# การประยุกต์ความรู้ทางอรรถศาสตร์ปริชานกับการสอนคำหลายความหมายในภาษาจีนสำหรับผู้เรียนชาวไทย

# An Application of Cognitive Semantics to Chinese Polysemy Teaching for Thai Learners

บัณฑิกาญจ ตั้งภากรณ์[1]

Bunsikan Tangpakorn[1]

---

## บทคัดย่อ

บทความนี้เขียนขึ้นเพื่อนำความรู้ทางอรรถศาสตร์ปริชานตามแนวคิดทฤษฎีภาษาศาสตร์ปริชานมาประยุกต์ใช้กับการสอนคำศัพท์ภาษาจีน เพื่อให้ผู้สอนภาษาจีนมีหลักการในการอธิบายคำหลายความหมาย และผู้เรียนชาวไทยมีวิธีการวิเคราะห์ความหมายคำ เพื่อให้เกิดการจดจำ การเรียนรู้และการใช้คำศัพท์ภาษาจีนได้อย่างถูกต้อง จากผลการวิเคราะห์งานวิจัยที่เกี่ยวกับสภาพปัญหาการเรียนการสอนภาษาจีนพบว่า ผู้เรียนชาวไทยส่วนใหญ่ขาดหลักการในการเรียนรู้ การจดจำความหมายของคำในภาษาจีน จึงส่งผลให้เกิดข้อผิดพลาดในการสื่อสาร ดังนั้น บทความนี้จึงเริ่มกล่าวถึงสาระสำคัญของอรรถศาสตร์ปริชานเพื่อแสดงให้เห็นว่า ภาษาเป็นระบบสัญลักษณ์ที่สามารถสะท้อนกระบวนการคิด และการให้เหตุผลของผู้ใช้ภาษาในสังคมนั้น ๆ นอกจากนี้ยังกล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างอรรถศาสตร์ปริชานกับการเรียนรู้ภาษา และประการสุดท้ายจะกล่าวถึงการประยุกต์ความรู้ทางอรรถศาสตร์ปริชานและการสอนคำหลายความหมายในภาษาจีน เพื่อใช้เป็นแนวทางพัฒนาการสอน และการเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียนรู้ภาษาจีนเป็นภาษาที่สองให้แก่ผู้เรียนชาวไทย

**คำสำคัญ :** อรรถศาสตร์ปริชาน, การสอนคำศัพท์ภาษาจีน, คำหลายความหมาย

## Abstract

This paper aims to bring awareness of Cognitive Semantics in the Cognitive Linguistics theory and applies Cognitive Semantics to Chinese vocabulary teaching. The teacher can provide the principles of enhancing word meaning of vocabulary, and the lexical vocabulary approach is a method for learners to achieve recognition, learning methodology, and the correct use of Chinese vocabulary. The analysis of researches on the problems of Chinese teaching revealed that most Thai EFL students lack the principle of vocabulary learning and memorize Chinese word meaning

---

[1] คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง จ.ลำปาง โทรศัพท์ 054-316154

[1] Faculty of Humanities and Social Sciences, Lampang Rajabhat University, Lampang, Tel. 054-316154

which causes language errors used in communication. This paper also discusses the essence of Cognitive Semantics to show that language is a symbol system which reflects the thinking processes and reasoning of users in each society. Furthermore, it demonstrates the relationship between Cognitive Semantics and Second Language learning, and lastly it demonstrates the application of Cognitive Semantics to Chinese polysemy teaching as the guideline of Chinese teaching to develop and optimize Thai students learning performance.

**Keywords :** Cognitive Semantics, Chinese vocabulary teaching, polysemy

## บทนำ

ในการสอนภาษาต่างประเทศนั้น ผู้เรียนมักถามผู้สอนเสมอว่า “อาจารย์มีหลักการใดที่จะเรียนรู้ เข้าใจและใช้คำศัพท์ให้ถูกต้อง” ในการสอนภาษาจีนก็เช่นกัน จากคำถามนี้สามารถสะท้อนให้เห็นว่าปัญหาในการเรียนและการสอนภาษาจีนนั้น ผู้สอนยังขาดหลักการในการอธิบายความหมายของคำศัพท์ จึงทำให้ผู้เรียนขาดแนวทางหรือเทคนิคการเรียนรู้คำศัพท์ด้วยตนเอง อีกทั้งยังส่งผลกระทบต่อการสื่อสารภาษาจีนในชีวิตประจำวัน ตามแนวคิดของนักภาษาศาสตร์ปริชานได้อธิบายว่า การใช้คำหรือภาษาในชีวิตประจำวันของผู้ใช้ภาษานั้น เป็นผลมาจากกระบวนการคิด ซึ่งได้รับอิทธิพลจากอารมณ์ ความรู้สึก ภาพในใจ ความรู้และประสบการณ์ เป็นต้น ฉะนั้นความรู้ทางภาษาศาสตร์ปริชานย่อมมีส่วนสัมพันธ์กับการเรียนรู้ภาษา โดยสามารถประยุกต์กับการสอนภาษาให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับงานเขียนของ Zhuang Xiaobao (Zhuang Xiaobao, 2013: 71-73) ที่ได้กล่าวว่า ความรู้ทางภาษาศาสตร์ปริชานสามารถยกระดับความรู้ ความเข้าใจทางภาษาของผู้สอนภาษาจีนเป็นภาษาที่สองได้ อีกทั้งการประยุกต์ความรู้ทางภาษาศาสตร์ปริชานกับการสอนภาษาจีนนั้นสามารถพัฒนาผู้เรียนให้เกิดแนวทางในการเรียนรู้ภาษาจีนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นและลดปัญหาหรือข้อผิดพลาดของการเรียนที่ได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่ของผู้เรียน

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเรื่องสภาพปัญหาและแนวทางการพัฒนาการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนในประเทศไทยที่ผ่านมา ยังไม่พบว่ามีงานเขียนหรืองานวิจัยใดที่แสดงให้เห็นถึงหลักการ หรือวิธีการที่เพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาจีนไว้อย่างชัดเจน เพียงแต่กล่าวถึงสภาพโดยรวมของปัญหาหรือข้อเสนอแนะในภาพรวมต่อการเรียนการสอนภาษาจีนเท่านั้น ผู้เขียนจึงมองว่าการนำความรู้ทางภาษาศาสตร์ปริชานประยุกต์กับการสอนคำศัพท์ในภาษาจีน มีความสำคัญต่อการเพิ่มประสิทธิภาพทางการเรียนรู้และการสื่อสาร อีกทั้งช่วยลดข้อผิดพลาดในการเรียนภาษาจีนของผู้เรียนชาวไทยได้เป็นอย่างมาก

## แนวคิดทฤษฎีอรรถศาสตร์ปริชาน

ก่อนกล่าวถึงสาระสำคัญของแนวคิดทฤษฎีอรรถศาสตร์ปริชานนั้น ผู้เขียนขอเริ่มทบทวนนิยามของคำว่า “ปริชาน” ตามมุมมองของนักวิชาการในศาสตร์ต่าง ๆ เช่น ด้านภาษาศาสตร์ อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2529) ได้ให้ความหมายของ “ปริชาน (cognitive)” ว่าเป็นระบบความรู้ ความคิดเชิงมโนทัศน์ ส่วนศาสตร์ทางปรัชญานั้น ชลธิศ ธีระฐิติ (2550, อ้างในทัศนีย์ เมฆถาวรวัฒนา, 2553) มองว่า “ปริชาน” คือความรู้หรือความนึกคิด ซึ่งสอดคล้องกับศาสตร์ทางจิตวิทยา โดยกล่าวว่า “ปริชาน” คือกระบวนการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ของมนุษย์ที่ผ่านกระบวนทางจิตใจเป็นสำคัญ ซึ่งประกอบด้วย

การสังเกต การรับรู้ การจดจำ ทัศนะคติ เป็นต้น (Jiang Xin, 2007: 02)

จากคำนิยามของคำว่า “ปริชาน (cognitive)” ข้างต้น จะเห็นได้ว่านักวิชาการให้ความหมายในทำนองเดียวกันโดยกล่าวคือ “ปริชาน” คือ การคิดที่เป็นระบบอย่างมีกระบวนการ มีเหตุและผล รวมถึงการเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากภาพสะท้อนของความนึกคิดหรือโครงสร้างทางมโนทัศน์ของผู้ใช้ภาษานั้น

