

วารสารจีนวิทยา

Journal of Sinology

Vol. 7 August, 2013

ปีที่ 7 สิงหาคม 2556

ศูนย์ภาษาและวัฒนธรรมจีนสิรินธร

มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

Sirindhorn Chinese Language and Culture Center

Mae Fah Luang University

วารสารจีนวิทยา จัดพิมพ์ขึ้นเพื่อเป็นแหล่งเผยแพร่บทความทางวิชาการและบทความวิจัยทางจีนวิทยาของอาจารย์ นักศึกษา และนักวิชาการ เป็นศูนย์กลางการแลกเปลี่ยนความรู้และการวิจัยในวงวิชาการจีนวิทยา บทความที่ได้รับการตีพิมพ์จะผ่านการกลั่นกรองจากผู้ทรงคุณวุฒิทางจีนวิทยาเฉพาะทาง (Peer Review) และได้รับความเห็นชอบจากกองบรรณาธิการ อย่างไรก็ตามความคิดเห็นและทัศนะในบทความนี้เป็นของผู้เขียนแต่ละคน ไม่ถือเป็นของกองบรรณาธิการวารสารจีนวิทยาแต่อย่างใด

ผู้สนใจสั่งซื้อวารสารหรือส่งบทความ ติดต่อได้ที่

ศูนย์ภาษาและวัฒนธรรมจีนสิรินธร

มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

333 หมู่ 1 ตำบลท่าสุต อำเภอเมือง

จังหวัดเชียงราย 57100

โทรศัพท์ 0-5391-7093

หรือ

หน่วยประสานงานมหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

127 อาคารปัญญาภูมิ 2 ชั้น 7 ถนนสาทรใต้

เขตสาทร กรุงเทพฯ 10120

โทรศัพท์ 02-679-0038 ต่อ 5105

E-mail: journalofsinology.mfu@gmail.com

ที่ปรึกษาของบรรณาธิการ

อธิการบดีมหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

รองอธิการบดีมหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

ผู้อำนวยการศูนย์ภาษาและวัฒนธรรมจีนสิรินธร

บรรณาธิการประจำฉบับ

ดร.ประพิณ มโนมัยวิบูลย์

กองบรรณาธิการ

ดร.สุรางค์ศรี ตันเสียงสม

ดร.นิศย์ บุญรัตนเนตร

ดร.ปราณี โชคขจิตสัมพันธ์

ดร.อัยมา มหาพสุธานนท์

ดร.ศศิพร เพชรภริวัชต์

ดร.ชญญพร ปริญาวุฒิชัย

ดร.ธีรวัฒน์ ธีรพจน์

ดร.อภิสรာ พรรัตนานุกุล

ดร.กัลยา ขวบ้านแพ้ว

นางสาวศันสนีย์ เอกอัครริยา

นางสาวชญนัฐ ศรีจรูญเรือง

ศิลปกรรม

แผนกออกแบบ

โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

โทร. 0-2218-3563

บทบรรณาธิการ

ศูนย์ภาษาและวัฒนธรรมจีนสิรินธร มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง มีพันธกิจในพัฒนาการเรียนการสอนภาษาจีน เสริมสร้างความเข้าใจและความร่วมมือทางวิชาการและศิลปวัฒนธรรมระหว่าง ไทย-จีน ตลอดจนเผยแพร่ผลงานทางวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การจัดพิมพ์วารสารวิชาการเป็นวิธีการหนึ่งในการเผยแพร่ผลงานทางวิชาการและงานวิจัย อีกทั้งจะได้เป็นศูนย์กลาง แลกเปลี่ยนความรู้ความคิดเห็นสำหรับนักวิชาการ และเป็นแหล่งรวบรวมวิชาการซึ่งทันต่อสมัย สามารถจุดประกายให้มีการศึกษาค้นคว้าและการตั้งโจทย์ใหม่หรือโจทย์ที่อยู่ในกระแสปัจจุบันในสาขาวิชานั้นๆ

วารสารจีนวิทยา ซึ่งศูนย์ภาษาและวัฒนธรรมจีนสิรินธร จัดพิมพ์ขึ้นนี้ เป็นความพยายามที่จะดำเนินการตามพันธกิจของศูนย์ คือ เผยแพร่บทความวิชาการ บทความวิจัย และการศึกษาค้นคว้า ของอาจารย์ นักศึกษา และนักวิชาการทั่วไป เพื่อให้ผู้ที่สนใจ การศึกษาค้นคว้าด้านนี้สามารถติดตามความรู้ แนวทางการพัฒนา และงานค้นคว้าวิจัยในวงวิชาการจีนวิทยา

วารสารจีนวิทยา ฉบับปีที่ 7 ได้รับเกียรติตีพิมพ์บทความของ ศาสตราจารย์อู่ เจียนหมิง คณะวิชาภาษาจีน มหาวิทยาลัยปักกิ่ง สาธารณรัฐประชาชนจีน ที่ได้บรรยายในงานประชุมวิชาการ

นานาชาติเฉลิมฉลอง 40 ปี สาขาวิชาภาษาจีน คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อวันที่ 25 กรกฎาคม 2556 ในหัวข้อ “华文教学的去与未来” ซึ่งกล่าวถึงการเรียนการสอนภาษาจีน ตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน ศาสตราจารย์อู๋ได้วิเคราะห์การเรียนการสอนภาษาจีน และชี้ให้เห็นถึงปัญหาที่ได้พบ พร้อมทั้งเสนอแนวทางการแก้ไขปัญหาโดยแยกเป็นประเด็นอย่างชัดเจน

บทความถัดมาเป็นบทความของศาสตราจารย์หยาง เทียนเกอ คณะวิชาภาษาจีน มหาวิทยาลัยภาษาต่างประเทศปักกิ่ง ท่านได้กรณามอบบทความที่ใช้บรรยายในงานบรรยายทางวิชาการเนื่องในโอกาสฉลอง 38 ปี แห่งการสถาปนาความสัมพันธ์ทางการทูตไทย-จีน ณ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง ในวันที่ 1 สิงหาคม 2556 ให้แก่บรรณาธิการเพื่อนำมาตีพิมพ์ในวารสารจีนวิทยา บทความของท่านคือ “怎样教泰国学生学汉语” ซึ่งกล่าวถึงการฝึกทักษะด้านการสื่อสารภาษาจีนให้แก่ผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนเป็นศูนย์กลางของกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ภาษาจีนเพื่อสื่อสารในห้องเรียน อีกทั้งยังเสนอความคิดเห็นเกี่ยวกับการสอนตัวอักษรและตัวอักษรจีนอีกด้วย

บทความที่ 3 คือ “泰国学习者汉泰声调产出空间研究” ผู้วิจัยได้อาศัยแผนภูมิเสียงวรรณยุกต์ทำการทดลองวิเคราะห์การออกเสียงวรรณยุกต์ภาษาจีนของผู้เรียนชาวไทยโดยเปรียบเทียบกับ การออกเสียงวรรณยุกต์ของชาวจีนเจ้าของภาษา เพื่อแสดงถึง

พัฒนาการการออกเสียงและปัญหาที่มักพบในการออกเสียง
วรรณยุกต์จีนของผู้เรียนชาวไทย

บทความที่ 4 คือ “两” ที่ไม่ได้แสดงความหมายถึงจำนวน
ตรงตามตัวเลขที่ปรากฏในระดับประโยค —— การศึกษา
เปรียบเทียบกับภาษาไทย” เน้นวิจัยเงื่อนไขที่ทำให้ “两” ในระดับ
ประโยคมีความหมายนอกเหนือจากจำนวนตามตัวเลข โดยนอกจาก
ผู้วิจัยจะศึกษาเปรียบเทียบกับภาษาไทยแล้วนั้น ยังได้เสนอแนะ
วิธีการสอน “两” ที่ไม่ได้แสดงความหมายถึงจำนวนตรงตาม
ตัวเลขอีกด้วย

วารสารจีนวิทยานับนี้ยังประกอบด้วยบทความที่ศึกษาวิจัย
ภาพรวมในประเด็นต่างๆ ทั้งสิ้น 4 บทความ ดังนี้

บทความแรก คือ “面向泰国学生的汉语语法研究现状”
บทความนี้เป็นการสำรวจรวบรวมข้อมูลวิทยานิพนธ์ที่เกี่ยวกับ
ไวยากรณ์ภาษาจีนเพื่อการสอนผู้เรียนชาวไทยในช่วง ค.ศ. 1979-
2012 โดยสรุปและวิเคราะห์วิทยานิพนธ์เหล่านี้ตามหัวข้อต่างๆ ทาง
ไวยากรณ์

บทความถัดมา คือ “ภาพรวมการศึกษาวิจัยประโยค BA”
บทความนี้กล่าวถึงการนำเสนอภาพรวมการศึกษาประโยค BA
ตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน เพื่อเป็นข้อมูลในการศึกษาประโยค BA
ต่อไป

อีกบทความหนึ่ง คือ “言语社区五个要素的文献综述” บทความนี้เน้นศึกษาปัจจัยต่างๆ ที่ทำให้เกิดการปฏิสัมพันธ์ภายในชุมชนภาษา (Speech Community) ซึ่งผู้เขียนได้ศึกษาภาพรวมและวิเคราะห์ข้อมูล พร้อมทั้งเสนอปัจจัยที่ต้องคำนึงถึงในการศึกษาประเด็นดังกล่าว

บทความที่ศึกษาวิจัยภาพรวมบทความสุดท้าย คือ “臺灣之視譯研究：以眼動指標為證” เป็นการทบทวนวรรณกรรมด้านการล่ามของไต้หวัน ที่ศึกษาวิจัยการล่ามโดยอาศัยเทคนิคการติดตามการเคลื่อนไหวของดวงตา ซึ่งผู้เขียนได้ศึกษาจากวิทยานิพนธ์สองเล่มที่มีความเกี่ยวข้องกันมาก โดยมุ่งประเด็นศึกษาในหัวข้อจุดประสงค์ การวิจัย วิธีการวิจัย วิธีการคิดคำนวณ และประโยชน์ของงานวิจัยที่มีต่อการแปลและล่าม

นอกจากบทความด้านภาษาจีนแล้ว ในวารสารจีนวิทยานับนี้ยังประกอบด้วยบทความด้านสังคมจีน อีก 2 บทความ ได้แก่ “จากวาทกรรม ‘การสืบทอดสายตรงแห่งมรรควิธี’ (道统) สู่วิทย (理学) และตำราทั้งสี่ 《四书》” บทความนี้กล่าวถึงความสัมพันธ์ของการสร้างวาทกรรม “การสืบทอดสายตรงแห่งมรรควิธี” กับหลี่เสวีย และตำราทั้งสี่ ซึ่งความสัมพันธ์นี้ถือเป็นพัฒนาการทางประวัติศาสตร์และทางปรัชญาของสังคมจีน

บทความเรื่องสุดท้าย คือ “关于五四运动前后蔡元培与北京大学的几个问题的研究” กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่าง 蔡元培

(Cài Yuánpéi) และมหาวิทยาลัยปักกิ่งในช่วงเหตุการณ์การเคลื่อนไหวเมื่อวันที่ 4 พฤษภาคม ค.ศ.1919 โดยผู้เขียนได้กล่าวสรุปถึงประเด็นที่ยังคงเป็นข้อถกเถียงอยู่ในปัจจุบัน

ในวารสารจีนวิทยาลฉบับนี้ ยังมีบทวิจารณ์หนังสือเรื่อง 《第二语言习得研究》 ซึ่งเป็นผลงานเรียบเรียงของศาสตราจารย์ ดร. หวาง เจียนฉิน แห่งมหาวิทยาลัยภาษาและวัฒนธรรมปักกิ่ง ผู้มีชื่อเสียงและมีความเชี่ยวชาญด้านการวิจัยการรับภาษาที่สองเป็นอย่างมาก หนังสือ 《第二语言习得研究》 มีเนื้อหาเฉพาะทางเกี่ยวกับการวิจัยการรับภาษาที่สอง แนวทางการวิจัยแนวใหม่ที่ยังไม่เป็นที่แพร่หลายมากนักในประเทศไทย ซึ่งแนวทางการวิจัยนี้จะให้ความสำคัญกับพัฒนาการการรับภาษาและกระบวนการรับภาษาของผู้เรียนเป็นหลัก เนื้อหาในแต่ละบทมีโครงสร้างการนำเสนออย่างเป็นระเบียบ และยังมีคำถามทิ้งท้ายในแต่ละหัวข้อย่อย ดังนั้นจึงเหมาะสมทั้งกับผู้อ่านที่ต้องการนำเนื้อหาไปใช้สอนในชั้นเรียน และกับผู้อ่านที่ต้องการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง

คณะบรรณาธิการ

๑ สิงหาคม ๒๕๕๖

สารบัญ

บทบรรณาธิการ	i-v
华文教学の过去与未来 陆俭明	1
怎样教泰国学生学汉语 杨天戈	10
泰国学习者汉泰声调产出空间研究 Apisara Pornrattananukul	17
“两” ที่ไม่ได้แสดงความหมายถึงจำนวนตรงตามตัวเลขที่ ปรากฏในระดับประโยค —— การศึกษาเปรียบเทียบกับภาษาไทย ณัฐนิช แซ่มสุวรรณวงศ์	28
面向泰国学生的汉语语法研究现状 Kanlaya Khaowbanpaew	49
ภาพรวมการศึกษาวิจัยประโยค BA ศันสนีย์ เอกอจฺฉริยา	67
言语社区五个要素的文献综述 Pimwarin Sirisrisudakul	106
臺灣之視譯研究：以眼動指標為證 Pratuangporn Wiratpokee	122
จากวาทกรรม “การสืบทอดสายตรงแห่งมรรควิธี” (道统) สู่ หลี่เฉวีย (理学) และตำราทั้งสี่ 《四书》 ศุภมพร ฉันทสิทธิพร	149

关于五四运动前后蔡元培与北京大学的 几个问题的研究 Kampol Piyasirikul	172
--	-----

บทวิจารณ์หนังสือ อภิสรฯ พรรัตนานุกูล	194
---	-----

华文教学的过去与未来¹

陆俭明²

摘要

文章首先对华文教学的过去作了梳理与分析，并说明华文教师所面临的问题和应有的能力，指出以往的华文教学成绩不小，发展势头也很好，但是也应该清醒地看到所存在的种种问题。

文章认为，要推进华文教学，首先需要从领导到广大教师树立正确的理念，主要是（1）必须明确，华文教学是一个属于外语/二语教学的独立的学科，它是一个以汉语言文字教学为核心的涉及多个学科的学科。（2）必须明确，“汉语教学的基础或者说核心内容是汉语言文字教学”，华文教学的出发点和终极目标是“怎么让一个零起点的外国学生在最短的时间内能最快最好地学习、掌握好华文”。（3）必须明确 and 处理好语言文字教学与文化教学的关系。（4）需树立“华文教学本体研究”的观念，明确“华文教学本体研究”≠“汉语本体研究”。（5）华文教学必须以科研引航。

文章接着指出，为了推进华文教学的发展，必须大力开展华文教学本体研究。文章具体分析和论述了当前华文教学所急需进行的科研任务——（1）亟需加强汉语教学基础性研究以解决好“多少”、“哪些”的问题。（2）亟需加强词语和句法格式

¹ 本文在“庆祝朱拉隆功大学文学院中文系成立 40 周年中国语言与文学新视野国际会议”（2013 年 7 月 25 日，帝国皇后公园饭店）上发表。

² 北京大学中文系教授，博士生导师。

用法的研究。(3)亟需加强“排序”研究。(4)要编好阅读课本提倡大量阅读、大声朗读。(5)要开展汉语数码化网络教学本体研究。

关键词：华文教学、汉语教学、汉语教学本体研究、汉语教师

新中国成立后的汉语教学是从 1950 年开始的。那时教育对象基本都是所谓社会主义阵营国家派来的学生和少部分第三世界的学生。那时，汉语教材是以语法为纲编写的《汉语教科书》；教员大多是从中文系选拔来的，都是有教学经验的教师。在教学上，口语、书面语并进。由于教员素养好，有极高的教育责任心，加之水平高，所以教学效果很好，培养了一批早期的汉学家与汉语翻译人员。

进入 80 年代，教育对象逐步多元化，学生来自世界各地，人数不断增加；而且开始反思和改革汉语教材和教学模式、方法。同时，成立了世界汉语教学学会，进行更广泛的学术与经验交流。

到 80 年代后期，国家提出了“汉语教学是国家的、民族的事业”的口号，进一步要求广大教师提高教育责任心。同时，推出了汉语水平考试，建设了第一个中介语语料库，开始进行汉语习得研究。进入 21 世纪，特别是 2005 年，我国举行首届世界汉语大会。汉语教学开始“请进来”与“走出去”并举，并开始给力在世界各国成立孔子学院和孔子学院课堂。

总之，以往的汉语教学，概括说来成绩不小，发展势头很好。但是，我们应该清醒地看到——

第一，我们全面开展汉语教学的历史毕竟还不是很长，尚缺乏汉语作为第二语言教学、作为外语教学的成熟的经验。

第二，汉语教学方方面面的问题，有些甚至是一些基础性的问题，还缺乏必要而又深入的研究。

第三，汉语教学作为一项事业确有很大发展，但作为一个独立的学科，进展缓慢。

第四，汉语教材建设虽有不小的成绩，但多为重复编写；教材数量不少，但成系列、质量高的却很少，能推向境外的更少。

第五，汉语教师队伍不断扩大，但无论从学业功底和思想心理素质方面来看，不少教员没有达到应有的要求。

如今，汉语正越来越受到世界各国的注目；汉语越来越贴近世界，汉语与世界越来越息息相关。面对这样的汉语教学发展态势，我们必须冷静思考：今后的汉语教学该如何更好地发展？

要发展重要的还是要树立正确的理念

首先，必须明确，汉语教学走出国门，开展汉语国际教学，其目的是为世界各国建造通向中国的友谊之桥——汉语桥。我们这样做，那悠久、灿烂而又深邃的中华文化也就会自然地融入国际多元文化的大家庭中，为建设建立在世界多元文化基础上的和谐的国际社会作出我们的贡献。基于上述汉语国际教学的目的，我们必须以科学的态度来对待汉语国际教学，必须以冷静、科学的思考，来对待国际汉语教学方方面面的工作，来不得半点浮躁与虚夸。

其次，必须明确，汉语教学是一个独立的学科，它是一个以汉语言文字教学为核心的涉及多个学科的交叉性学科。因此，“汉语教学的核心内容是汉语言文字教学”。

汉语教学的出发点和终极目标是让外国学生学习、掌握好汉语，培养他们综合运用汉语的能力。因此，汉语教学总的指导思想应该是，“怎么让一个零起点的外国学生在最短的时间内能尽快最好地学习、掌握好汉语”。这里，需要处理好语言教学与文化教学的关系。语言教学离不开文化。由于不同民族、不同国家存在着文化上的差异，所以需要重视跨文化交际问题。但是，文化教学不能成为汉语教学的重点，不能当作汉语教学的主流；更不能用文化技艺来冲击乃至取代汉语言文字教学。

语言是文化的载体，汉语教育必然会同时伴随着文化教育，但这种文化教育应该是润物细无声，应该是耳濡目染、潜移默化的。这样的文化教育才能深入骨髓。再说，一个民族、一个国家文化的传播，一定的宣传当然需要，但主要是靠文化自身厚重的吸引力、感染力、影响力。

此外，还有赖于两方面：

一是我们每个中国人，特别是汉语教员自身的言谈举止——汉语老师就是中华文化的形象大使，就是中华文化的窗口与镜子。

二是靠学好并掌握了汉语，特别是汉语书面语的外国学者，由他们来向自己的国人介绍中华文化，这是中华文化走向世界最有效的途径之一。

再次，需树立“汉语教学本体研究”的观念，明确汉语教学本体研究 $\neq$ 汉语本体研究，从而加强汉语教学本体研究。汉语教学本体研究的最大特点是与“教学”二字紧紧捆绑在一起——从汉语教学的需要出发进行研究，而其研究成果要能为汉语教学服务。当前急需以科研引航大力开展“汉语教学本体研究”。迫切需要研究什么？

当前迫切需要进行的研究

第一个方面，急需研究制定比较科学的供汉语教学用的汉字表、词汇表、语法要点表！“比较科学的汉字表、词汇表、语法要点表”能让汉语教员心中都明白：“该教多少？该教哪些？该先教哪个后教哪个？”目前还没有这样比较科学的汉字表、词汇表、语法要点表。

第二个方面，急需加强词语和句法格式具体用法的研究！事实告诉我们，外国学生在词语或句法格式使用上出现偏误，主要不是他们不了解那词语和句法格式所表示的基本意义，而是不了解其具体用法，特别是不了解其使用的语义背景。而现有的汉语工具书和参考文献，只是注释其基本意义，很少或基本不讲用法。

目前这样的工具书和参考书在一定程度上造成两种不良后果——第一种后果，使教员和学生在教学中出现、遇到的种种“为什么”的问题，在现有的工具书和参考文献中难以找到现成

的答案。第二种后果，对外国学生起了意想不到的误导作用，以致出现“你身体优异【特别好】”这类偏误句。

以上两个方面，都属于汉语教学的基础性研究，必须大力投入，以科研引航，加强研究。

最后，再就开展汉语国际教学如何解决好境外汉语教师的问题说一点意见。目前的主要做法是大量派出志愿者汉语教师。从长远来看，此非上策。境外汉语教师的培养，从长远来看应立足于培养越来越多的本地教师，而非中国外派大量志愿者汉语教师。必须认识到，只有当海外的汉语教学基本上都由当地汉语教师来教，汉语才能真正走向世界。只要坚持科研引航，汉语会稳步、健康地走向世界！只有坚持科研引航，汉语才会稳步、健康地走向世界！

参考文献：

邓懿. 1958. 《汉语教科书》. 北京：商务印书馆.

国家教育委员会. 1988. 北京：全国对外汉语教学工作会议.

ABSTRACT

The Chinese Language Teaching: Past and Future

Professor Lu Jianming

This paper will first examine and analyze some past experiences of Chinese language teaching, and clarify abilities Chinese language instructors must possess together with relevant problems they encountered. It will also point to achievements of past Chinese language teaching, its great momentum of development, and point out existing problems that can still be seen in the field.

To promote the teaching of the Chinese language, the paper believes it is necessary to first establish correct ideas regarding Chinese language teaching on the part of the leaders down to the broad masses of teachers. Principally, (1) One must be clear that the teaching of Chinese language is an independent discipline, belonging to the field of foreign or second language teaching. It is also interdisciplinary having the teaching of Chinese language and character as its core, and involving many other disciplines. (2) One must be clear that the foundation or what is called the core content of the Chinese language

teaching is the teaching of Chinese language and characters. The starting point and the ultimate goal of Chinese language teaching is “how can you in the shortest period of time make a foreign student who is the beginner of Chinese best learn and master the language at the fastest pace?” (3) One must clearly understand and properly deal with the relationship between the teaching of Chinese language and characters and the cultural teaching. (4) It is necessary to establish the concept of “the study on the true essence of the Chinese language teaching”, with a clear understanding that it is not equivalent to “the study on the true essence of the Chinese language” per se. (5) The Chinese language teaching must be under the guidance of scientific research.

The paper also points out that in order to promote the development of Chinese language teaching, one must vigorously carry out the expand studies on the true essence of Chinese language teaching. Thus, concrete analyses and discussions on much needed scientific research tasks are provided as the following: (1) One has to earnestly strengthen the basic research on the Chinese language teaching to effectively solve the question of “多少” (how

much, how many), and “哪些” (which); (2) One has to strengthen the study of the use of lexical and syntactic patterns; (3) One has to strengthen the study of “sequencing”; (4) One needs to compile and compose good reading textbooks while advocating a great deal of reading comprehension, and reading aloud; (5) One needs to develop studies on the true essence of Chinese digitalized network teaching.

Keywords: *Chinese language teaching, Research on Chinese language teaching, Chinese teachers*

怎样教泰国学生学汉语¹

杨天戈²

摘要

本文就“怎样教泰国学生学汉语”一题进行讨论，认为汉语教学的目的是要培养学生的汉语交际能力。课堂教学应以学生活动为主，让学生在课堂上积极主动地用汉语。教师在课堂上应该用汉语进行教学，营造汉语环境。作者还对教汉语应该用汉语拼音还是注音，教简体字还是繁体字，汉语教师普通话发音的问题等进行了探讨并提出了见解。

关键词：汉语教学、汉语教师、泰国学生

一、教学要达到什么目的？是要培养学生的汉语交际能力。无论是去中国旅游、做生意，还是在泰国给中国旅客当导游、接待中国商人，都需要用汉语做交际。也就是说，教汉语主要的目的是培养学生的听、说能力。如果学了几本教材，会读课文，认识了书上的字，但碰到中国人不会说汉语、听不懂，我们的目标就没有达到。

二、课堂教学应以学生活动为主，要创造条件、设置科目、营造环境，让学生在课堂上积极主动地用汉语，避免由老师唱独角戏，学生坐在课堂上被动地听。这样做不利于培养学生的交际

¹ 本文曾在 2013 年 8 月 1 日于泰国皇太后大学举办的“泰中建交 38 周年纪念研讨会”发表过。

² 北京外国语大学中文系教授

能力。能不能让学生动起来，这是教学成败的关键。开始组织课堂活动时不要太难，让学生有能力完成，培养起自信心，可以让游戏进课堂，增加少年儿童的学习兴趣。

三、教师在课堂上尽量多说汉语、用汉语，直接用汉语进行教学。泰国老师当然说泰语方便，说汉语比较麻烦。用对应的泰语词翻译、解释对应的汉语词的方法最简便，如果用汉语讲反而要绕圈子。但这种绕圈子其实就在营造一种汉语环境，学生可以更好地练习听汉语，其效果好得多。北外各语种老师都尽早开始在课上说外语、用外语，学生的外语听说能力都很强，这算一条比较成功的经验。

四、前几年，泰北中小学汉语教材还教注音字母，今天不知怎样了？注音字母最大的特点具有明显的中国特色：用汉、的结构，笔划（其实大多数注音字母都是古汉字：ㄅ、ㄆ、ㄇ、ㄋ……ㄌ、ㄍ、ㄆ、ㄋ……），以中国传统音韵学为理论基础，曾经发挥了巨大的作用。但它有两脱节：与现代语音学知识脱节，以及与国际习惯脱节。今天，汉语拼音方案已在国际上推广，学汉字的人不会用汉语拼音方案我看是不行的。

五、教简体字还是教繁体字？

我们要看清楚一个事实：汉字发展的总趋势是由繁到简。有没有从简到繁的？这种变化也有。例如：个 → 箇 → 個、云 → 雲、莫 → 暮、暴 → 曝 等等。这是由于词义的演进与分化，要把分化以后的字义与原义区分开来，就造出了一个较复杂的新字。但大量的事例证明了汉字的发展是由繁到简。

我们从甲骨文、金文、篆书到楷书，就可以看到大量这样的例证：



从小篆发展到隶书，汉字经历了规模更大的简化，这就是偏旁的制定和运用。小篆时，一个字单用和用作偏旁，字形没有变化，如 河 𣶒、𣶒、𣶒。隶书却把用作偏旁的字全部加以简化，如 𣶒 → 氵、𣶒 → 扌、𣶒 → 走、𣶒 → 左、𣶒 → 右 𣶒 等等。几百年来，民间已开始大量书写简体字的基础上，进一步推广简体字，也是符合发展趋势的。几十年前中国政府推行简体字，有的是具备群众基础，是合情合理的。如气 (气)、云 (云)、采 (采)、个 (个)、众、从等字是恢复古体，既简省了笔画，构造又合情合理。又如书 (書)、为

（為）、门（門）等字将草体楷化，众人一看就知道是書、是為、是門。问题是有些简字的规定就不太合理，有点草率。如一些同音替代，还有一些缺乏根据的随意简化。如工厂，“厂”另有其字，我的一位老师名李效厂 ān，古“厂”字用得少，但并未废弃。又如：汉（漢）、邓（鄧）、鸡（雞）、欢（歡），用“又”来替代不同的汉字，既不表示字音，又不表示字义。这些都是缺点。

问题怎么解决？大约只有等到海峡两岸和平统一之后，两边的学者、政治家和广大人民一起来用心研究，提出一个大家都满意的办法和方案。现在只有给学生和老师增加麻烦和负担。不管由繁入简，还是由简入繁，大概都需要同时熟悉两种字体。

六、作为汉语老师，普通话发音力求接近标准、达到标准（自己有一点方言习惯，也可以教汉语，但自己不要放松努力）。目前汉语有多元化倾向：北京、香港、台湾人说的国语都不一样。但标准只有一个——以北京语音为标准。泰国的汉语老师，大多数有中国的家庭背景。讲普通话的时候，可能受潮州话、广东话、云南话的影响，可能存在的问题有以下几个方面：

1. 发卷舌音不到位，或不会发；分不清哪些字卷舌，哪些字平舌。练习的时候先发“儿”（比较好发有“儿”字），然后把嘴合拢，变成发“日”（反复练习），这样可以记住卷舌音的部位和感觉。分清哪些字念卷舌，哪些字念平舌，则没有简单的办法，只有靠记忆。我大学毕业从四川到北京教汉语，身边同事大多数是外地人，我就靠多查字典，把这些字记住了。

2. l、n 不分。我的同事，请客人进屋，说“来、来、来！有时候是 lái，有时候是 nái。北京人很敏感，听见你说错了，感觉很可笑，很别扭。我们要学会发音，而且要记住哪些是鼻音，哪些是边音。试读：

恼怒、老路；

男子篮球；

男和女、蓝和绿；

老刘，拿牛奶来！

3. 语气词使用不规范。不同的方言，有不同的语气词系统。北京话、四川话，语气词就有区别；上海话、广东话，差别就更大。广东人说：“很好吃的啦！”“的”和“啦”都不对。北京人说“好吃！”“真好吃！”或“棒极了！”港台电影上还有人说“下雨了啦。”“了”和“啦”就重复了。啦 = 了 + 啊。

北京话的语气词主要有“的”、“吗”、“了”、“呢”，“着呢”、“来着”。“的”表示肯定：“是这样的。”“吗”表示疑问：“你去吗？”“了”表示一种变化：“下雨了。”“天亮了。”“呢”表示肯定：“电影 12 点才开始呢。”又表示继续：“他还睡觉呢。”还表示疑问，但和“吗”有分工。“吗”表示是非问：“对吗？”“呢”表示特指问：“那是谁呢？”“着呢”一表示继续：“他还躺着呢”，二表示强调：“腔调美着呢！”“来着”表示曾经做了一件事：“我们刚才做作业来着。”

4. 不习惯用儿化。各方言的儿化习惯不一样，北京的儿化字很多，有的方言基本不儿化。北京话、四川话都儿化，但儿化范围不一样（邓小平儿、美术馆儿），儿化方式也不一样。北京儿化保留主要韵母，四川话儿化完全丢掉韵母，声母后直接连儿音，如猫 maor、mər；小孩儿 har、hər；小猴儿 hour、hər。我们要不要学儿化？（外地人很不习惯北京的儿化）

有些词北京可儿化也可不儿化，如花（儿），叶（儿），鱼（儿），人（儿）我们就可以不儿化。

有些词北京一定要儿化，你不儿化，他就很奇怪、认为你是外国人或外地人。这样的词我们最好也儿化。如小孩儿、老伴儿、好玩儿、大伙儿。

有些词儿化和不儿化代表不同的意思。这时也应该儿化，避免误解。如头（脑袋）、头儿（单位负责人）；水星（太阳系行星）、水星儿（小水点）；球（蓝、排球）、球儿（球状物，棉花球儿，泥球儿）；一点（圆点）、一点儿（不多、很少）；有门（房门）、有门儿（有办法、有希望）；一只眼（眼睛），一个眼儿（小洞）等等。

参考文献：

- 吕必松. 1996. 《对外汉语教学概论》. 北京：北京语言大学出版社.
- 王福祥、杨天戈. 1993. 《外国人学中国语》. 北京：华语教学出版社.

