได้เองโดยธรรมชาติ และสร้างกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์ของภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่งได้อย่างถูกต้อง กล่าวได้ว่ากลไกในการวิเคราะห์และสร้างกฎเกณฑ์ทางภาษานี้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นจากไวยากรณ์สากลที่มีอยู่ในตัวมนุษย์ และไวยากรณ์สากลนี้เองที่เป็นสิ่งที่ช่วยอธิบายว่าทำไมเด็กเรียนรู้ภาษาแม่ของตนเองได้อย่างรวดเร็วและประสบความสำเร็จในการเรียนรู้นอกจากนี้กฎดังกล่าวยังควบคุมให้เด็กใช้ภาษาตามกฎเกณฑ์ในภาษาของตนเองได้ โดยไม่เลือกใช้ข้อกำหนดทางภาษาอื่น ๆ ที่อยู่นอกเหนือจากกฎเกณฑ์ในภาษาแม่

ตัวอย่างที่สนับสนุนแนวคิดของชอมสกีที่ว่ามนุษย์ทุกคนมีความรู้เรื่องไวยากรณ์ในไวยากรณ์สากล เช่น หากพิจารณากฎทางภาษา (principles) เรื่อง “วลี” (phrase) โดยตั้งสมมติฐานว่า วลีในทุก ๆ ภาษา จะมีองค์ประกอบทางภาษาที่เรียกว่า “คำหลัก” (head) เหมือนกัน เช่น ในนามวลี (noun phrase) จะมีคำนามหลัก (noun head) หรือในกริยาวลี (verb phrase) จะมีกริยาหลัก (verb head) เป็นต้น ทว่าในแต่ละภาษาจะมีข้อกำหนด (parameters) เกี่ยวกับ “วลี” ที่แตกต่างกันไปโดย

มีเพียงลักษณะเดียวเท่านั้น ได้แก่ ตำแหน่งของคำหลัก (head direction) ในแต่ละข้อกำหนดของแต่ละภาษา ผู้พูดเจ้าของภาษาจำเป็นต้องปรับหรือตั้งข้อกำหนดใหม่ (parameter setting) ซึ่งจะกำหนดได้เพียงแค่ 2 ลักษณะคือ คำหลักปรากฏหน้าส่วนเติมเต็ม (head-initial) และคำหลักปรากฏท้ายส่วนเติมเต็ม (head-final)

ตัวอย่าง เช่น กรณีเด็กที่เรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่หนึ่ง เด็กจะได้รับข้อมูลภาษาที่ทำให้เด็กได้เรียนรู้และตั้งข้อกำหนดของ “วลี” ในภาษาอังกฤษว่ามีลักษณะเป็นคำหลักปรากฏหน้าส่วนเติมเต็ม (head-initial) โดยที่เด็กจะได้ยินประโยคที่มีการเรียงลำดับคำของกริยาวลี เช่น

a. John [kicked the ball.] vp

จากประโยคต่าง ๆ ที่เด็กได้ยินหรือได้รับเข้ามา จะเป็นหลักฐานสำคัญที่ทำให้เด็กต้องกำหนดข้อกำหนดในเรื่องของตำแหน่งการเรียงลำดับคำในภาษาอังกฤษ โดยกำหนดว่าคำหลักปรากฏหน้าส่วนเติมเต็ม (head-initial) ซึ่งจากประโยค a. จะเห็นว่าคำกริยา ‘kicked’ ปรากฏหน้าคำว่า ‘the ball’

ในทำนองเดียวกัน หากเป็นเด็กที่เรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาที่หนึ่งเด็กจะได้รับข้อมูล



เข้าเป็นภาษาญี่ปุ่น และตั้งข้อกำหนดเกี่ยวกับการเรียงลำดับคำในภาษาญี่ปุ่นที่ว่าคำหลักปรากฏหลังส่วนเติมเต็ม (head-final) ดังเช่นประโยค b. ซึ่งคำกริยา ‘kicked’ จะปรากฏหลังคำว่า ‘the ball’

b. Jon wa [booru o ketta.] vp

John TOP ball ACC kicked

“John kicked the ball.”