อย่างไรก็ตาม แนวคิดทฤษฎีภาษาศาสตร์ปริชาน (cognitive linguistics) ถือเป็นทฤษฎีทางภาษาศาสตร์แนวใหม่ที่เริ่มได้รับความสนใจเป็นอย่างมากในช่วงต้นทศวรรษที่ 1990 ที่ยุโรปและอเมริกา ซึ่งยังคงได้รับความสนใจมาโดยตลอดจนถึงปัจจุบัน งานด้านภาษาศาสตร์ปริชานสามารถแบ่งได้เป็นสองกลุ่มใหญ่ ๆ คือ กลุ่มที่สนใจเรื่องทางอรรถศาสตร์หรือที่เรียกว่า อรรถศาสตร์ปริชาน (cognitive semantics) ซึ่งสนใจศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์ โครงสร้างมโนทัศน์ โครงสร้างความหมายที่ซ่อนอยู่ในภาษา จึงมองความหมายทางภาษาเป็นเสมือนภาพที่สามารถสะท้อนระบบความนึกคิดหรือระบบปริชาน เพื่อเข้าใจแบบจำลองทางจิตของผู้ใช้ภาษา อีกกลุ่มหนึ่งนั้น คือ กลุ่มที่สนใจเรื่องไวยากรณ์กับปริชาน (cognitive grammar) โดยสนใจแบบจำลองของภาษาหรือไวยากรณ์มากกว่าซึ่งอาศัยความรู้ทางอรรถศาสตร์ปริชานเป็นหลัก ฉะนั้นไวยากรณ์กลุ่มนี้จึงเน้นความหมายเป็นหลักและมีแนวคิดหลักอยู่สองประการ คือ ไวยากรณ์เป็นเรื่องของสัญญะ (symbolic-based) และเป็นเรื่องของการใช้ (usage-based) (วิโรจน์ อรุณมานะกุล, 2558: 275-276) นอกจากนั้นแนวทางภาษาศาสตร์ปริชานมีสมมุติฐานหลักเกี่ยวกับภาษาอยู่ 3 ประการ ที่มีความแตกต่างจากทฤษฎีภาษาศาสตร์แนวเดิม ดังนี้คือ

1. ภาษาไม่ใช่องค์ประกอบที่แยกเป็นเอกเทศจากระบบปริชานอื่นๆ (not autonomous)

2. ไวยากรณ์เป็นผลจากการสรรสร้างมโนทัศน์ (grammar is conceptualization)

3. ความรู้ทางภาษาได้มาจากการใช้ (emerge from language use)

สาระสำคัญของทฤษฎีอรรถศาสตร์ ปริชาน คือ ทฤษฎีที่ศึกษาความหมาย (semantics) โดยสัมพันธ์และเกี่ยวข้องกับระบบความคิดของมนุษย์ ซึ่งมีแนวคิดที่ว่า ภาษานั้นไม่ได้มีความสัมพันธ์กับวัตถุหรือความเป็นจริงในโลก (real world) โดยตรง แต่การรับรู้ของมนุษย์และการเข้าใจโลกเป็นพื้นฐานตามโครงสร้างทางภาษาของมนุษย์ อีกทั้งนักภาษาศาสตร์ปริชานหลายท่านเชื่อว่า ความสามารถทางภาษาเป็นลักษณะเฉพาะที่แยกจากระบบปริชานอื่น ๆ แต่มองว่าเป็นการพัฒนาความสามารถที่เกิดจากการผ่านกลไกทางปริชานที่มนุษย์มีอยู่เดิม (Wallace Chafe, Charles Fillmore, George Lakoff, Ronald Langacker, Eleanor Rosch, Leon and Talmy, William Croft, อ้างในวิโรจน์ อรุณมานะกุล, 2558: 10-11)

Lakoff (1987) ได้กล่าวว่า ภาษาสามารถสะท้อนการรับรู้และการมองโลกของมนุษย์ การเรียนรู้และการเข้าใจภาษานั้นสัมพันธ์กับประสบการณ์ต่าง ๆ ของมนุษย์ ประสบการณ์ดังกล่าว ได้แก่ ประสบการณ์การรับรู้ทางร่างกาย (bodily experience) ทางประสาทสัมผัสต่าง ๆ (sensory-motors) ทางอารมณ์ความรู้สึก (emotional) และทางสังคม (social) เป็นต้น ซึ่งสัมพันธ์กับแนวคิดของ Sweetser (1990) ที่กล่าวว่า ภาษาเกี่ยวข้องกับระบบความคิดของมนุษย์ที่เป็นผลมาจากประสบการณ์ในชีวิตประจำวัน และสามารถนำหลักการนี้มาเป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์ความหมายของคำ ฉะนั้น ในทุก ๆ ภาษาการศึกษาความหมายของคำ จึงไม่สามารถแยกความหมายออกจากประสบการณ์ได้ หรืออาจกล่าวได้ว่า การเรียนรู้ภาษาจำเป็นต้องนำเอาประสบการณ์เดิมที่ผู้เรียนมีอยู่เข้ามาศึกษาด้วย

จากแนวคิดดังกล่าวในข้างต้น สอดคล้องกับกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาโดยตรงของ Oxford (1995) ที่กล่าวว่า กลยุทธ์ปริชาน (cognitive strategies) เป็นกลยุทธ์การเรียนรู้ที่เชื่อมโยง

ความรู้ที่มีอยู่เดิมของผู้เรียนกับความรู้ใหม่เพื่อให้เกิดการเข้าใจในสิ่งที่เรียนมากขึ้น ฉะนั้นจึงสรุปได้ว่า ความรู้ทางอรรถศาสตร์ปริชานมีความเกี่ยวข้องกับระบบความคิดและสัมพันธ์กับการเรียนรู้ความหมายทางภาษาของมนุษย์

การศึกษาความหมายตามแนวทฤษฎีอรรถศาสตร์ปริชานนี้ ต้องพิจารณาถึงองค์ประกอบพื้นฐานที่สำคัญ 2 ประการ ได้แก่

1. ความคิดขั้นพื้นฐานของมนุษย์ (basic-level) เป็นความคิดที่เป็นผลมาจากการเรียนรู้ขั้นพื้นฐานของมนุษย์ เช่น การที่มนุษย์มองเห็นหรือได้ยินคำเรียกของวัตถุหนึ่ง มนุษย์จะใช้ความคิดที่มีอยู่เดิมมาใช้เรียกวัตถุที่เห็น โดยยึดตามคุณสมบัติหรือลักษณะร่วมที่เป็นสากล เช่น ได้ยินคำว่า “เหล็ก” ภาพในความคิดจะเป็น เหล็กที่มีสีเงินและสามารถหล่อแล้วขึ้นรูปใหม่ได้ ซึ่งความคิดในระดับนี้ถือเป็นความคิดที่มนุษย์สามารถแยกความต่างของสิ่งต่างๆ ได้อย่างชัดเจน เช่น เหล็กกับทองแดง เหล็กกับอะลูมิเนียม หรือเหล็กกับสังกะสี เป็นต้น