ABSTRACT

How to Teach Chinese Language to Thai Students

Professor Yang Tiange

This article discusses on “How to teach Chinese language to Thai students”. The author proposes that the purpose of Chinese language teaching is to develop students’ Chinese communication skills. Classroom should have student-based activities in order to encourage students to actively use Chinese in the classroom. Teachers should use Chinese language as a medium to teach the students and to create Chinese language environment. The author also discusses and gives some opinions on “using Pinyin or phonetic symbols, using simplified Chinese characters or traditional Chinese characters, Mandarin Chinese teachers’ pronunciation problems etc.

Keywords: *Chinese teaching, Chinese language teachers, Thai students*

泰国学习者汉泰声调产出空间研究¹

Apisara Pornrattananukul²

摘要

泰国学习者学习汉语声调必然会受到母语的影响，这可能会对其汉语声调的学习带来一定的困难。本研究采用声调空间的分析方法来考察不同水平的泰国学习者汉语和泰语声调的产出。泰国学习者的汉语声调产出空间分析，不仅能够反映不同汉语水平的学习者在汉语声调产出空间维度的发展，而且能够考察泰国学习者汉语声调产出发展过程的问题。

关键词：汉语声调、泰语声调、声调产出、产出空间

泰国学习者汉语声调的主要问题是学习一开始就能够很快地把握汉语声调，每个汉语声调都能够说得出来，虽然不是很准确，但对交际没有多大影响。不过，到了中、高级阶段，泰国学习者的汉语声调仍然发得不准确或者发得不到位。问题的原因可能是由于两种语言声调的相似性造成的，泰国学习者可能更多地依赖自己的母语，因而造成了母语负迁移现象。为了探讨这些问题，本研究分析汉语和泰语声调的声调空间，以便研究泰国学习者汉语声调的产出情况。

¹ 本文属于作者博士论文《汉泰声调相似性对泰国学习者汉语声调习得的影响》(2013)的一部分。

² 罗思娜博士，泰国皇太后大学中文系教师。

本研究立足于汉语和泰语声调产出空间的相似性,考察汉语和泰语声调产出空间。

1. 实验目的

本实验主要通过汉语母语者、泰语母语者以及泰国学习者的声调产出来考察汉语和泰语声调产出空间相似度对泰国学习者习得汉语声调的影响。

2. 实验方法

2.1 被试

本实验被试为汉语母语者 12 人、泰语母语者 12 人、泰国学习者 36 人,共 60 人。汉语母语者为北京语言大学研究生 12 人。泰语母语者为泰国朱拉隆功大学非汉语专业的泰国学习者 12 人,无汉语学习经验。泰国学习者为泰国朱拉隆功大学文学院汉语专业的泰国华裔学习者,其中初级学习者为大学一年级的学生 12 人,学习汉语时间为 2 个月;中级学习者 of 大学二年级的学生 12 人,学习汉语时间为 10 个月;高级学习者 of 大学三年级的学生 12 人,学习汉语时间为 1 年半。

2.2 实验材料

本实验材料和制作借鉴 Yang (2010) 的研究方法,汉语材料选取汉语音节 bā、bá、bǎ、bà 为负载音节;泰语材料选取泰语音节 ปา/pa:⁰/、ปา/pa:¹/、ป่า/pa:²/、ป่า/pa:³/、ป่า/pa:⁴/ 为负载音节。

2.3 实验步骤

本实验要求汉语母语者和初、中、高级学习者发汉语音节,而要求泰语母语者发泰语音节,用 Praat 软件进行录音。我们将对

每个声调的起点与终点进行分析。为了将语音转换为 Z 分数，我们采用 Praat 软件中的音高自动测量功能进行声调音高的测量，每个声调十等分后测量各个等分点上的 11 个数据作为声调的音高曲线描述。我们采用的 Z 分数转换公式为：

$$z_i = \frac{x_i - m}{s}$$

其中， x_i 为某个点的音高， m 为某个被试全部音高的平均值， s 为其全部音高的标准差。比如：如果发音人的声调音高是 180Hz，全部音高的平均值和标准差分别为 160Hz 和 10Hz，那么，180Hz 的 Z 分数就是 $(180-160) / 10 = 2$ 。

3. 实验结果

通过 Z 分数转换公式的实验材料，本实验可以得出汉语母语者、泰语母语者和泰国学习者的 5 个声调产出空间如下图所示（见图 1-5）：

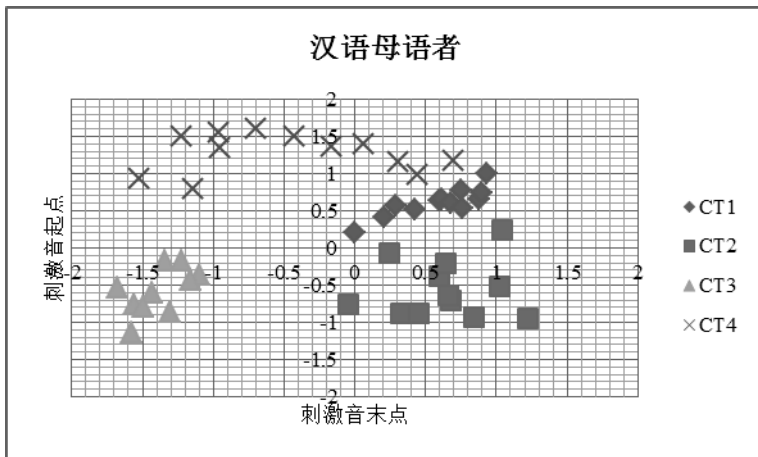


图 1：汉语母语者的汉语声调产出空间

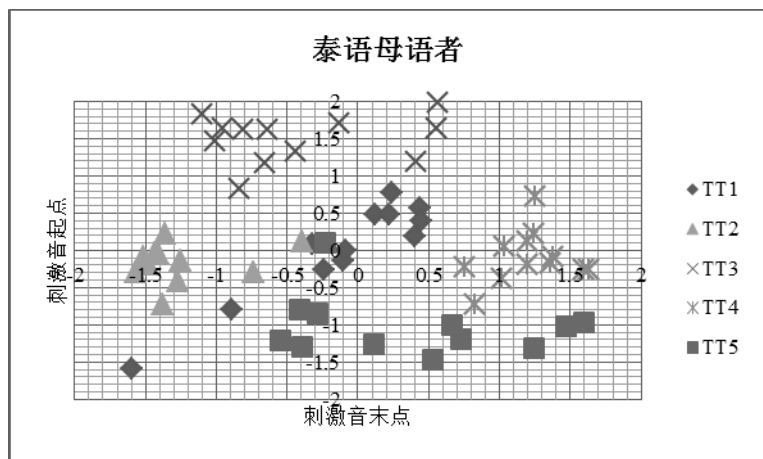


图 2：泰语母语者的汉语声调产出空间

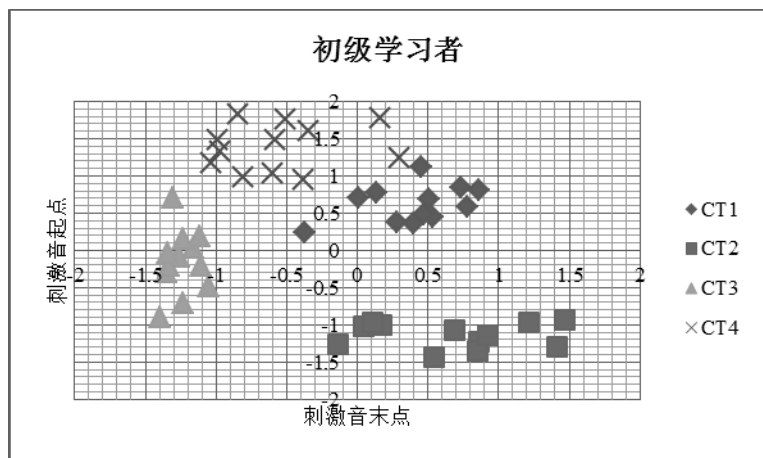


图 3：初级学习者的汉语声调产出空间

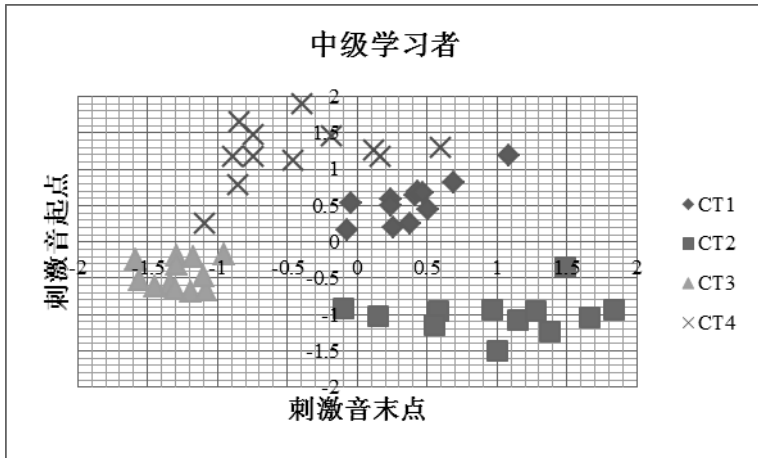


图 4：中级学习者的汉语声调产出空间

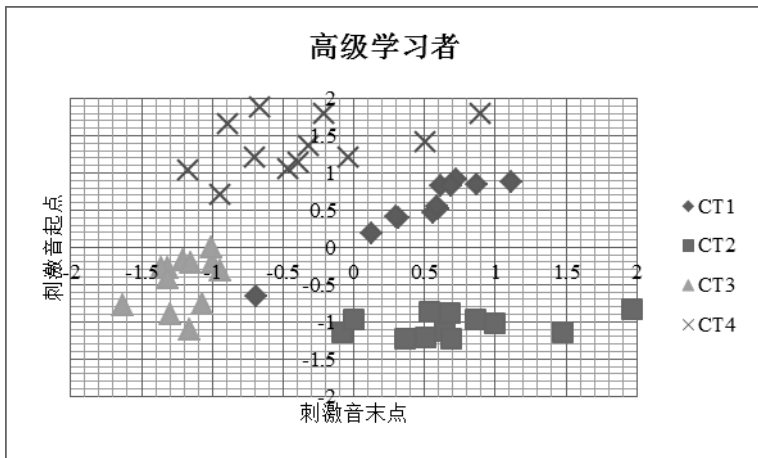


图 5：高级学习者的汉语声调产出空间

本研究对汉语、泰语母语者和三个水平的泰国学习者这五个声调产出空间进行比较，发现汉泰声调产出空间的相似性对泰国

学习者学习汉语声调的影响作用。本部分的讨论分为两部分：第一，从汉语和泰语的声学产出空间的相似性分析其对泰国学习者产出汉语声调带来的影响；第二，从声调范畴对比来考察汉语和泰语声学产出空间的相似与不相似。

（1）汉语和泰语的声学产出空间相似性分析

从上面两个声调产出空间图中汉泰声调的起点和末点的调值以及调型来看，汉语母语者产出汉语声调和泰语母语者产出泰语声调都有清晰的产出界限，并有很大相似性。

汉语的四个声调各占据了声调产出空间的一个角。左上角是 CT4，属于高降调；右上角是 CT1，属于高平调；右下角是 CT2，属于中（高）升调；左下角 CT3 为低降调，四个声调型成了比较清楚完整的范畴空间。泰语五个声调都形成了较清楚完整的范畴空间。左上角是 TT3，为高降调；右侧上边是 TT1，属于中平调；右侧中间是 TT4 属于高升调；右侧下边的是 TT5，属于低升调；左下角是 TT2，为低降调。

从汉泰声调的起点和末点的调值以及调型来看，CT1 的调型和 TT1 几乎一致，不过 CT1 的调值比 TT1 高得多。CT2 的空间范围和 TT5 很接近，调型基本一致，不过 CT2 的调值比较高，而且 CT2 的小部分和 TT4 重叠。CT3 的空间范围和 TT2 重叠，调值和调型较一致。CT4 和 TT3 的空间范围基本一致，调值和调型都相近。

可见，从调值和调型来看，CT1-TT1、CT2-TT5、CT3-TT2、CT4-TT3 基本相似。

(2) 泰国学习者汉语声调产出空间和汉泰声学产出空间对比分析

三个水平的泰国学习者 CT1 的产出都很好,即使在初级阶段,学习者产出 CT1 的范畴也和汉语母语者很接近。汉语的 CT1 和泰语的 TT1 的调型几乎一致,但调值稍微不同,因此,泰国学习者很容易在 TT1 的基础上产出 CT1,当然跟汉语母语者相比仍存在一定的差距。

三个水平的泰国学习者 CT2 的产出是逐渐发展的。初级阶段,CT2 的产出接近 TT5,不过产出空间范围偏低,这是受到 TT5 影响的结果。从中级到高级,CT2 的空间范围逐渐上升,调值逐渐接近汉语母语者。

三个水平的泰国学习者 CT3 的产出也是逐渐发展的。初级阶段,CT3 的产出比汉语母语者空间范围要高,这可能是由于泰语 TT2 的产出空间范围比较高,泰国学习者借助 TT2 来产出 CT3 造成的。从中级到高级阶段,CT3 的产出空间范畴开始降低,已经和汉语母语者很接近了。

三个水平的泰国学习者对 CT4 的产出变化不大。泰国学习者和汉语母语者的 CT4 相比,学习者的 CT4 的产出空间范围比较分散。这也是受到泰语母语的影响所致,因为泰语 TT3 的产出空间范围本身就比较分散。

综上所述,从五个声学产出空间图来看,泰国汉语学习者的声学产出从接近泰语母语者到越来越接近汉语母语者,其中 CT1 的调型和调值的产出很好,最早接近母语者。CT2 和 CT4 的调型

产出较好, 调值最终也能接近于汉语母语者。CT3 的调型和调值随着汉语水平的提高逐渐地往汉语母语者方向发展, 最后达到接近母语者的程度。

(3) 汉语和泰语的声调产出范畴相似性分析

从声调对立关系的角度比较汉语和泰语声调产出空间发现, 汉语中的 CT1、CT4 和泰语中的 TT1、TT3 形成相似的产出范畴分布, CT1、CT4 在汉语中呈对立关系, TT1、TT3 在泰语中也呈对立关系。CT2、CT3 的产出范畴和其它汉语声调的对立关系在泰语中有相似的, CT2、CT3 和 TT5、TT2 比较相似, 但又不完全相同。

(4) 泰国学习者汉语声调产出空间和汉泰声调产出范畴空间对比分析

泰国学习者汉语声调产出空间基本上和汉语母语者分布一致, 不过因为受泰语母语声调的影响, 使泰国学习者的汉语声调与汉语母语者有一定的差异。

在初级阶段, 泰国学习者的 CT1 产出空间范围不够高; CT2 产出空间范围比较低; CT3 产出空间范围和汉语母语者相比太高; CT4 产出空间范围比较分散。在中级阶段, 泰国学习者的 CT1 产出空间范围比初级学习者的高一些; CT2 产出空间范围开始提高; CT3 产出空间范围比初级学习者更加集中; CT4 产出空间范围没有明显的变化。到了高级阶段, 泰国学习者的 CT1 和 CT4 产出空间范围与初级阶段没有很大的变化; 但 CT2 和 CT3 产

出空间范围逐步发展，体现在 CT2 产出空间范围比中级学习者更高，CT3 产出空间范围比中级学习者更低。

根据 Flege (1995) 的言语学习模型假设，相似音素在初级阶段比较容易习得，但在后期学习过程中进步缓慢，CT1 和 CT4 对泰国学习者来说都是汉泰声调的相似声调，所以在初级阶段产出空间范围就已接近于汉语母语者，到了高级阶段也没有太大变化。此外，根据言语学习模型，陌生音素在初级阶段的习得情况虽不理想，但经过长时间的学习后却会有长足的进展，而且有可能被成功获得，CT2 和 CT3 对泰国学习者来说都是汉泰声调的陌生声调，因此，到了高级阶段泰国学习者的产出空间范围都获得了较大发展。不过，由于本研究的局限，尚不能证明 CT2 和 CT3 最终是否能被泰国学习者成功获得。

参考文献:

- 蔡整莹 曹 文 (2002) 泰国学生汉语语音偏误分析, 《世界汉语教学》第 2 期。
- 罗思娜 (2013) 汉泰声调相似性对泰国学习者汉语声调习得的影响, 北京语言大学博士学位论文。
- Abramson, A. S. (1976). Thai tone as a reference system. *Haskins Laboratories Status Report on Speech Research*, 44: 127-136.
- Best, C. T. (1995). A direct realistic view of cross-language speech. In W. Strange (Ed.), *Speech perception and*

linguistic experience: Issues in cross-language research (pp. 171-204). Timonium, Maryland: York Press.

Flege, J. E. (1987). The production of “new” and “similar” phones in a foreign language: Evidence for the effect of equivalence classification. *Journal of Phonetics*, 15: 47-65.

Flege, J. E. (1995). Second language speech learning: theory, findings, and problems. In W. Strange (Ed.), *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research* (pp. 233-277). Timonium, Maryland: York Press.

Yang, B. (2010). *A model of Mandarin tone categories -- A study of perception and production* (Doctoral dissertation, University of Iowa). Retrieved from <http://ir.uiowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1949&context=etd>

ABSTRACT**The Production Space of Thai Learners' Mandarin
Chinese and Thai Tones****Apisara Pornrattananukul, Ph.D.**

Thai language undoubtedly has effects on Thai learners' Mandarin Chinese tone learning. That means Thai learners have to confront the difficulties and problems in learning Mandarin Chinese. In order to investigate the problems, this study will analyze the production space of Thai learners' Mandarin Chinese and Thai tones, based on the similarity of the two languages' tones, as the experiment can demonstrate the development and problems of the production on Thai learners' Mandarin Chinese tones.

Keywords: *Mandarin Chinese tones, Thai tones, Tone production, Production space*

“两” ที่ไม่ได้แสดงความหมายถึงจำนวน
ตรงตามตัวเลขที่ปรากฏในระดับประโยค ——
การศึกษาเปรียบเทียบกับภาษาไทย¹
ณัฐนิจ แซ่มสุวรรณวงศ์²

บทคัดย่อ

ตัวเลขสองในภาษาจีนไม่ได้แสดงถึงจำนวนตรงตามตัวเลขที่ปรากฏเสมอไป หากแต่แสดงถึงจำนวนอื่นหรือความหมายอื่นได้ด้วย บทความนี้มุ่งวิจัยเงื่อนไขที่ทำให้ตัวเลขสองในภาษาจีนที่เขียนว่า “两” (liǎng “สอง”) ในระดับประโยคมีความหมายนอกเหนือจากผลของจำนวนหนึ่งบวกหนึ่ง กล่าวคือ 1) ผลของจำนวนหนึ่งบวกหนึ่งขณะเดียวกันก็แฝงความหมายว่า “เต็มทั้งหมด” เช่น “两手灰” (ฝุ่นเต็มสองมือ) “两脚泥” (โคลนเต็มสองเท้า) 2) จำนวนบางส่วน เช่น “你说两句吧。” (คุณพูดอะไรสักหน่อยสิ) “他没吃两块儿饼干就饱了。” (เขากินคุกกี้ไปแค่ไม่กี่ชิ้นก็อิ่มเสียแล้ว) นอกจากนี้ยังเปรียบเทียบ “两” ในความหมายดังกล่าวกับภาษาไทย รวมถึงเสนอแนะวิธีการสอนด้วย

¹ งานวิจัยนี้ได้รับการสนับสนุนจาก 教育部人文社科重点研究基地重大项目: “现代汉语名词短语 (DP) 的内部构造” (项目号: 12JJD740008)

² ชื่อภาษาจีน: 陈丽君 นักศึกษาระดับดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาษาจีนปัจจุบัน คณะภาษาจีน มหาวิทยาลัยปักกิ่ง สาธารณรัฐประชาชนจีน

คำสำคัญ “两” (liǎng) เต็ม/ทั้งหมด จำนวนบางส่วน การเปรียบเทียบทางภาษา การสอน

1. บทนำ

ตัวเลขในภาษาจีนไม่ได้แสดงถึงจำนวนตรงตามตัวเลขที่ปรากฏเสมอไป หากแต่แสดงถึงจำนวนที่ไม่ตรงตามตัวเลขที่ปรากฏหรือแสดงความหมายอื่นได้ด้วย ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับข้อจำกัดทางไวยากรณ์ เช่น “一” (yī “หนึ่ง”) หากใช้ว่า “一条狗” จะหมายถึง “สุนัขหนึ่งตัว” ไม่ใช่จำนวนอื่น หากใช้ว่า “一屋子人” จะหมายถึง “คนเต็มห้อง ห้องอัดแน่นไปด้วยคน” ซึ่งภาษาจีนนี้ “一屋子人” มีความหมายเดียวกับ “满屋子人” ในกรณีนี้สามารถเข้าใจได้ว่า “一” มีความหมายเดียวกับ “满” จึงใช้แทนกันได้โดยที่ความหมายไม่เปลี่ยนแปลง

ตัวเลขสอง (2) ในภาษาจีนก็เช่นเดียวกัน คือ ไม่ได้แสดงถึงจำนวนตรงตามตัวเลขที่ปรากฏ คือ ผลของจำนวนหนึ่งบวกหนึ่งเสมอไป หากแต่แสดงถึงจำนวนบางส่วน หรือแสดงถึงความหมายอื่นได้ด้วย ตัวเลขสองเขียนเป็นตัวจีนได้สองรูปแบบ คือ “二” (èr) และ “两” (liǎng) บทความนี้จะมุ่งเสนอเงื่อนไขที่ทำให้ “两” มีความหมายนอกเหนือจากผลของจำนวนหนึ่งบวกหนึ่งเมื่อปรากฏในวลีหรือประโยคต่างๆ อีกทั้งยังเปรียบเทียบกับ

ภาษาไทย รวมถึงเสนอแนะวิธีการสอน “两” ในความหมายดังกล่าวด้วย

2. เลขสองที่ไม่แสดงจำนวนตรงตามตัวเลขที่ปรากฏแบ่งได้เป็นระดับของคำและระดับของประโยค

ผู้วิจัยแบ่งตัวเลขสองในภาษาจีนที่ไม่แสดงจำนวนตรงตามตัวเลขที่ปรากฏออกเป็นสองระดับ คือ 1.ระดับของคำ (词汇层面) 2. ระดับของประโยค (句子层面)

2.1 ระดับของคำ เลขสองที่ไม่แสดงจำนวนตรงตามตัวเลขที่ปรากฏสะท้อนอยู่ในความหมายของคำศัพท์เอง การใช้ตัวเลขเป็นส่วนประกอบในการสร้างคำ รวมถึง สำนวน สุภาษิต คำพังเพยซึ่งมีเลขสองเป็นส่วนประกอบ:

- 1) ความหมายของคำศัพท์เอง เช่น “二” ใช้บรรยายลักษณะของคนที่มีความคิดและการกระทำที่ไม่ค่อยฉลาดนัก หรือใช้บรรยายลักษณะของคนที่ไม่ซื่อซื่อแท้แฝงไปด้วยความน่ารัก โง่แบบน่ารัก เช่น “你真二!” (Nǐ zhēn èr! “เธอนี่เง่า/โง่งจริงๆ”)
- 2) การใช้ตัวเลขเป็นส่วนประกอบในการสร้างคำ เช่น “二货” (èrhùo) ใช้เรียกคนที่ซื่อซื่อแท้แฝงไปด้วยความน่ารัก “二话” (èrhuà) หมายถึงคำพูดอื่นๆ หรือความเห็นอื่น “二心” (èrxīn) หมายถึง

จิตใจที่ไม่จงรักภักดี “二流子” (èrliúzi)
หมายถึงพวกเสเพลอันธพาล นอกจากนี้ยังหมายรวมถึง
การใช้ตัวเลขแทรกเข้าไปในคำศัพท์บางคำแล้วเกิดเป็น
คำศัพท์ใหม่ขึ้นมา เช่น “清楚” (qīngchu
“ชัดเจน”) → “一清二楚” (yì qīng èr chǔ
“ชัดเจนแจ่มแจ้ง”) “清白” (qīngbái
“บริสุทธิ์”) → “一清二白” (yì qīng èr bái
“บริสุทธิ์ผุดผ่อง”)

- 3) ล้านวน สุภาษิต คำพังเพยซึ่งมีเลขสองเป็น
ส่วนประกอบ 略知一二 (lüè zhī yī èr “รู้บ้าง
เล็กน้อย”) 三心二意 (sān xīn èr yì “สองจิต
สองใจ ลังเล”) 三长两短 (sān cháng liǎng
duǎn “เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นอย่างไม่คาดฝันและเป็น
อันตรายถึงชีวิต”)

ผู้วิจัยเห็นว่าเลขสองในภาษาจีนที่ไม่ได้แสดงความหมายตรง
ตามตัวเลขที่ปรากฏใน “ระดับของคำ” นั้นจัดว่าเป็นความหมาย
ของคำ (词义) ด้านหนึ่ง ไม่ว่าปรากฏอยู่ในประโยคใดความหมาย
ก็ยังคงที่ไม่เปลี่ยนแปลง ผู้วิจัยจะไม่วิจัยตัวเลขสองที่ปรากฏใน
ระดับนี้ เพียงแต่ชี้ว่ามีปรากฏการณ์ดังกล่าวอยู่เท่านั้น สิ่งที่ผู้วิจัย
สนใจคือเลขสองในภาษาจีนที่ไม่ได้แสดงจำนวนตรงตามตัวเลขที่

ปรากฏใน “ระดับของประโยค” ซึ่งใช้รูป “两” ดังที่จะอธิบายต่อไป

2.2 ระดับของประโยค ตัวเลขสองที่ไม่ได้แสดงถึงจำนวนตรงตามตัวเลขที่ปรากฏแสดงอยู่ในวลีหรือประโยค ใช้รูป “两” โครงสร้างวลีและโครงสร้างประโยครวมถึงบริบทเป็นปัจจัยทำให้ “两” มีความหมายอื่นนอกเหนือไปจากจำนวนหนึ่งบวกหนึ่ง

- 1) “两” ในวลีแสดงถึงจำนวนตรงตามตัวเลขที่ปรากฏ ขณะเดียวกันก็แฝงความหมายว่า “เต็ม ทั้งหมด” ด้วย เช่น “两手灰” (liǎng shǒu huī “ฝุ่นเต็มสองมือ”) “两脚泥” (liǎng jiǎo ní “โคลนเต็มสองเท้า”)
- 2) “两” ในประโยคไม่ได้แสดงความหมายตรงตามตัวเลขที่ปรากฏ เช่น “你说两句吧。” (Nǐ shuō liǎng jù ba.) หากแปลตามตัวแล้วคือ “คุณพูดสองประโยคสิ” แต่แท้จริงแล้วมีความหมายว่า “คุณพูดอะไรสักหน่อยสิ” ประโยคที่พูดออกมาไม่ได้จำกัดว่าต้องมีเพียงสองประโยค