จากตัวอย่างประโยคข้างต้น จะเห็นว่าลำดับการเรียงคำของกริยาวลีในภาษาอังกฤษและภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน เด็กที่เรียนภาษาอังกฤษหรือภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาที่หนึ่งหรือภาษาแม่ จะได้ยินประโยคในจำนวนจำกัด และนำข้อมูลทางภาษาที่ได้ยินมานั้นมาตั้งข้อกำหนดเพื่อนำไปใช้ให้ถูกต้องและสอดคล้องกับกฎเกณฑ์ของแต่ละภาษา การตั้งข้อกำหนดจะช่วยให้เด็กสร้างประโยคได้ถูกต้องตามกฎการเรียงลำดับคำ และสามารถสร้างประโยคได้โดยไม่จำกัดจำนวนประโยคซึ่งเป็นประโยคที่เด็กไม่เคยได้ยินมาก่อนเนื่องจากเด็กจะมีกลไกในการเรียนรู้ภาษาที่ติดตัวมาตั้งแต่เกิด กลไกดังกล่าวคือ กฎทางภาษาและข้อกำหนด (principles and parameters) กลไกในการเรียนรู้ภาษาดังกล่าวนอกจากจะ

ใช้กับการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งแล้ว ส่วนหนึ่งยังสามารถนำมาใช้ได้กับการเรียนรู้ภาษาที่สองได้อีกด้วย (Saville-Troike, 2006, p. 49)

เมื่อมีการศึกษาเรื่องการเรียนรู้ภาษาที่สองแพร่หลาย ทำให้มีการนำทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาแม่มาอธิบายการเรียนรู้ภาษาที่สอง และก่อให้เกิดงานวิจัยมากมาย มีการเปรียบเทียบความคล้ายคลึงและความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง (ภาษาแม่) กับการเรียนรู้ภาษาที่สอง (ภาษาเป้าหมาย) โดยเฉพาะประเด็นของอายุในการเรียนรู้ไวยากรณ์สากลทั้งในภาษาแม่และภาษาเป้าหมาย บลาย วโรแมน (Bley-Vroman, 1990) ได้ศึกษาเปรียบเทียบการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งกับภาษาที่สอง โดยใช้สมมติฐานความแตกต่างขั้นพื้นฐาน (Fundamental Difference Hypothesis) มาอธิบายการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งของเด็กกับการเรียนรู้ภาษาที่สองของผู้ใหญ่ว่าแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร บลาย วโรแมนไม่เห็นด้วยกับแนวคิดไวยากรณ์สากลและกล่าวว่ากระบวนการเรียนรู้ทั้งสองแบบมีความแตกต่างกัน เนื่องจากผู้เรียนภาษาที่สองที่เป็นผู้ใหญ่ซึ่งเคยวัยเด็กมาแล้ว การทำงานของกลไกภาษา (LAD) จะหยุดลง ซึ่งสอดคล้อง



กับสมมติฐานช่วงอายุที่เอื้อต่อการเรียนภาษา (Critical Period Hypothesis) ของเลนเนเบิร์ก (Lenneberg, 1967 อ้างถึงใน Snape & Kupisch, 2017, p. 22) ที่กล่าวว่าหากผู้เรียนไม่ได้เรียนภาษาภายในช่วงเวลาที่กลไกทางภาษาจะทำงานได้ ผู้เรียนนั้นจะไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนภาษา กล่าวคือกลไกทางภาษาที่ทำให้เกิดกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งจะหยุดทำงานหรือไม่พัฒนาต่อในกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สอง และกล่าวเน้นว่าผู้เรียนภาษาที่สองจำเป็นต้องใช้ความสามารถหรือทักษะทางความคิด (cognitive ability) ขณะที่เรียนภาษาที่สอง

ในทำนองเดียวกัน กลุ่มแนวคิดการเรียนรู้ภาษาที่สองกลุ่มอื่น ๆ เช่น empiricist emergentist ก็ไม่เห็นด้วยกับแนวคิดเรื่องความสามารถทางภาษาที่มีติดตัวมาแต่กำเนิด (UG) โดยกล่าวว่าการเรียนรู้ภาษาจำเป็นต้องผ่านกระบวนการทางความคิดและปฏิสัมพันธ์ที่หลากหลาย (Snape & Kupisch, 2017, pp. 23-24)

ถึงแม้ว่าจะมีนักวิชาการที่ไม่เห็นด้วยกับแนวคิด UG ต่อมามีการศึกษาเพื่อแสดงว่าแนวคิด UG มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษา

ที่สองหรือภาษาต่างประเทศ โดยเชื่อว่ากระบวนการพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาไม่ว่าจะเป็นภาษาที่หนึ่งหรือภาษาที่สองนั้นมีความคล้ายคลึงกัน แม้ชอมสกีกล่าวถึงแนวคิดเกี่ยวกับ LAD และไวยากรณ์สากลสำหรับการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งของเด็กในช่วงที่มีการพัฒนาการเรียนรู้ โดยไม่ได้กล่าวสนับสนุนว่าสามารถนำแนวคิดดังกล่าวไปใช้กับการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือไม่ แต่ไวท์ (White, 2003) และนักภาษาศาสตร์หลาย ๆ คน (Epstein et al., 1996; Flynn, 1996; Schwartz & Sprouse, 1994, 1996; Vainikka & Young-Scholten, 1994, 1996; White & Genesee, 1996 as cited in Snape & Kupisch, 2017, p. 20) กล่าวว่าไวยากรณ์สากลเป็นแนวคิดที่นำเสนอมุมมองเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สองได้เป็นอย่างดี (Spada & Lightbown, 2013, pp. 104-105)