2. ความคิดที่สะท้อนออกมาเป็นภาพ (image-schema) เป็นรูปแบบของความคิดซึ่งเป็นผลมาจากประสบการณ์ของมนุษย์ เช่น การมองว่าเก้าอี้คือภาชนะ และขณะเดียวกันเด็กเล็กก็เปรียบเสมือนสิ่งที่ถูกบรรจุหรือวางลงไปอยู่ในภาชนะนั้น ความคิดเช่นนี้เห็นได้จากรูปภาษาที่นำมาใช้ เช่น ในภาษาจีน “她把小孩放在椅子上。[Tā bǎ xiǎo hái fàng zài yǐzi shang] (หล่อนนำเด็กน้อย**<u>วาง/ใส่</u>**ลงบนเก้าอี้) ” การใช้คำว่า放[fàng] กับคน แสดงให้เห็นโครงสร้างทางความคิดที่ซ่อนอยู่ในการใช้ภาษาจีนว่า เก้าอี้เป็นภาชนะที่สามารถนำเด็กน้อยบรรจุลงไปวางได้ ส่วนภาษาไทยก็มีโครงสร้างทางความคิดในทำนองเดียวกัน ตัวอย่างเช่น เขา**<u>ลง</u>**ไปในสระ เขา**<u>ขึ้น</u>**มาจากสระ ซึ่งการใช้คำว่า ลงและขึ้นในความหมายนี้แสดงให้เห็นถึงโครงสร้างทางความคิดของผู้ใช้ภาษาไทยว่า คนเราเปรียบเสมือนเป็นสิ่งที่สามารถบรรจุลงอยู่ในภาชนะอื่น ๆ ได้เช่นกัน จากองค์ประกอบพื้นฐานดังกล่าวข้างต้น จะเห็นได้ว่าการศึกษาความหมายตามแนวคิดทฤษฎีอรรถศาสตร์ปริชานนั้น มุ่งวิเคราะห์ความหมายจากมโนทัศน์ที่อยู่ภายในจิตใจของผู้ใช้ภาษา หรือกล่าวได้ว่าเป็นการศึกษาความหมายที่เกี่ยวข้องกับระบบความนึกคิดของมนุษย์ ซึ่งมีความต่างจากการศึกษาความหมายตามทฤษฎีอรรถศาสตร์แนวเดิม

## ความสัมพันธ์ระหว่างอรรถศาสตร์ ปริชานกับการเรียนรู้ภาษา

เมื่อกล่าวถึงการเรียนรู้ภาษา (language acquisition) ที่สัมพันธ์กับการสอนภาษา งานวิจัยที่เกี่ยวข้องส่วนใหญ่จึงมีลักษณะเป็นการศึกษาการเรียนรู้ภาษาที่สอง (second language acquisition) เนื่องจากปัจจุบันเป็นยุคสมัยของการติดต่อสื่อสารแบบไร้พรมแดน จึงทำให้ประชากรในทุก ๆ ประเทศทั่วโลกล้วนต้องการหรือมีความจำเป็นที่จะเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศเพื่อการศึกษา เพื่อโอกาสในการมีงานทำ เพื่อธุรกิจหรือการสื่อสารระหว่างประเทศ งานวิจัยด้านการเรียนรู้ภาษาที่สองจึงมุ่งอธิบาย (illustrate) กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สอง กล่าวคือ ศึกษาว่าผู้เรียนภาษาที่สองเรียนภาษาที่สองอย่างไร โดยอาจเน้นการเรียนรู้ภาษาที่สองในด้านต่าง ๆ เช่น การออกเสียง การพูด การเขียน การเรียนรู้คำศัพท์หรือโครงสร้างประโยค ตลอดทั้งศึกษาพัฒนาการด้านการสื่อสารในภาษาที่สองของผู้เรียน ดังนั้นผู้เขียนจึงสนใจที่จะอธิบายและให้เหตุผลเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สองของผู้เรียน เพื่อให้เข้าใจปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษา เช่น กระบวนการคิดเชิงมโนทัศน์ที่สัมพันธ์กับประสบการณ์ในชีวิตประจำวันและส่งผลต่อภาษาและวัฒนธรรมของผู้ใช้ภาษาที่ผู้เรียนได้เรียนนั้น เป็นต้น

อย่างไรก็ตาม ในการศึกษาเพื่อให้ผู้เรียนภาษาที่สองได้เข้าใจภาษาที่สะท้อนให้เห็นถึงกระบวนการคิดของผู้ใช้ภาษานั้น นักภาษาศาสตร์

ปริชานจึงเริ่มสนใจที่ศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการในการเรียนรู้ภาษาของเด็ก เพราะเชื่อว่าเด็กสามารถเรียนรู้ภาษาของตนได้จากความสามารถในการเรียนรู้ภาษาที่ติดตัวมาแต่กำเนิด และสามารถสร้างเกณฑ์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับภาษา จากการรับรู้และการเข้าใจภาษาที่ได้ยินจากคนรอบข้าง โดยผลจากการศึกษาสามารถนำมาวิเคราะห์เปรียบเทียบกับความสามารถในการเรียนรู้ภาษาที่สอง เพื่อแสดงให้เห็นว่าการเรียนรู้ภาษาที่สองให้เกิดประสิทธิภาพนั้น ยังคงความสัมพันธ์กับระบบความนึกคิดของผู้เรียนที่มีต่อสิ่งรอบตัว ด้วยเหตุนี้ จึงเกิดแนวคิดทางทฤษฎีต่าง ๆ ของอรรถศาสตร์ปริชาน เพื่อใช้เป็นหลักเกณฑ์หรือแนวทางในการอธิบายความหมายของรูปคำและความสัมพันธ์ระหว่างความหมายในคำ ๆ เดียว โดยนำหลักการดังกล่าวไปประยุกต์ใช้กับการเรียนและการสอนภาษาที่สองให้เกิดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนรู้มากยิ่งขึ้น

Lakoff and Johnson (1987, อ้างใน Wen Qiufang, 2013: 55) กล่าวถึงแนวคิดที่สำคัญทางทฤษฎีอรรถศาสตร์ปริชานที่อธิบายความหมายของรูปคำและความสัมพันธ์ระหว่างความหมายของคำในการเรียนรู้ภาษาที่สอง สามารถสรุปได้ดังนี้

**1. แนวคิดทฤษฎีต้นแบบ (prototype theory)**

แนวคิดนี้ Rosch (1978) ได้อธิบายว่า ความหมายของรูปคำนั้นเกิดจากการจัดหมวดหมู่หรือประเภทของแต่ละความหมายในคำ ๆ นั้น โดยในการจัดประเภทนี้ ความหมายของกลุ่มสมาชิกทุกประเภทจะมีคุณสมบัติร่วมหรือลักษณะร่วมที่คล้ายคลึงกัน แต่มีส่วนหนึ่งที่เป็นความหมายในกลุ่มสมาชิกต้นแบบ โดยที่ความหมายของคำในสมาชิกกลุ่มนี้จะเป็นพื้นฐานหรือใจความหลักของความหมายในคำ ๆ นั้น หรือที่เรียกว่า “ความหมายหลัก” ซึ่งมีบทบาทที่สำคัญ เพราะมนุษย์จะใช้กลไกทางมโนทัศน์เข้าใจความหมายหลักเป็นพื้นฐานก่อนจนนำไปสู่การเข้าใจความหมายที่หลากหลายของคำ ๆ นั้น ซึ่งสอดคล้องกับ Taylor (1989) ที่กล่าวว่า ความหมายของคำในกลุ่มสมาชิกต้นแบบจะมีลักษณะที่คนส่วนใหญ่ยอมรับและนึกถึงได้ง่าย เด็กจะเรียนรู้และเข้าใจความหมายของคำในระดับนี้เป็นสิ่งแรกก่อน ทั้งยังเป็นพื้นฐานของความหมายที่หลากหลายในรูปคำนั้นอีกด้วย กล่าวคือ ความหมายหลักเป็นพื้นฐานของความหมายคำในระดับที่สูงขึ้น ฉะนั้นการเรียนรู้ความหมายหลักหรือความหมายในระดับพื้นฐานก่อน ถือเป็นสิ่งสำคัญของการเรียนรู้และเข้าใจความหมายของคำ

นอกจากนั้น Dirven and Verspoor (2004) กล่าวว่า การกำหนดความหมายหลักของรูปคำนั้นมีวิธีการที่สำคัญ 3 ประเภท ดังต่อไปนี้

1. วิธีการเชิงประจักษ์ (empirical) คือ การได้มาซึ่งความหมายจากการนึกคิดของผู้ใช้ภาษาเป็นลำดับแรก

2. วิธีการเชิงปริมาณ (quantitative) คือ ความหมายที่ได้จากจำนวนความถี่ในการใช้คำนั้น

3. วิธีการการขยายขอบเขต (expanded) คือ การขยายขอบเขตของความหมายหลักไปสู่ความหมายอื่น ๆ ในคำเดียวกัน