3. “两量名” แสดงถึงจำนวนตรงตามตัวเลขที่ปรากฏ ขณะเดียวกันก็แฝงความหมายว่า “เต็ม ทั้งหมด”

3.1 ความสัมพันธ์ของ “一量名” และ “两量名” ที่แสดงความหมายว่า “เต็ม ทั้งหมด”

ก่อนที่จะกล่าวถึงโครงสร้าง “两量名” (liǎng + คำลักษณนาม + คำนาม) ที่แสดงถึงจำนวนตรงตามตัวเลขที่ปรากฏ ในขณะเดียวกันก็แสดงความหมายว่า “เต็ม ทั้งหมด” นั้นจะต้องกล่าวถึงโครงสร้าง “一量名” (yī + คำลักษณนาม + คำนาม) ที่แสดงความหมายว่า “เต็ม ทั้งหมด” ก่อน

ในโครงสร้าง “数量名” (คำบอกจำนวน + คำลักษณนาม + คำนาม) หาก “数” จำกัดใช้ได้เฉพาะ “一” และ “量” เป็นคำที่แสดงถึงอวัยวะร่างกายแล้ว โครงสร้าง “一量名” จะแสดงความหมายว่า “เต็ม ทั้งหมด” เช่น “一身汗” (yī shēn hàn “เหงื่อเต็มตัว/เหงื่อท่วมตัว”)、“一嘴糖果” (yī zuǐ tángguǒ “ลูกอมเต็มปาก”)、“一嘴白牙” (yī zuǐ báiyá “ฟันขาวทั้งปาก”)、“一手灰” (yī shǒu huī “ฝุ่นเต็มมือ”)、“一脚泥” (yī jiǎo ní “โคลนเต็มเท้า”) สาเหตุสำคัญที่ทำให้โครงสร้างนี้แสดงความหมายว่า “เต็ม ทั้งหมด” คือ ตำแหน่ง “量” นั้น เป็นคำนามที่ใช้เป็นคำลักษณนามเพียงชั่วคราว นอกเหนือจากกรณีนี้แล้ว คำนามเหล่านี้ปกติจะไม่ใช้เป็นคำลักษณนาม ดังนั้นเมื่อใช้เป็นคำลักษณนามก็ถือว่าเป็นกรณีที่ไม่ปกติ กรณีที่ไม่ปกตินี้เองที่ทำให้โครงสร้างดังกล่าวมีความหมายว่า “เต็ม ทั้งหมด” ใช้คำ

“满” (mǎn, “เต็ม ล้น”) แทนที่ “一” ได้ (陈丽君, 2010: 13-25, 28-29)

ทั้งนี้ เมื่ออวัยวะของร่างกายมีเป็นคู่ นอกจากจะใช้โครงสร้าง “一量名” แสดงความหมาย “เต็ม ทั้งหมด” แล้ว โครงสร้าง “两量名” ก็สื่อความหมายดังกล่าวได้เช่นกัน เช่น “两手灰” (liǎng shǒu huī “ฝุ่นเต็มสองมือ”) “两脚泥” (liǎng jiǎo ní “โคลนเต็มสองเท้า”) คำนามที่ใช้เป็นคำลักษณนามเพียงชั่วคราว ส่งผลให้ทั้งโครงสร้างแสดงความหมายดังกล่าว

บางกรณีใช้รูป “两量名” ได้เท่านั้น เช่น “两鼻孔血” (liǎng bíkǒng xiě “เลือดออกเต็มสองรูจมูก”) “两眼泪水” (liǎng yǎn lèishuǐ “น้ำตาท่วม”) ³ ผู้เขียนมีความเห็นว่าสาเหตุ นั้นเกี่ยวเนื่องกับลักษณะทางกายภาพตามธรรมชาติของคำ ลักษณนามและคำนาม รวมทั้งยังเกี่ยวข้องกับการรับรู้ของคน กล่าวคือ เวลากล่าวถึงรูจมูก ปกติจะหมายถึงทั้งสองข้าง การที่ เลือดไหลออกทางรูจมูกแม้จะเป็นไปได้ที่จะไหลออกเพียงข้างเดียว แต่โดยทั่วไปหากพูดว่าเลือดจำนวนมากไหลออกจากจมูก คนจะคิด

³ คนจีนบางคนเห็นว่า “两鼻孔血”、“两眼泪水” ไม่สามารถพูดได้ แต่ขณะที่ผู้วิจัย ได้รายงานวลีนี้ในวิชาสัมมนาของมหาวิทยาลัย ปรากฏว่าผู้เข้าร่วมสัมมนาทุกคนเห็นว่า พูดได้ และจากการสืบค้นข้อมูลจาก 百度 ปรากฏว่ามีการใช้วลีสองวลีนี้ การสืบค้นทาง ccl 语料库 พบว่ามีการใช้วลีที่สอง ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงถือว่าวลีสองวลีนี้พูดได้ ผู้ที่เห็นว่าพูด ไม่ได้นั้นอาจเกิดจากรูปแบบการใช้ภาษาเฉพาะตัวบุคคล

ว่าไหลออกจากทั้งสองข้าง ส่วนน้ำตาที่ไหลออกจากตานี้ เวลา ร้องไห้ น้ำตาจะต้องไหลออกจากตาสองข้าง โดยเฉพาะหากร้องไห้ มากๆ น้ำตาที่ไหลออกมาก็ต้องมาก ไม่มีทางเป็นไปได้ที่เวลาน้ำตา มากแล้วน้ำตาจะไหลออกจากตาเพียงข้างเดียว กรณีเช่นนี้ แม้ว่าจะ ใช้ “一” ไม่ได้แต่สามารถใช้ “满鼻孔都是血。” (mǎn bíkǒng dōu shì xiě. “จมูกเต็มไปด้วยเลือด”)、 “满眼泪水” (mǎn yǎn lèishuǐ “ดวงตาเต็มไปด้วยน้ำตา”)ได้

แม้ “一手灰”、“一脚泥” และ “两手灰”、“两脚泥” จะแสดงความหมาย “เต็ม ทั้งหมด” แต่ก็มีข้อแตกต่าง คือ กรณี แรกนั้น อวัยวะข้างใดข้างหนึ่งหรือทั้งสองข้างถูกปกคลุมโดย คำนามข้างหลัง แต่ กรณีที่สอง เป็นการเน้นว่า “อวัยวะทั้งสองข้าง” ถูกปกคลุมโดยคำนามข้างหลัง หากใช้ว่า “满量名” แล้ว อวัยวะที่ ถูกปกคลุมโดยคำนามอาจหมายถึงอวัยวะข้างใดข้างหนึ่งหรือทั้ง สองข้างก็ได้ (ยกเว้น “满鼻孔都是血。”、“满眼泪水”)

กล่าวโดยสรุปคือ เงื่อนไขที่ทำให้ “两” แสดงถึงจำนวน หนึ่งบวกหนึ่งพร้อมมีความหมายว่า “เต็ม ทั้งหมด” คือ เมื่อปรากฏ อยู่ตำแหน่ง “数” ในโครงสร้าง “数量名” โดยที่คำลักษณนาม นั้นต้องแสดงถึงอวัยวะของร่างกาย และอวัยวะของร่างกายนั้นๆ ต้องมีเป็นคู่

3.2 การสอนโครงสร้าง “两量名” โดยเปรียบเทียบกับภาษาไทย

ภาษาจีนใช้โครงสร้าง “一量名”、“满量名”、“两量名” ในการสื่อว่าอวัยวะในร่างกายส่วนหนึ่งถูกปกคลุมไปด้วยสสารอย่างหนึ่ง ผู้สอนควรเน้นถึงจุดนี้ให้นักเรียนทราบ รวมถึงบอกความแตกต่างระหว่าง “一量名”、“满量名”、“两量名” ด้วย นอกจากนั้นควรเปรียบเทียบกับคำแปลในภาษาไทยเพื่อให้นักเรียนเข้าใจมากขึ้น สำหรับภาษาไทยนั้นหากต้องการสื่อความหมายดังกล่าว จะต้องมีการระบุถึงความหมาย “เต็ม ทั้งหมด” เช่น เต็ม โขก ท่วม ทั้ง เป็นต้น ประธานของประโยคไม่จำกัดว่าต้องเป็นคนเพียงคนเดียวเท่านั้น

3.2.1 กรณี “一量名”

1) อวัยวะของร่างกายมีเพียงหนึ่งเดียว

“一/满身汗” (เหงื่อเต็มตัว/เหงื่อท่วมตัว/เหงื่อโขกตัว)、
 “一/满嘴糖果” (ลูกอมเต็มปาก)、
 “一/满嘴白牙” (ฟันขาวทั้งปาก)

ในกรณีนี้ แม้ภาษาจีนจะใช้ “一” แต่ไม่ได้หมายความว่า ประธานของประโยคจะต้องเป็นคนคนเดียวเท่านั้น ภาษาไทยจะไม่ปรากฏคำว่า “หนึ่ง” “他们跑得一身汗。” (Tāmen pǎode yì shēn hàn. “พวกเขาวิ่งเสียนเหงื่อท่วมตัว”) “那三个孩子都一

嘴糖果。”(Nà sān gè hái zi dōu yì zuǐ tángguǒ.
“เด็กสามคนนั้นอมลูกอมเต็มปาก”) “两人都是一口白牙。”
(liǎng rén dōu shì yì kǒu bái yá. “ฟันขาวจืดทั้งปาก
ทั้งสองคน”)

2) อวัยวะของร่างกายมีเป็นคู่

“一/满手灰” (ฝุ่นเต็มมือ)、“一/满脚泥” (โคลนเต็มเท้า)

เช่นเดียวกัน ประธานของประโยคไม่จำเป็นต้องเป็นเพียงคนคนเดียว และในกรณีที่สองนี้ทั้งภาษาจีนและภาษาไทยต่างระบุไม่ได้ว่าอวัยวะทั้งสองข้างหรือข้างใดข้างหนึ่งถูกสสารอย่างใดอย่างหนึ่งปกคลุมไปทั่วพื้นที่

3.2.2 กรณี “两量名”

ภาษาจีนจะไม่มีคำ “满” ปรากฏในโครงสร้างเลย ภาษาไทยจะต้องมีคำที่แสดงความหมาย “เต็ม ทั้งหมด” ปรากฏอยู่ด้วย ส่วนจะปรากฏคำว่า “สอง” หรือไม่นั้น แบ่งได้สองกรณี

- 1) ภาษาไทยปรากฏคำว่า “สอง” เพื่อเน้นว่าอวัยวะทั้งสองข้าง มิใช่ข้างใดข้างหนึ่ง เช่น “两手灰” (ฝุ่นเต็มสองมือ) “两脚泥” (โคลนเต็มสองเท้า)
- 2) ภาษาไทยปรากฏคำว่า “สอง” หรือไม่ก็ได้เพราะปรกติแล้วอวัยวะดังกล่าวหากถูกสสารใดปกคลุมก็จะถูกปก

คลุมทั้งสองข้าง ดังที่ได้อธิบายไว้แล้วข้างต้น เช่น “两鼻孔血” (เลือดออกเต็มสองรูจมูก/เลือดท่วมจมูก)、 “两眼泪水” (ดวงตาทั้งสองเต็มปริ่มไปด้วยน้ำตา/ดวงตาปริ่มไปด้วยน้ำตา)

4. “两” แสดงถึงจำนวนบางส่วน

4.1 ข้อสังเกตเกี่ยวกับ “两” ที่แสดงถึงจำนวนบางส่วน

(1) a-d เป็นประโยคที่ผู้วิจัยได้จัดบันทึกไว้จากการได้ยินหรือจากการสนทนากับชาวจีน “两” ไม่ได้แสดงถึงผลของจำนวนหนึ่งบวกหนึ่ง แต่หมายถึงจำนวนบางส่วน จำนวนคร่าวๆ ที่ไม่เฉพาะเจาะจง มีความหมายเทียบเท่ากับ “几 (กี่)”

(1) a. 给她拿两件带过去。

Gěi tā ná liǎng jiàn dài guòqu.

“เอาไปให้เขาบางส่วนแล้วกัน”

b. 再放两次音乐就结束了。

Zài fàng liǎng cì yīnyuè jiù jiéshù le.

“เปิดเพลงอีกไม่กี่รอบก็เลิกแล้ว”

c. 过两天再看看吧，还有时间。

Guò liǎng tiān zài kànkàn ba , hái yǒu shíjiān.

“อีกหนอย่อยๆก็ได้ ยังมีเวลา”

d. 累死了这两天。

Lèi sǐ le zhè liǎng tiān.

“เหนื่อยจะตายอยู่แล้วช่วงนี้”

“两” ในประโยค (1) a-d เป็นจำนวนคร่าวๆ ที่ไม่เฉพาะเจาะจง (1a) ผู้พูดจัดเสื้อผ้าไปหลายชุด (1b) ผู้พูดเปิดเพลงทั้งหมดห้ารอบ (1c) ผู้พูดยังมีเวลาดูอีกสองอาทิตย์ เพราะฉะนั้นภายในสองอาทิตย์นี้ผู้พูดจะดูวันใดก็ได้ (1d) ผู้พูดทำงานเหนื่อยมาระยะหนึ่งแล้ว

ผลจากการสอบถามนักเรียนต่างชาติ เกี่ยวกับความเข้าใจความหมายของ “两” ในประโยค ผู้วิจัยพบว่านักเรียนต่างชาติส่วนใหญ่ก็มักไม่ทราบว่ “两” หมายถึงจำนวนบางส่วนได้ หากแต่เข้าใจว่า “两” หมายถึงจำนวนหนึ่งบวกหนึ่งเท่านั้น ผู้วิจัยเห็นว่กระบวนการเรียนการสอนเกี่ยวกับตัวเลข สมควรที่จะสอนเกี่ยวกับเรื่องนี้ด้วย

สำหรับ “两” ที่แสดงความหมายเทียบเท่ากับ “几” (jǐ, “กี่ เล็กน้อย”) ซึ่งแสดงถึงจำนวนบางส่วนนี้มีผู้วิจัยไม่มาก ผู้วิจัยบางท่านเพียงแต่กล่าวถึงว่ามีเรื่องดังกล่าวนี้ในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับตัวเลขในภาษาจีนกลางเท่านั้น เช่น การวิจัยข้อจำกัดด้านตัวเลขในภาษาจีนกลางของ 吴雅慧 (1994)、肖其峰 (2007) การวิจัยตัวเลขภาษาถิ่นไห่หนานหวางหลิวกับภาษาจีนกลางของ 邢福义 (1995) อย่างไรก็ตามก็ยังมีนักวิจัยบางท่านวิจัย “两” ที่แสดงความหมายเหมือน “几” โดยเฉพาะ เช่น 蔡维天 (2002) และ 王晓辉、王晓东 (2012)

蔡维天 (2002) กล่าวว่า “两” สามารถบ่งถึงปริมาณที่มีอยู่ในระดับพหูพจน์ (复数型的存在量化) ได้ นั่นคือ “两” มีความหมายเหมือนกับ “几” หรือ “a couple of, a few” ในภาษาอังกฤษ โดยมีเงื่อนไขคือ “两” ต้องอยู่ที่ตำแหน่งกรรมของประโยคแสดงความสมมุติ (虚拟情态) มีคำแสดงความสมมติ เช่น “吧” ปรากฏร่วม (我们喝两杯酒吧。~ 我们喝几杯酒吧。“เราดื่มเหล้ากันสักหน่อยเถอะ”) ประโยคปฏิเสธ (他没喝两杯酒就醉了。~ 他没喝几杯酒就醉了。“เขาดื่มเหล้าไปแต่ไม่กี่แก้วก็เมาเสียแล้ว”) หรือประโยคที่แสดงถึงอนาคตกาล ในภาษาจีนจะใช้คำกริยาช่วย “会、要”

王晓辉、王晓东 (2012) วิจัยเพิ่มเติมว่าจากมุมมองด้านอัตวิสัย (主观) แล้ว “两” แสดงปริมาณมากหรือน้อยก็ได้ กรณิแรกมักใช้ในประโยคแสดงความสมมุติ (虚拟情态句) ประโยคขอร้อง (祈使句) ประโยคแสดงความต้องการ (意愿句) และใช้กับเหตุการณ์ที่เกิดเป็นประจำ กรณีที่สองมักใช้ในเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริง และมักมีคำว่า “才”、“就” หรือคำลักษณนามที่แสดงถึงสิ่งเล็กๆ เช่น “粒、滴、度、下、点” ปรากฏร่วม นอกจากนี้ยังมีความเห็นว่าเงื่อนไขที่จะแสดงว่า “两” หมายถึงจำนวนบางส่วนคือจะต้องลงเสียงเบาและอยู่หลังภาคแสดง

4.2 การสอน “两” ซึ่งแสดงถึงจำนวนบางส่วนโดยเปรียบเทียบกับภาษาไทย

การสอนว่าขณะใด “两” จึงหมายถึงจำนวนบางส่วนนั้น นอกจากข้อสังเกตทางไวยากรณ์ดังที่นักวิจัยบางท่านได้กล่าวไว้ในหัวข้อ 4.1 แล้ว ผู้วิจัยมีความเห็นว่า จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องสอนควบคู่ไปกับข้อสังเกตด้านบริบท หากเป็นการสนทนาก็ต้องสังเกตการลงเสียงหนักเบา สองอย่างนี้เป็นสิ่งสำคัญมากสำหรับการแยกแยะว่า “两” แสดงถึงผลของจำนวนหนึ่งบวกหนึ่งหรือแสดงถึงจำนวนบางส่วน ประโยคบางประโยคมีความหมายได้สองอย่าง หากไม่ดูบริบทและเสียงหนักเบาก็จะไม่ทราบว่าแสดงถึงความหมายใด

ผู้วิจัยเห็นว่าสำหรับการสอนนั้นควรเริ่มจากการอธิบายเกี่ยวกับบริบทเป็นลำดับแรก โดยเริ่มยกตัวอย่างจากประโยคบอกเล่า โดยสอนควบคู่ไปกับเรื่องการลงเสียงหนักเบา เมื่อยกตัวอย่างประโยคแล้วให้ข้อสังเกตแก่ผู้เรียนว่า “两” หมายถึงจำนวนบางส่วนนั้นมักอยู่ในตำแหน่งหลังคำกริยา จากนั้นจึงค่อยกล่าวถึงประโยคปฏิเสธ ดังที่จะกล่าวต่อไปนี้

หากเป็นบริบทสบายๆ ผู้พูดรู้สึกเป็นกันเอง ผู้พูดชักชวนให้ผู้ฟังกระทำการอย่างหนึ่งอย่างสบายๆ อาจมีคำแสดงความเป็นกันเองอย่างเช่น “随便” “试试” ปรากฏร่วม (2a,b) หรือเป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นเป็นประจำ (2c) “两” แสดงถึงจำนวนบางส่วน ใช้ “几” แทนที่ได้ เช่น

(2) a. 你随便吃两颗。

Nǐ suíbiàn chī liǎng kē.

“คุณทานได้ตามสบายนะ”

b. 走两步试试。

Zǒu liǎng bù shìshì.

“ลองเดินคุณนะ”

c. 你说两句吧。

Nǐ shuō liǎng jù ba.

“คุณพูดอะไรสักหน่อยสิ”

d. 一到梅雨季节，总要下上两场雨。（王晓辉、王晓东, 2012:83）

Yí dào méiyǔ jìjié, zǒng yào xiàshàng liǎng chǎng yǔ.

“เมื่อถึงฤดูฝนช่วงปลายฤดูใบไม้ผลิและต้นฤดูร้อน มักมีฝนตกประปราย”

ตัวอย่าง (1a-d) และ (2a-d) เป็นประโยคบอกเล่า สังเกตว่าเวลาแปลเป็นภาษาไทยนั้น ไม่จำเป็นต้องแปลแล้วมีตัวเลขปรากฏอยู่เพราะ “两” ระบุเป็นตัวเลขแน่นอนไม่ได้ อาจมีผู้เห็นว่าประโยค (2a,b) แปลเป็นภาษาไทยได้ว่า “คุณกินสองสามเม็ดตามสบายนะ” หรือ “ลองเดินดูสักสองสามก้าวนะ” แต่ผู้วิจัยมีความเห็นว่าไม่ค่อยจะตรงกับความหมายในภาษาจีนนัก เพราะภาษาไทยเมื่อระบุตัวเลขคร่าวๆ แล้ว ตัวเลขก็มักจะอยู่ในช่วงที่ระบุ

นั่น แต่ว่า “两” ไม่สามารถระบุได้แน่นอนว่าเป็นจำนวนเท่าใด ซึ่ง “两” ในความหมายนี้จะลงเสียงเบา

อนึ่ง ข้อสังเกตเรื่องการลงเสียงหนักเบา คือ หาก “两” หมายถึงผลของจำนวนหนึ่งบวกหนึ่ง ผู้พูดจะลงเสียงหนักที่ “两” หาก “两” หมายถึงจำนวนบางส่วนนั้นผู้พูดจะไม่ลงเสียงหนักที่คำนี้ ดังนั้น “两” ใน (1a-d) และ (2a-d) นั้น จะไม่ลงเสียงหนัก ลำดับต่อไปคือการสอนเรื่อง “两” ในประโยคปฏิเสธ เมื่อ “两” อยู่หลังคำกริยาในประโยคปฏิเสธ และมีความหมายถึงจำนวนบางส่วน จะเทียบได้กับภาษาไทยว่า “ไม่กี่”

(3) a. 他没喝两杯酒就醉了。(蔡维天2002: 302)

Tā méi hē liǎng bēi jiǔ jiù zuì le.

“เขาดื่มเหล้าไปแค่ไม่กี่แก้วก็เมาเสียแล้ว”

b. 他喝不了两杯酒就会醉。

Tā hē bùliǎo liǎng bēi jiǔ jiù huì zuì.

“เขาดื่มเหล้าไม่กี่แก้วเดียวก็เมาแล้ว”

c. 他没吃两块儿饼干就饱了。

Tā méi chī liǎng kuàir bǐnggān jiù bǎo le.

“เขากินคุกกี้ไปแค่ไม่กี่ชิ้นก็อิ่มเสียแล้ว”

ในบางประโยค “两” มีความหมายได้สองนัย เช่น “给我来两杯酒。” (Gěi wǒ lái liǎng bēi jiǔ.) แปลว่า “เอาเหล้ามาให้ฉันสองแก้วซิ” หรือ “เอาเหล้ามาให้ดื่มหน่อยซิ” ก็ได้ ต้องดูบริบทและเสียงหนักเบาเป็นสำคัญ

นอกจากนั้น ที่ 蔡维天 (2002:306-307) กล่าวว่าหาก “两” อยู่ที่ตำแหน่งกรรมของ ประโยคแสดงความสมมุติ มีคำแสดงความสมมุติ เช่น “吧” ปรากฏร่วม หรือประโยคแสดงอนาคตกาลซึ่งมักมีคำช่วย “会”、“要” ปรากฏร่วมแล้ว “两” มีความหมายเช่นเดียวกับ “几” นั้น ผู้เขียนเห็นว่าเป็นเพียงเงื่อนไขหนึ่งที่มีแนวโน้มสูง ทว่า หากพิจารณาบริบทและการลงเสียงหนักเบาควบคู่กันแล้ว “两” ก็หมายถึงผลของจำนวนหนึ่งบวกหนึ่งได้เช่นกัน เช่น

(4) a. 我们喝两杯酒吧。(蔡维天2002:306)

Wǒmen hē liǎng bēi jiǔ ba.

a1 “เรามาดื่มเหล้ากันสักหน่อยเถอะ” (“两” ไม่ลงเสียงหนัก)

a2 “เรามาดื่มเหล้ากันสองแก้วเถอะ” (“两” ลงเสียงหนัก)

b. 我要喝两杯酒。

Wǒ yào hē liǎng bēi jiǔ.

b1 “ฉันอยากดื่มเหล้านิดหน่อย” (“两” ไม่ลงเสียงหนัก)

b2 “ฉันอยากดื่มเหล้าสองแก้ว” (“两” ลงเสียงหนัก)

หากนาย ก บังเอิญเจอกับนาย ข นาย ก กอดคอชวนนาย ข ไปดื่มเหล้า เมื่อพูดประโยค (4a,b) แล้ว “两” หมายถึงจำนวนบางส่วน ไม่ลงเสียงหนัก (4a1,b1) แต่หาก ไป

ร้านอาหารแล้วสั่งเหล้า เมื่อพูดประโยคเดียวกันนี้ “两” จะหมายถึงจำนวนหนึ่งบวกหนึ่งและต้องลงเสียงหนัก (4a2,b2) เจ้าของร้านจะนำเหล้ามาให้สองแก้ว จะไม่มากกว่านั้นจนกว่าลูกค้าจะสั่งเพิ่ม

5. บทสรุป

“两” ในระดับประโยคนอกจากจะแสดงความหมายถึงผลของจำนวนหนึ่งบวกหนึ่งแล้ว ยังสามารถแสดงความหมายอื่นได้ด้วย ในที่นี้ผู้วิจัยได้เปรียบเทียบ “两” ในโครงสร้าง “两量名” ที่แสดงถึงจำนวนตรงตามตัวเลขที่ปรากฏขณะเดียวกันก็แฝงความหมายว่า “เต็ม ทั้งหมด” (两手灰) และ “两” ที่ปรากฏในประโยคแล้วมีความหมายถึงจำนวนบางส่วน (你说两句吧。) กับความหมายที่แปลเป็นภาษาไทย ผู้วิจัยเชื่อว่าการสอนข้อสังเกตที่ทำให้ “两” มีความหมายนอกเหนือจากผลของจำนวนหนึ่งบวกหนึ่ง ในขณะเดียวกันก็แปลเปรียบเทียบกับภาษานั้นจะสามารถทำให้ผู้เรียนชาวไทยมีความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับ “两” ที่ปรากฏในระดับประโยคได้

参考文献:

- 蔡维天. 2002. 一、二、三. 《语言学论丛》, 第 26 辑, 北京: 商务印书馆.
- 陈丽君. 2010. “容器量词”的类别与“一量名”结构表
“满/全”义的标记形式, 北京大学硕士学位论文.
- 郭锐. 2004. 《现代汉语词类研究》(第三辑). 北京:

商务印书馆.

郭先珍. 1996. 谈谈物量词对前搭配数词的语义选择,

《中国人民大学学报》. 第 3 期.

黄兵. 2012. 数词有限制的数量名结构, 《乐山师范学院学报》.

第 6 期.

胡附. 1984. 《数词和量词》. 上海: 上海教育出版社.

李宇明. 2000a. 《汉语量范畴研究》. 武汉:

华中师范大学出版社.

陆俭明. 1988. 现代汉语中数量词的作用. 《语法研究和探索

(4)》. 北京: 商务印书馆; 收入李羡林 (主编 2001)

《二十世纪现代汉语语法八大家选集——陆俭明选集》.

吉林: 东北师范大学出版社.

肖其峰. 2007. 论数词有限制的表约量的数量结构.

《湖北广播电视大学学报》. 第 10 期.

王晓辉、王晓东. 2012. 数量词“两X”表不定数用法探析.

《语言教学与研究》. 第 6 期.

吴雅慧. 1994. 数词有限制的数量结构. 《语言教学与研究》.

第 4 期.

邢福义. 1995. 从海南黄流话的“一、二、三”看现代汉语数词

系统. 《方言》. 第 3 期.

朱德熙. 1982. 《语法讲义》. 北京: 商务印书馆.

赵元任. 1968. 吕叔湘节译本《汉语口语语法》, 北京:

商务印书馆 1979 年.

ABSTRACT

The Other Non-Numerical Definitions of the Numerical “liang” at the Sentence Level — a Comparative Study with Thai Language

Nattanit Chamsuwanwong

In Chinese language, the numeral “2” (“二” èr, “两” liǎng) does not only specify an exact cardinality, but sometimes it expresses a non-exact numeral meaning, in other words represents other definitions. This paper aims to discuss some factors, in a sentence level, which cause the Chinese numeral “两” (liǎng) to represent other interpretations than the result of one plus one (1+1), such as: 1) the result of one plus one, combined simultaneously with the definition of “full”, as in “两手灰” (liǎng shǒu huī <two hands dust>, ‘both hands completely/entirely covered with dust’) or “两脚泥” (liǎng jiǎo ní <two feet mud>, ‘both feet completely/entirely covered with mud’). 2) a partial quantity, like in “你说两句吧” (Nǐ shuō liǎng jù ba <you say two sentences “ba” particle>, which means ‘Say something please’) or in “他没吃两块儿饼干就饱了。” (Tā méi chī liǎng kuài bǐnggān jiù bǎo le <he didn’t even

have two cookies, immediately felt full “le” particle>, ‘He just had little biscuits and felt full’). Moreover, this paper has compared “liǎng” in these aspects with their Thai translation and also presents some approaches on how to teach it.