การศึกษาการเรียนรู้ภาษาที่สองโดยใช้แนวคิดไวยากรณ์สากลเป็นเรื่องที่มีมามากกว่าหนึ่งทศวรรษ แนวคิด UG ของชอมสกีถือเป็นหลักการที่มีความชัดเจนที่สุดที่กล่าวถึงความสามารถทางภาษาของมนุษย์ รวมถึงการเรียนรู้ภาษา โดยเฉพาะความรู้ด้านไวยากรณ์ที่มีอยู่ในความคิดของมนุษย์



(Flynn, 1996, p. 121) โดยนำองค์ประกอบสองส่วน คือกฎทางภาษาและข้อกำหนด (Principles and Parameters/ P&P) ที่มีอยู่ในขณะที่เรียนรู้ภาษาที่หนึ่งมาใช้ในการเรียนรู้ภาษาที่สองด้วย

ในการนำหลักการของไวยากรณ์สากลไปอธิบายเรื่องการรับรู้ภาษาที่สอง นักภาษาศาสตร์อธิบายว่า เมื่อกฎทางภาษาคลายคลึงกัน หากการตั้งข้อกำหนด (parameter setting) ของภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองมีลักษณะเดียวกัน แนวโน้มของการถ่ายโอนจากภาษาที่หนึ่งไปยังภาษาที่สองจะเป็นในเชิงบวก (positive transfer) ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนภาษาที่หนึ่งเรียนภาษาที่สองหรือภาษาเป้าหมายได้ง่ายขึ้น ในทางตรงกันข้าม หากการตั้งข้อกำหนดของภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองแตกต่างกัน การถ่ายโอนเชิงลบ (negative transfer/interference) อาจเกิดขึ้นได้ แซวิลล์ทรอยคีย์ (Saville-Troike, 2006, pp. 50-51) ยกตัวอย่าง เช่น กรณีที่เด็กผู้พูดภาษานาวาโฮ (Navajo) เป็นภาษาแม่ ซึ่งเป็นภาษาที่มีลำดับการเรียงคำ (word order) แบบประธาน-กรรม-กริยา และเรียนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาที่สอง ในระยะเริ่มต้นพูดประโยคภาษาอังกฤษกับ

ครูในการบอกตำแหน่งของตุ๊กตาว่า

c. *Dollie is wagon in.

จะเห็นว่า 'wagon in' เป็นวลีที่คำหลักอยู่ท้ายส่วนเติมเต็ม โดยวางคำหลัก 'in' ไว้หลังคำว่า 'wagon' เด็กพูดประโยคนี้ออกมาโดยไม่ได้รับหรือตั้งข้อกำหนดที่สอดคล้องกับข้อกำหนดเกี่ยวกับโครงสร้างของวลีในภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นข้อกำหนดในลักษณะคำหลักปรากฏหน้าส่วนเติมเต็ม (head-initial) ซึ่งสามารถอธิบายได้ว่าโครงสร้างประโยคของภาษานาวาโฮคล้ายคลึงกับภาษาญี่ปุ่นและแตกต่างจากภาษาอังกฤษ โดยมีข้อกำหนดทางภาษาที่มีลักษณะคำหลักปรากฏท้ายส่วนเติมเต็ม (head-final) กรณีที่เด็กพูดว่า 'wagon in' นั้น จึงเป็นการแปลแบบตรงจากโครงสร้างการเรียงลำดับคำในภาษาแม่ของตน โดยถ่ายโอนจากภาษาที่หนึ่งไปยังภาษาที่สองซึ่งไม่ถูกต้อง ด้วยการนำข้อกำหนดจากภาษานาวาโฮไปตั้งข้อกำหนดในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ จนทำให้เกิดเป็นข้อผิดพลาด (errors) ขึ้น

นักวิชาการด้านการเรียนรู้ภาษาที่สองเรียกกระบวนการเป้าหมายที่ยังไม่สมบูรณ์ของผู้เรียนว่า “ภาษาระหว่างกลาง” (interlanguage)