จากข้อมูลข้างต้นจะเห็นได้ว่า แนวคิดนี้อธิบายว่าการเรียนรู้ภาษาซึ่งรวมถึงการเรียนรู้คำหลายความหมายในภาษานั้น ๆ โดยการเรียนรู้เกิดจากการที่ผู้เรียนสร้างหรือเชื่อมโยงความนึกคิดที่ได้จากความรู้เดิมที่มีอยู่หรือสิ่งที่คุ้นชินมาเป็นพื้นฐานต่อยอดในการเข้าใจความรู้ใหม่หรือสิ่งที่ยังไม่คุ้นเคย ฉะนั้น ในกระบวนการเรียนรู้ภาษาจึงต้องอาศัยความรู้ประเภทพื้นฐาน (basic category) และโครงสร้างทางมโนทัศน์ (conceptual structure) ตลอดทั้งมีการเทียบโยง (equated) โดยเฉพาะการเทียบโยงโครงสร้างทางความหมายหลักเข้ากับโครงสร้างทางมโนทัศน์ภายในจิต เพื่อช่วยในการเรียนรู้และเข้าใจการใช้ภาษาของคนในสังคม

อย่างไรก็ตาม การอธิบายหลักการเรียนรู้ภาษาด้วยแนวคิดนี้ ได้มีนักภาษาศาสตร์ปริชานจำนวนไม่น้อยที่แสดงความคิดเห็นว่า แนวคิดนี้เป็นเพียงจุดเริ่มต้นหรือระดับขั้นพื้นฐานของการเรียนรู้

ความหมายของคำเท่านั้น แต่หากต้องการเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างความหมายหลักกับความหมายในระดับที่สูงขึ้นของคำ ๆ นั้น ผู้เรียนจำเป็นต้องอาศัยกลยุทธ์ทางปริชานในการเปรียบเทียบเชิงอุปลักษณ์ (metaphor) มาช่วยอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างความหมายของคำ ด้วยเหตุนี้ Lakoff and Johnson (1980) จึงสนับสนุนแนวคิดทฤษฎีอุปลักษณ์ ดังรายละเอียดในหัวข้อต่อไปนี้

**2. แนวคิดทฤษฎีอุปลักษณ์ (metaphors theory)**

โดยทฤษฎีนี้มีแนวคิดพื้นฐานว่า ภาษาเป็นภาพสะท้อนของความนึกคิด (cognition) และการประมวลผลความคิดของมนุษย์ (conceptual process) อย่างชัดเจน ทั้งนี้ เนื่องจากทฤษฎีทางภาษาศาสตร์ปริชานมีความเชื่อว่า การที่ภาษาสามารถสะท้อนระบบความคิดของผู้ใช้ภาษาได้นั้นเป็นผลเนื่องมาจากการใช้อุปลักษณ์เป็นกลไกหรือตัวแทนในการอธิบายเรื่องระบบความคิดหรือมโนทัศน์ของผู้ใช้ภาษาในลักษณะเชิงเปรียบเทียบได้เป็นอย่างดี

ในการศึกษาอุปลักษณ์ตามแนวทางของภาษาศาสตร์ปริชานนั้น นักภาษาศาสตร์ ปริชานที่ริเริ่มสนับสนุนแนวคิดนี้ คือ Lakoff and Johnson (1980, อ้างในชัชวดี ศรลัมพ์, 2548) ได้กล่าวว่าการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันของเรานั้นอยู่ในรูปแบบของการเปรียบเทียบเป็นอุปลักษณ์ ซึ่งอุปลักษณ์จะไม่ใช่เป็นเพียงเรื่องของการใช้คำเท่านั้น แต่ยังเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับความคิด สังคม อารมณ์ ความรู้สึก ฯลฯ ซึ่งไม่ได้เป็นเรื่องของจินตนาการ แต่เป็นเรื่องที่อธิบายได้อย่างเป็นระบบมีเหตุและผล นอกจากนั้น Ullmann (1962, อ้างใน Zhou Xiaoyue, 2011) กล่าวว่า “อุป-ลักษณ์” เป็นมูลเหตุที่สำคัญในการกำหนดความหมายคำ เป็นหลักการที่นำมาอธิบายลักษณะของคำพ้องและคำหลายความหมาย ทั้งยังเป็นระบบหรือกลไกที่ใช้แสดงผลทางอารมณ์และความนึกคิดของผู้ใช้ภาษาอีกด้วย ส่วน Sweetser (1990) ได้ให้ความหมายในทำนองเดียวกันโดยกล่าวว่า “อุปลักษณ์” เป็นสิ่งที่กำกับวงความหมายปลายทางหรือวงความหมายขยายของรูปคำ โดยผู้ใช้ภาษาส่วนใหญ่จะเทียบโยงวงความหมายต้นแบบไปสู่วงความหมายขยาย โดยใช้อุปลักษณ์เป็นกลไกพื้นฐานในการศึกษาความหมาย ฉะนั้น นักวิชาการที่สนใจแนวคิดนี้จึงศึกษาว่าอุปลักษณ์สามารถเป็นกลไกหรือมูลเหตุที่ทำให้เกิดวงความหมายใหม่ของรูปคำได้อย่างไร ภายใต้แนวคิดอุปลักษณ์นี้ นักวิชาการบางคนสนใจหลักการที่สามารถอธิบายการเรียนการสอนรูปคำที่มีหลายความหมายด้วยการวิเคราะห์การใช้ภาษาในรูปแบบของการเปรียบเทียบ โดยศึกษาว่าผู้เรียนสามารถเข้าใจความหมายและเรียนรู้การใช้ภาษาในชีวิตประจำวันของผู้ใช้ภาษาในสังคมอย่างเป็นระบบได้อย่างไร

อย่างไรก็ตาม แม้แนวคิดอุปลักษณ์สามารถอธิบายเรื่องการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันและการเรียนรู้ภาษาที่สองได้อย่างสมเหตุผลกว่าแนวคิดทฤษฎีต้นแบบ แต่การอธิบายระบบความนึกคิดของการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันของผู้ใช้ภาษาด้วยรูปแบบการเปรียบเทียบเป็นอุปลักษณ์นั้นย่อมไม่เพียงพอ เนื่องจากมนุษย์เรียนรู้การใช้ภาษาที่สองได้โดยหลากหลายวิธี ทั้งจากประสบการณ์และโอกาสของการใช้ภาษาในการสื่อสาร ตลอดทั้งจากการเรียนการสอนภาษาด้วย ด้วยเหตุนี้ Lakoff and Johnson (1980) จึงได้พัฒนาและสนับสนุนแนวคิดทฤษฎีภาพร่าง (image schema) เพื่อนำมาอธิบายความหมายที่หลากหลายของรูปคำ ดังรายละเอียดในหัวข้อต่อไปนี้

**3. แนวคิดทฤษฎีภาพร่าง (image schema theory)**

แนวคิดนี้ Lakoff and Johnson (1987, อ้างใน Hu Xucheng, 2013) ได้นิยามว่า “ภาพร่าง (image schema)” เป็นโครงสร้างพื้นฐานของกระบวนการปริชาน (cognitive process) ที่สร้างจากประสบการณ์การรับรู้จากภาพและการเคลื่อนไหวทางร่างกายของมนุษย์ ด้วยเหตุนี้ La-

koff (1987) จึงได้สร้างแบบจำลองความคิด (idealized cognitive models) หรือ ICMs ที่นำมาศึกษาวิเคราะห์ระบบความคิดของมนุษย์ในการใช้ภาษาที่เกิดจากการนำเอาประสบการณ์ที่มีอยู่หรือสิ่งที่คุ้นเคยมาเชื่อมโยงกับประสบการณ์ใหม่หรือสิ่งที่ยังไม่คุ้นเคย โดยเชื่อว่าภาพร่างเป็นพื้นฐานในการเข้าใจกระบวนการคิดเชิงมโนทัศน์ที่เป็นตัวกำกับการเรียนรู้และการใช้ภาษาของคนในสังคม