Keywords: *liǎng, full/entire, partial quantity, language comparison, teaching*

面向泰国学生的汉语语法研究现状

Kanlaya Khaowbanpaew¹

提要

本文在中国知网 CNKI 里考察 1979–2012 年面向泰国学生汉语语法的硕博学位论文，并按照词类、特殊句型、句类和句子成分等各语法项目，分别对其研究情况进行梳理及做总体的评述，以期发现更多的研究视角，为此后打算对面向泰国学生的汉语语法进行研究的研究者提供一定的参考。

关键词：汉泰语法、语法教学、语法对比、泰国学生、对泰教学

为了考察面向泰国学生的汉语语法研究现状，我们用“泰语、泰国、汉泰”等关键词在 CNKI 里搜索了从 1979–2012 年的论文，发现针对泰国学生的汉语语法学位论文约有 80 篇，其中大部分是硕士学位论文，博士学位论文²仅有几篇。其中，专门对某一词类进行研究的论文可分为：指示代词 1 篇、助动词（能愿动词、情态动词）4 篇、副词 9 篇、介词 5 篇、数词 1 篇、量词 9 篇、连词（关联词）3 篇、语气词 3 篇、助词“了”1 篇、“着”1 篇、“得”的用法和语法化 1 篇、感叹词 1 篇；研究特殊句型的论文有：“把”字句 2 篇、“被”字句 1 篇、比较句 1 篇、存现句 1 篇、“有”字

¹康丽妍，泰国皇太后大学中文系教师，北京语言大学语言学及应用语言学专业博士。

²下文的硕士和博士学位论文不再一一标注。

句 1 篇；句类研究有：疑问句 2 篇；就某句子成分进行研究的论文有：修饰语（定语和状语）4 篇、偏正结构 1 篇、状语 5 篇、定语 2 篇、补语 8 篇。其他研究还有：复句 1 篇、否定的表达（否定句、否定副词）4 篇、重叠式 1 篇、标点符号 1 篇、语篇 3 篇、语用 1 篇、口语 1 篇。以下将按照上述各语法项目，分别对其研究情况进行总体的评述。

从总体来看，面向泰国学生的汉语语法研究中，对某一词类进行研究的论文主要是对比并描述汉语和泰语中的某一类词的整个系统，而对于专门研究具体的某一类中的某个或某些词的论文较少。主要研究方法是对比分析、习得偏误分析、问卷调查、语料库分析等。结合跟语法相关的具体理论的论文则为数不多，其中有颜雪云（2009）的《汉泰状语的比较》和陈洁明（2009）的《汉泰定语的比较》按照陆丙甫（1993）指出的“轨层理论”对泰语状语和定语的排列顺序进行考察和分析。语用和口语语法方面的研究比较薄弱，这些方面的论文各仅有一篇，所以从这些层面入手的语法研究亟待进一步研究。此外，现有的研究尚未涉及语法与语体的关系，因此对这些方面的研究也值得进一步探讨。

一、词类

在代词研究方面，现有的研究只有壮语和泰语的指示代词对比，还没有汉泰代词对比、习得或偏误研究，因此对代词的研究仍有探讨的空间。面向泰国学生的助动词研究已取得很好的成果。研究范围已经涵盖了《汉语水平等级标准与语法等级大纲》中几

乎所有的甲级词助动词。在汉泰助动词的语义和句法功能方面的对比以及汉语相近助动词的辨析已经分析和描述得很详细。此外，对泰国学生使用助动词时的偏误以及习得顺序也做得比较全面。

研究副词的论文中，从研究范围来看，陈楚华（2005）的《汉泰副词对比》和林梓欣（2007）的《现代汉语副词与泰语副词比较研究》都同样是对副词的整个系统进行研究，由于副词本身的范围相当庞大，因此从整体系统来研究副词就只能泛泛地进行对比，未能专门并深入地研究副词中的范围副词、语气副词等具体的某一个或某些词，有些近义副词意义区分的描写和使用条件仍需进一步探讨。至于对各类副词的总体功能的描写，林梓欣（2007）的论文已作得比较详细。在 2012 年针对泰国学生的汉语副词研究的论文中，开始有人研究程度副词和时间副词等副词的下位类，也有专门对“也”、“就”、“又和再”等具体的副词进行对比或偏误研究。

汉泰介词的对比研究仍处于基础阶段，研究范围仅限于常用的介词（语法等级大纲里的甲级介词）。此外，陈芳（2007）和李珊（2008）的研究方法及研究范围几乎一样，都是采用对比分析和习得偏误分析方法来研究“在、从、跟、给、对、为”等汉语常用介词，也有人研究了“对、对于和关于”等引出对象的近义介词。还有一部分介词还没有涉及到，如引出空间和时间的介词“于、以、自、自从、由、沿”；引出对象“就”；引出依据、凭借“按照、根据、照、趁”；引出原因、目的“由、由于”以及其

他介词，如“顺、本着、鉴于、论”等等，这些介词我们还可以进行对比研究。

在数词的研究方面，有研究者以“二”和“两”的发音、用法和写法的教学设计为研究对象并进行偏误分析。

在量词的研究方面，已经对常用名量词、临时名量词、个体量词、动量词进行对比或偏误等研究以及对形状量词进行了语义考察。

到目前为止研究连词的论文有三篇，研究范围也仅限于《汉语水平等级标准与语法等级大纲》中的甲和乙级词，尚未涉及更高层级的连词。现有的研究重于连词整个系统的对比，泛泛地对比相对应的词语的功能（位置），而语义和使用条件方面的对比描写得较少。现有的研究集中涉及并列连词、递进连词和选择连词，其他，如：取舍连词、假设连词、目的连词、让步连词，尚未有人研究。（不过据本人了解，清华大学的一个硕士研究生正在研究这些连词。）

对于现有的语气词的研究，对汉语常用的语气词，如：“啊”、“吧”、“吗”、“嘛”、“呢”、“了”和“的”等，与泰语相应的表达形式从语义句法功能方面研究得比较全面，但尚未考察语气词连用的情况。

在助词方面，有一篇博士学位论文专门对面向泰国汉语教学的现代汉语“了”进行考察，从语法、语义、语用方面对“了”做了详细的阐述和分析并结合泰国汉语教学论述了“了”的习得

与课堂教学问题。有一篇硕士论文运用第二语言习得和偏误分析的研究理论和方法，从国别化的角度对印尼、泰国、韩国学生动态助词“着”的自然语料进行了比较和分析。

二、特殊句型

在特殊句型的研究上，面向泰国学生的“把”字句研究只考察“把”字句的基本意义，即处置意义和位移意义，尚未涉及表示致使意义的“把”字句。此外，还有些习得和偏误研究是针对初级汉语水平等级的学生学习“把”字句的情况以及“把”字句的教学设计研究。对于汉泰“被”字句的研究则尚未考察语用被动句。针对比较句的研究，现有的研究范围仅限于《汉语水平等级标准与语法等级大纲》中的甲乙级和部分丙级比较句，没有深入考察带有“更、再、还”的比较句以及丁级的比较句，如：A+adj. 于/过+B 等。

对于面向泰国学生的汉语疑问句，现有的研究已经从词法、语义和句法功能方面，基本全面地考察分析了疑问句。汉泰存现句研究方面，现有的研究仅有一篇运用习得理论的研究方法来研究泰国学生汉语存现句的习得顺序。该文尚未考察存现句在描述性文学作品语段中的使用情况。今后我们还可以进一步展开汉泰存现句对比研究或偏误分析。

对于否定表达的研究，现有的研究范围仅限于初中阶段的学生常用的“不”、“没有”、“别”、“不用”、“不要”等否定词，这些论文从句法功能、语义特征和语用等不同的角度来考察和分

析, 研究得较为详细、全面。现有的论文中泰语和汉语否定复句的对比未能深入展开。另外, 否定句研究尚未包括语用否定。现有研究尚未涉及的否定词有: “甭”、“非”、“莫”、“未”、“未必”、“未曾”、“未尝”、“无从”、“无须”等。现有的汉泰重叠式的研究已经从词法、语义和句法进行了全面的对比分析和描写, 但尚未考察泰国学生汉语重叠式的使用情况, 因此我们还可以展开这方面的研究。

三、句子成分

在句子成分的研究方面, 面向泰国学生的汉语修饰语(偏正结构、定语、状语)研究现在已经从汉语定中结构的构成、语义关系、定语标志“的”的用法以及多项定语的顺序、状中结构的构成、语义关系、状语标志“地”的用法以及多项状语的顺序与泰语的相应表达形式进行了全面的对比研究。此外还结合了习得偏误分析进行考察, 研究成果较为丰富。

面向泰国学生的汉语趋向补语研究的论文已有两篇, 这两篇论文都从汉泰语言的形式和语义(包括引申义)的角度来进行对比分析、偏误分析以及习得分析。此外还有专门研究趋向补语“起来”的论文。现在对汉泰趋向补语的对比及习得偏误研究已较为全面、详细。还有两篇论文从整个补语系统(包括: 结果补语、数量补语、可能补语、趋向补语、程度补语和情态补语等六类补语)与泰语对应表达形式进行对比分析以及习得偏误分析。由于补语本身的范围相当庞大, 因此从整体系统来研究补语就只能泛

泛地进行对比。最近还有研究者采用对比和偏误分析方法研究了“上来、下来、上去、下去和起来”等复合趋向补语。补语研究亟待专门对程度补语和情态补语等某一小类补语，甚至某一个或某一些能充当某类补语的词语进行进一步深入详细的研究。

四、其他

在标点符号研究方面，有一篇硕士论文运用偏误分析方法对高级阶段泰国留学生使用汉语逗号、句号、冒号、引号、问号、叹号和破折号等标点符号进行研究。现有的汉泰语篇研究有四篇，其研究对象已经包括汉语初级和中高级学习者。现有研究的角度主要结合了偏误分析方法，考察泰国学生语篇联接手段的使用情况。今后还可以从纯文本的语篇的角度来对比和考察某一项语法。现有的面向泰国学生口语语法的研究只是采用学生的口语材料来进行偏误分析，而且研究对象也仅限于汉语初学者，语料分析受到了一定的限制。现有的研究未能真正针对汉泰语口语语法的特点来深入展开研究。今后我们还可以对更高年级学生的口语使用情况进行研究。

近年来面向泰国学生的汉语语法研究有了很大的发展，研究范围也不断地拓宽。今后应该再进一步结合认知语言学、语言类型学等相关语言学理论，以推动研究的不断深化。总之，面向泰国学生的汉语语法研究仍有很多值得探讨的空间，有待于我们今后进一步挖掘与研究整理。

参考文献:

- 国家对外汉语教学领导小组办公室汉语水平考试部. 1996 . 《汉语水平等级标准与语法等级大纲》. 北京: 高等教育出版社.
- 黄伯荣、廖序东. 1991 . 《现代汉语》. 北京: 高等教育出版社.

附录

中国知网 CNKI 里 1979-2012 年面向泰国学生汉语语法的
硕博学位论文

1. 代词

1. 1. 黄洪华. 2008. 《壮泰语指示代词“这”、“那”比较研究》. 广西民族大学硕士学位论文.

2. 助动词（能愿动词、情态动词）

2. 1 刘权. 2008. 《泰国学生汉语能愿动词习得偏误分析》. 云南师范大学硕士学位论文.

2. 2 王艳. 2009. 《泰国初级学生汉语能愿动词偏误分析》. 厦门大学硕士学位论文.

2. 3 冯淑珍. 2009. 《中级水平泰国留学生汉语助动词习得偏误分析》. 暨南大学硕士学位论文.

2. 4 徐美玲. 2010. 《汉泰情态动词“能、会、可以”与 DAI 的对比研究》. 浙江大学硕士学位论文.

3. 副词

3. 1 陈楚华. 2005. 《汉泰副词对比》. 南京师范大学硕士学位论文.

3. 2 林梓欣. 2007. 《现代汉语副词与泰语副词比较研究》. 云南师范大学硕士学位论文.

3. 3 王芳. 2009. 《汉语“很”和泰语“มาก”的对比研究》. 暨南大学硕士学位论文.

3. 4 张颜. 2011. 《泰国学生使用副词“又”、“再”的偏误分析》.

广西民族大学硕士学位论文.

3.5 金美香. 2012. 《汉语副词“也”与泰语相似词语的比较研究》. 西南大学硕士学位论文.

3.6 李娜. 2012. 《泰国大学生习得副词“就”的偏误分析》. 吉林大学硕士学位论文.

3.7 李艳秋. 2012. 《泰国学生汉语常用时间副词的偏误分析》. 吉林大学硕士学位论文.

3.8 蔡光明. 2012. 《泰国汉语专业四年级学生程度副词偏误研究》. 南京大学硕士学位论文.

3.9 葛丹丹. 2012. 《高级阶段泰国学生汉语程度副词偏误分析》. 广西民族大学硕士学位论文.

4. 介词

4.1 吴素兰. 2007. 《从中泰对比看泰国学生汉语常用介词的习得与教学》. 苏州大学硕士学位论文.

4.2 陈芳. 2007. 《对外汉语教学中常用介词习得特点及偏误研究——以皇太后大学学生为例》. 云南师范大学硕士学位论文.

4.3 李珊. 2008. 《泰国学习者汉语常用介词偏误分析》. 暨南大学硕士学位论文.

4.4 丁茹菲. 2011. 《泰国学生使用介词“对”、“对于”、和“关于”的偏误分析》. 广西民族大学硕士学位论文.

4.5 秀莲. 2011. 《泰国学生汉语常用易混介词习得研究》. 黑龙江大学硕士学位论文.

5. 数词

5.1 张丹丹. 2012. 《数词“二”和“两”的教学设计》. 云南大学硕士学位论文.

6. 量词

6.1 龙伟华. 2004. 《汉泰语量词比较研究》. 云南师范大学硕士学位论文.

6.2 杨宗雄. 2006. 《泰国学生汉语常用名量词习得偏误分析》. 云南师范大学硕士学位论文.

6.3 宋帆. 2008. 《汉泰语量词比较研究和泰语量词教学》. 上海外国语大学硕士学位论文.

6.4 番秀英. 2009. 《汉语和泰语个体量词对比研究》. 北京语言大学博士学位论文.

6.5 陈妹新. 2009. 《泰国汉语教学中的形状量词语义考察》. 北京语言大学硕士学位论文.

6.6 杨彩贤. 2009. 《现代汉语和泰语名量词比较及对泰汉语名量词教学》. 陕西师范大学硕士学位论文.

6.7 徐妙珍. 2010. 《汉泰语临时名量词对比与教学研究》. 西南大学硕士学位论文.

6.8 丘永春. 2011. 《泰国学生学习汉语量词偏误分析》. 中央民族大学硕士学位论文.

6.9 李佩玉. 2012. 《泰国学生汉语动量词偏误分析及教学建议》. 广西民族大学硕士学位论文.

7. 连词

7.1 马曼娇. 2009. 《汉泰连词比较研究—兼析泰国学生汉语连词使用偏误》. 西南大学硕士学位论文.

7.2 李月侠. 2009. 《泰国华校中小学生学习汉语并列连词偏误研究》. 陕西师范大学硕士学位论文.

7.3 朱华. 2010. 《泰国学生关联词习得偏误分析及教学当议》. 暨南大学硕士学位论文.

8. 语气词

8.1 刘培杰. 2007. 《泰国学生汉语语气词习得偏误研究》. 吉林大学硕士学位论文.

8.2 江淑芬. 2012. 《汉泰语语气词对比及对泰教学研究》. 西南大学硕士学位论文.

8.3 李俊香. 2012. 《泰国学生汉语语气词教学与研究》. 广西师范大学硕士学位论文.

9. 助词

9.1 陈楚芬. 2005. 《面向泰国汉语教学的现代汉语“了”的考察》. 南京师范大学博士学位论文.

9.2 吕圆. 2012. 《印尼、泰国、韩国留学生动态助词“着”习得研究》. 湖南师范大学硕士学位论文.

9.3 陈艳艳. 2009. 《现代汉语“得”和泰语“ได้”的用法及语法化对比》. 广西民族大学硕士学位论文.

10. 感叹词

10.1 李潇一. 2012. 《针对泰国学生的汉语感叹词教学研究》. 云南大学硕士学位论文.

11. “把”字句

11.1 魏红. 2004. 《泰国学生汉语习得的“把”字句偏误分析研究》. 云南师范大学硕士学位论文.

11.2 许美玲. 2011. 《初等水平泰国学生“把”字句的教学设计研究》. 青岛大学硕士学位论文.

12. “被”字句

12.1 薛姗. 2009. 《泰国留学生“被”字句习得问题研究》. 暨南大学硕士学位论文.

13. 比较句

13.1 胡亮节. 2006. 《泰国学生汉语比较句习得偏误分析》. 云南师范大学硕士学位论文.

14. 存现句

14.1 龙俊宇. 2011. 《泰国留学生汉语存现句习得过程和言语加工策略研究》. 西南大学硕士学位论文.

15. “有”字句

15.1 卢丽敏. 2012. 《汉语的“有”字句在泰语中的对应表达方式分析》. 黑龙江大学硕士学位论文.

16. 疑问句

16.1 何意德. 2009. 《汉泰特指疑问句对比及偏误分析》. 暨南大学硕士学位论文.

16.2 贺然. 2012. 《泰国学生汉语疑问句偏误分析》. 广西民族大学硕士学位论文.

17. 修饰语

17.1 王素华. 2008. 《汉语与泰语定语、状语语序的比较研究》. 厦门大学硕士学位论文.

17.2 江竹青. 2008. 《泰国学生汉语修饰语习得偏误的分析与研究》. 厦门大学硕士学位论文.

17.3 舒欢欢. 2010. 《汉泰语修饰语对比及教学对策研究》. 暨南大学硕士学位论文.

17.4 马竞. 2012. 《泰国学生学习汉语定语和状语的偏误分析与教学策略》. 郑州大学硕士学位论文.

• 偏正结构

17.5 林浩业. 2008. 《现代汉-泰语偏正结构对比研究》. 广西大学硕士学位论文.

• 状语

17.6 陈京苗. 2005. 《汉泰语状语对比研究》. 云南师范大学硕士学位论文.

17.7 尉腊·墩盖. 2006. 《泰国学生汉语多项状语习得过程考察》. 北京语言大学硕士学位论文.

17.8 颜雪云. 2009. 《汉泰状语的比较》. 北京语言大学硕士学位论文.

17.9 崔亚丽. 2010. 《泰国学生汉语习得中状语语序偏误研究及其

教学策略》. 山东大学硕士学位论文.

17. 10 林文月. 2012. **《泰国学生汉语多项状语习得偏误分析与教学策略研究——以“时间状语+其他状语”为例》**. 广西师范大学硕士学位论文.

• 定语

17. 11 林勇明. 2000. **《泰国学生汉语定语顺序的偏误分析及其习得顺序》**. 北京语言文化大学硕士学位论文.

17. 12 陈洁明. 2009. **《汉泰定语的比较》**. 北京语言大学硕士学位论文.

18. 补语

18. 1 赵秀芬. 2000. **《汉泰趋向补语对比研究》**. 北京语言文化大学硕士学位论文.

18. 2 陈晨. 2005. **《泰国学生汉语趋向补语习得偏误分析》**. 云南师范大学硕士学位论文.

18. 3 刘永君. 2008. **《汉语补语在泰语中的对应表达形式及偏误研究》**. 暨南大学硕士学位论文.

18. 4 张文耀. 2008. **《趋向补语“起来”与泰语中的相关表述比较研究》**. 北京语言大学硕士学位论文.

18. 5 胡发宣. 2008. **《泰国学生汉语补语习得研究》**. 广西民族大学硕士学位论文.

18. 6 王娇娇. 2010. **《泰国学生使用汉语结果补语偏误分析》**. 西南大学硕士学位论文.

18.7 田美吟. 2011. 《泰国留学生汉语趋向补语习得偏误研究》. 广西大学硕士学位论文.

18.8 泰嘉峰. 2011. 《泰国学生汉语“上来”、“下来”、“上去”、“下去”、“起来”习得偏误分析》. 中央民族大学硕士学位论文.

19. 复句

19.1 蒋洁. 2012. 《泰国学生转折复句习得研究》. 曲阜师范大学硕士学位论文.

20. 否定的表达

20.1 何山燕. 2004. 《泰国学生汉语常用否定结构使用情况调查及研究》. 云南师范大学硕士学位论文.

20.2 郭璞. 2009. 《泰国学生学习汉语否定句的偏误研究》. 陕西师范大学硕士学位论文.

20.3 王微微. 2010. 《汉语否定副词及泰国学生使用汉语否定副词偏误》. 扬州大学硕士学位论文.

20.4 武妍妍. 2012. 《否定副词“不”、“没”的比较研究及对外汉语教学策略——以泰国学生为例》. 吉林大学硕士学位论文.

21. 重叠式

21.1 罗伯东. 2008. 《汉泰重叠式比较研究》. 广西师范大学硕士学位论文.

22. 标点符号

22.1 张晶晶. 2012. 《高级阶段泰国留学生使用汉语标点符号的偏误分析》. 广西民族大学硕士学位论文.

23. 语篇

23.1 林雪凤. 2008. 《泰国初级汉语学习者叙述体语篇衔接之研究》. 厦门大学硕士学位论文.

23.2 王媛媛. 2012. 《泰国学生写作中汉语连接成分使用偏误探析》. 吉林大学硕士学位论文.

23.3 谢玉玲. 2012. 《泰国学生写作偏误分析及其对策》. 郑州大学硕士学位论文.

24. 语用

24.1 蔡环环. 2010. 《泰国留学生汉语语用失误调查》. 西南大学硕士学位论文.

25. 口语

25.1 陈艳艺. 2007. 《泰国学生初学汉语口语偏误及教学对策——以泰国清莱皇太后大学汉语教学实践为例》. 厦门大学硕士学位论文.

ABSTRACT

The Current Situation on Chinese Grammar for Thai Students' Research

Kanlaya Khaowbanpaew, Ph.D.

This paper studies and collects information regarding dissertations relevant to Chinese grammar in master's degree and doctorate levels that are in relation to Thai students, under China National Knowledge Infrastructure (CNKI) database, from 1979 to 2012. The study organizes and makes overall comment on these research situations in accordance with various parts of speech, special sentences, sentence types and sentence elements respectively, in order to find new research angles and to provide a reference for subsequent researchers intending to study on Chinese grammar for Thai students.

Keywords: *Chinese and Thai grammar, Chinese grammar teaching, Chinese-Thai grammar compare and contrast, Thai students, teaching Chinese for Thai students*

ภาพรวมการศึกษาวิจัยประโยค BA

ศันสนีย์ เอกอัจฉริยา¹

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอภาพรวมการศึกษาประโยค BA ตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน โดยเน้นการศึกษาตั้งแต่ช่วงปี ค.ศ.2000 เป็นต้นมา เพื่อให้เห็นทิศทางการศึกษาประโยค BA ในปัจจุบันและอนาคต

คำสำคัญ ประโยค BA ภาษาศาสตร์ การสอนภาษาจีนในฐานะภาษาต่างประเทศ

1. บทนำ

ประโยค BA (把字句) เป็นหนึ่งในรูปประโยคใช้บ่อยในภาษาจีนกลาง (刘培玉, 2001; 郑杰, 2002; 黄月圆、杨素英, 2004; 张黎, 2007; 杨艳霞, 2012 等) จากการศึกษาของ 周国光 (Zhōu Guógāng, 2001 อ้างใน 陈立元 (ม.ป.ป: 85)) พบว่า เด็กที่พูดภาษาจีนเป็นภาษาแม่เริ่มรับ(acquire) โครงสร้างประโยค BA บางโครงสร้างตั้งแต่อายุประมาณ 2 ปี และเมื่ออายุ 4 ปีครึ่งสามารถรับโครงสร้างประโยค BA ได้ถึงร้อยละ 90 อย่างไรก็ตามประโยค BA นี้กลับเป็น

¹ อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาจีน ภาควิชาภาษาตะวันออก คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

หนึ่งในโครงสร้างที่สร้างปัญหาใหญ่ให้กับผู้เรียนภาษาจีนในฐานะภาษาที่สอง² (余文青, 2000; 郑杰, 2002; 杨艳霞, 2012 等) ซึ่งนักวิชาการหลายท่านอธิบายว่าสาเหตุที่ประโยค BA ยากนั้นมาจากสองปัจจัย คือ (1) ตัวโครงสร้าง BA เองซับซ้อน มีเงื่อนไขมากมาย และการวิจัยเชิงลึกเกี่ยวกับประโยค BA ยังไม่เพียงพอ (陆俭明、郭锐, 1998 等) และ (2) ยังหาวิธีการสอนที่เหมาะสมและมีประสิทธิภาพไม่ได้ (อ้างใน 刘颂浩、汪燕, 2003: 60) ด้วยความพิเศษเช่นนี้ทำให้นักวิชาการทั้งในและนอกประเทศจีนสนใจศึกษาประโยค BA ที่ผ่านมามีงานวิจัยจำนวนมากที่ศึกษาโครงสร้าง

² มาจากคำว่า 汉语作为第二语言习得 ซึ่งในวงวิชาการของประเทศจีนจะมีการใช้คำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาจีนให้คนต่างชาติอยู่สองด้านคือ ด้านการสอนและด้านการเรียน โดยด้านการสอนจะใช้คำว่า “对外汉语教学” แปลว่า “การสอนภาษาจีนให้คนที่ไม่ได้พูดภาษาจีนเป็นภาษาแม่” หรือ “汉语作为外语教学” การสอนภาษาจีนในฐานะภาษาต่างประเทศ ส่วนด้านการเรียนจะใช้คำว่า “汉语作为第二语言习得” แปลว่า การรับภาษาจีนในฐานะภาษาที่สอง ซึ่งในบทความนี้จะเลือกใช้คำว่า “การสอนภาษาจีนในฐานะภาษาต่างประเทศ” และ “ผู้เรียนภาษาจีนเป็นภาษาที่สอง”

สำหรับความแตกต่างระหว่าง “ภาษาที่สอง” กับ “ภาษาต่างประเทศ” Rod Ellis (1994:11-12) ได้นิยามความแตกต่างไว้ว่า “ภาษาที่สอง” หมายถึง การเรียนภาษาเป้าหมายในประเทศที่สภาพแวดล้อมใช้ภาษาเป้าหมายเป็นภาษาหลัก เช่น การเรียนภาษาอังกฤษในสหรัฐอเมริกา อังกฤษหรือบางประเทศในทวีปแอฟริกา ขณะที่ “ภาษาต่างประเทศ” หมายถึงการเรียนภาษาเป้าหมายในประเทศที่สภาพแวดล้อมไม่ได้ใช้ภาษาเป้าหมายเป็นภาษาหลัก และเรียนในห้องเรียนเป็นหลัก เช่น การเรียนภาษาอังกฤษในประเทศฝรั่งเศสหรือประเทศญี่ปุ่น

ความหมาย ข้อจำกัด และการใช้ประโยค BA เช่น 叶向阳 (Yè Xiàngyáng, 2004); 张黎 (Zhāng Lǐ, 2007); 施春宏 (Shī Chūnhóng, 2010) ขณะเดียวกันก็มีนักวิชาการจำนวนไม่น้อยสนใจศึกษาปัญหาและข้อผิดพลาดในการใช้ประโยค BA ของผู้เรียนภาษาจีนเป็นภาษาที่สอง เช่น 李宝贵 (Lǐ Bǎoguì, 2004); 朴爱华、崔桓 (Pǔ Àihuá, Cūi Huán, 2010) ด้วยเหตุนี้จึงมีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประโยค BA ออกมาสู่วงวิชาการอย่างไม่ขาดสาย บทความนี้มีจุดประสงค์รวบรวมผลการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับประโยค BA ตั้งแต่เริ่มแรกจนถึงปัจจุบัน โดยมุ่งเน้นผลการศึกษาตั้งแต่ค.ศ. 2000 เป็นต้นมา เพื่อให้ผู้อ่านเห็นภาพรวมของการศึกษาประโยค BA ตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน อันจะส่งผลให้ทราบทิศทางของการศึกษาวิจัยประโยค BA ในอนาคต

ข้อมูลในบทความนี้เก็บจากฐานข้อมูลวารสารและวิทยานิพนธ์จีน (China National Knowledge Infrastructure หรือ CNKI) จากการค้นหาด้วยชื่อเรื่อง(title) พบว่าในฐานข้อมูลดังกล่าวมีงานวิจัยเกี่ยวกับประโยค BA ทั้งหมด 146 ชิ้น แบ่งเป็นบทความในวารสาร 119 ชิ้น วิทยานิพนธ์ 2 เล่ม และวิทยานิพนธ์ระดับมหาบัณฑิต 23 เล่ม เมื่อค้นหาด้วยคำสำคัญ(theme) พบว่าในฐานข้อมูลมีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประโยค BA ทั้งหมด 792 ชิ้น แบ่งเป็นบทความในวารสาร 571 ชิ้น วิทยานิพนธ์ 37 เล่ม