จากตัวอย่างกรณีการใช้ภาษาอังกฤษของเด็กที่พูดภาษานาวาโซข้างต้น ในช่วงที่มีการพัฒนาระบบภาษาที่สอง เด็กจะได้รับข้อมูลทางภาษาใหม่ ๆ เข้ามา เด็กจำเป็นต้องเรียนรู้ที่จะตั้งข้อกำหนดทางภาษาใหม่ให้เข้ากับภาษาที่กำลังเรียน เช่นการตั้งข้อกำหนดในเรื่อง “ข้อกำหนดเกี่ยวกับตำแหน่งของคำหลัก” (head direction parameter) โดยเปลี่ยนข้อกำหนดจากข้อกำหนดเรื่อง “คำหลักปรากฏท้ายส่วนเดิมเต็ม” (head-final) เป็นข้อกำหนดเรื่อง “คำหลักปรากฏหน้าส่วนเดิมเต็ม” (head-initial) โดยปกติ ผู้เรียนภาษาที่สองจะปรับเปลี่ยนข้อกำหนดทางภาษาได้เองโดยธรรมชาติ หากข้อมูลเข้าหรือข้อมูลของภาษาที่สองที่เด็กได้รับมีข้อกำหนดที่แตกต่างกัน (Saville-Troike, 2006, p. 51)

ปัจจุบันแนวคิดไวยากรณ์สากลได้รับการยอมรับว่าเป็นหลักการที่มีจุดมุ่งหมายเป็นเอกลักษณ์ ประกอบกับมีนักวิชาการหลายคนได้นำแนวคิดดังกล่าวไปศึกษาและประยุกต์ใช้กับการเรียนรู้ภาษาที่สอง ผลที่ตามมาคือการเกิดสมมติฐานใหม่ ๆ ที่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนภาษาที่สอง นอกจากนี้ยังมีการวิเคราะห์ภาษาของผู้เรียนในบริบทเฉพาะมากขึ้น (Mitchell

& Myles, 2004) มีการนำไปศึกษากับภาษาอื่น ๆ หรือแม้กระทั่งในปัจจุบันการศึกษาเกี่ยวกับวากยสัมพันธ์เชิงเปรียบเทียบ (comparative syntax) ก็เริ่มนำแนวคิดกฎทางภาษาและข้อกำหนดมาวิเคราะห์เปรียบเทียบความแตกต่างทางโครงสร้างระหว่างภาษาเป็นต้น

แนวคิดเกี่ยวกับการเข้าถึงไวยากรณ์สากลในการเรียนรู้ภาษาที่สอง (Access to UG in second language acquisition)

คุก (Cook, 1993, pp. 210-211) กล่าวว่า นักวิจัยเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สองมักสงสัยว่า UG มีบทบาทในการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือไม่ ถึงแม้ว่าจะมีนักภาษาศาสตร์จำนวนหนึ่งไม่เห็นด้วยว่า UG ช่วยให้เกิดการเรียนรู้ภาษาที่สองได้ แต่พวกเขาก็เชื่อในความสัมพันธ์ระหว่าง UG กับการเรียนรู้ภาษาที่สอง และได้เสนอบทบาทของการเข้าถึง UG ในการเรียนรู้ภาษาที่สองไว้ 3 ลักษณะ ได้แก่ การเข้าถึงไม่ถึง (no-access position) การเข้าถึงโดยตรง (direct-access position/ full access) และการเข้าถึงโดยทางอ้อม (indirect-access position/ partial access)



กรณีที่เป็นกรเข้าไม่ถึง หมายถึงผู้เรียนเรียนรู้ไวยากรณ์ของภาษาที่สองโดยไม่ได้อ้างอิงถึงแนวคิด UG ที่เกี่ยวกับกฎทางภาษา และข้อกำหนด แต่ใช้กลวิธีการเรียนอื่น ๆ แทน

ขณะที่ในการเข้าถึงโดยตรง ผู้เรียนภาษาที่สองจะใช้วิธีการเหมือนกับการเรียนภาษาที่หนึ่ง และมีการตั้งข้อกำหนดของภาษาที่สองอย่างรวดเร็ว โดยไม่มีปัจจัยอื่น ๆ เข้ามาเกี่ยวข้อง เช่น ผู้เรียนชาวไทยที่เรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาที่สอง จะเรียนโดยมีกระบวนการเรียนรู้เหมือนกับผู้เรียนภาษาที่หนึ่งหรือเจ้าของภาษาญี่ปุ่น โดยที่ไวยากรณ์และคำศัพท์ในภาษาไทยไม่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น ซึ่งนักวิจัยส่วนใหญ่มักจะปฏิเสธการเข้าถึงโดยตรง โดยให้เหตุผลว่าเนื่องจากผู้เรียนภาษาที่สองจะเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาเป้าหมายได้นั้น ต้องเริ่มจากภาษาแม่ของตนเอง กล่าวคือ ต้องอยู่บนพื้นฐานของภาษาที่หนึ่ง (Burton, Déchaine, & Vatikiotis-Bateson, 2012, p. 240)