นอกจากนั้น Lakoff (1987) พร้อมด้วยนักภาษาศาสตร์ปริชานจำนวนหนึ่ง เช่น Brugman (1981) ,Taylor (2003) เป็นต้น ได้สนใจนำแนวคิดนี้ มาศึกษาและอธิบายรูปคำที่มีหลายความหมาย ซึ่งผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า “ภาพร่าง” เป็นตัวกำกับประสบการณ์การเรียนรู้ด้านนามธรรมได้เป็นอย่างดี โดยมนุษย์สามารถสั่งสมประสบการณ์ได้อย่างไร้ขีดจำกัด แต่การบันทึกภาพร่างภายในมโนทัศน์ค่อนข้างจำกัด ฉะนั้น ทฤษฎีภาพร่างนี้สามารถสร้างความเข้าใจและกำกับขอบเขตของประสบการณ์ในการเรียนรู้ที่ผ่านมาของมนุษย์ได้ (Li Fuyin, 2004: 197) อีกทั้งยังมีนักวิชาการบางคน เช่น Tyler and Evans (2004, อ้างใน Hu Xucheng, 2013) สนใจนำแนวคิดนี้มาเป็นหลักการในการวิเคราะห์ด้านความหมายของรูปคำ รูปประโยค และบทความสำหรับการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ โดยเสนอว่าผู้สอนควรหลีกเลี่ยงวิธีการสอนแบบการอธิบายให้ความหมายคำต่อคำ ประโยคต่อประโยคกับผู้เรียน แต่ผู้สอนควรเริ่มจากการอธิบายให้ผู้เรียนเข้าใจภาพร่างพื้นฐานของความหมายรูปคำแต่ละคำนั้นก่อน เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจรากศัพท์หรือความหมายหลักและเป็นพื้นฐานของการเข้าใจความหมายในระดับที่สูงขึ้นของคำนั้นได้อย่างถูกต้อง

จากที่กล่าวมาข้างต้นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างอรรถศาสตร์ปริชานกับการเรียนรู้ภาษา ซึ่งพบว่า กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่ให้ผู้เรียนเกิดการเข้าใจความหมายของรูปคำหรือรูปประโยคได้นั้นเป็นผลมาจากความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างทางมโนทัศน์ที่ผู้เรียนสร้างภาพให้เกิดความเข้าใจโดยนำเอาประสบการณ์การรับรู้ที่ผ่านมาเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษา ฉะนั้น การนำความรู้ทางอรรถศาสตร์ปริชานประยุกต์เข้ากับการสอนคำศัพท์ในภาษาจีน น่าจะมีความสำคัญต่อการเพิ่มประสิทธิภาพทางการเรียนรู้และช่วยลดข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาจีนของผู้เรียนชาวไทยได้เป็นอย่างดี ซึ่งจะได้กล่าวในรายละเอียดในหัวข้อต่อไปนี้

## การประยุกต์ความรู้ทางอรรถศาสตร์ปริชานและการสอนคำศัพท์ในภาษาจีน

รูปประโยคในภาษาจีนส่วนหนึ่งประกอบไปด้วยคำศัพท์ ถ้าในประโยคนั้นมีคำศัพท์ 1 คำที่ไม่รู้ความหมาย ผู้เรียนสามารถใช้คำศัพท์รอบข้างช่วยในการคาดเดาความหมายได้ แต่หากผู้เรียนมีความรู้ในคำศัพท์รอบข้างนั้นไม่เพียงพอ อาจส่งผลให้ผู้เรียนไม่เข้าใจความหมายของประโยคนั้นได้ สอดคล้องกับ Huang (1993, อ้างใน Jiang Xin, 2007: 7-9) ที่กล่าวว่า ในการเรียนภาษาต่างประเทศใดก็ตาม คำศัพท์มีความสำคัญและเป็นหัวใจหลักของการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศนั้น ๆ ซึ่งถ้าผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับความหมายของรูปคำในภาษานั้นไม่เพียงพอ ผู้เรียนอาจเกิดปัญหาในการสื่อความหมายและความต้องการของตนเองในการใช้ภาษานั้น และไม่สามารถเข้าใจในสิ่งที่ได้ฟังหรือได้อ่าน จึงไม่เกิดสัมฤทธิผลทางการเรียนรู้และการสื่อสาร ฉะนั้น หลักการที่ใช้อธิบายความหมายของรูปคำได้อย่างเป็นระบบนั้น จึงเป็นสิ่งที่มิอาจจะละเลยในกระบวนการเรียนการสอนได้

นักวิชาการจำนวนหนึ่ง อาทิเช่น Csabi (2004), Tyler (2008), Tyler and Evans (2004) เป็นต้น กล่าวว่า สำหรับการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนส่วนใหญ่มักพบปัญหาในด้านการวิเคราะห์ความหมายของคำศัพท์ที่มีหลายความหมาย (Wen Qiufang, 2013: 53) ซึ่งในการสอนภาษาจีนเป็นภาษาที่สองก็เช่นกัน โดยผู้เรียน

มักพบปัญหาในการคาดเดาความหมายของรูปคำจากบริบทรอบข้าง นอกจากนั้นผู้เรียนกลับให้ความสำคัญต่อการจดจำเพียงแค่ความหมายในระดับพื้นฐานหรือความหมายทั่วไปเท่านั้น โดยไม่สนใจที่จะจดจำความหมายในระดับขยายของคำ ๆ นั้น อีกทั้งยังไม่คำนึงถึงการเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างระดับความหมายของคำศัพท์ (Zhang Jianli, 2005; Li Jia and Cai Jinting, 2008; Zhang Shaoquan, 2009; Cao Qiaozhen, 2010) จากปัญหาการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาจีนดังที่กล่าวมานั้น สามารถสะท้อนให้เห็นว่าผู้เรียนขาดหลักการและทักษะในการเรียนรู้เพื่อให้เกิดการจดจำ อีกทั้งยังสะท้อนให้เห็นถึงข้อบกพร่องในวิธีการจัดรูปแบบการเรียนการสอนภาษาจีนเป็นภาษาที่สอง

ดังนั้น การจัดการเรียนการสอนภายใต้แนวคิดทฤษฎีอรรถศาสตร์ปริชานนั้น ก็เพื่อวิเคราะห์หาอรรถลักษณ์ของรูปคำต่าง ๆ และกลไกที่ทำให้เกิดการใช้ภาษาของมนุษย์ในชีวิตประจำวัน เมื่อกล่าวถึงการสอนคำที่มีหลายความหมายนั้น ผู้สอนควรเน้นให้ผู้เรียนสามารถวิเคราะห์หาอรรถลักษณ์ของรูปคำต่าง ๆ และเข้าใจสิ่งที่ขับเคลื่อนหรือกลไกที่ซ้อนอยู่เบื้องหลังของอรรถลักษณ์นั้น Boers and Lindstromberg (2006) กล่าวว่า ลักษณะสำคัญในการประยุกต์ใช้แนวคิดทฤษฎีอรรถศาสตร์ปริชานกับการสอนคำหลายความหมาย คือ การพยายามให้ผู้เรียนทำความเข้าใจกับความหมายหลักของรูปคำนั้น และพยายามแสดงให้ผู้เรียนเห็นว่าความหมายขยายหรือความหมายระดับสูงในคำนั้น มีคุณลักษณะทางอรรถลักษณ์ที่สอดคล้องหรือเหมือนกันกับความหมายหลักได้อย่างไร เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดหลักการในวิเคราะห์หาความหมายและสามารถจดจำคำศัพท์ได้ง่ายยิ่งขึ้น จากความรู้ในหัวข้อของความสัมพันธ์ระหว่างอรรถศาสตร์ ปริชานกับการเรียนรู้ภาษาที่ได้กล่าวไว้ข้างต้นนั้น ชี้ให้เห็นถึงแนวทางหรือหลักการจัดการเรียนการสอนภาษาภายใต้แนวคิดทฤษฎีอรรถศาสตร์ปริชาน ซึ่งสามารถส่งผลต่อการเรียนและการสอนภาษาได้อย่างเป็นระบบ ฉะนั้น ผู้เขียนจึงขอเสนอแนวทางการประยุกต์ใช้ความรู้ทางอรรถศาสตร์ปริชานตามแนวคิดทฤษฎีต้นแบบ พร้อมทั้งผสมผสานทฤษฎีอุปลักษณ์และทฤษฎีภาพร่างกับการสอนคำหลายความหมายในภาษาจีน ดังนี้