วิทยานิพนธ์ระดับมหาบัณฑิต 168 เล่ม และรายงานการวิจัย 13 ชิ้น แต่เนื่องจากงานวิจัยทั้งหมดที่ปรากฏเมื่อค้นหาคำสำคัญนั้น มีงานบางส่วนไม่ได้ศึกษาประโยค BA เป็นหลัก อีกทั้งยังรวมงานวิจัยทั้งหมดที่ค้นหาคำด้วยชื่อเรื่องด้วย ผู้เขียนจึงคัดเลือกบทความมาศึกษาภาพรวมเพียงบางส่วนเท่านั้น โดยแบ่งการศึกษาออกเป็น 3 ช่วงเวลาได้แก่ ระยะต้น (ค.ศ. 1900 – ค.ศ. 1950) ระยะพัฒนา (ค.ศ. 1951 – ค.ศ. 1999) และ ระยะปัจจุบัน (ค.ศ. 2000 เป็นต้นมา)

2. การศึกษาประโยค BA ระยะต้น (ค.ศ. 1900 – ค.ศ. 1950)

ระยะเริ่มแรกของการศึกษาประโยค BA เป็นการศึกษาตามแนวภาษาศาสตร์เป็นหลัก 郑杰 (Zhèng Jié, 2002) และ 张厚振 (Zhāng Hòuzhèn, 2005) สรุปไว้ว่าในช่วงแรกมีนักวิชาการที่บุกเบิกการวิจัยประโยค BA ที่มีชื่อเสียง 3 ท่านได้แก่ 黎锦熙 (Lí Jǐnxī), 吕叔湘 (Lǚ Shūxiāng) และ 王力 (Wáng Lì) โดย 黎锦熙 (1924) วิเคราะห์ประโยค BA ด้วยหลักวากยสัมพันธ์และสรุปว่าวัตถุประสงค์ของการใช้ประโยค BA คือใช้เพื่อย้ายตำแหน่งกรรมของประโยค จากเดิมที่วางกรรมไว้หลังกริยาหลักมาวางไว้หน้ากริยาหลัก โดยภาษาจีนเรียกการย้ายตำแหน่งกรรมของประโยคว่า 提宾 (tíbīn) นั่นเอง 黎锦熙 ถือเป็นนักวิชาการท่านแรกที่กล่าวถึงทฤษฎีการย้ายตำแหน่งของกรรม (郑杰, 2002: 41; 张厚振, 2005: 103)

ต่อมาในปี 1942 吕叔湘 ได้วิเคราะห์ส่วนประกอบสำคัญ 3 ส่วนที่ปรากฏในประโยค BA ได้แก่ คุณลักษณะของคำกริยาหลัก, คุณสมบัติของกรรมหลังคำ BA และส่วนประกอบอื่นๆที่วางไว้หน้าหรือหลังคำกริยาหลัก ได้ข้อสรุปดังนี้ 1. คำกริยาที่จะใช้ในรูปประโยค BA ได้นั้นจะต้องเป็นกริยาที่บอกการกระทำ 2. กรรมที่วางไว้หลังคำ BA จะต้องชี้เฉพาะเจาะจง และ 3. ภาคแสดงจะต้องมีความซับซ้อน³ ซึ่งต่อมาในปี 1948 吕叔湘 ได้อธิบายเพิ่มว่า จากคุณสมบัตินี้สำคัญ 3 ข้อนี้ คุณสมบัติข้อที่ 1 และ 2 สามารถปรับเปลี่ยนได้ ขณะที่คุณสมบัตข้อที่ 3 เป็นปัจจัยจำเป็นของประโยค BA งานวิจัยของ 吕叔湘 ขึ้นนี้เป็นจุดเริ่มต้นการวิจัยด้านปัจจัยและคุณสมบัตินี้สำคัญของส่วนประกอบในประโยค BA ในสมัยต่อมา (郑杰, 2002:41; 张厚振, 2005:103)

ในปี 1943 王力 ได้ใช้การศึกษาแนววรรณศาสตร์มาวิเคราะห์ประโยค BA และได้สรุปว่าประโยค BA ใช้สำหรับสื่อความหมาย “การจัดการ” (处置 chǔzhì) ซึ่งถือเป็นผู้บุกเบิกการใช้ทฤษฎีวรรณศาสตร์ในการวิเคราะห์ประโยค BA (郑杰, 2002: 41; 张厚振, 2005: 103)

³ กล่าว ซับซ้อนในที่นี้คือ ภาคแสดงในประโยค BA จะมีแต่คำกริยาเพียงตัวเดียวไม่ได้จำเป็นต้องมีส่วนขยายกริยาหรือส่วนเติมเต็มหรือส่วนเสริมกริยาเสมอ -- ผู้เขียน

จากรายละเอียดข้างต้นจะเห็นได้ว่าการศึกษาวิชาญประโยค BA ในช่วง 30 ปีแรก แม้ว่าจะมีผลงานออกมาไม่มาก หัวข้อการวิจัยยังไม่เป็นที่แพร่หลาย แต่เป็นจุดเริ่มต้นที่สำคัญต่อการวิจัยหัวข้อ BA ในสมัยต่อมา

3. การศึกษาประโยค BA ระยะพัฒนา (ค.ศ. 1951 – ค.ศ. 1999)

เมื่อเข้าสู่ครึ่งหลังของศตวรรษที่ 20 การศึกษาประโยค BA เริ่มมีความหลากหลายมากขึ้น ขณะที่การศึกษาตามทฤษฎีของผู้บุกเบิกทั้ง 3 ท่านก็ยังคงดำเนินต่อไปด้วยเช่นกัน ถือได้ว่าเป็นช่วงที่การศึกษาวิชาญประโยค BA มีการพัฒนาอย่างก้าวกระโดด ซึ่งการศึกษาประโยค BA ในช่วงนี้สามารถแบ่งแนวทางการศึกษาออกเป็น 2 แนวทางใหญ่ๆ ได้แก่ แนวภาษาศาสตร์ (语言学 Yǔyánxué) และแนวการสอนภาษาจีน (汉语教学 Hànyǔ jiàoxué)

3.1 การศึกษาประโยค BA ตามแนวภาษาศาสตร์

การศึกษาประโยค BA ตามแนวภาษาศาสตร์แบ่งออกเป็น การศึกษาตามทฤษฎีวากยสัมพันธ์ ทฤษฎีอรรถศาสตร์ และทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงประวัติ รวม 3 ด้านด้วยกัน

1) การศึกษาทางวากยสัมพันธ์ หมายถึง การศึกษาเกี่ยวกับโครงสร้าง BA หรือความสัมพันธ์ของหน่วยต่างๆภายในประโยค BA หรือการศึกษาชนิดของคำ BA รวมถึงการเปรียบเทียบลักษณะทางไวยากรณ์ของคำ BA กับคำกริยาหรือบุพบทอื่นๆในภาษาจีน

และการเปรียบเทียบประโยค BA กับประโยคอื่นที่มีโครงสร้างใกล้เคียงกัน รวมทั้งการศึกษาเงื่อนไขการสร้างโครงสร้าง BA สามารถสรุปแนวทางการศึกษาได้ดังนี้

- ❖ การศึกษาเปรียบเทียบคำ BA กับคำกริยาหรือบุพบทอื่นๆ ในภาษาจีน เช่น 王力 (1954)⁴ ศึกษาเปรียบเทียบคำว่า 把、拿 และ 用, 刘世儒 (Liú Shirú, 1960) เปรียบเทียบคำ 把 กับ 以 เป็นต้น
- ❖ การศึกษาเปรียบเทียบประโยค BA กับประโยคอื่นที่มีโครงสร้างใกล้เคียงกัน เช่น 吕叔湘 (1965) ศึกษาเปรียบเทียบสกรรมกริยาในประโยค BA กับประโยค BEI (被字句), 刘长明 (Liú Chángmíng, 1997) ศึกษาเปรียบเทียบประโยค BA และประโยค BEI, 徐燕青 (Xú Yànqīng, 1999) ศึกษาความเหมือนและความต่างระหว่างประโยค BA (把字句) และประโยค SHI (使字句) เป็นต้น

⁴ เนื่องจากรายชื่องานวิจัยที่มีผลงานออกมาก่อนปีค.ศ. 2000 ที่ปรากฏในบทความนี้ ผู้เขียนสรุปโดยอ้างอิงต่อมาจาก 刘培玉 (2001) และ 郑杰 (2002) ดังนั้นจึงไม่ปรากฏในบรรณานุกรม

- ❖ การศึกษาชนิดของคำ BA เช่น 汪惠迪 (Wāng Huìdí, 1959), 兰宾汉 (Lán Bīnhàn, 1992) ศึกษาและให้คำนิยามใหม่แก่ประโยค BA
- ❖ การศึกษาการใช้ประโยค BA เช่น 齐荣 (Qí Róng, 1954), 夏齐富 (Xià Qífù, 1991) วิเคราะห์ประโยค BA จากรูปโครงสร้างพร้อมเสนอว่าประโยค BA สามารถแยกออกได้ทั้งหมด 16 โครงสร้างย่อย และมีวิธีใช้ 27 แบบ
- ❖ การศึกษาเงื่อนไขการสร้างโครงสร้าง BA สามารถแบ่งการศึกษาออกเป็น 2 ด้านได้แก่ 1) การศึกษาส่วนประกอบใดส่วนประกอบหนึ่งในโครงสร้าง BA และ 2) การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างส่วนประกอบในโครงสร้าง BA เช่น 邢福义 (Xíng Fúyì, 1978) ศึกษาสถานะทางไวยากรณ์ของประโยค BA, 裘荣棠 (Qiú Róngtáng, 1980) ศึกษาว่ากริยาหลักในประโยค BA สามารถมีกรรมได้หรือไม่, 郭德润 (Guō Dérùn, 1981) ศึกษาคำกริยาในประโยค BA, 月心 (Yuè Xīn, 1981) ศึกษาปัญหาสำคัญสองข้อของประโยค BA คือ ใช้ประโยค BA เพื่อแสดงถึงการย้ายตำแหน่งของ

กรรมมาไว้หน้ากริยาหลักของประโยคจริงหรือ และปัญหาเกี่ยวกับคุณสมบัติของกริยาหลักใน ประโยค BA, 程仪 (Chéng Yí, 1983) ศึกษาตำแหน่ง ของส่วนขยายภาคแสดง (状语 zhuàngyǔ) ใน ประโยค BA, 王还 (Wáng Huán, 1985) ศึกษากรรม ของคำ BA ในประโยค BA, 李裕德 (Lǐ Yùdé, 1991) ศึกษาจำนวนและตัวเลขที่สามารถใช้ ในประโยค BA, 李增吉 (Lǐ Zēngjí, 1992) ศึกษา ถึงปัญหาการวางตำแหน่งส่วนขยายภาคแสดง ต่างๆในประโยค BA, 王惠 (Wáng Huì, 1993) ศึกษาคำ了/着/过 ในประโยค BA, 高平平 (Gāo Píngpíng, 1999) ศึกษาถึงการซ้ำคำกริยาหลักใน ประโยค BA เป็นต้น

นอกจากนี้เมื่อเข้าสู่ปีค.ศ. 1980 เป็นต้นมาการศึกษาวิจยด้าน ภาษาศาสตร์ในประเทศจีนนอกจากจะพัฒนาต่อออกจากผลงาน ก่อนหน้าแล้ว ยังได้รับอิทธิพลจากทฤษฎีไวยากรณ์ปริวรรต (转换生成语法) และทฤษฎีไวยากรณ์การก (格语法) ซึ่งเป็นทฤษฎีทาง ตะวันตก ส่งผลให้งานวิจัยด้านไวยากรณ์ภาษาจีนพัฒนาไปอย่าง รวดเร็ว มีงานวิจัยเกี่ยวกับไวยากรณ์ภาษาจีนออกมาอย่างมากมาย รวมทั้งการศึกษาวิจยประโยค BA ด้วย

การศึกษาประโยค BA ตามทฤษฎีไวยากรณ์ปริวรรตและไวยากรณ์การก จะเน้นศึกษาความสัมพันธ์ของโครงสร้างลึก (生层结构) กับโครงสร้างผิว (表层结构), ความสัมพันธ์ทางความหมายของส่วนประกอบต่างๆ เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างกริยากับนาม ฯลฯ ในโครงสร้างลึกของประโยค BA, ความสัมพันธ์และเงื่อนไขจำกัดของการเปลี่ยนรูปโครงสร้าง BA ไปเป็นโครงสร้างอื่น รวมถึงการศึกษารูปโครงสร้างย่อยต่างๆ และรูปพิเศษของประโยค BA เช่น 朱德熙 (Zhū Déxī, 1981) ศึกษาว่า “在黑板上写字” กับรูปประโยคที่เกี่ยวข้อง, 谭万春 (Tán Wàncūn, 1981) ศึกษาการเปลี่ยนรูประหว่างประโยค BA กับประโยค BEI (被字句), 傅雨贤 (Fù Yǔxián, 1981) ศึกษาเงื่อนไขต่างๆ ของการเปลี่ยนรูปประโยคระหว่างประโยค BA กับ ประโยคประธาน กริยา กรรม (SVO), 邵敬敏 (Shào Jìngmín, 1982) ศึกษาการเปลี่ยนรูปและข้อจำกัดต่างๆ ในการเปลี่ยนรูปของวลี “在黑板上写字”, 王湘 (Wáng Xiāng, 1983) ศึกษาเงื่อนไขการเปลี่ยนรูปประโยคจากประโยคโครงสร้างส่งต่อความสัมพันธ์ (兼语句)⁹ เป็นประโยค BA, 赵鸿华 (Zhào Hónghuá,

⁹ ประโยคโครงสร้างส่งต่อความสัมพันธ์ (Pivotal Sentence / 兼语句) ได้แก่ประโยคที่มีรูปโครงสร้างพื้นฐานดังนี้ “ประธาน กริยา + กรรม + กริยา +” ใช้เพื่อแสดงความหมายสั่งให้กระทำ เพื่อแสดงความหมายขอร้อง เพื่อแสดงความหมายเชื่อเชิญ เพื่อแสดงความหมายให้อนุญาต และเพื่อแสดงความหมายเป็นฝ่ายถูกกระทำ เป็นต้น (มงคลลาภ เจริญ, 2550)

1984) ศึกษาการเปลี่ยนรูปต่างๆของประโยค BA, 邵敬敏 (1985) ศึกษาการเปลี่ยนแปลงแบบต่างๆของประโยค BA, 解厚春、梁修勤 (Jiě Hòuchūn, Liáng Xiūqín, 1989) ศึกษาเงื่อนไขการเปลี่ยนรูปประโยค BA เป็นประโยคที่ไม่มี BA, 吴春仙 (Wú Chūnxiān, 1993) ศึกษาการโครงสร้างพิเศษของประโยค BA, 刘继超 (Liú Jìchāo, 1997) ศึกษาประเภทและการเปลี่ยนรูปประโยค BA กับ BEI, 张谊生 (Zhāng Yìshēng, 1997) ศึกษาปัจจัยการสร้างการแสดงความขอร้องในโครงสร้าง “BA + N + V”

2) การศึกษาทางอรรถศาสตร์ หมายถึง การศึกษาเกี่ยวกับความหมายของประโยค BA สามารถแบ่งออกเป็นการศึกษาที่เน้นเฉพาะด้านความหมายของคำ BA หรือความหมายของประโยค BA และการศึกษาควบคู่กันระหว่างโครงสร้างและความหมาย เช่น การศึกษาความสัมพันธ์ทางความหมายระหว่างคำกริยากับกรรม การศึกษาการของประธานและกรรมในประโยค BA เป็นต้น ซึ่งสามารถสรุปแนวทางการศึกษาได้ดังนี้

❖ การศึกษาความหมายของโครงสร้างประโยค BA

เช่น 潘文娱 (Pān Wényú, 1978), 赵洪勋 (Zhào Hóngxūn, 1985) ศึกษาประโยค BA ที่ไม่ได้สื่อความหมาย “การจัดการ”, 宋玉柱 (Sòng Yùzhù, 1988) อธิบายความหมายเกี่ยวกับ “การจัดการ”

ของภาคแสดงในประโยค BA และในปี 1992 宋
ยังได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความหมายของ
ประโยค BA กับเงื่อนไขการสร้างประโยค BA

❖ การศึกษาความสัมพันธ์ทางความหมายระหว่าง
ส่วนประกอบต่างๆในประโยค BA เช่น 朱德熙
(1981) ศึกษาความสัมพันธ์ทางความหมายระหว่าง
คำกริยากับกรรมในประโยค BA, 詹开第(Zhān
Kāidì, 1983) ศึกษาทิศทางการกระทำของภาค
แสดงในประโยค BA

❖ การศึกษาความสัมพันธ์ทางวากยสัมพันธ์-
อรรถศาสตร์-วัจนปฏิบัติศาสตร์ (句法语义语用的
关系) เช่น 张旺熹(Zhāng Wàngxī, 1991) วิเคราะห์
ความหมายและวัจนปฏิบัติของโครงสร้างประโยค
BA, 杉村博文 (Shāncūn Bówén, 1993) อภิปราย
ความหมาย “จัดการ” ของประโยค BA จาก
มุมมองการเผชิญหน้า, 崔希亮 (Cuī Xīliàng,
1995) ศึกษาถึงปัญหาต่างๆทางโครงสร้างและ
ความหมายของประโยค BA, 沈阳 (Shěn Yáng,
1997) อธิบายประโยค BA โดยการวิเคราะห์รูป
ประโยคและความหมาย, 金立鑫 (Jīn Lìxīn,

1998) อธิบายประโยค BA จากโครงสร้าง ประโยค-ความหมายและบริบท

3) การศึกษาทางภาษาศาสตร์เชิงประวัติศาสตร์ หมายถึง การศึกษาความเป็นมาของคำ BA ว่าเริ่มใช้ในสมัยใด สื่อความหมายอะไร และความสัมพันธ์ระหว่างคำว่า BA กับคำอื่นที่มีความหมายใกล้เคียงกันในภาษาจีนโบราณ รวมทั้งการศึกษาวិวัฒนาการการใช้ประโยค BA ตำแหน่งของคำ BA ในประโยค และความหมายของคำ BA ซึ่งสามารถแบ่งวิธีการศึกษาประโยค BA ตามแนวภาษาศาสตร์เชิงประวัติศาสตร์ออกได้เป็น 2 แนวทางใหญ่ๆ ดังนี้

- ❖ การศึกษาคำ BA หรือประโยค BA ข้ามสมัย⁶ (diachronic) เช่น 王力 (1958), 姚晓丹 (Yáo Xiǎo dān, 1993) ศึกษาที่มาและพัฒนาการของรูปประโยค “การจัดการ” (处置式), 戈弋 (Gē Yì, 1958) ศึกษาที่มาของรูปประโยค “การจัดการ”, 俞光中、植田均 (Yù Guāngzhōng, Zhí Tiánjūn, 1999) ใช้มุมมองทางประวัติศาสตร์มาศึกษาจุดเริ่มต้นของประโยค BA พัฒนาการของการ

⁶ วิโรจน์ อรุณมานะกุล (2556:49) สรุปไว้ในหนังสือทฤษฎีภาษาศาสตร์ว่า ภาษาสามารถศึกษาได้ 2 มิติที่แยกขาดจากกันได้ คือ การศึกษาเชิงประวัติหรือข้ามสมัย (diachronic) และการศึกษาสภาพที่เป็นหรือเฉพาะสมัย (synchronic)

เปลี่ยนแปลงทางความหมาย รวมทั้งรูปแบบและ
พัฒนาการของโครงสร้างย่อยแบบต่างๆ ของ
ประโยค BA

- ❖ การศึกษาคำ BA หรือประโยค BA เฉพาะสมัย
(synchronic) หมายถึงการศึกษาการใช้คำ BA
เฉพาะในยุคสมัยใดยุคสมัยหนึ่ง ซึ่งสามารถ
แบ่งย่อยออกได้เป็น 1) การศึกษาเปรียบเทียบคำ
BA หรือประโยค BA กับคำหรือรูปประโยคที่
ใกล้เคียงกันและ 2) การศึกษาการใช้คำ BA หรือ
ประโยค BA ผ่านวรรณกรรมต่างๆ เช่น 向熹
(Xiàng Xī, 1957) ศึกษาประโยค BA ประโยค
JIANG (将字句) และประโยค BEI จาก
วรรณกรรมเรื่อง^๕ซ้องกั๋ง 《水浒传》，钱学烈
(Qián Xuéliè, 1986) วิเคราะห์สถิติการใช้ประโยค
BA และประโยค JIANG พร้อมทั้งศึกษา
เปรียบเทียบโครงสร้างย่อยของประโยค BA
จำนวน 4 โครงสร้างจากวรรณกรรมเรื่องความฝัน
ในหอแดง 《红楼梦》，蒋绍愚 (Jiǎng Shàoyú,
1999) ศึกษาประโยค BA จากบทคัดเลือก
กวีนิพนธ์สมัยราชวงศ์หยวน 《元曲选》 เป็นต้น

3.2 การศึกษาประโยค BA ตามแนวการสอนภาษาจีน

ในช่วงปลายทศวรรษ 1970 การศึกษาประโยค BA เริ่มขยายขอบเขตการศึกษาจากแนวภาษาศาสตร์ไปสู่แนวการสอนภาษาจีน โดยมีทั้งการศึกษาเกี่ยวกับการสอนประโยค BA ให้กับผู้ที่พูดภาษาจีนเป็นภาษาแม่และการสอนประโยค BA ให้กับผู้ที่เรียนภาษาจีนเป็นภาษาที่สองรวมทั้งการศึกษาข้อผิดพลาดในการใช้ประโยค BA ของผู้เรียนภาษาจีนเป็นภาษาที่สอง ซึ่งสามารถสรุปแนวทางการศึกษาได้ดังนี้

- ❖ การศึกษาทางด้านการสอนประโยค BA เช่น 吕文华 (Lǚ Wénhuá, 1977) ศึกษาเกี่ยวกับการสอนประโยค BA, 袁大同 (Yuán Dàtóng, 1986) ศึกษาเกี่ยวกับวิธีการอธิบายประโยค BA ให้กับผู้เรียนต่างชาติ, 黄振英 (Huáng Zhènyīng, 1989) ศึกษาปัญหาด้านการสอนประโยค BA, 吕叔湘 (1983) ศึกษาถึงปัญหาการสอนประโยค BA ให้นักเรียนมัธยมชาวจีน, 程相文、周翠琳 (Chéng Xiāngwén, Zhōu Cuìlín, 1992) ศึกษาเรื่องการสอนประโยค BA ในชั้นเรียนสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ, 张宁、刘明臣 (Zhāng Níng, Liú Míngchén, 1994) ศึกษาเรื่องการประยุกต์ใช้ทฤษฎีหน้าที่ (功能理论

gōngnéng lǐlùn) ในการสอนประโยค BA เป็นต้น

- ❖ การศึกษาข้อผิดพลาดในการใช้ประโยค BA ของผู้เรียนภาษาจีนเป็นภาษาที่สอง เช่น 佟慧君(Tóng Huì jūn, 1978) ศึกษาวิเคราะห์ประโยคผิดจากการบ้านของผู้เรียนภาษาจีนชาวต่างประเทศ, 熊文新(Xióng Wénxīn, 1996) วิเคราะห์การใช้ประโยค BA ของผู้เรียนชาวต่างชาติ เป็นต้น

เนื่องจากการศึกษาประโยค BA ตามแนวการสอนภาษาจีนนั้นเพิ่งเริ่มต้นในช่วงท้ายศตวรรษที่ 20 ดังนั้นผลการศึกษาจึงยังมีไม่มากนัก และส่วนใหญ่จะให้ความสำคัญกับด้านการสอนประโยค BA มากกว่าการศึกษาข้อผิดพลาดของการใช้ประโยค BA และเมื่อเข้าสู่ช่วงทศวรรษที่ 90 ก็เริ่มมีการศึกษาเปรียบเทียบประโยค BA กับภาษาถิ่น ภาษาชนกลุ่มน้อย และภาษาต่างประเทศอื่นๆ อีกด้วย จากจุดเริ่มต้นการศึกษาเปรียบเทียบและการศึกษาข้อผิดพลาดในการใช้ประโยค BA ของผู้เรียนชาวต่างชาติในช่วงนี้ถือได้ว่าเป็นการวางแนวทางการศึกษาวิจัยด้านการสอนประโยค BA ในฐานะภาษาต่างประเทศในศตวรรษต่อมา

กล่าวโดยสรุป การศึกษาวิจัยประโยค BA ในช่วงครึ่งหลังของศตวรรษที่ 20 ไม่เพียงแต่ศึกษาวิจัยต่อขอยอดจากผลการศึกษา

ก่อนหน้านี้เท่านั้น แต่ยังแตกสาขาการศึกษาออกไปอีกมากมาย กอปรกับได้รับอิทธิพลจากทฤษฎีทางภาษาศาสตร์และทฤษฎีการสอนภาษาต่างประเทศจากตะวันตก จึงส่งผลให้มีผลงานการวิจัยออกสู่วงวิชาการอย่างมากมายและต่อเนื่อง

4. การศึกษาประโยค BA ระยะปัจจุบัน (ค.ศ. 2000 เป็นต้นมา)

เมื่อเข้าสู่ศตวรรษที่ 21 การพัฒนาทางเทคโนโลยีอย่างต่อเนื่องกอปรกับการพัฒนาทฤษฎีในศาสตร์ต่างๆ ทำให้นักวิชาการเริ่มสนใจการวิจัยข้ามศาสตร์ เราจะเห็นว่าตั้งแต่ช่วงท้ายศตวรรษที่ 20 ทฤษฎีทางภาษาศาสตร์มีการขยายตัวอย่างกว้างขวาง มีการนำความรู้ทางวิทยาศาสตร์ เช่น จิตวิทยา (心理学 Xīnlǐxué) คอมพิวเตอร์ และสถิติ (统计学 Tǒngjìxué) เข้ามาประยุกต์ใช้ในการศึกษาภาษาศาสตร์มากขึ้น ส่งผลให้การศึกษาภาษาในแนวภาษาศาสตร์ประยุกต์ เช่น ภาษาศาสตร์ปริชาน (认知语言学 Rènzhī yǔyánxué) ภาษาศาสตร์จิตวิทยา (心里语言学 Xīnlǐ yǔyánxué) ภาษาศาสตร์คอมพิวเตอร์ (计算语言学 Jìsuànyǔyánxué) เริ่มมีบทบาทมากขึ้น นอกจากนี้การมีปฏิสัมพันธ์ทางวิชาการระหว่างนักวิชาการในประเทศจีนกับนักวิชาการต่างประเทศยังทำให้การศึกษาวิจัยภาษาตามแนวทฤษฎีทางตะวันตกแพร่เข้ามาสู่วงวิชาการของจีน ส่งผลให้การศึกษาวิจัยภาษาจีนในประเทศจีนมีความหลากหลายมากขึ้น

จากการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับงานวิจัยโยค BA ผู้เขียนพบว่า ตั้งแต่ค.ศ.2000 เป็นต้นมา งานวิจัยเกี่ยวกับโยค BA นอกจากจะศึกษาต่อ ยอดจากผลการศึกษาในศตวรรษที่ 20 แล้ว แนวทางการวิจัยโยค BA ยังแตกขยายออกไปในหลายแขนง และผลการศึกษาที่สามารถเปิดมุมมองใหม่ๆ สำหรับการศึกษาโยค BA ในอนาคตอีกด้วย

การศึกษาโยค BA ในช่วง 15 ปีมานี้สามารถแบ่งได้เป็น 3 ทิศทางใหญ่ๆ ได้แก่ 1) การศึกษาตามแนวภาษาศาสตร์ 2) การศึกษาตามแนวภาษาศาสตร์ประยุกต์ (应用语言学 Yìngyòngyǔyánxué) และ 3) การศึกษาตามแนวการสอนภาษาจีนในฐานะภาษาต่างประเทศ (对外汉语教学 Duìwài Hànyǔ jiàoxué)

4.1 การศึกษาโยค BA ตามแนวภาษาศาสตร์

ตั้งแต่ค.ศ. 2000 เป็นต้นมา การศึกษาโยค BA ตามแนวภาษาศาสตร์ นอกจากจะวิจัยต่อยอดตามแนวดั้งเดิมที่ศึกษากันมา ตั้งแต่อดีตแล้ว ยังนำทฤษฎีภาษาศาสตร์ของตะวันตก เช่น ไวยากรณ์การก (格语法 Géyǔfǎ) หรือทฤษฎี Valence (配价语法 Pèijià yǔfǎ) ไวยากรณ์ระบบ-หน้าที่ (系统—功能语法 Xìtǒng-gōngnéng yǔfǎ) ไวยากรณ์หน่วยสร้าง (构式语法 Gòushì yǔfǎ) และมินิมัลลิสต์โปรแกรม (最简方案 Zuì jiǎn fāng'àn) มาใช้ในการศึกษาอีกด้วย

ส่งผลให้มีผลงานวิจัยเกี่ยวกับประโยค BA ออกสู่วงวิชาการมากมายหลายร้อยชิ้นในระยะเวลาเพียง 15 ปี ซึ่งพอจะสรุปได้ดังนี้