ส่วนการเข้าถึงโดยทางอ้อม หมายถึงผู้เรียนภาษาที่สองเข้าถึง UG โดยอ้างอิงจากความรูที่มีอยู่ในภาษาที่หนึ่ง และจะเริ่มตั้งข้อกำหนดทางภาษาใหม่ให้เข้ากับภาษา

ที่เรียน (parameter setting) ตัวอย่าง เช่น กรณีผู้เรียนชาวญี่ปุ่นที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง เมื่อต้องการสร้างประโยคคำถามในภาษาอังกฤษ เช่น ประโยค Who did Mary see? ในภาษาอังกฤษ คำแสดงคำถาม (question word) จะปรากฏต้นประโยค โดยเป็นไปตามกฎการย้ายที่ (movement rule) ซึ่งคุณสมบัติของกฎการย้ายที่ดังกล่าวจะเกิดขึ้นกับประโยคที่มีโครงสร้างเฉพาะ หนึ่ง นักภาษาศาสตร์เชื่อว่ากฎการย้ายที่คือคุณสมบัติหนึ่งในไวยากรณ์สากล ในขณะที่ในภาษาญี่ปุ่นการสร้างประโยคคำถาม จะสร้างโดยเพียงเติมคำเติมท้าย (question particle) คำว่า ‘ka’ ไว้ท้ายประโยค โดยไม่มีการย้ายหรือเปลี่ยนแปลงตำแหน่งของคำในประโยคแต่อย่างใด

ในการเรียนภาษาอังกฤษของชาวญี่ปุ่นดังกล่าวข้างต้น นักภาษาศาสตร์กล่าวว่าผู้เรียนชาวญี่ปุ่นสามารถประยุกต์ใช้กฎทางภาษา ซึ่งเป็นกฎเกณฑ์ของภาษาที่หนึ่ง โดยใช้กฎทางภาษาที่ว่า “ลักษณะภาษาขึ้นอยู่กับโครงสร้าง” (structure dependent) ในขณะที่ผู้เรียนชาวญี่ปุ่นที่เรียนภาษาอังกฤษจะมีการตั้งข้อกำหนดทางภาษาใหม่ให้เข้ากับภาษาที่กำลังเรียนทำให้สร้างประโยคได้อย่างถูกต้อง



ประเด็นดังกล่าวถือว่าไม่ได้เป็นการถ่ายโอน (transfer) ความรู้จากภาษาที่หนึ่งไปยังการเรียนรู้ภาษาที่สอง เนื่องจากในภาษาญี่ปุ่นไม่มีกฎการย้ายที่เหมือนภาษาอังกฤษ ดังนั้นนักภาษาศาสตร์ จึงสรุปว่าผู้เรียนภาษาที่สองมีการใช้แนวคิดไวยากรณ์สากลเกี่ยวกับกฎทางภาษาเรื่องลักษณะภาษาขึ้นอยู่กับโครงสร้าง (structure dependent) (Burton, Déchaine, & Vatikiotis-Bateson, 2012, pp. 240-241)

จากแนวคิดเรื่องการเข้าถึงโดยทางอ้อม (indirect-access position) ทำให้นักวิจัยหลายๆ คนที่ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง เชื่อว่าผู้เรียนภาษาที่สองมักจะผสมผสานความรู้ด้านไวยากรณ์สากลกับความรู้ที่มีอยู่ในภาษาแม่

ของตนเอง เช่น แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สองด้านไวยากรณ์ของ ลาร์เซ็น-ฟรีแมน (Larsen-Freeman as cited in Celce-Murcia, 1991) ที่ได้กล่าวว่าผู้เรียนภาษาที่สองจำเป็นต้องพึ่งพาความรู้และประสบการณ์ที่ตนมีอยู่ในกรณีที่คุณเรียนอยู่ในระยะเริ่มแรกของการเรียนภาษาที่สอง ผู้เรียนจะพึ่งพาความรู้ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่งในการตั้งสมมติฐานเกี่ยวกับการเรียนภาษาที่สอง

หากพิจารณาถึงแนวคิดเกี่ยวกับการเข้าถึงดังกล่าว อาจกล่าวได้ว่าการเข้าถึง UG ในการเรียนรู้ภาษาที่สองน่าจะเกิดขึ้นได้ใน 2 ลักษณะคือ การเข้าไม่ถึง และการเข้าถึงโดยทางอ้อม ดังสรุปได้ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ลักษณะการเข้าถึงไวยากรณ์สากลในการเรียนรู้ภาษาที่สอง