**1. การจัดประเภทความหมายของรูปคำตามแนวคิดทฤษฎีต้นแบบ**

การจัดประเภทหรือหมวดหมู่นั้น ถือเป็นความสามารถพื้นฐานทางปริชานของมนุษย์ เพราะการที่มนุษย์สามารถแบ่งกลุ่มสมาชิกได้ตามประเภทต่าง ๆ นั้น จำเป็นต้องอาศัยการทำความเข้าใจเป็นสำคัญ ฉะนั้น คำ 1 คำ ที่มีหลายความหมาย ก็คือกลุ่มคำที่มีอรรถลักษณ์ร่วมกันหรือสัมพันธ์กัน จึงสามารถจัดให้เป็นสมาชิกในกลุ่มประเภทเดียวกันได้ แต่ทุกอรรถลักษณ์ของรูปคำจะมีความแตกต่างกันที่กลไกที่แสดงความสัมพันธ์ในอรรถลักษณ์ของคำนั้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดทฤษฎีต้นแบบที่กล่าวว่า คุณสมบัติของสมาชิกทุกตัวในกลุ่มประเภทเดียวกันจะมีความแตกต่างกัน แต่จะมีส่วนหนึ่ง กลุ่มหนึ่ง มีลักษณะที่ใกล้ตัวเราหรือที่คนส่วนใหญ่จะนึกถึงได้ง่าย นั่นคือสมาชิกในกลุ่มต้นแบบ ซึ่งสมาชิกกลุ่มนี้จะมีความสำคัญต่อผู้เรียนเป็นสิ่งแรก

Nation (2001: 49-51) กล่าวว่า กลยุทธ์การเรียนคำหลายความหมายให้เกิดประสิทธิภาพนั้น ควรเริ่มจากศึกษาและเรียนรู้ความหมายในวงความหมายหลักเป็นระดับแรก และใช้วงความหมายหลักเป็นตัวเทียบโยงให้เกิดการเรียนรู้และการเข้าใจวงความหมายขยายอื่นๆ ต่อไป ดังนั้น การสอนคำหลายความหมายในภาษาจีนภายใต้แนวคิดนี้ ผู้สอนควรสร้างกรอบความหมายโดยการจัดประเภทหมวดหมู่ความหมายของรูปคำ พร้อมทั้งเริ่มอธิบายความหมายหลักของรูปคำเป็นสำคัญ และให้ผู้เรียนคิดเชื่อมโยงความสัมพันธ์ระหว่างวงความหมายหลักไปยังวงความหมายขยายอื่นๆ ที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน ใกล้เคียงกัน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจและจดจำความหมายของรูป

คำได้เป็นอย่างดี

ตัวอย่างเช่น ตามพจนานุกรมมาตรฐานภาษาจีน (Li Xingjian, 2004: 1321) ให้ความหมายคำว่า“头[tóu]”ไว้ 12 ความหมาย ดังนี้

(1) ส่วนศีรษะของคนและสัตว์ เช่น 头顶 / 头颅 / 头破血流

(2) เส้นผม/ทรงผม เช่น 把头剃头了/ 梳头 / 寸头

(3) หัวหน้างาน/หัวหน้าแผนก เช่น 谁是你们的头儿 / 工头/ 头目

(4) ส่วนบนสุดหรือปลายสุดของวัตถุ เช่น 山头 / 火柴头 / 地头

(5) จุดเริ่มต้นหรือจุดสูงสุดของเหตุการณ์ เช่น 从头说起/ 没头没尾巴/ 一年到头

(6) ระดับที่ 1 เช่น 头等/ 头生/ 头奖/ 头班车

(7) ระดับต้นหรือระดับแรก เช่น 头几排/ 头一次/ 头两节车厢

(8) ด้าน มุมมอง แง่มุม เช่น 工作、学习两头都要抓紧/ 他们俩是一头的

(9) ก่อนอื่น ก่อนหน้านี้ เช่น 头睡觉先洗脸/ 头三天

(10) ส่วนปลายที่เหลือของวัตถุบางส่วน เช่น 粉笔头/ 布头/ 烟头

(11) คำลักษณะนามมักใช้กับพืชและสัตว์บางชนิด เช่น 两头蒜/ 一头牛

(12) การประมาณจำนวนตัวเลข เช่น 三头五百/ 四头六千

จากวิเคราะห์จากความหมายข้างต้น ผู้สอนสามารถจัดแบ่งประเภทหมวดหมู่ของความหมายคำว่า“头[tóu]”ได้ 6 กลุ่ม ได้แก่

ความหมายที่ (1) เป็นความหมายหลักของคำว่า“头[tóu]”เนื่องจากมีความหมายที่ใกล้ตัวเรา คือ ศีรษะของคนและสัตว์ จัดเป็นกลุ่ม A

ความหมายที่ (2) เกี่ยวกับรูปแบบของทรงผม จัดเป็นกลุ่ม B

ความหมายที่ (3) เกี่ยวกับหัวหน้างาน/หัวหน้าแผนก จัดเป็นกลุ่ม C

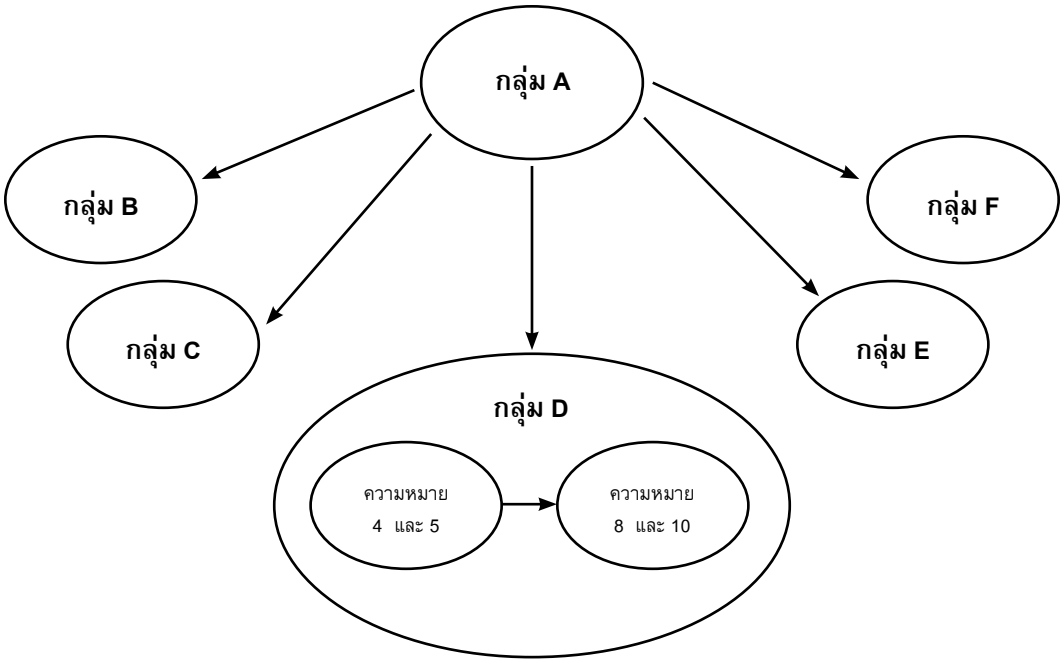
ความหมายที่ (4) (5) (8) และ (10) ความหมายโดยรวมเกี่ยวข้องกับส่วนปลาย/บนของวัตถุหรือจุดเริ่มต้น/สูงสุดของเหตุการณ์ เป็นต้น จัดเป็นกลุ่ม D

ความหมายที่ (6) (7) และ (9) ความหมายโดยรวมที่แสดงถึงระดับแรก ก่อนสิ่งอื่น จัดเป็นกลุ่ม E

ความหมายที่ (11) และ (12) ความหมายเกี่ยวกับจำนวน ปริมาณของวัตถุ จัดเป็นกลุ่ม F

หลังจากการจัดแบ่งประเภทของความหมายแล้วนั้น ผู้สอนควรแสดงความสัมพันธ์

ทางความหมายในลักษณะแผนภาพ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพทางการเรียนรู้และการจดจำให้แก่ผู้เรียน ดังภาพที่ 1