- ❖ การศึกษาประโยค BA ตามแนวกั้งเดิม เช่น 叶向阳 (Yè Xiàngyáng, 2004: 37) อธิบายคุณลักษณะ “ทำให้ เป็นสาเหตุให้” (致使 zhìshǐ) ของประโยค BA โดยเขาได้สรุปว่าความหมายพื้นฐานของประโยค BA คือ “ทำให้ เป็นสาเหตุให้” ขณะที่ความหมาย “การจัดการ” (处置 chǔzhì) ที่นักวิชาการในอดีตเคยให้ความหมายไว้นั้นเป็นเพียงความหมายย่อยประเภทหนึ่งของ “ทำให้ เป็นสาเหตุให้” เท่านั้น, 黄新强 (Huáng Xīnqiáng, 2011) ศึกษาว่าคำ BA ควรเป็นคำชนิดใดและสรุปว่าคำ BA ถือเป็นคำบอกหน้าที่ชนิดพิเศษ, 周磊 (Zhōu Lěi, 2012) ศึกษาการชี้ความหมายของส่วนเสริมหลังคำกริยาที่ส่งผลต่อการเปลี่ยนเป็นประโยค BA ได้ข้อสรุปว่าหากส่วนเสริมหลังคำกริยาสามารถกลายเป็นภาคแสดงของกรรม (คำนาม) หลังคำ BA ได้ แสดงว่าประโยคนั้นสามารถเปลี่ยนเป็นประโยค BA ได้
- ❖ การศึกษาประโยค BA เชิงประวัติ เช่น 崔勇、陶薇 (Cuī Yǒng, Táo Wēi, 2008) ใช้มุมมองทางไวยากรณ์และวัจนปฏิบัติศาสตร์มาศึกษาวิวัฒนาการของประโยค BA จากคำกริยาที่

ค่อยๆเปลี่ยนแปลงจนกลายเป็นคำบุพบทในปัจจุบัน, 边春丽、赵敏 (Biān ChūnLì, Zhào Mǐn, 2006) ศึกษาประโยค BA จากวรรณกรรมเรื่อง 儒林外史 ซึ่งเป็นวรรณกรรมในสมัยราชวงศ์ชิง, 陆婷雅 (Lù Tíngyǎ, 2010) ศึกษาประโยค BA และประโยค JIANG ในวรรณกรรม 三国志平话 ซึ่งเป็นวรรณกรรมในสมัยราชวงศ์หยวน

- ❖ การศึกษาประโยค BA จากหลายมุมมอง หมายถึงการศึกษาประโยค BA โดยบูรณาการมุมมองทางไวยากรณ์-อรรถศาสตร์-วัจนปฏิบัติศาสตร์เข้าไว้ด้วยกัน ส่งผลให้ผู้ศึกษามองเห็นวิธีใช้ประโยค BA และเงื่อนไขข้อจำกัดต่างๆสำหรับการสร้างประโยค BA ได้รอบด้านมากขึ้น เช่น 刘培玉 (Liú Péiyù, 2002) ใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์ ความหมายและวัจนปฏิบัติมาวิเคราะห์ประโยค BA เพื่อให้เข้าใจถึงการใช้และข้อจำกัดในการใช้ประโยค BA นั้นเอง 刘培玉、赵敬华 (Liú Péiyù, Zhào Jìng huá, 2005) ศึกษาความแตกต่างทางโครงสร้าง ความหมายและวัจนปฏิบัติระหว่างประโยค BA กับประโยคประธาน-กริยา-กรรม, 马永利 (Mǎ Yǒnglì, 2007) วิเคราะห์หน่วยนามที่ตามหลังคำ BA ด้วยมุมมองทางไวยากรณ์ ความหมายและวัจนปฏิบัติ แล้วสรุปว่า หน่วยนามที่ตามหลังคำ BA นั้นจะต้องมี

เฉพาะเจาะจงและเป็นข้อมูลเก่าที่ทั้งผู้พูดและผู้ฟังรู้อยู่แล้ว, 刘培玉 (Liú Péiyù, 2008) ใช้มุมมองจำนวนพยางค์ ไวยากรณ์และความหมายมาศึกษาปัจจัยและเงื่อนไขที่ ประโยค BA ไม่สามารถเปลี่ยนเป็นประโยคประธาน-กริยา-กรรมได้, 邓小鹏 (Dèng Xiǎopéng, 2009) ใช้มุมมอง ไวยากรณ์ อรรถศาสตร์และวัจนปฏิบัติศาสตร์มาศึกษาการ เน้น (焦点 jiāodiǎn) ของประโยค BA, 张厚振 (Zhāng Hòuzhèn, 2009) ศึกษาความหมายในโครงสร้างลึกของ ประโยค BA และยังชี้ถึงสาเหตุการเปลี่ยนรูปประโยคไปมาระหว่างประโยค BA และประโยคที่ไม่ใช่ BA อีกด้วย

- ❖ การศึกษาประโยค BA ด้วยทฤษฎีValence (配价语法)⁷ หมายถึงการอธิบายความสัมพันธ์ระหว่างคำกริยากับ คำนามต่างๆในประโยค BA เช่น 卢英顺 (Lú Yīngshùn, 2003), 张谊生 (Zhāng Yìshēng, 2005) ศึกษาความสัมพันธ์ ของคำกริยากับหน่วยเสริมหลังคำกริยาในประโยค BA , 张丹 (Zhāng Dān, 2006) เก็บข้อมูลประโยค BA รูปแบบต่างๆ

⁷ ทฤษฎีValence ในช่วงแรกหมายถึง การศึกษาว่ากริยาในประโยคหนึ่งสามารถ แจกจ่ายคำนามได้จำนวนเท่าไร เช่น ฉันให้หนังสือแก่เขา ประโยคนีกริยา “ให้” สามารถ แจกจ่ายคำนามได้ 3 ตัว คือ ฉัน หนังสือ และเขา เป็นต้น ต่อมาการศึกษาความสัมพันธ์ของ หน่วยต่างๆในประโยคเริ่มครอบคลุมถึงการศึกษาคำคุณศัพท์ คำนาม และหน่วยเสริม ต่างๆ

จำนวน 1,696 ประโยคแล้วนำมาจัดแยกประเภท โดยจัดให้โครงสร้าง “กริยา+หน่วยเสริมหลังคำกริยา” เป็นรูปแบบพื้นฐาน หลังจากนั้นวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างกริยากับหน่วยเสริมหลังคำกริยาโดยใช้ทฤษฎี Valence

- ❖ การศึกษาประโยค BA ด้วยทฤษฎีมินิมัลลิสต์โปรแกรม (最简方案)⁸ เช่น 张厚振 (Zhāng Hòuzhèn, 2005), 张杰 (Zhāng Jié, 2006)
- ❖ การศึกษาประโยค BA ด้วยทฤษฎีไวยากรณ์หน้าที่และไวยากรณ์ระบบ-หน้าที่ เช่น 郑伟娜 (Zhèng Wěinà, 2012)
- ❖ การศึกษาประโยค BA ด้วยทฤษฎีหน่วยสร้าง เช่น 施春宏 (Shī Chūnhóng, 2010) ใช้ทฤษฎีกลุ่มหน่วยสร้าง (句式群) มาศึกษาโครงสร้างประโยคต่างๆที่มีความหมาย “ทำให้” ได้แก่ ประโยคประธาน-กริยา-กรรม ประโยค BEI และประโยค BA เพื่อหาความหมายที่รูปประโยคทั้งหมดมีร่วมกัน และความหมายที่รูปประโยคแต่ละรูปมีไม่เหมือนกัน และได้ข้อสรุปว่า ในกลุ่มโครงสร้างต่างๆที่สื่อความหมาย“ทำให้”นั้น ประโยค BA เน้นผลที่เปลี่ยนแปลง

⁸ มินิมัลลิสต์โปรแกรมเป็นทฤษฎีที่นำเสนอโดย Chomsky ในปี 1995 ทฤษฎีนี้พัฒนาต่อเนื่องมาจากไวยากรณ์ปริวรรต เป็นทฤษฎีที่เน้นที่ความประหยัดของการแปลงรูปและความประหยัดของรูปแทนมากขึ้น โครงสร้างลึกและโครงสร้างผิวถูกมองว่าไม่จำเป็นเหลือเพียงรูปประโยคที่พูดออกมาและความหมาย (อรุณมานะกุล, 2556:216)

กับผู้ถูกกระทำ ขณะที่ประโยค BEI เน้นผู้ถูกกระทำ, 赵燕华 (Zhào Yànhuá, 2011) วิเคราะห์ความหมายของหน่วยสร้างประโยค BA ได้ว่า “ผู้กระทำทำให้เป้าหมายเคลื่อนที่จากจุดเริ่มต้นไปสู่จุดหมาย” เป็นความหมายพื้นฐานของหน่วยสร้างประโยค BA และสามารถแตกความหมายจากความหมายพื้นฐานออกไปได้อีกมากมายซึ่งความหมายที่เป็นระบบของหน่วยสร้างประโยค BA นั้นนอกจากจะเน้นตัวผู้กระทำแล้วยังเน้นระดับและสภาพการเคลื่อนของเป้าหมาย รวมทั้งจุดหมายหลังการเคลื่อนที่อีกด้วย

- ❖ การศึกษาเปรียบเทียบประโยค BA ด้วยทฤษฎีวจานลีลาศาสตร์ (Stylistics, 修辞学) เช่น 杜文霞 (Dù Wénxiá, 2005) ศึกษาการใช้ประโยค BA จากรูปแบบการใช้ต่างๆ ได้แก่ การแสดงความคิดเห็นทางการเมือง ธุรกิจ วิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี, 陶红印、刘娅琼 (Táo Hóngyìn, Liú Yàqióng, 2010) ศึกษาการใช้ประโยค BA ประโยค BEI กริยาโดดและประโยคย่อนถามในบริบทต่างๆ ได้แก่ การคุยโทรศัพท์ โทรทัศน์ และภาพยนตร์
- ❖ การศึกษาเปรียบเทียบประโยค BA ในภาษาถิ่น เช่น 孙立新 (Sūn Lìxīn, 2003), 解正明 (Jiě Zhèngmíng, 2006)

4.2 การศึกษาประโยค BA ตามแนวภาษาศาสตร์ประยุกต์

การศึกษาประโยค BA ตามแนวภาษาศาสตร์ประยุกต์สามารถสรุปเป็นแนวทางต่างๆ ได้ดังนี้

- ❖ การศึกษาประโยค BA ตามแนวภาษาศาสตร์ปริชาน (认知语言学) เป็นการศึกษาภาษาในแง่ของมโนทัศน์ โดยเชื่อว่าความหมายเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับการศึกษามโนทัศน์ของภาษา การศึกษาประโยค BA ตามแนวภาษาศาสตร์ปริชานสามารถแบ่งออกเป็น 2 ทิศทางใหญ่ๆ ได้แก่ อร์รศาสตร์ปริชาน (认知语义) และไวยากรณ์ปริชาน (认知语法) เช่น 张旺熹 (Zhāng Wàngxī, 2001) ศึกษาภาพร่าง (图式 túshì) แสดงการเคลื่อนที่ของประโยค BA โดยสรุปว่า ความหมายพื้นฐานที่ชัดเจนของประโยค BA คือกระบวนการเคลื่อนที่ของสิ่งของซึ่งได้รับแรงผลักดันจากภายนอก และภาพร่างนี้สามารถเปลี่ยนรูปไปได้อีก 4 แบบผ่านการอุปลักษณ์ (隐喻 yǐnyù), 席留生 (Xí Liúshēng, 2008) ใช้กรอบไวยากรณ์ปริชานมาศึกษากลไกการสร้าง ความหมายของประโยค BA เครือข่ายความรู้ทางไวยากรณ์ของประโยค BA และการประยุกต์ใช้ความรู้ทางไวยากรณ์ของประโยค BA, 康竞春 (Kāng Jìngchūn, 2008) ใช้กรอบทฤษฎีไวยากรณ์ต้นแบบ (语法原型 yǔfǎ yuánxíng) เป็น

- พื้นฐานหลักในการศึกษาประโยค BA, 赵贤德 (Zhào Xiándé, 2008) ศึกษาโครงสร้างย่อย V 成 ในประโยค BA
- ❖ การศึกษาประโยค BA ตามแนวภาษาศาสตร์จิตวิทยา เป็นการศึกษาเกี่ยวกับปัจจัยทางจิตวิทยาและประสาทวิทยาที่เกี่ยวข้องกับการรับภาษา การใช้ภาษา การเข้าใจภาษา และการผลิตภาษาของมนุษย์ ซึ่งงานวิจัยเกี่ยวกับประโยค BA ตั้งแต่ช่วงหลังค.ศ.2000 เป็นต้นมา ส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับการรับประโยค BA ของเด็กที่พูดภาษาจีนเป็นภาษาแม่และการรับประโยค BA ของผู้ที่เรียนภาษาจีนในฐานะภาษาที่สอง ซึ่งพอจะสรุปได้ดังนี้ 高立群 (Gāo Lìqún, 2002, 2004) ใช้ภาพร่างแสดงการเคลื่อนที่ของประโยค BA เป็นพื้นฐานมาดำเนินการทดลองเพื่อศึกษารูปแทนกลไกปริชาณของผู้ที่พูดภาษาจีนเป็นภาษาแม่ ผลการศึกษาพบว่าผู้รับการทดลองใช้เวลาในการตอบสนองหลังจากอ่านประโยค BA ช้ากว่าอ่านประโยคประธาน-กริยา-กรรม แสดงว่าขณะที่อ่านประโยค BA กระบวนการทำความเข้าใจประโยค BA ที่แสดงความหมายการเคลื่อนที่กำลังทำงานอยู่ จึงทำให้ใช้เวลานานกว่าเมื่ออ่านประโยคประธาน-กริยา-กรรม, 刘颂浩 (Liú Sònghào, 2003) ทดลองโดยให้ผู้รับการทดลองตอบคำถามจากรูปที่

กำหนดให้เพื่อศึกษาการหลีกเลี่ยงการใช้ประโยค BA ของ
 พร้อมอธิบายถึงสาเหตุและแนวโน้มการหลีกเลี่ยงการใช้
 ประโยค BA ผู้เรียนชาวต่างชาติ, 龚少英 (Gōng Shàoyīng,
 2007) ใช้การตัดสินความถูกต้องทางไวยากรณ์
 (Grammaticality Judgment) และการแก้รูปประโยคมา
 ทดสอบเด็กอายุระหว่าง 4-5 ปีที่พูดภาษาจีนเป็นภาษาแม่
 เพื่อศึกษากระบวนการรับประโยค BA และประโยค BEI,
 杨小璐、肖丹 (Yáng Xiǎolù, Xiǎo Dān, 2008) ศึกษาการ
 รับประโยค BA ของเด็กอายุก่อน 2 ปีครั้งที่พูดภาษาจีนเป็น
 ภาษาแม่ พบว่า เด็กเริ่มรับและตอบสนองต่อประโยค BA
 ทั้งด้านไวยากรณ์และความหมายตั้งแต่อายุประมาณ 2 ปี,
 薛羽 (Xuē Yǔ, 2012) ใช้ข้อมูลการพูดของผู้รับการทดลอง
 สองคนมาศึกษากระบวนการรับประโยค BA ของผู้เรียน
 ชาวต่างชาติที่เรียนภาษาจีนในระดับต้นและระดับกลาง
 เป็นต้น

- ❖ การศึกษาประโยค BA ตามแนวภาษาศาสตร์คอมพิวเตอร์
 เช่น 满海霞 (Mǎn Hǎixiá, 2013) สร้างแบบจำลองการ
 เรียนรู้ด้วยคอมพิวเตอร์โดยใช้ทฤษฎี CCG (Combinatory
 Categorical Grammar 组合范畴语法) เพื่อที่จะวิเคราะห์
 ความสัมพันธ์ระหว่างการเปลี่ยนรูปประโยค BA กับรูป

ประโยชน์ที่สัมพันธ์กัน โดยมีสมมติฐานว่าหากสามารถค้นพบหรือสร้างแบบจำลองคอมพิวเตอร์ที่สามารถเลียนแบบการเรียนรู้ของมนุษย์ขึ้นมาได้ ในอนาคตก็จะสามารถใช้แบบจำลองคอมพิวเตอร์เหล่านี้มาวิเคราะห์การเรียนรู้ภาษาตามธรรมชาติของมนุษย์

4.3 การศึกษาประโยค BA ตามแนวการสอนภาษาจีนในฐานะภาษาต่างประเทศ

การสอนภาษาจีนในฐานะภาษาต่างประเทศมีความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดกับการศึกษาการรับภาษาจีนในฐานะภาษาที่สอง (汉语作为第二语言习得) แต่เนื่องจากการวิจัยด้านการรับภาษาจีนในฐานะภาษาที่สองถือเป็นสาขาใหม่ที่เพิ่งเข้าสู่วงวิชาการจีนได้ประมาณ 20 กว่าปีเท่านั้น (王建勤 Wáng Jiànqín, 2006: 121) ดังนั้นงานวิจัยทางด้านนี้จึงยังให้ความสำคัญกับการมุ่งเน้นศึกษาเปรียบเทียบความเหมือนและความต่างระหว่างภาษา (对比分析) รวมถึงการศึกษาข้อผิดพลาดด้านการใช้ภาษาจีนของผู้เรียนชาวต่างชาติ (偏误分析) ซึ่งผลการศึกษาวิจัยสามารถนำมาประยุกต์ใช้กับการสอนภาษาจีนในฐานะภาษาต่างประเทศได้ โดยจะช่วยให้อาจารย์ผู้สอนภาษาจีนในฐานะภาษาต่างประเทศเข้าใจกระบวนการเรียนรู้ภาษาจีนของผู้เรียนชาวต่างชาติมากขึ้นและ

สามารถปรับวิธีการสอนให้สอดคล้องกับธรรมชาติของผู้เรียนให้มากที่สุดเพื่อให้ผู้เรียนมีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนรู้ที่สูงขึ้นนั่นเอง การศึกษาประโยค BA ตามแนวการสอนภาษาจีนในฐานะภาษาต่างประเทศสามารถสรุปแนวทางการศึกษาได้ดังนี้

- ❖ การเปรียบเทียบระหว่างภาษา คือการศึกษาเปรียบเทียบ โครงสร้างประโยค BA กับโครงสร้างที่ใกล้เคียงกัน ในภาษาอื่น เช่น 金英实 (Jīn Yīngshí, 2007) ศึกษา เปรียบเทียบบทบาทของการกในภาษาจีนและภาษาเกาหลี พร้อมทั้งใช้มุมมองทางอรรถศาสตร์มาศึกษาโครงสร้างย่อยของประโยค BA ที่ไม่มีผู้รับการกระทำ เพื่อชี้ให้เห็นว่า ผู้เรียนภาษาจีนชาวเกาหลีจะประสบปัญหาเมื่อเจอ โครงสร้างย่อยของประโยค BA ที่ไม่มีผู้รับการกระทำ ต่อมาในปี2010 金英实 ก็ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเหมือน และความต่างระหว่างรูปประโยค BA และประโยคกริยากรรมในภาษาจีนกับประโยค “กรรม-การกรรม-กริยา” ในภาษาเกาหลี
- ❖ การศึกษาข้อผิดพลาดด้านการใช้ประโยค BA ของผู้เรียน ภาษาจีนเป็นภาษาที่สอง เช่น 李宝贵 (Lǐ Bǎoguì, 2004) ศึกษาข้อผิดพลาดในการใช้ประโยค BA ของผู้เรียน ภาษาจีนชาวเกาหลี, 成燕燕 (Chéng Yànyàn, 2006) ศึกษา

ข้อผิดพลาดในการใช้ประโยค BA ของผู้เรียนชาวคาซัค, 魏红 (Wèi Hóng, 2006) วิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการใช้ประโยค BA ของผู้เรียนภาษาจีนระดับต้นชาวไทยพร้อมเสนอแนะแนวทางการสอน, 朴爱华、崔桓 (Pǔ Àihuá, Cuī Huán, 2010) ศึกษาการรับประโยค BA และข้อผิดพลาดจากการใช้ประโยค BA ของผู้เรียนภาษาจีนชาวเกาหลี, 曹利娟 (Cáo Lìjuān, 2011) ศึกษาข้อผิดพลาดการใช้ประโยค BA ในงานเขียนของผู้เรียนภาษาจีนชาวต่างประเทศ, 李飞 (Lǐ Fēi, 2011) ศึกษาข้อผิดพลาดในการใช้ประโยค BA ของผู้เรียนที่เป็นชนกลุ่มน้อยในประเทศจีนพร้อมเสนอแนะแนวทางการสอน, 汪翔、张小克 (Wāng Xiáng, Zhāng Xiǎokè, 2011) ศึกษาข้อผิดพลาดในการรับประโยค BA ของผู้เรียนระดับกลางชาวไทย, 杨艳霞 (Yáng Yàxiá, 2012) วิเคราะห์ข้อผิดพลาดการใช้ประโยค BA ในการพูดของผู้เรียนภาษาจีนชาวต่างประเทศ, 崔淑燕、许晓华 (Cuī Shūyàn, Xǔ Xiǎohuá, 2012) ศึกษาข้อผิดพลาดในการใช้ประโยค BA ของผู้เรียนภาษาจีนระดับสูงชาวญี่ปุ่น, 闻静 (Wén Jìng, 2012) วิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการใช้ประโยค BA ของผู้เรียนภาษาจีนระดับต้นชาวอินโดนีเซีย, 丁薇 (Dīng Wēi, 2013) ใช้โครงสร้างมโนทัศน์ (Conceptual

Structure) จากอรรถศาสตร์ปริชานมาแบ่งประเภทของเหตุการณ์ของประโยค BA ออกเป็น 4 ประเภท ประกอบกับใช้ทฤษฎีไวยากรณ์หน่วยสร้าง (Construction Grammar) และทฤษฎีแบบลักษณ์ภาษา (Language Typology) มาร่วมวิเคราะห์ประโยค BA และอธิบายข้อผิดพลาดในการใช้ประโยค BA ของผู้เรียนชาวต่างชาติเป็นต้น ซึ่งผลการศึกษาข้อผิดพลาดในการใช้ประโยค BA ของผู้เรียนภาษาจีนชาวต่างชาตินั้น ส่วนใหญ่จะออกมาคล้ายกันคือ 1. ไม่เติมส่วนประกอบอื่นๆ ที่อยู่หลังคำกริยา (โครงสร้างประโยค BA จะไม่สามารถใช้คำกริยาใดๆ โดยไม่เติมส่วนประกอบอื่นๆ ได้) 2. ไม่ใช้ประโยค BA กับกริยาที่ต้องใช้ 3. ใช้ประโยค BA กับกริยาที่ไม่จำเป็นต้องใช้ 4. หลบเลี่ยงการใช้ประโยค BA เป็นต้น

5. บทสรุป

จากภาพรวมการศึกษาวิชาญประโยค BA พบว่าไม่ว่าเวลาจะผ่านไปนานเพียงใด การศึกษาวิชาญประโยค BA ยังคงเป็นหนึ่งในหัวข้อการวิจัยอันดับต้นๆ ของวงวิชาการทางภาษาจีน แสดงถึงความสำคัญของประโยค BA ในภาษาจีน ทั้งนี้อาจเนื่องมาจากรูปแบบโครงสร้างประโยคที่มีลักษณะพิเศษต่างจากในภาษาอื่นๆ ทั้งยังสามารถสื่อ

ความหมายได้มากมาย ทำให้นักวิชาการทางภาษาจีนยังคงสนใจที่จะเดินหน้าไขความลับของประโยค BA ออกมาให้ได้

การศึกษาประโยค BA ในประเทศจีนนั้น เน้นไปทางศึกษา ลักษณะสำคัญของประโยค BA โดยทิศทางการศึกษามีแนวโน้มที่จะใช้ทฤษฎีภาษาศาสตร์จากประเทศทางตะวันตกมากขึ้น นอกจากนี้ ยังมีนักวิชาการทางด้านภาษาศาสตร์จิตวิทยา ทำการทดลองเรื่องการรับประโยค BA ของเด็กชาวจีนที่ใช้ภาษาจีนเป็นภาษาแม่ ขณะที่นักวิชาการต่างชาติหรือผู้สอนภาษาจีนสำหรับชาวต่างชาตินั้นจะเน้นศึกษาปัญหาการเรียนและการรับประโยค BA ของผู้เรียนชาวต่างชาติ จากการขยายตัวของการเรียนภาษาจีนในทั่วโลก ผสานกับการศึกษาข้ามศาสตร์ ส่งผลให้แนวโน้มการศึกษาประโยค BA เป็นไปในทิศทางของภาษาศาสตร์ประยุกต์ เพื่อตอบสนองการเรียนการสอนภาษาจีนในฐานะภาษาต่างประเทศนั่นเอง

อย่างไรก็ดีบทความชิ้นนี้จำกัดขอบเขตการศึกษาเพียงเฉพาะ การศึกษาวิจัยประโยค BA ในประเทศจีนแผ่นดินใหญ่นั้น ไม่รวมถึงการศึกษาวิจัยประโยค BA ในไต้หวันและในประเทศอื่นๆ

บรรณานุกรม

- Ellis, R. (1999). *The Study of Language Acquisition*. 上海: 上海外语教育出版社.
- ดวงกมล มงคลตากเจริญ. (2550). **ไวยากรณ์เพื่อการสอนประโยค โครงสร้างส่งต่อความสัมพันธ์ในภาษาจีนกลางให้แก่ นักศึกษาไทย**. วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต ภาควิชาภาษา ตะวันออก คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิโรจน์ อรุณมานะกุล. (2556). **ทฤษฎีภาษาศาสตร์**. ภาควิชา ภาษาศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
<http://pioneer.chula.ac.th/~awirote/courses/ling-theo/lingtheo56.pdf>
- 曹利娟. 2011. 对外汉语教学之“把”字句偏误分析, *语文学刊*, 4, 85-86.
- 陈立元. 无日期. 把字句教学进化论, 二十一世纪华语文中心营运 策与教学国际研讨会, 81-87.
- 成燕燕. 2006. 哈萨克族汉语“把字句”习得的偏误分析, *语言与翻译*, 3, 56-60.
- 崔淑燕、许晓华. 2012. 高级阶段日语背景学习者“把”字句使用 偏误探析, *语言应用研究*, 104-106.
- 高立群. 2002. “把”字句位移图式心理现实性的实验研究, *世界汉 语教学*, 2, 61-67.
- 高立群. 2004. 汉语把字句认知表征图式的实验研究, *心理科学*, 1, 117-119.

- 黄新强. 2011. 论现代汉语把字句中“把”的词类归属, **菏泽学院学报**, 33, 4, 90-96.
- 黄月圆、杨素英. 2004. 汉语作为第二语言的“把”字句习得研究, **世界汉语教学**, 1, 49-59.
- 李宝贵. 2004. 韩国留学生“把”字句偏误分析, **辽宁工学院学报(社会科学版)**, 6, 5, 44-46.
- 李飞. 2011. 少数民族学生汉语“把”字句偏误分析与教学对策, **内蒙古师范大学学报(教育科学版)**, 24, 6, 97-99.
- 刘培玉. 2001. 把字句研究评述, **河南师范大学学报(哲学社会科学版)**, 28, 4, 85-88.
- 刘培玉. 2002. 把字句的句法、语义和语用分析, **华中师范大学学报(人文社会科学版)**, 41, 5, 134-139.
- 刘培玉. 2008. 把字句不能变换为主动宾句的制约因素, **信阳师范学院学报(哲学社会科学版)**, 28, 6, 131-134.
- 刘颂浩. 2003. 论“把”字句运用中的回避现象及“把”字句的难点, **语言教学与研究**, 2, 64-71.
- 满海霞. 2013. 汉语把字句及相关句式的 CCG 形式计算, **湖北大学学报(哲学社会科学版)**, 40, 6, 42-49.
- 朴爱华、崔桓. 2010. 韩国学生“把”字句习得情况以及偏误分析, **中国校外教育**, 18, 85.
- 施春宏. 2010. 从句式群看“把”字句及相关句式的语法意义, **世界汉语教学**, 3, 291-309.
- 汪翔、张小克. 2011. 中级阶段泰国学生汉语“把”字句习得偏误

- 分析, 钦州学院学报, 26, 4, 42-46.
- 王建勤. 2006. 汉语作为第二语言学习者习得过程研究评述, 北京师范大学学报 (社会科学版), 3, 121-125.
- 魏红. 2006. 初级阶段泰国学生“把”字句偏误分析及教学策略, 云南师范大学学报 (对外汉语教学与研究版), 4, 2, 54-58.
- 闻静. 2012. 初级阶段印尼学生“把”字句习得偏误分析, 云南师范大学学报 (对外汉语教学与研究版), 10, 3, 84-89.
- 杨小璐、肖丹. 2008. 现代汉语把字句习得的个案研究, 当代语言学, 10, 3, 200-210.
- 杨艳霞. 2012. 对外汉语教学中“把”字句的偏误分析, 语言研究, 128-129.
- 叶向阳. 2004. “把”字句的致使性解释, 世界汉语教学, 2, 25-39.
- 余文青. 2000. 留学生使用“把”字句的调查报告, 汉语学习, 5, 49-54.
- 张厚振. 2005. 汉语“把字句”基于最简方案的思考, 沈阳工程学院学报 (社会科学版), 1, 3, 103-106.
- 张厚振. 2009. “把字句”生成的语义特征与限制, 牡丹江大学学报, 18, 5, 84-86, 89.
- 张杰. 2006. 最简方案新框架下把字句的生成与推导, 外国语言文学, 2, 73-77.
- 张黎. 2007. 汉语“把”字句的认知类型学解释, 世界汉语教学, 3, 52-63.
- 张旺熹. 2001. 把字句的位移图试, 语言教学与研究, 3, 1-10.
- 赵燕华. 2011. “把”字句研究新视角——“致使-位移”构式, 哈尔滨

师范大学社会科学学报, 4, 53-58.