ลักษณะ	คำอธิบาย
การเข้าไม่ถึง (no-access)	ผู้เรียนภาษาที่สองไม่ได้อ้างอิงถึงไวยากรณ์สากลที่เกี่ยวกับกฎทางภาษาและข้อกำหนด (principles and parameters) แต่ใช้กลวิธีเรียนอื่น ๆ แทน
การเข้าถึงโดยทางอ้อม (indirect-access)	ผู้เรียนภาษาที่สองเข้าถึงไวยากรณ์สากล โดยอ้างอิงความรู้เกี่ยวกับกฎทางภาษา (principles) ที่มีอยู่ในภาษาที่หนึ่ง และมีการตั้งข้อกำหนดทางภาษาจากภาษาที่หนึ่งให้เข้ากับภาษาที่เรียนหรือภาษาที่สอง (parameter setting)



งานวรรณกรรมที่ศึกษาเกี่ยวกับการประยุกต์ใช้ ไวยากรณ์สากลกับการเรียนรู้ไวยากรณ์ใน ภาษาที่สอง

การศึกษาเกี่ยวกับไวยากรณ์สากลกับการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ ได้มีผู้ศึกษามาแล้วจำนวนหนึ่ง แต่ส่วนใหญ่เป็นงานวิจัยที่พบในต่างประเทศมากกว่า ในปัจจุบันเริ่มมีผู้ที่สนใจทำวิจัยในด้านนี้อย่างต่อเนื่องและมากยิ่งขึ้น งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับไวยากรณ์สากลกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง เช่น

ไวท์ (White, 1986) ศึกษาเรื่องข้อกำหนด “ประธานไม่ปรากฏในประโยค” (pro-drop parameter) กับการรับรู้ภาษาที่สองของผู้ใหญ่ งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบกลวิธีในการเรียนเกี่ยวกับข้อกำหนดดังกล่าว ในภาษาอังกฤษระหว่างผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวฝรั่งเศสและผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวสเปน ภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาที่ต้องมีประธานในประโยค (non-pro-drop language) เช่นเดียวกับภาษาอังกฤษ ในขณะที่ภาษาสเปนจัดเป็นภาษาที่ประธานไม่ปรากฏในประโยค (pro-drop language) ผลการศึกษาพบว่า กรณีที่กฎทางภาษา (principles) ของภาษาที่หนึ่งหรือภาษาแม่มีลักษณะเป็นประธานไม่ปรากฏใน

ประโยค ดังเช่นภาษาสเปน จะทำให้ผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวสเปนเกิดความสับสน และนำไปสู่การเกิดข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาอังกฤษมากกว่าผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวฝรั่งเศส นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวสเปนอาจจะยอมรับประโยค เช่น ‘In winter snows a lot in Canada’ ซึ่งประธานไม่ปรากฏในประโยคได้มากกว่าผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวฝรั่งเศส ดังนั้นหากผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวสเปนตั้งข้อกำหนดของภาษาเป้าหมายหรือภาษาอังกฤษเป็นประธานปรากฏในประโยค (non-pro-drop parameter) จะทำให้เกิดความตระหนักรู้ถึงความแตกต่างกับภาษาแม่ของตนและในที่สุดจะสามารถใช้ประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ

ส่วน ฟลินน์ (Flynn, 1996) ศึกษาบทบาทของข้อกำหนดกับผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวญี่ปุ่น งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่าผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวญี่ปุ่นสามารถนำข้อกำหนดของคำหลัก (head-parameter) มาตั้งเป็นข้อกำหนดในการเรียนรู้ภาษาที่สองได้หรือไม่ กลุ่มตัวอย่างเป็นผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวญี่ปุ่น ซึ่งเป็นผู้พูดเจ้าของภาษา



ที่มีกฎทางภาษาในลักษณะที่ส่วนเติมเต็ม (complement) ปรากฏหน้าคำหลัก (head) (head-last language) ผลการศึกษาพบว่า ในระยะเริ่มแรกของการเรียนภาษา กลุ่มตัวอย่างที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (ESL) สามารถตั้งข้อกำหนดจากภาษาแม่ของตนเอง โดยตั้งข้อกำหนดเป็น “ข้อกำหนดในเรื่องของตำแหน่งของคำหลัก” (head-direction parameter) และตระหนักรู้ว่าโครงสร้างนามวลีในภาษาอังกฤษมีข้อกำหนดที่แตกต่างจากภาษาญี่ปุ่น และในที่สุดผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวญี่ปุ่นก็สามารถรับรู้โครงสร้างนามวลีในภาษาอังกฤษได้