**ภาพที่ 1** กรอบความหมายคำว่า“头[tóu]”

ตามหลักการแนวคิดทฤษฎีภาษาศาสตร์ปริชานได้กล่าวว่า การเรียนรู้สิ่ง ต่าง ๆ รอบตัวของมนุษย์มักเกิดจากการเรียนรู้สิ่งที่ใกล้ตัวของมนุษย์เป็นระดับแรก จากนั้นจึงค่อยเรียนรู้สิ่งที่ไกลตัวหรือสิ่งที่เป็นลักษณะของนามธรรม ฉะนั้น จากภาพที่ 1 ผู้สอนควรเริ่มอธิบายความหมายในกลุ่ม A เป็นระดับแรก เนื่องจากเป็นความหมายที่ใกล้ตัวของมนุษย์ อีกทั้งเป็นวงความหมายหลักของคำว่า“头[tóu]”ต่อจากนั้นผู้สอนจึงเริ่มอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างวงความหมายหลักและวงความหมายอื่น ๆ ของคำว่า“头[tóu]”โดยอธิบายให้ผู้เรียนเห็นถึงความสัมพันธ์ที่เชื่อมโยงในลักษณะที่คล้ายคลึงและใกล้เคียงของวงความหมายในกลุ่ม A และวงความหมายในกลุ่ม B C D E และ F นอกจากนั้น ผู้สอนยังต้องอธิบายความหมายเพิ่มเติมถึงความสัมพันธ์ภายในกลุ่ม D เพื่อให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดเทียบโยงความสัมพันธ์ระหว่างความหมายที่ (4) (5) และความหมายที่ (8) (10) ด้วยเช่นกัน ซึ่งวิธีการสอนนี้ได้สอดคล้องกับการปฏิบัติสอนจริงของ Verspoor and Lowie (2003) ที่พบว่า การอธิบายคำที่มีหลายความหมายโดยใช้ความหมายหลักเป็นพื้นฐาน จะส่งผลให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้และจดจำความหมายอื่น ๆ ของรูปคำนั้นได้เป็นอย่างดี เพราะหลังจากการเข้าใจความหมายหลักผู้เรียนจะสามารถเกิดความคิดเชื่อมโยงในลักษณะเชิงเปรียบเทียบความคล้ายคลึงและสัมพันธ์กันระหว่างวงความหมาย ซึ่งกระบวนการเรียนรู้นี้จะเกิดประโยชน์ต่อการจดจำและการใช้คำศัพท์ของผู้เรียน

**2. การอธิบายคำหลายความหมายภายใต้การผสมผสานแนวคิดทฤษฎีอุปลักษณ์และทฤษฎีภาพร่าง**

จากความสำคัญของทั้งสองทฤษฎีที่ได้กล่าวไว้ข้างต้นนั้น จะเห็นได้ว่า ทฤษฎี อุปลักษณ์และทฤษฎีภาพร่างมีความเกี่ยวเนื่องสัมพันธ์กัน เนื่องจากการศึกษาอรรถลักษณ์ตามแนวทางของภาษาศาสตร์ปริชานนั้นมุ่งอธิบายถึงการเรียนรู้และการใช้ภาษาที่เป็นผลมาจากกระบวนการคิด ภาพในใจ ที่ได้รับอิทธิพลจากประสบการณ์ในการรับรู้ที่เกี่ยวกับสิ่งรอบตัว กล่าวได้ว่า แนวคิดอุปลักษณ์ถือเป็นกลไกทางความคิดและทางการสื่อสารที่

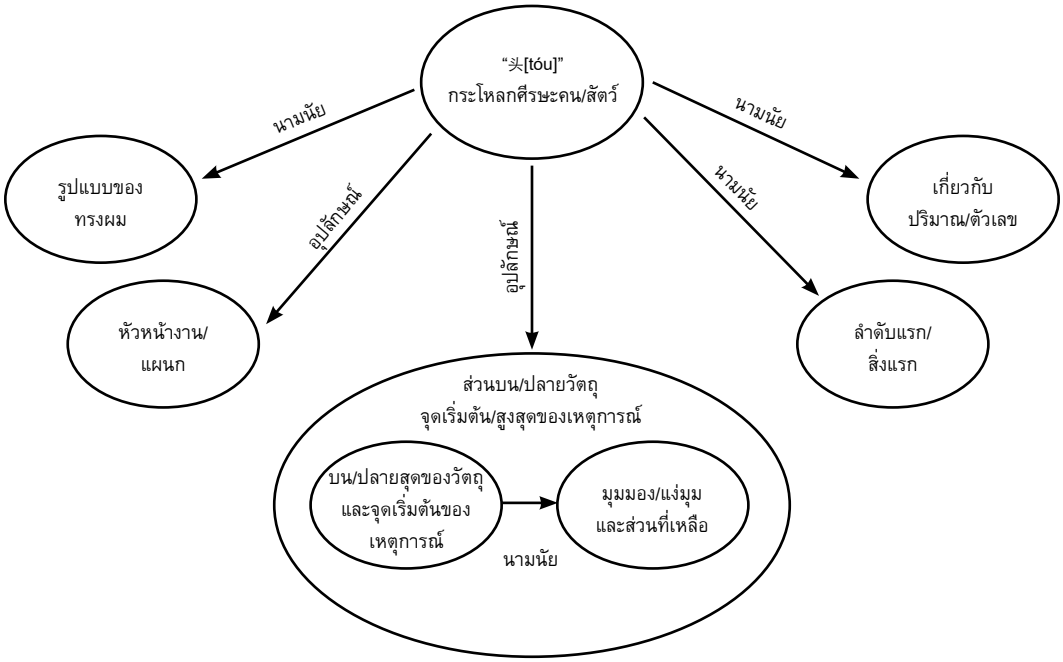
สำคัญของมนุษย์ โดยผ่านการเปรียบเทียบที่นำเอาลักษณะที่คล้ายคลึงกันของความหมายที่ต้องการเปรียบเทียบมาเปรียบเทียบกับอีกความหมายหนึ่งโดยทันที หรือการนำส่วนใดส่วนหนึ่งของความหมายนั้นมากล่าวแทนอีกความหมายหนึ่งโดยตรง ซึ่งกระบวนการคิดเชื่อมโยงคุณลักษณะที่คล้ายคลึงกันหรือสัมพันธ์กันทางความหมายนี้ จะทำให้ผู้เรียนเกิดภาพภายในใจและการเรียนรู้วงความหมายต้นทางไปสู่วงความหมายปลายทางได้อย่างเป็นระบบ นอกจากนั้น Wang Boran (2007) กล่าวว่า ความรู้เกี่ยวกับแนวคิดทฤษฎีอุปลักษณ์ จะสามารถช่วยอธิบาย อรรถลักษณ์ของความสัมพันธ์ระหว่างวงความหมายที่เป็นรูปธรรมหรือสิ่งที่เข้าใจง่ายไปสู่วงความหมายนามธรรมหรือสิ่งที่เข้าใจยากได้อย่างมีเหตุและผล ดังนั้น การสอนคำที่มีหลายความหมายในภาษาจีน ผู้สอนควรอธิบายความหมายของรูปคำในลักษณะของการใช้ภาษาเชิงการเปรียบเทียบความสัมพันธ์ที่คล้ายคลึงกันหรือใช้แทนกันระหว่างสองวงความหมาย เพื่อให้ผู้เรียนเกิดกระบวนถ่ายโยงความหมายระหว่างสองวงความหมายและเกิดภาพในใจ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ การใช้ภาษาและการจดจำความหมายของรูปคำได้เป็นอย่างดี