郑杰. 2002. 现代汉语“把”字句研究综述, 语言教学与研究, 5, 41-47.

郑伟娜. 2012. 汉语把字句的及物性分析, 语言教学与研究, 1, 68-75.

周磊. 2012. “把”字句结构的语义分析及在对外汉语教学中的应用, 华章, 33, 92.

อินเทอร์เน็ต

边春丽、赵敏. 2006. 《儒林外史》中的把字句考察, 语文学刊, 16.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-YW XK200616068.htm>

崔勇、陶薇. 2008. “把”字句的演变轨迹和原因, 凯里学院学报, 2.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-QDNS200802025.htm>

邓小鹏. 2009. 试论“把字句”的焦点, 知识经济, 1.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-ZZJJ200901087.htm>

丁薇. 2013. 基于概念结构理论的把字句研究与偏误分析, 苏州: 苏州大学博士学位论文.

<http://cdmd.cnki.com.cn/Article/CDMD-10285-1013230171.htm>

杜文霞. 2005. “把”字句在不同语体中的分布、结构、语用差异考察, 南京师大学报(社会科学版), 1.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-NJSS200501027.htm>

龚少英. 2007. 4-5岁幼儿把字句和被字句句法意识发展的特点, 教育科学, 1.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-JYKO200701020.htm>

解正明. 2006. 把字句跨方言分析及其生成机制探讨, 伊犁教育学院学报, 2.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-YLJY200602010.htm>

金英实. 2007. 非受事把字句与韩国语相关范畴的对比, **解放军外国语学院学报**, 3.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTTotal-JFJW200703005.htm>

金英实. 2010. 把字句和述宾句与韩国语 “O (宾格)+VP”句的异同, **解放军外国语学院学报**, 3.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTTotal-JFJW201003009.htm>

康竞春. 2008. 从认知的角度看“把”字句, **科技信息 (科学教研)**, 15.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTTotal-KJXX200815163.htm>

刘培玉、赵敬华. 2005. 把字句与主动宾句的句法、语义和语用差异, **长沙理工大学学报 (社会科学版)**, 3.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTTotal-CSSC200503027.htm>

刘颂浩、汪燕. 2003. “把”字句练习设计中的语境问题, **汉语学习**, 4, 59-66.

<http://wenku.baidu.com/view/e00c806e25c52cc58bd6be7d.html>

卢英顺. 2003. 把字句的配价及相关问题, **语言科学**, 2.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-YYKE200302007.htm>

陆婷雅. 2010. 三国志平话中的把字句和将字句, **安徽文学 (下半月)**, 1.

[http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-](http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-AHWA201001144.htm)

[AHWA201001144.htm](http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-AHWA201001144.htm)

马永利. 2007. “把字句”的介引成分分析, **辽宁教育行政学院学报**, 8.

[http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-](http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-LJXY200708064.htm)

[LJXY200708064.htm](http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-LJXY200708064.htm)

孙立新. 2003. 户县方言的把字句, **语言科学**, 6.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-YYKE200306013.htm>

陶红印、刘娅琼. 2010 a. 从语体差异到语法差异 (上)——以自然会话与影视对白中的把字句、被动结构、光杆动词句、否定反问句为例, *当代修辞学*, 1.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-XCXX201001009.htm>

陶红印、刘娅琼. 2010 b. 从语体差异到语法差异 (下)——以自然会话与影视对白中的把字句、被动结构、光杆动词句、否定反问句为例, *当代修辞学*, 2.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTOTAL-XCXX201002005.htm>

席留生. 2008. “把”字句的认知研究, 开封: 河南大学博士学位论文.

<http://cdmd.cnki.com.cn/Article/CDMD-10475-2008097092.htm>

薛羽. 2012. 初中级水平留学生习得“把”字句的发展过程研究——以两名被试的追踪口语语料为例, 南京: 南京大学硕士学位论文.

<http://cdmd.cnki.com.cn/Article/CDMD-10284-1012376431.htm>

张丹. 2006. 现代汉语述结式“把”字句的配价研究, 成都: 四川师范大学硕士学位论文.

<http://cdmd.cnki.com.cn/Article/CDMD-10636-2006140085.htm>

张谊生. 2005. 述结式把字句的配价研究, *南开语言学报*, 1.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-NKYK200501021.htm>

赵贤德. 2008. 含“V成”结构把字句的认知研究, **高等函授学报 (哲学社会科学版)**, 2.

<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-GHXZ200802002.htm>

ABSTRACT

An Overview of Researches in Chinese BA-structure

Sansanee Ek-atchariya

This paper aims to present an overview of the study in Chinese BA-structure from the past to the present. It is particularly focused on the studies of the BA-structure since 2000 A.D. onwards, in order to show the current and future research directions on the BA-structure.

Keywords: *BA-structure, linguistics, Teaching Chinese as a Foreign Language*

言语社区五个要素的文献综述

Pimwarin Sirisrisudakul¹

提要

关于言语社区的构成要素目前也存在许多争论，构成一个言语社区究竟必须具有哪些要素？通过对言语社区的构成要素进行综述与分析，笔者认为一个社区能成为一个言语社区，必须考虑“地域”、“人口”、“设施”、“互动”与“认同”这五个要素。各个要素都具有同等的重要性，而且具有紧密的合作关系，因此它们必须一起行动，如果缺少了一个要素或者某个要素没有达到标准条件，就不可能构成一个言语社区。

关键词：言语社区、要素、地域、人口、设施、互动、认同

1. 言语社区的定义

言语社区（Speech Community）是社会语言学中的一个主要概念。围绕言语社区这个概念近几年来发生了许多争论，国内外许多社会语言学家对言语社区的理解不一致，他们对言语社区提出了不同的定义。

美国语言学家布龙菲尔德（Bloomfield）认为，言语社区是通过使用言语进行交际的一群人，言语社区的基础是说话人之间的频繁的交际活动（汤森，2007:225）。徐达明（2010:119）还指出布龙菲尔德的研究是针对“言语社区”的专门研究的发端，

¹ 陈嫣涵，南京大学文学院语言学及应用语言学专业 2012 级博士生

他所说的言语社区包含了三个要素，即一群人、言语互动与交际密度。社会语言学家之父拉波夫（Labov）为言语社区理论的研究做出了较大的贡献，他认为言语社区的同一性体现在社区成员对语言变异的共同的评价以及拥有对社区的强烈的归属意识，希望被社区内的其他成员所认同。“认同感”和“归属感”是拉波夫确定言语社区的标准（罗玉石，2009：90）。甘柏兹（Gumperz）认为言语社区是通过共有的语言符号进行规律、频繁交往的一切人类聚合体，它依靠语言用法的显著差异与其他相似的聚合体区分开来。大部分长期存在的群体，无论是面对面交往所聚合的小团体，还是可再分为更次小区域的现代国家，甚至是行业协会或街区帮派，只要它们体现出值得研究的语言特点，都可以被当作言语社区”（向音和李峰，2011:49）。此外，徐达明（2010:120-121）也指出“共有的语言符号”和“共知的社会规范”是甘柏兹提出的衡量言语社区的两条主要标准。

中国社会语言学家也提出不少观点，徐达明（2010:118）指出言语社区也被译作“言语社团”、“言语共同体”、“言语社会”、“语言社区”或“语言集团”等。名称的不统一，在一定程度上体现了学者们对这一概念不尽相同的理解。事实上，不仅是在汉语中，在其他语言中也是这样，语言学家对它的理解有很多不一致的地方。杨晓黎（2006:82）认为言语社区是社会语言学的一个重要概念，并且她还提出，为了消除“言语社区”概念上出现的种种分歧，最根本的解决途径是分析和确定这个概念的构成要素。周明强（2007:59）提出言语社区理论是社会语言

学的主要理论，是社会语言学家为了联系社会进行语言研究而采取的分析工具。罗玉石（2009:90）认为言语社区是社会语言学的研究对象之一，也是进行语言调查的基本单位。此外，言语社区理论来源于社会学的社区理论，作为社会学的社区理论产生的时间也比较晚。刘庆伟（2010:97）指出“言语社区”译自于英语“Speech Community”，是社会语言学中的一个概念。在早期中国语言学界，“Speech Community”有多种译法，如“语言社团”、“言语社团”、“语言集团”、“言语共同体”等。这些译法虽然不同，但是包含和表达的意义基本相同。向音与李峰（2011:48）指出“言语社区”又称为“言语社团”、“言语共同体”、“语言社会”、“语言集团”。在社会语言学研究，很多学者都将言语社区视为首要的研究对象和调查的基本单位，而且也是社会语言学的一个核心概念。

2. 言语社区的构成要素

关于言语社区的问题，除了在定义上存在不同的看法之外，言语社区的构成要素也存在许多争议。言语社区要素究竟有哪些？大多数社会语言学家认为言语社区由五个要素构成，即：地域、人口、设施、互动与认同。比如：周明强（2007:60）认为言语社区五要素在言语交际中的展示是不同的，地域、人口、设施是实体要素（或“客观要素”），互动、认同是非实体要素（或“主观要素”），实体要素会随非实体要素发生变化。王玲（2009a:84）以合肥科学岛社区调查为依据来讨论鉴定言语社区五要素之间的关系和作用，调查结果表明，言语社区五要素的作

用是不同的，彼此之间辩证统一，缺一不可。徐大明（2010:121-122）通过“社区第一”、“语言第二”的原则明确了语言与社区的关系，他认为必须先确定社区，再确定该社区使用的语言变体，一个言语社区由一系列定量指标的组合来限定，因此可以用实证的方法来确认一个具有言语社区。言语社区理论的作用就是要列出言语社区存在的基本条件，并进一步将其落实为可验证的客观指标。言语社区是社会化的言语互动的产物。因此言语社区的要素包括“人口”、“地域”、“互动”、“设施”与“认同”。这些言语社区要素都可以转换为定量指标，从而用来进行言语社区的实体测定。李现乐（2010:264）认为言语社区的基本构成要素可以分为两大方面，即社会性要素和语言性要素。社会性要素主要体现在人口和地域方面，语言性要素则更多地体现在认同、互动和设施方面。刘艳（2011:96）以超女语言和白领群体招呼语使用调查为例，对言语社区要素之间的关系进行讨论，认为人口、地域、互动构成言语社区的外部形态，是发现言语社区的要素；认同与设施构成言语社区的本质特点，是鉴定言语社区的要素。

虽然各位社会语言学家所提出的观点不完全相同，但从整体来看大家都认为言语社区的构成要素具有“地域”、“人口”、“设施”、“互动”与“认同”这五项，但是关于言语社区的构成要素这个问题，也有社会语言学家提出不同的看法，如：杨晓黎（2006:83）认为确定一个言语社区，需要具备三个基本元素：可以大体圈定的区域，相对稳定而适量的人群，由区域群体成员

共同认可并使用的符号体系或者语言变体。“互动”和“认同”存在于一切言语交际活动之中，而“设施”同言语活动没有直接关联，它们可以分别看作言语社区语言变体的构成基础和立体参照。杨晓黎提出的观点，使我们能从另一个角度看言语社区的构成要素这个问题，但是笔者个人不太赞同这一观点。笔者认为鉴定与确定言语社区的时候，应该考虑地域、人口、设施、互动与认同这五个要素。由于各个要素都具有同等的重要性，它们必须一起行动，如果缺少了一个要素，就不可能构成一个言语社区，因此这五个要素具有构成言语社区基本要素的资格。此外，若将杨晓黎文中提出三个基本元素当中的第三个元素，“一个在这个言语社区中由群体成员共同认可的、遵守的并使用的，与其他社区或与整个社会语言有所区别的符号体系或曰语言变体”，这个句子来仔细地分析，那么这个基本元素的含义可以理解为将“设施”、“互动”与“认同”这三个要素一起解释为一个元素而已，其实杨晓黎的三个基本元素跟大多数社会语言学家提出的五个要素并没有很大的区别。

3. 言语社区五个要素的关系与作用

3.1 地域要素

按照徐大明（2010:121-122）主张的“社区第一”，“语言第二”的原则，能构成一个言语社区，首先必须确定社区，所以地域是言语社区的首要要素。地域是言语社区的成员频繁使用共同的语言体系与语言规范进行交际互动的场所，而且周明强（2007:60）指出：言语社区的“地域”的概念是不能用自然疆

界来划定的。此外，向音和李峰（2011:50）指出，按照社会学的理论，社区可以分为区域性社区和非区域性社区。区域性社区主要指的是具有相对明确的地理和空间范围的社区，非区域性社区则恰恰相反，它没有明确的地理和空间范围的限定。因此，笔者认为这两种社区的最大差别在于地域界限的分界，第一类“区域性社区”，是言语社区的成员在一定的地域界限内频繁地使用共同的语言体系与语言规范进行交际互动的场所。笔者以王玲的合肥科学岛社区调查为例，文中的调查结果表明“合肥科学岛”是有地域界限的社区，因为它有一定的地域限制，有明确的地理位置，就是位于安徽省合肥市董铺水库的西岸，目前占地面积2800余亩（王玲，2009a:80）。另一类是“非区域性社区”，是言语社区的成员进行交际互动的场所不必要受到地域的限制，其成员可以处在无地域界限的社区或者可能分散在世界任何地方，不过他们还是必须频繁地使用共同的语言体系与语言规范进行交往与联系，并具有共同的认同感与归属感。这种言语社区概念不注重社区的地域界限，而是特别注重言语社区成员之间能够频繁地使用共同的语言体系交际互动，能够遵循共同的语言规范，并且能够具有共同的归属感与认同感。目前流行的“网络社区”也是非区域性的言语社区，其言语社区的成员不用在明确的地域界限内面对面交往与联系，“网络社区”是通过网络进行交际互动，它超越了地域界限的限制，为成员能跨地域、跨国家进行交际提供了方便，它不是一个实体地域，而是虚拟地域，这个虚拟地域虽然没有明确的地域界限，但也必须有一定的范围，如：南京大

学在网络上开设的“南京大学小百合 BBS”这个站点，主要为其成员提供各种信息交流的场所，如：通信、聊天、讨论等。此外，网络社区的成员在这个虚拟地域里使用共同的网络语言体系进行交际互动，遵守共同的网络语言规范，对网络语言具有共同的认同感与归属感。李现乐（2010:265）引用了孙德平对南京大学小百合虚拟社区调查的结果，发现“小百合”这个虚拟社区的成员网龄越长，说明其在虚拟社区生活中越长；发/回帖次数越多，说明成员在虚拟社区互动越频繁；互动越频繁，说明其越认同网络语言（李现乐，2010:265）。这个结果表明“小百合”是一个网络社区，属于非区域性的言语社区，是因为其虚拟社区成员在“小百合”这个网络社区内频繁地使用共同的网络语言进行交际互动，并且他们也对网络语言有共同的认同感。

总而言之，能构成一个言语社区首先必须确定地域，而且言语社区的地域不一定有明确的地域界限，但是必须有一定的范围，而且言语社区的成员必须在该范围内使用共同的语言体系与语言规范进行交际互动。

3.2 人口要素

人口是构成言语社区的一个非常重要的基本要素。言语社区的人口指的是使用共同语言体系与语言规范来进行交际活动的一定数量的人口，也可以叫作“言语社区的成员”。一群人是否同一个言语社区的成员，不能光考虑他们是否聚集在同一个地方，即使是聚在同一个地方，但是如果他们没有互相来往，没有进行交际互动，没有使用共同的语言变体，没有共同的认同感，他们

就不可能被归属为同一个言语社区的成员。因此，要确认言语社区的成员，需要考虑到成员使用的语言体系与语言规范、成员的交际互动、成员的认同感这些要素。此外，言语社区的人口既有稳定性，也具有流动性。我们以刘艳的超女语言调查为例，“超女语言社区”人口的构成主要包括参赛的超女和超女的粉丝们。对于每个超女来说，其粉丝的构成总是处于变化中的，当粉丝热情消退而离开了互动的论坛，也就不再作为超女言语社区的成员了，而同时又会有一些新的粉丝加入其中，成为社区的新成员（刘艳，2011:94-95），这说明超女言语社区的成员具有一定的稳定性，同时也具有流动性。另外，周明强（2007:62）指出：一个属于某言语社区的成员如果在地域上离开了原来的社区，但他仍然可以在异地和原社区成员进行频繁的交流，当然仍属该言语社区的成员。不过，他到了新的区域，也可以随着区域的变动而和另一言语社区的成员进行频繁的交流，那么，他就又成了另一言语社区的成员。周文提出的例子能证明人口的流动性是言语社区的一个特点，而且从这个例子也可以表明一个言语社区成员可以同时属于一个以上的言语社区。如，一个到中国来留学的英国人，他可能同时属于两个言语社区：第一个言语社区是他家乡英国，是用英语交际的，第二个言语社区是中国，是用汉语交际的。这位英国留学生都能跟这两个言语社区的成员进行频繁的交际互动，而且他能够对这两个言语社区产生认同感，因此可以认为他是属于两个言语社区的成员。

言而总之，言语社区的人口也可以叫作“言语社区的成员”，能被归属于同一个言语社区的成员，必须考虑他们是否使用共同语言体系与语言规范、是否有频繁的交际活动、是否有共同的认同感。并且，一个言语社区的人口数量必须有一定的稳定性，同时也有流动性。

3.3 设施要素

我们可以简单地认为言语社区的“设施”是言语社区的成员在进行交际互动中所使用的“语言”。设施是言语社区不可缺少的主要要素之一，是因为鉴定言语社区的时候，要根据“社区第一、语言第二”的原则，我们确定社区了之后，下一步也必须确定其社区使用的语言变体。徐大明（2010:145）提出言语社区的设施指的是一切有形无形的可以维持和保障社区言语交际活动的事物，而且他认为言语社区的设施要素主要包括语言符号系统和语言使用规范两个方面（王玲，2009a:81）。此外，笔者认为言语社区的“设施”也应该是言语社区成员之间进行日常而频繁的交际互动所共同使用的语言变体、语言体系以及所共同遵守的语言规范，同时成员也要对这些语言体系、语言变体与语言规范具有共同的认同感，并且它们还是言语社区所拥有的公共财产。另外，汤淼（2007:225）指出：某一特定言语社区的成员相互交流时可能使用不止一种的语言或语言变体，而是使用若干种，每种各有其适用的日常活动的范围，其言语社区成员知道在哪种情况下使用哪种语言变体是恰当的。以王玲的合肥科学岛社区调查为例，从实际调查中发现，合肥科学岛社区内共有的语言变体有

普通话与合肥话，共有的语言使用规范就是公众场合使用普通话，私人场合使用合肥话（王玲，2009a:84）。

总而言之，一个言语社区确定地域了之后，就确定社区使用的设施。言语社区的设施主要就是言语社区成员在进行交际互动中所共同使用的语言，而且他们必须对该语言具有共同的认同感。

3.4 互动要素

言语社区的“互动”指的是“言语互动”。社会学家指出：社区的核心内容是社区中人们的各种社会活动及其互动关系，而对言语社区来说，其核心内容就是言语社区内人们的各种言语活动以及通过言语活动而形成的各种互动关系（刘艳，2011:95）。

“言语互动”是构成言语社区的核心要素，而且是作为鉴定言语社区的主要要素之一。比如说，有比较稳定数量的人口生活在同一个社区，可是他们之间从来没有互相交往与联系，表明这个社区缺少了“互动”这个核心要素，所以没有资格构成一个言语社区。又如，有一个人他与许多个言语社区的成员之间进行交际互动，可是不一定他是多个言语社区的成员，这必须用交际互动的程度来判定，如果他与每个言语社区的成员之间能够保持一定的互动程度或者能够保持频繁的交际互动的話，他就有可能成为多个言语社区的成员，这表明言语社区的成员之间应该保持一定程度的交际互动，才有可能被归属为其言语社区的成员，当然也要考虑到“认同”要素。此外，在同一个言语社区中成员之间的互动次数也不会一样的，可能是因为他们之间的关系不同、社会阶

层不同、接受的教育不同、从事的职业不同等。比如，成员之间的关系越亲密，他们的互动次数就可能越多，相反，若越陌生，他们的互动次数就可能越少。又如，如果他们是同一个行业的或者是相关行业的，他们的互动次数也有可能比不是同一个行业的或者不是相关行业的多。笔者认为虽然在同一言语社区的成员之间的互动次数不一样，但是只要他们在同一个言语社区能够进行一定程度的交际互动，他们就可以属于同一个言语社区的成员。另外，李现乐（2010:265）还指出：互动和认同紧密相联，互动程度直接影响到认同的程度。以王玲对厦门、南京、阜阳三个“言语社区的调查为例，她用“有+VP”格式来考察言语社区内的语言认同与语言使用，调查结果发现，在长期的互动过程中，各个言语社区的语言认同与语言使用的变化趋势是同步的。如，口语中“有+VP”格式使用率从高到低的排序分别是：“厦门”（77%）>“南京”（59%）>“阜阳”（32%）；同时，各个言语社区对“有+VP”格式的积极评价率从高到低的排序是“厦门”（82%）>“南京”（75%）>“阜阳”（53%）。这个结果表明，各个言语社区在口语中对“有+VP”格式的使用率越高，对这个格式的积极认同率越高（王玲，2009b:128-129）。由此可见，语言使用率越高，越表明言语社区成员在社区互动越频繁，他们对其语言的认同率越高。

言而总之，言语社区的“互动”主要是指言语社区成员之间的各种言语交际活动，哪个社区缺少了“互动”，就不能构成

一个言语社区。此外，能构成一个言语社区，言语社区成员之间必须保持一定程度的交际互动或者进行频繁的交际活动。

3.5 认同要素

言语社区的“认同”，指的是“语言认同”，它是言语社区的一个主要要素。如果一个社区缺少了“语言认同”，就不能成为一个言语社区。言语社区的“认同”表现在其言语社区成员的语言态度，而且王玲（2009b:124）认为通过对语言态度的研究可以发现社区成员的语言认同情况。例如，夏历（2007:99）为了调查语言态度设计了一些和语言态度相关的句子，将对这些句子的看法设计成“完全同意、比较同意、既不同意也不反对、有些反对、完全反对”五个程度级，构成了一个二维的五度量表来测量农民工对普通话和家乡话的功能评价、地位评价、情感认同三项内容。如果社区成员的语言态度是一致的、统一的，就可以表明该社区成员具有共同的认同感与归属感，而该社区成员的认同感与归属感是一致的，就可以表明这个社区有可能是一个言语社区。此外，徐大明指出语言使用规范和语言态度的一致性也是判定言语社区的重要指标（刘艳，2011:92）。以王玲的合肥科学岛社区调查为例，其调查结果显示，在科学岛成立初期，第一代移民在语言使用和语言态度方面的一致性并不强，因此，以第一代移民来看，科学岛社区还不是一个言语社区。随着时间的推移，社区中语言使用和语言态度方面的一致性程度越来越高，最终成为一个言语社区（王玲，2009a:84）。从这个结果上看，语言使用是社区成员言语互动的表现，而语言态度是社区成员语

言认同的表现。因此，如果言语互动与语言认同这两个要素是一致的话，鉴定一个言语社区可能就不会那么麻烦了。

总而言之，言语社区的“认同”表现在言语社区成员对他们使用的语言的语言态度，如果他们的语言态度是一致的，表明他们对该语言具有共同的认同感。此外，当社区中的言语互动与语言认同是一致，社区就能成为一个言语社区。

4. 结语

综上所述，言语社区理论是社会语言学中的一个重要理论，可是关于言语社区的定义，许多社会语言学家提出了不同的看法，因此至今还没有统一的定义。关于言语社区的构成要素目前也存在许多争论，构成一个言语社区究竟必须具有哪些要素？通过对言语社区的构成要素进行综述与分析，笔者认为一个社区能成为一个言语社区，必须考虑“地域”、“人口”、“设施”、“互动”与“认同”这五要素。一个言语社区的人口数量必须有一定的稳定性，不必有极强的稳定性，他们必须在一定的范围内，这个范围是没有地域界限来限制的，他们必须使用共同的语言体系或者语言变体以及遵循共同的语言规范，并且他们之间必须保持一定程度的交际互动或者进行频繁的交往活动，同时他们必须具有共同的认同感和归属感。简单地说，能构成一个言语社区，地域必须有一定的范围，人口数量必须有一定的稳定性，互动必须达到一定的程度，设施与认同也必须是一致的、统一的。如果某个社区能达到上面的标准条件，就可以确定其是一个言语社区。由于五个要素具有同等的重要性，而且具有紧密的合作关系，因

此它们必须一起行动，如果缺少了一个要素或者某个要素没有达到标准条件，就不可能构成一个言语社区。

参考文献：

- 李现乐. 2010. 试论言语社区的层次性,《东北大学学报》, 5, 262-272.
- 刘兰芳. 2010. “言语社区”的本质,《河北理工大学学报》, 3, 133-134.
- 刘庆伟. 2010. 论“言语社区”的内涵及其合理性,《天中学刊》, 1, 97-99.
- 刘艳. 2011. 言语社区构成要素的探讨——以超女语言和白领群体招呼语使用调查为例,《语言教学与研究》, 2, 91-97.
- 罗玉石. 2009. 外来民工子女言语社区探索,《绍兴文理学院学报》, 1, 90-94.
- 汤淼. 2007. 言语社区理论初探,《科技咨询导报》, 7, 225.
- 王玲. 2009a. 言语社区基本要素的关系和作用——以合肥科学岛社区为例,《语言教学与研究》, 5, 80-85.
- 王玲. 2009b. 言语社区内的语言认同与语言使用——以厦门、南京、阜阳三个“言语社区”为例,《南京社会科学》, 2, 124-130.
- 夏历. 2007. 农民工言语社区探索研究,《语言文字应用》, 1, 94-101.
- 向音、李峰. 2011. 军事领域言语社区研究,《语言文字应用》, 1, 48-53.

徐大明. 2010. 《社会语言学实验教程》. 北京: 北京大学出版社.

杨晓黎. 2006. 关于“言语社区”构成基本要素的思考, 《学术界》, 5, 82-86.

周明强. 2007. 言语社区构成要素的特点与辩证关系, 《浙江教育学院学报》, 5, 59-64.

ABSTRACT

Literature Review of the Five Elements of Speech Community

Pimwarin Sirisrisudakul

Currently, there is a much debate about which elements must be considered in forming the Speech Community. Through summarizing and analyzing, there are five elements that should be considered in forming the Speech Community, including "region", "population", "facilities", "interaction" and "identity". Each element is equally important, so they must have a close relationship and must act together. If any element misses from the feature or does not meet the standard conditions, it won't be able to form a Speech Community.