นอกจากนี้ คะยะมะ (Kayama, 2006) ได้ศึกษาการรับรู้คุณานุประโยค (relative clauses) ในภาษาญี่ปุ่น งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการรับรู้คุณานุประโยคในภาษาญี่ปุ่นของผู้พูดเจ้าของภาษาอังกฤษ ซึ่งทั้งสองภาษามีโครงสร้างของคุณานุประโยคแตกต่างกัน ผู้วิจัยตั้งสมมติฐานว่าแนวคิดของ UG สามารถเข้าถึงการรับรู้ภาษาที่สองของผู้ใหญ่ได้หรือไม่ ผลการศึกษาพบว่า ในระยะเริ่มแรกของการเรียนภาษา กลุ่มตัวอย่างใช้การถ่ายโอนลักษณะทางภาษาจากภาษาอังกฤษซึ่งเป็น

ภาษาแม่ แต่ในระยะสุดท้าย กลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นผู้พูดเจ้าของภาษาอังกฤษสามารถตั้งข้อกำหนดและนำไปประยุกต์ใช้กับการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาญี่ปุ่นได้

นอกจากงานวิจัยดังกล่าวข้างต้นแล้ว ยังมีงานวิจัยอื่น ๆ ที่ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สองโดยประยุกต์ใช้แนวคิด UG ผลการศึกษาส่วนใหญ่พบข้อสรุปไปในทิศทางเดียวกันว่า ผู้เรียนภาษาที่สอง (L2 learners) สามารถพัฒนาการเรียนรู้ภาษาที่สองจากแนวคิด UG ผ่านภาษาที่หนึ่งได้ และยังสรุปว่า UG ถือเป็นสมมติฐานที่สามารถนำไปใช้กับการเรียนรู้ภาษาที่สองได้อย่างเต็มรูปแบบ (full access hypothesis) อีกด้วย (Epstein, et al. (1994), Finer and Broselow (1986), Flynn (1983, 1987, 1991, 1993), among many others. as cited in Cook, 1994, p. 129)

จากที่กล่าวมาข้างต้นพบว่า งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับไวยากรณ์สากลกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง ส่วนใหญ่เป็นการศึกษาในระดับโครงสร้างทางไวยากรณ์ของแต่ละภาษา โดยเฉพาะมุ่งเน้นศึกษากับกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้เรียนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ นอกจากนี้ ยังพบว่าเป็นการศึกษาเพื่อนำ



องค์ประกอบเรื่องกฎทางภาษาและข้อกำหนด (principles and parameters) มาเป็นกรอบแนวคิดในการทดสอบว่าองค์ประกอบดังกล่าวสามารถนำมาประยุกต์ใช้ในการเรียนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศได้หรือไม่ อย่างไร ถึงแม้ว่าองค์ประกอบทั้งสองดังกล่าวของชอมสกีได้ถูกกำหนดขึ้นมาเป็นระยะเวลานานกว่าสามทศวรรษแล้ว แต่ว่าแนวคิด UG ได้พัฒนาอย่างต่อเนื่องจนเกิดเป็นทฤษฎีใหม่ ๆ ขึ้นมา เช่น ทฤษฎีกำกับและผูกมัด (government and binding theory) ในปี ค.ศ.1981 และปัจจุบันมีการนำเอาแนวคิดทฤษฎีดังกล่าวเป็นกรอบในการศึกษาเปรียบเทียบลักษณะทางภาษาที่แตกต่างกันของแต่ละภาษา เช่น ศึกษาการตีความคำสรรพนามสะท้อนกลับ (reflexive pronoun) ของภาษาอังกฤษ ภาษาเกาหลี และภาษาญี่ปุ่น (Yoshimura et al., 2012, pp. 89-109) เป็นต้น

บทสรุป

แนวคิดเกี่ยวกับไวยากรณ์สากล (Universal Grammar) ของชอมสกี ประกอบด้วยกฎทางภาษาและข้อกำหนด (principles and parameters) เป็นแนวคิดที่เริ่มมาจากการ