โดยยกตัวอย่างจากภาพที่ 1 เป็นกรณีศึกษาตามแนวคิดพื้นฐานของทฤษฎีภาษาศาสตร์ปริชานที่กล่าวว่า ภาษาเป็นภาพสะท้อนของความนึกคิดและการประมวลผลทางความคิดของมนุษย์ ฉะนั้นในการสอนคำหลายความหมาย“头[tóu]”นั้น ผู้สอนสามารถเริ่มจากขั้นตอนของการจัดประเภทกรอบความหมายตามทฤษฎีต้นแบบ พร้อมสร้างเป็นภาพความสัมพันธ์ระหว่างวงความหมายต้นทางซึ่งเป็นวงความหมายหลักของคำว่า“头[tóu]”ที่มีการใช้ความหมายในรูปแบบของการเปรียบเทียบตามคุณลักษณะที่คล้ายคลึงหรือใช้แทนกันที่ถ่ายโยงความสัมพันธ์ไปยังวงความหมายปลายทาง ซึ่งเป็นความหมายอื่น ๆ ของคำว่า“头[tóu]”ที่สามารถสะท้อนให้เห็นถึงมโนทัศน์ของผู้ใช้ภาษาจีน โดยผู้สอนสามารถแสดงความสัมพันธ์เชิงการเปรียบเทียบระหว่างสองวงความหมายได้ดังภาพที่ 2 ซึ่งจะเห็นได้ว่า การสอนคำหลายความหมาย“头[tóu]”นั้น ผู้สอนสามารถเริ่มอธิบายความหมายจากวงความหมายหลักเป็นสำคัญ ต่อจากนั้นผู้สอนใช้กระบวนการเทียบโยงความหมายระหว่างวงความหมายหลักและวงความหมายอื่น ๆ ของคำว่า“头[tóu]”ได้ โดยการอธิบายในรูปแบบของการเปรียบเทียบเชิงนามนัยให้ผู้เรียนเกิดภาพภายในใจที่ใช้เรียกแทนความสัมพันธ์ระหว่างวงความหมายหลักไปสู่วงความหมาย “รูปแบบของทรงผม” “ระดับแรก/สิ่งแรก” และ “เกี่ยวกับปริมาณ/ตัวเลข” นอกจากนั้นผู้สอนอธิบายเปรียบเทียบเชิงอุปลักษณ์ตามคุณลักษณะที่คล้ายคลึงกันระหว่างวงความหมายหลักกับวงความหมาย “หัวหน้างาน/แผนก” และ “ส่วนบน/ปลายวัตถุหรือจุดเริ่มต้น/สูงสุดเหตุการณ์” เพื่อให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดเทียบโยงและเกิดการเลือกใช้คำได้อย่างถูกต้อง อีกทั้งผู้สอนสามารถอธิบายเพิ่มเติมถึงการนำความหมาย “ส่วนบน/ปลายวัตถุหรือจุดเริ่มต้น/สูงสุดเหตุการณ์” มากล่าวแทนความหมาย “มุมมอง/แง่มุมและส่วนที่เหลือ” ได้โดยกระบวนการถ่ายโยงความสัมพันธ์ในรูปแบบของการเปรียบเทียบเชิงนามนัย เพื่อสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ผ่านจากกระบวนการคิดและภาพภายในใจของตนเอง

## บทสรุป

จากการประยุกต์ความรู้ทางอรรถศาสตร์ปริชานกับการสอนคำหลายความหมายในภาษาจีนที่กล่าวไว้ข้างต้น ถือเป็นวิธีการหรือเทคนิคการสอนแนวใหม่ที่เหมาะสมสำหรับผู้สอนภาษาจีนเป็นภาษาที่สอง อีกทั้งยังเป็นแนวปฏิบัติที่ดีของการพัฒนาทักษะทางการเรียนรู้ การจดจำคำศัพท์ภาษาจีนได้ด้วยตนเองของผู้เรียนชาวไทย แต่อย่างไรก็ตามเทคนิคการสอนนี้ควรผสมผสานร่วมกับเทคนิคการสอนแนวอื่น ๆ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถ

บรรลุวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ภาษาจีนเป็นภาษาที่สอง การสอนคำหลายความหมายภายใต้แนวคิดทฤษฎีอรรถศาสตร์ ปริชานมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนวิเคราะห์ความหมายจากการใช้คำศัพท์ในรูปแบบของการเปรียบเทียบเชื่อมโยงความสัมพันธ์ตามคุณลักษณะที่คล้ายคลึง หรือใช้แทนกันระหว่างวงความหมายหลักไปสู่วงความหมายอื่น ๆภายในรูปคำนั้นได้อย่างเป็นระบบ ทั้งนี้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ที่เกิดจากเทคนิคการสอนนี้ จะสัมพันธ์กับกระบวนการคิด ภาพในใจ และประสบการณ์ของผู้เรียนอีกด้วย




**ภาพที่ 2** ความสัมพันธ์เชิงการเปรียบเทียบระหว่างสองวงความหมายของคำว่า"头[tóu]"

## เอกสารอ้างอิง


ชัชวดี ศรลัมพ์. (2548). อุปลักษณ์ตามแนวคิดของทฤษฎีภาษาศาสตร์ปริชาน. วารสารศิลปศาสตร์ (20 กุมภาพันธ์ 2560) 5 (1) : ได้มาจาก http://www.tci-thaijo.org

ทัศนีย์ เมฆถาวรวัฒนา. (2553). ความสัมพันธ์ระหว่างภาษา ปริชาน และวัฒนธรรม. วารสารศิลปศาสตร์ (16 กุมภาพันธ์ 2560) 2 (2) : ได้มาจาก http://fs.libarts.psu.ac.th

พัชรี พลาวงศ์. (2558). ความรู้เบื้องต้นทางอรรถศาสตร์. กรุงเทพ : มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

วิโรจน์ อรุณมานะกุล. (2558). ทฤษฎีภาษาศาสตร์. ภาควิชาภาษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (17 กุมภาพันธ์ 2560). ได้มาจาก: http://pioneer.chula.ac.th

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. (2529). ความสัมพันธ์ระหว่างภาษาและวัฒนธรรม. *ศาสตร์แห่งภาษา*. (6) : 40-54.

Boers, F. & Lindstromberg, S. (2006). Cognitive Linguistic applications in second and foreign language instruction: Rationale, proposals, and evaluation. In Kristiansen, G., Achard, M., Dirven, R. & de Mendoza, F. R. (Eds.). *Cognitive Linguistics: Current Applications and Future Perspectives* (pp.305-355). Berlin: Mouton de Gruyter.

Brugman, C. M. (1981). *The Story of Over*. Berkeley, CA: UC-Berkeley Master's Thesis.

Csabi, S. (2004). A cognitive Linguistic view of polysemy in English and its implications for teaching. In Achard, M. & Niemeier, S. (Eds.). *Cognitive Linguistics, Second Language Acquisition, and Foreign Language Teaching* (pp.233-256). Berlin/New York: Mouton de Gruyter.

Cao Qiaozhen (曹巧珍). (2010). 原型范畴理论应用于课堂一词多义教学的实验研究. 山东外语教学1(2) ,37-44.

Dirven, R. & Verspoor, M. (2004). *Cognitive Exploration of Language and Linguistics*. Amsterdam: John Benjamins.

Jiang Xin (江 新). (2007). 对外汉语教学的心理学. 北京:教育科学出版社.

Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live by*. Chicago/London: University of Chicago Press.

Lakoff, G. (1987). *Women, Fire and Dangerous Thing: what Categories Reveal about the Mind*. Chicago: University of Chicago Press.

Li Fuyin (李福印). (2004). 应用认知语言学：概念隐喻与意象图式在英语学习中的应用. 北京: 中国文史出版社.

Li Jia & Cai Jinting (李佳、蔡金亭). (2008). 认知语言学角度的英语空间介词习得研究. 现代外语3(2) ,85-93.

Li Xingjian (李行建). (2004). 现代汉语规范词典.北京: 外语教育与研究出版社.

Nation, P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rosch, E. (1978). Principles of categorization. In Rosch, E. & Lloyd, B. B. (Eds.). *Cognition and Categorization* (pp.27-48). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Sweetser, E. (1990). From Etymology to Pragmatics: *Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic*. Cambridge: Cambridge University Press.

Taylor, J. R. (2003). *Linguistic Categorization: Prototypes in Categorization*. Oxford: Oxford University Press.

Tyler, A. (2008). Cognitive linguistics and second language instruction. In Robinson, P. & Ellis, N. C. (Eds.). *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition* (pp.456-488). New York/London: Routledge.

Wang Boran (王勃然). (2007). 论介词空间隐喻的认知理据及其现实意义—以at-on-in为例. 东北大学学报(社会科学版)3(4) ,59-62.

Wen Qiufang (文秋芳). (2013). 认知语言学与二语教学. 北京:外语教育与研究出版社.

Zhang Jianli (张建理). (2003). 英汉多义词异同研讨—以“脸、面”为例. 外国语1(4),55-58.

Zhang Shaoquan (张绍全). (2009). 中国英语专业学生多义词习得的认知语言学研究. 博士学位论文,西南大学.

Zhao Yanfang (赵艳芳). (2001). 认知语言学概论. 上海:上海外语教育出版社.

Zhou Xiaoyue (周晓月). (2011). 隐喻在英语多义词教学中的应用. 淮海工学院学报 9 (10), 67-69.

Zhuang Xiaobao (庄小保). (2013). 浅谈认知语言学在对外汉语教学中的应用. 民族高等教育研究 1 (4),71-73.