อธิบายการรับรู้หรือการเรียนรู้ภาษาแม่ของเด็ก และเป็นกลไกการเรียนรู้ภาษาได้โดยธรรมชาติของมนุษย์ ต่อมามีการพัฒนาและนำแนวคิดดังกล่าวมาประยุกต์ใช้กับการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศมากขึ้น โดยการนำเอากฎทางภาษาและข้อกำหนดเป็นกรอบในการทดสอบและอธิบายถึงกระบวนการในการเรียนรู้ภาษาที่สอง ถึงแม้ว่าอาจมีนักวิชาการบางกลุ่มกล่าวโต้แย้งและไม่เห็นด้วยกับกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สอง ซึ่งแตกต่างจากการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง แต่จากการที่มีนักภาษาศาสตร์และนักวิชาการหลาย ๆ คน ได้ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สองกับผู้เรียนที่อยู่ในช่วงที่การพัฒนาภาษายังไม่สมบูรณ์ หรือที่เรียกว่า “ภาษาระหว่างกลาง” โดยมีการศึกษาว่าหากผู้เรียนได้รับข้อมูลทางภาษาใหม่ ๆ เข้ามา ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้ที่จะตั้งข้อกำหนดทางภาษาใหม่ให้เข้ากับภาษาที่กำลังเรียน ในระยะเริ่มแรกผู้เรียนอาจได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่ โดยมีการถ่ายโอนความรู้จากภาษาที่หนึ่งไปยังการเรียนรู้ภาษาที่สอง ซึ่งถือเป็นธรรมชาติของผู้เรียนภาษาที่สองที่อยู่ในช่วงกำลังพัฒนาการเรียนรู้ภาษาที่สองให้สมบูรณ์



แต่ในที่สุดผู้เรียนก็อาจเกิดความตระหนักรู้ถึงความแตกต่างทางโครงสร้างไวยากรณ์ระหว่างภาษาที่สองกับภาษาแม่ของตน และเรียนรู้ภาษาที่สองได้อย่างถูกต้อง ดังเช่นเด็กที่พูดภาษานาวาโฮ (Navajo) ที่กำลังเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง กรณีดังกล่าวสามารถกล่าวได้ว่าไวยากรณ์สากลถือว่า มีบทบาทและสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้และการสอนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศได้

ความหมายของอักษรย่อและเครื่องหมายที่ใช้ในบทความ

ACC	accusative case (การกแสดงกรรมตรง)
TOP	topic marker (การกแสดงหัวข้อเรื่อง)
VP	verb phrase (กริยาวลี)
*	ungrammatical phrase or sentence (วลีหรือประโยคที่ไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์)

บรรณานุกรม

ดิฐุ ศรีนราวัฒน์ และชลธิชา บำรุงรักษ์ (บรรณาธิการ). (2558). *ภาษาและภาษาศาสตร์*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

Bley-Vroman, R. (1990). The logical problem of foreign language learning. *Linguistic Analysis* 20(1-2), 3-49.

Burton, S., Déchaine, R., & Vatikiotis-Bateson, E. (2012). *Linguistics for dummies*. Ontario: John Willey & Sons Canada, Ltd.

Celce-Murcia, M. (1991). *Teaching English as a second language*. Boston: Heinle & Heinle.

Chomsky, N. (1959). Review of Verbal Behavior by B.F. Skinner. *Language*, 35, 26-58.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.

Chomsky, N. (1980). *Rules and representations*. New York: Columbia University Press.

Chomsky, N. (1981). *Lectures on government and binding*. Dordrecht: Foris.

Chomsky, N. (1986). *Barriers*. Cambridge, MA: MIT Press.

Corder, S. P. (1981). *Error analysis and interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.



- Cook, V. (1993). *Linguistics and second language acquisition*. Hampshire: The Macmillan Press.
- Cook, V. (1994). Universal Grammar and the learning and teaching of second languages. In T. Odlin (Ed.), *Perspectives on pedagogical grammar*. United States of America: Cambridge University Press.
- Cook, V. (1996). *Second language learning and language teaching (2nd ed.)*. USA: St Martin's Press.
- Flynn, S. (1996). A parameter-setting approach to second language acquisition. In W. Ritchie and T. Bhatia (Eds.), *Handbook of Second Language Acquisition* (pp.89-108). Cambridge University Press.
- Hummel, K.M. (2014). *Introducing Second Language Acquisition*. UK: John Wiley & Sons, Inc.
- Kayama, Y. (2006). Second Language Acquisition of Japanese Relative Clauses. *Japanese Language and Literature* 43, 201-202.
- Mitchell, R., & Myles, F. (2004). *Second language learning theories* (2nd ed.). New York: OUP.
- Saville-Troike, M. (2006). *Introducing second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Snape, N., & Kupisch, T. (2017). *Second language acquisition: Second language system*. New York: Palgrave Macmillan.
- Spada N., & Lightbown P. M. (2013). *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
- White, L. (1986). Implications of parametric variation for adult second language acquisition: An investigation of the pro-drop parameter. In V.J. Cook (ed.), *Experimental approaches to second language acquisition*. Oxford: Pergamon.
- White, L. (2003). *Second language acquisition and universal grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yoshimura, N., Nakayama, M., Shirahata, T., & Sawasaki, K. (2012). Zibun and locality in L2 Japanese. *Journal of Japanese Linguistics* 28, 89-109.