Keywords: *Speech Community, element, region, population, facilities, interaction, identity*

臺灣之視譯研究：以眼動指標為證

Pratuangporn Wiratpokee¹

提要

視譯 (sight translation) 指口譯員在閱讀文本的同時，以口語表達方式將文本由原語翻譯成目的語（賴則中，2010：1）。視譯被視為一種口譯類型，其主要運用在法庭審理以及學術會議上，也用作同步口譯訓練的暖身練習 (Agrifoglio, 2004 : 43)。

相對於其他口譯活動，視譯所需要的認知氣力相對簡單，並且由於其原語輸入為書面，可藉由眼動追蹤技術來探討口譯員在進行視譯時的認知過程，從而進一步揭開口譯員腦中神秘的“黑匣子”。

本文旨在回顧臺灣將眼動追蹤技術應用於視譯研究之文獻。選定黃致潔（2011）的《視譯閱讀理解歷程之眼動研究》以及陳德怡（2013）的《熟手與生手口譯員視譯理解過程差異之眼動研究》兩篇緊密相關之論文作為闡述對象。將著眼點放在研究目的、研究方法、所使用的統計方法，以及其對口筆譯研究領域所帶來的貢獻。

關鍵詞：視譯、眼動追蹤、量性研究、文獻回顧

¹ 鄭佩佩，泰國皇太后大學文學院中文系講師。

前言

所謂視譯 (sight translation) 是指口譯員在閱讀文本的同時，以口語表達方式將文本由原語翻譯成目的語（賴則中，2010:1）。視譯是一種口譯，但與其他口譯類型，如逐步口譯、同步口譯的不同在於視譯的原語輸入為書面，而非口頭（Su, 2013: 7）。視譯主要運用在法庭審理以及學術會議上，此外也用作同步口譯訓練的暖身練習 (Agrifoglio, 2004 : 43)。

相對於同步口譯和逐步口譯來說，視譯仍然受到較少的關注。該活動產生時所需要的認知氣力也仍存在爭議。根據 Gile 所提出的口譯氣力模式當中，視譯的氣力模式為閱讀分析氣力加上產出氣力 ($ST = R+P$) (Gile, 1997 : 179 -180)。然而 Agrifoglio (2004 : 61) 則認為，除了上述兩種氣力之外，視譯也需要用到短期記憶。

在進行視譯時，口譯員手上已拿到需要翻譯的文字，故不少人認為視譯比其他口譯類型簡單。然而研究指出，視覺訊息對人的認知而言，會比聽覺訊息帶來更大的負擔。因此要做到視譯產出質量達到可接受的水準並不比其他口譯形式簡單。超過兩秒鐘的停頓視同偏誤（楊承淑，2000 : 67）。此外，口譯員在閱讀文字時容易受字詞牽制，造成原語干擾 (Agrifoglio, 2004 : 46)。可見要做好視譯誠非易事。

在台灣，以視譯為中心的研究有十項，均為碩士論文，其中五項為國立師範大學翻譯研究所的碩士論文；四項為國立彰化師範大學翻譯研究所的碩士論文；一項為輔仁大學翻譯研究所。最

早的一篇於 2001 年完成，最近的 2013 年則有三篇以視譯為主題的碩士論文。研究內容方面，早期的視譯研究集中在以語言學的方法分析翻譯偏誤，以期對視譯教學提出參考，比如 2004 年國立師範大學翻譯研究所研究生侯慧如的碩士論文《漢英視譯主要動詞之選取及非主要動詞之轉換》；有些探討原文難易度對於視譯所造成的困難，如 2009 年國立彰化師範大學翻譯研究所研究生劉倩如的碩士論文《字彙密度及視譯訓練隊視譯之影響》。到了近幾年，視譯研究逐漸轉向自然科學，比如神經科學。2011 年，師大翻譯所研究生黃致潔在其碩士論文《視譯閱讀理解歷程之眼動研究》中，採用眼動追蹤技術對視譯的理解 (comprehension) 階段進行了實驗性研究，以便揭示出視譯究竟是如何形成。該研究可謂是視譯研究邁向科學化的第一步，特別值得探討。

近幾年來，眼動追蹤技術普遍應用在認知處理研究中，特別是在閱讀理解上 (Su, 2013 : 28)。眼動不僅是眼球的移動，在心理學研究上，眼動軌跡可反映人的認知處理歷程，眼動軌跡因此是探討語言處理表現極其合適的工具（高佩如, 2011 : 4）。而在口譯研究領域，由於主要的兩種口譯行為——逐步口譯及同步口譯的輸入和產出均為口語，眼動追蹤法於是僅能應用在以書面為輸入訊息的視譯研究當中。然而，目前該技術在口筆譯研究領域的使用仍然處在起步階段 (Huang, 2011 : 27)。

在台灣，使用眼動追蹤法的視譯研究共有三項。最早一篇為上述的黃致潔碩士論文《視譯閱讀理解歷程之眼動研究》。另外

兩篇則在 2013 年完成，分別是陳德怡的《熟手與生手口譯員視譯理解過程差異之眼動研究》以及蘇雅薇的《口譯產出停頓時的認知歷程：以視譯眼動軌跡為證》。值得一提的是，三篇論文存在不少相關性。首先三篇論文均為國立師範大學翻譯研究所的碩論，指導老師均為陳子瑋博士。² 此外，後兩篇均以黃致潔的研究所獲得的眼動指標和產出錄音，當做進一步延伸研究的依據。但由於本文篇幅有限，且蘇雅薇的研究較之於陳德怡的研究，其與黃致潔的初始研究相關性不大，所採用的研究方法與推論統計並沒有直接關係，故不在此作詳細介紹。

本文旨在對黃致潔和陳德怡的視譯研究進行闡述，將著眼點放在研究目的、研究方法、所使用的統計方法，以及其對口筆譯研究領域所帶來的貢獻。

黃致潔的《視譯閱讀理解歷程之眼動研究》

在論文的前言中，黃致潔指出，口譯歷程包含理解 (comprehension)、重組 (reformulation) 以及產出 (production) 三個階段。而探討這三個階段如何及何時發生的研究卻比較為少見。考慮到默讀 (silent reading)、朗讀 (reading aloud) 和視譯之間的重疊性。即默讀包含理解階段、朗讀包含理解和重組階段、而視譯則包含了所有階段。研究者認為，若讓口譯員進行默讀、朗讀及視譯的測驗，並將三種活動所產生的眼動指標加以對比與分析，應能更進一步了解視譯的產生過程。

² 其中黃致潔的碩論邀請了專門研究眼動的國立政治大學蔡介立教授作為論文另一位導師。

	Silent Reading	Reading Aloud	Sight Translation
<i>Comprehension</i>	V	V	V
<i>Reformulation</i>	--	--	V
<i>Production</i>	--	V	V

表 1：口譯三階段與三種被測驗活動之關係

(摘自 Huang, 2011 : 38)

《視譯閱讀理解歷程之眼動研究》具體**研究目的**包括：

1. 探討理解階段如何及何時在視譯活動中產生；
2. 檢驗理解和產出階段在視譯活動中是否重疊，以便能夠推論視譯究竟是序列式 (vertical perspective) 還是平行式 (horizontal perspective)。
3. 調查提前閱讀 (reading ahead) 是否真正存在。若發現理解階段和產出階段存在重疊，並意味著提前閱讀確實存在。

上述第二項研究目的所提到的序列式翻譯 (vertical perspective) 和平行式翻譯 (horizontal perspective) 是翻譯界仍然存在爭論的口譯概念。

序列式翻譯又稱意義導向策略 (meaning-based strategy)，支持此想法的學者認為，口譯員在進行口譯時會保留理解階段獲得的訊息組塊 (information chunk)，然後再進行重組並用目的語產出 (Fabbro & Gran, 1994 : 297)。換句話說，口譯員是先理解訊息，再用目的語表達出來。

平行式翻譯又稱字彙導向策略 (word-based strategy)。此想法認為口譯是直接將語言碼 (linguistic code) 進行重編碼的語言活動，口譯員在閱讀理解的同時，尋找與原文對應的最小意義單元。換句話說，在沒有完成理解階段之時，口譯員頭腦中已開始進行重組。

研究方法方面，黃致潔這項研究使用眼動追蹤技術來記錄翻譯研究生在默讀、朗讀以及視譯三種活動時的眼動指標。所記錄的眼動指標分為三組，包括：

1. 首次凝視時間 (First fixation duration, FFD)、單次凝視時間 (Single fixation duration, SFD) 以及整體凝視時間 (Gaze duration, GD)。
2. 右邊邊界整體凝視時間 (Go-past time, GPT) 和往前回視比例 (Regression-out rate, ROR)
3. 總凝視時間 (Total viewing time, TVT)、再閱讀時間 (Rereading time, RRT) 和再閱讀比例 (Rereading rate)

其中第一組指標透露的是每個區域的初始階段，從而反映出閱讀理解過程中的字詞辨識 (word recognition)；第二組顯示語義不清狀況的意識，代表閱讀者試圖理解當時正在閱讀的文字；第

三組反映閱讀者結合解決語義不清狀況需要用的信息。以下是各項眼動指標的定義：

First fixation duration（以下均以 FFD 替代）即受試者眼睛首次凝視在目標區域上的時間。

Single fixation duration（以下均以 SFD 替代）即受試者眼睛僅凝視在目標區域上一次，該次的凝視時間即為單次凝視時間。

Gaze duration（以下均以 GD 替代）即受試者眼睛凝視在目標區域上，在未離開目標詞之前，所有凝視時間的加總。

Go-past time（以下均以 GPT 替代）即計算受試者眼睛凝視到感興趣區域之時，一直到離開右邊邊界之前的所有凝視時間加總。反映受試者需要將當下取得的資訊與之前閱讀過的資訊做整合後才準備往下閱讀的花費時間。

Regression-out rate（以下均以 ROR 替代）即受試者在此區域上已有首次通過凝視，然後眼睛凝視接續跳出目的地區域的左邊邊界繼續閱讀之可能性。反映目前所儲存之資訊需與前面做整合。

Total viewing time（以下均以 TVT 替代）即眼睛凝視在目標區域上，所有凝視時間的加總。

Rereading time（以下均以 RRT 替代）即第一次閱讀之後，眼睛凝視在目標區域上，所有凝視時間的加總。

Rereading rate (以下均以 RRR 替代) 受試者在此區域上已有首次通過凝視，然後再次凝視在此區域的可能性，無論其方向是由左而來或由右而來。

(摘自高佩如, 2001: 6-7)

除了記錄眼動訊息之外，研究者還錄了受試者的口語產出 (oral production)，以便將兩種形式訊息進行匹配，探討理解與產出兩者之間的關係。本研究所計算出來的眼動指標均以兩個漢字長度的平均數，因為中文詞大部份是二字詞，能夠代表中文閱讀過程的特性。

黃致潔共選擇了 18 名在臺灣翻譯所就讀學位的研究生為研究對象，所有研究對象均為中文母語者，並以英文為第二語言。他們在一年級時已修讀過視譯課，能說流利的中文和英文，且掌握基礎視譯技能。所有受試者的視力正常或已改良。研究對象均已簽訂同意書，並均獲得報酬。

測試材料為六段摘自實況中文演說稿的自然段，每個自然段約 150 字。材料一部份選自國立臺灣師範大學翻譯研究所視譯課程的教學材料，其他節選自 Toastmasters International 中文網會員擬定的模板演說致辭。為確保測試材料難度相對一致，研究者所選的材料均為一般聽眾能夠理解，不需要專門知識，並預期能讓所有受試者通順視譯出的內容。此外，為了避免練習效應 (practice effect)，六段測試材料內容互不重疊。六段文字分為默讀、朗讀、視譯三組，每組兩段。每一題完成後螢幕會自動出現兩個判斷正誤題，以測試受試者是否捕捉到段落的主要內涵。

在獲得各眼動指標之後，黃便以 ANOVA 統計方法對三種活動的各項指標進行平均數檢定。其中在第一組資指標，即 FFD、SFD 和 GD 的統計顯示，均達到顯著水準³ ($p<.001$)，其中朗讀的平均數最高（分別為 296.72、303.92、346.47 毫秒），默讀和視譯兩種活動則相近（默讀分別為 221.07、218.61、236.33 毫秒；視譯分別為 230.82、227.87、224.69 毫秒）。由於第一次閱讀 (first-pass reading) 反映的是閱讀理解中的字詞辨認，因此可以推斷視譯在這個階段並不需要額外的氣力，也說明沒有發生重組活動。這樣就表示，此次測驗的結果支持序列式翻譯之說。至於朗讀之所以在三個指標均比其他兩種顯著更長，是因為在朗讀的第一次閱讀中，受試者已經需要做口頭產出。

第二組指標 (GPT 和 ROR) 的結果則比第一組更加多元化。三個活動之間的 GPT 平均數通過 ANOVA 檢定後得到高度顯著性 ($p<.001$)。朗讀的 GPT 顯著高於默讀和視譯。其中默讀的 GPT 指標所使用的平均時間為 312.59 毫秒；視譯則為 313.22。而朗讀的 GPT 最高，為 414.79 毫秒。值得一提的是，由於 GPT 包涵 GD 指數，所以 GD 指標很高的朗讀活動的 GPT 會如此高也不足為奇。然而在 ROR 指標中，默讀及視譯的指數均高於朗讀，其中默讀的 ROR 為百分之 21.31；朗讀為百分之 13.15；而視譯則為百分之 29.39。通過 ANOVA 檢定，默讀的 ROR 比朗讀高

³ 研究者將默讀、朗讀和視譯的 FFD、SFD 和 GD 指標的平均數做了三次 ANOVA 檢定，每個指標為一個自變相三層次 (1 independent variable, 3 levels)。

($p<.05$); 而視譯則也顯著高於朗讀 ($p<.001$)。ROR 反映目前所儲存之資訊需與前面做整合。

第三組指標 (RRT、RRR 以及 TVT) 的結果顯示, 視譯在第一次閱讀之後需要的時間遠比默讀多。其中默讀的 RRT 指標是 240.45 毫秒; 朗讀是 354.64 毫秒; 視譯是 414.47 毫秒。TVT 指標上, 默讀的平均時間為 265.14 毫秒; 朗讀為 407.35 毫秒; 視譯則為 431.17 毫秒。通過 ANOVA 檢定發現, 視譯的 RRT 與 TVT 均顯著高於默讀。這反映出兩者之差別。在初始的閱讀過程, 默讀與視譯在理解階段是一致的, 但在之後, 視譯便比默讀更加需要處理時間, 因為視譯需要進行重組與產出。這種結果支持序列式翻譯的說法。此外, 由於視譯相對於其他兩種活動更加的複雜, 因此其 TVT 指標也是最高的。至於 RRR 指標, 默讀的 RRR 平均為百分之 12.79; 朗讀為百分之 14.42; 視譯則為百分之 23.59。通過 ANOVA 檢定顯示, 視譯的 RRR 明顯高於默讀 ($p<.05$), 這表示在進行視譯活動時, 受試者經常回來凝視已看過的文字, 也可以推斷在第一次閱讀之後, 視譯比默讀需要更多的認知氣力。RRR 的指標確認了 RRT 的結果。

	Silent reading	Reading aloud	Sight translation
<i>First pass</i>	Word recognition	Word recognition	Word recognition
	--	Production	--
<i>After first-pass</i>	Further comprehension	Further comprehension	Further comprehension
	--	Production	Reformulation
	--	--	Production

表 2：默讀、朗讀以及視譯在前後閱讀階段所產生之活動（摘自 Huang, 2011 : 75）

黃致潔此項研究的第三項研究目的是希望以實證資料來證實提前閱讀的存在，提前閱讀的認證使用視譯產出的錄音，再將其與眼動圖匹配。本研究的受試者共 18 位，每人做兩段視譯，共得到 36 段錄音，但最後用來分析提前閱讀的錄音只剩 33 段，因為兩段錄音聲效不佳，另一段錄音則是因為受試者先看完所有的文字，再開始進行視譯。

黃致潔以句子 N 和句子 N+1 之間的重疊性與否來證明這一問題。之所以選擇句子為意義單位，是因為看在每個句子均以標點符號為自然分解指標。研究這一環節重視的是受試者在進行某一句子的產出時，眼睛是否向前一句子凝視，若有就表示提前閱讀在視譯確實存在。結果發現三種情形，百分之 72.80 為提前閱讀（即理解與口語產出發生重疊）；百分之 26.60 為沒有口語產出（即停頓），換句話說，受試者在凝視 N+1 句子時並不在翻譯 N 句子的內容；其餘百分之 0.60 為受試者的口語產出早於眼睛凝

視。之所以能發生提前產出的情況，研究者推論，是因為該受試者具備揣測試題下文的能力。

本研究的最終結論均達成了論文的三個研究目的。既初步揭示了視譯作為認知活動的實質性，又提出視譯是一種序列行翻譯的看法。此外也證明提前閱讀在視譯活動中的重要存在。

黃致潔這項研究可謂是全臺以眼動指標研究視譯活動的開端，在她之後，2013 年師大翻譯所碩士生陳德怡參照了黃的研究方法，將研究對象從口譯學生換成具有一定經驗的專業口譯員，在獲得眼動指標之後，對兩組生熟手口譯員加以對比分析，提出新的看法，讓學術界更進一步靠近視譯背後的秘密。

陳德怡的《熟手與生手口譯員理解過程差異之眼動研究》

陳德怡 2013 年的研究是以黃致潔碩士論文中所得的 18 位生手口譯員（即口譯學生）在視譯過程中的眼動指標和口語產出，作為 A 組樣本，再讓 18 位熟手口譯員在進行完全一致的測驗。然後將所得到的資料（可視為 B 組樣本）與 A 組樣本的眼動指標進行對比分析，以便探討兩組口譯員在理解階段中之異同，以及了解熟手口譯員的視譯質量是否真的比生手口譯員好，如果是，其背後原因為何，這樣得出的結論可能對以後視譯訓練起到幫助。

陳按照國際會議口譯協會 (AIIC) 的標準來劃分熟手與生手之間的差別，即以至少從事過 150 工作日口譯為門檻，選擇了 18 位熟手口譯員來做視譯測驗，18 位當中有 13 位女性、5 位男

性，年齡在 29 至 58 歲之間，所有口譯員目前仍在工作，工作時間在 2 至 21 年之間，平均工作年數為 7.6 年。受試者均以中文為母語、英文為工作語言，通過同事介紹參加此研究。與黃的研究一樣，受試者均簽訂同意書，但陳並沒有指出他們是否獲得報酬。

跟黃的研究一樣，受試者需要坐在電腦螢幕前，將眼睛靠在考架上進行默讀、朗讀和視譯三種活動。測驗的材料與黃的研究完全一致，即共有六段文字，分為默讀、朗讀、視譯三組，每組兩段。每一段完成後螢幕會自動出現兩個判斷正誤題，以測試受試者是否捕捉到段落的主要內涵。眼動指標方面，陳的研究去掉黃研究中的一些指標，剩下五種指標，包括：FFD、SFD、GD、RRT 以及 TVT（各指標定義請參照論文第 4 頁）。研究目的是為了解熟手口譯員在視譯理解階段的過程，通過兩組眼動指標的對比分析，證實熟手翻譯員是否在眼動上比生手口譯員花費更少的時間，即更有效率。此外還旨在探討熟手口譯員在進行視譯活動時是否採用與生手不一樣的策略。統計方面，陳德怡所採用的統計方法與黃致潔相似，即採用了 ANOVA 以及 t 檢定。

以下為論文中所提供的眼動圖：

Silent Reading

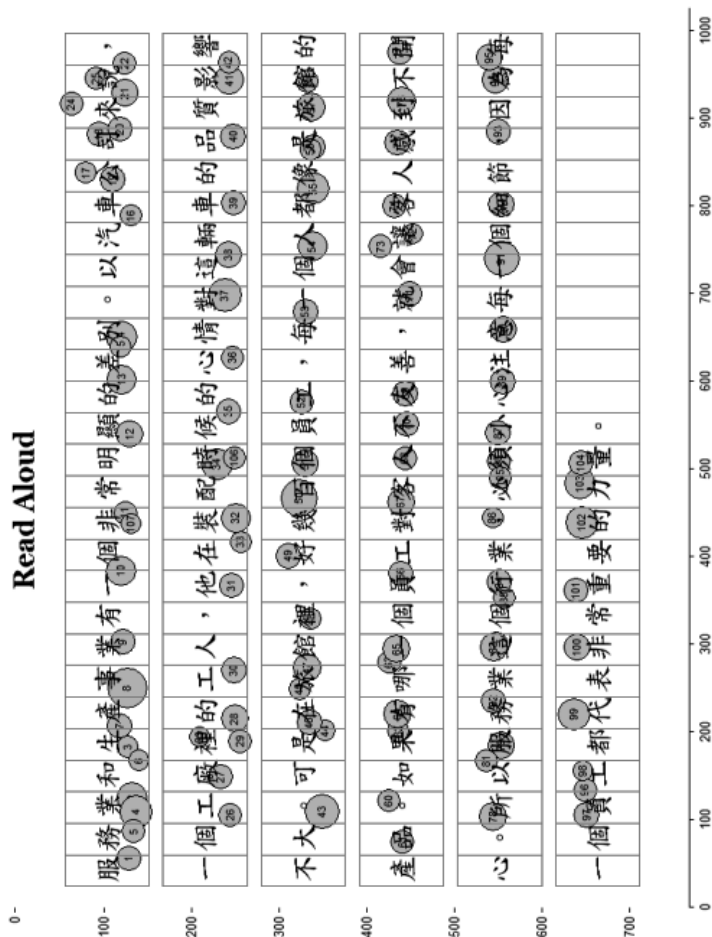
0 -

讚美	是	一	種	藝	術	，	可	以	為	我	們	創	造	很	多	新	的	機	會	。	如	果	想	獲	得	
讚美	，	就	要	施	付	出	讚	美	。	只	要	我	們	多	用	一	點	心	，	適	時	的	讚	美	別	
人	，	自	然	也	會	獲	得	善	意	的	回	應	。	讚	美	必	須	真	誠	。	即	時	，	才	能	真
正	激	勵	人	心	；	讚	美	也	要	具	體	，	才	能	讓	對	方	清	楚	自	己	的	優	點	。	采
過	嚴	重	要	的	是	，	讚	美	一	定	要	表	達	出	來	讓	對	方	知	道	，	因	為	如	果	不
表	達	對	方	求	遠	不	會	知	道	你	對	他	的	看	法	。										

700 -

0 100 200 300 400 500 600 700 800 900 1000

Read Aloud



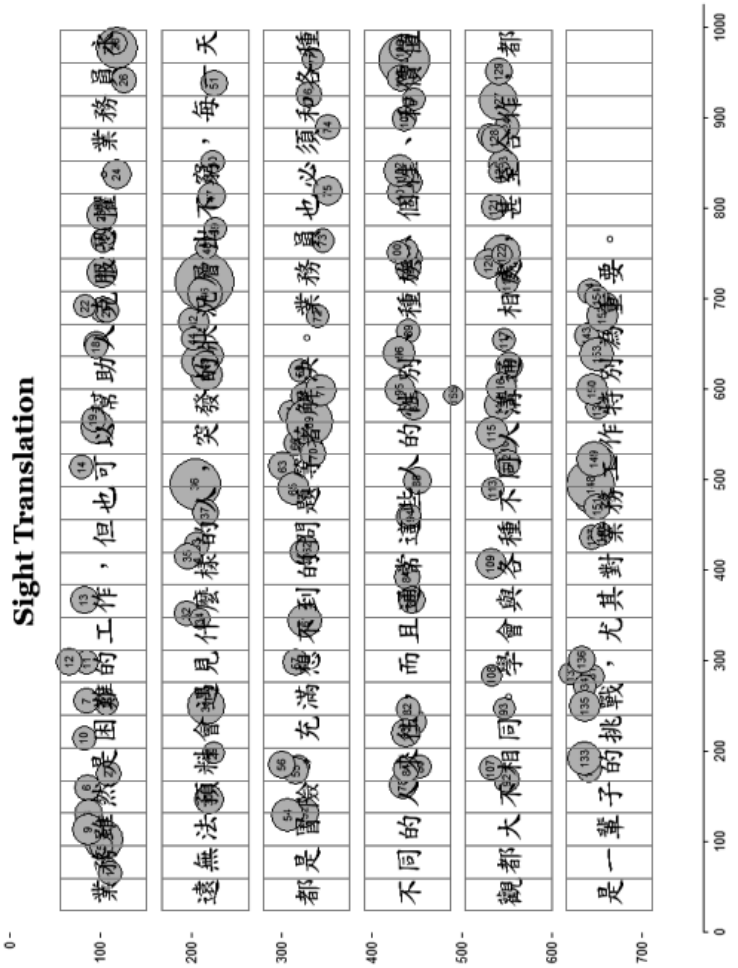


圖 1-3：熟手口譯員眼動模式圖（摘自 Chen, 2013: 57-58）

值得一提的是，黃的研究並未提供類似的眼動模式圖。筆者認為，這是陳碩論的優點之一。因為眼動模式圖對於讀者理解起到了不可小覷的作用。從以上三張圖可以看出，默讀的凝視分配最均勻，其次是朗讀，而需要最多認知氣力的視譯，則顯示出比其他兩種要複雜的凝視點。

上述三圖中的淺藍色圓圈代表凝視點，圓圈的大小代表凝視的時間長短，圓圈內的數字則是凝視的順序。通過 ANOVA 檢定，熟手口譯員進行默讀、朗讀和視譯所得的五種眼動指標平均數均達到顯著性 ($p=.000$)。其中第一次閱讀指標（即 FFD、SFD 以及 GD）中，默讀的 FFD 平均數為 221.5 毫秒；朗讀為 220.7 毫秒；視譯為 242.4 毫秒。SFD 平均數方面，默讀為 220.7 毫秒；朗讀為 274.2 毫秒；視譯為 239.3 毫秒。至於 GD 平均數，默讀為 232.3 毫秒；朗讀為 328.2 毫秒；視譯為 261.4 毫秒。由於 GD 是第一次閱讀所有凝視時間的總和，因此在第一次閱讀階段，默讀使用的時間最短，其次是視譯，而使用時間最長的是朗讀。朗讀在第一次凝視時之所以使用時間最長，是因為它在此階段除了理解之外，也需要做口語產出，即將所看到的文字朗讀出來。

至於代表第一次閱讀之後對訊息的進一步處理的 RRT 指標，結果顯示，默讀所用的 RRT 平均最少，為 240.7 毫秒；其次是朗讀，為 335 毫秒；而使用最多時間在再閱讀 (rereading) 上的活動則是視譯，為 448.5 毫秒。此結果反映出視譯在第一次閱讀之後，受試者需要更多的時間重組與處理訊息。

TVT 指標方面，仍然是默讀使用的平均時間最少，為 260.4 毫秒；其次是朗讀，為 398.2 毫秒；最後則是視譯，為 465.4 毫秒。默讀只包含一個處理階段：理解階段；朗讀包含兩個階段，即理解和產出；視譯包含三個階段——理解、重組和產出，因此視譯理所當然需要更多的處理時間。

由於熟手口譯員在進行視譯時，其第一次閱讀指標，包括 FFD、SFD 以及 GD 的平均數均高於默讀，研究者因此推論，熟手口譯員在第一次閱讀時已經投入了額外的氣力。在那之後，視譯的再閱讀時間還是比默讀和朗讀長。如果將視譯的第一次閱讀的眼動指標與朗讀相比，就會看到在第一次閱讀時，視譯所用的時間不如朗讀長，但到了第一次閱讀之後，視譯所需要的再閱讀時間就比朗讀長得多。

陳德怡在將熟手口譯員的眼動指標與黃致潔研究中生手口譯員的眼動指標進行對比後，得出的結果是：熟手和生手在五種指標中表現相近。然而，熟手口譯員在絕大多數指標的標準差，除了默讀的 FFD、SFD 和 GD 之外，均比生手高。這意味著熟手口譯員之間表現的差異比生手大。當然，高標準差也意味著樣本或許存在極端值，故有可能掩蓋某種現象。

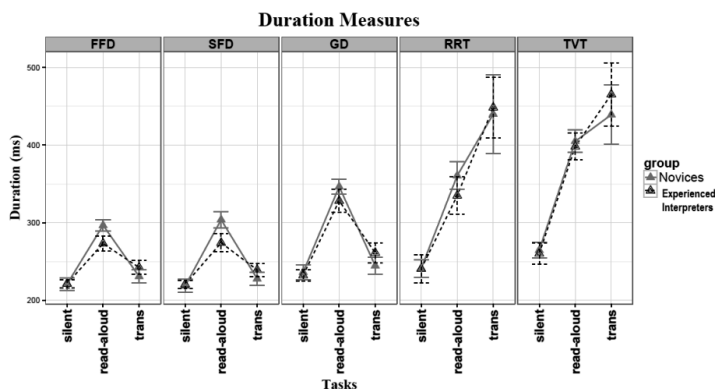


圖 4：生手與熟手口譯員默讀、朗讀和視譯之眼動指標對比

（摘自 Chen, 2013 : 64）

此外，在比較生手與熟手的默讀、朗讀和視譯的五種眼動指標後，結果顯示兩組受試者僅在朗讀的 FFD 和 SFD 值有顯著差異，其他都沒有顯著性。這表示生手與熟手口譯員在所有三個活動的凝視時間相對一致。

至於生手與熟手口譯員在進行視譯時的 RRT 指標，兩組都表現得比較相近。然而值得注意的是，熟手口譯員在第一次閱讀中所使用的時間（即其 FFD 和 GD 指標）已經比在默讀的時候要長。但是生手口譯員的 FFD 和 GD 指標在默讀和視譯兩種活動中沒有顯著性差異。這表示生手的“重組”階段要等到“理解”結束後才發生，所謂“序列式翻譯”，而熟手則是在第一次閱讀已經開始投入某種力氣在上面（研究者認為該力氣就是“重組”活

動)。如果將所有的時間加總起來，熟手有可能比生手使用更多的時間。

那麼，這是否代表熟手口譯員的能力不如生手，或熟手的效率不如生手？研究者的答案是否定的。

在做完眼動指標分析之後，陳德怡進一步評價熟手與生手的視譯口語產出。其中以流利度 (fluency) 和準確度 (accuracy) 為評價的標準。

流利度的評審為五位英語母語者（年齡 26—54 歲），兩位為女性，三位為男性，均為在臺灣的研究生，且英中口語流利。研究者並未通知他們要評價的錄音是視譯的口語產出，僅告訴他們是外國人說英語的錄音。之所以如此，是為了效仿視譯的真實情況：一般聽眾在聽同步口譯時，就不應該覺得口譯員正在“閱讀”文字。

評價的成績最低為一分，最高為五分。主要評價口語產出的總體可了解性及連貫性、遲疑的次數、重複的次數、自我修正的次數、用詞多餘以及詞語和語法偏誤。評分標準參照了臺灣教育部舉辦的中英文翻譯能力檢定考試的標準。

至於準確度的評價，則由研究者一人完成。與受試者相同，陳的母語為中文，以英語為工作語言，兩種語言均很流利。

準確性的成績以口語產出對原文的忠實性、是否出現造成意思扭曲之省略或添加的現象、誤解或誤譯。同樣，這些評分標準是以臺灣教育部中英文翻譯能力檢定考試的標準為依據。

結果顯示，熟手口譯員在流利度和準確度的平均得分均高於生手口譯員，通過 ANOVA 檢定之後也得到顯著性差異。其中熟手口譯員的成績的流利度為 4.13 分，生手口譯員的分數則是 3.46 分。在準確度方面，兩組的得分比較接近，熟手為 4.46 分，生手為 4.13 分。說明熟手口譯員在視譯質量上比生手佳。眼動指標表明，熟手口譯員的第一次閱讀指標（FFD、SFD 和 GD）在視譯活動比默讀活動要長，但生手口譯員的相同指標卻沒有顯著差別。此外，RRT 指標方面，生手和熟手所用的時間也相近。熟手所用的 TVT 指標因此也比生手高，但那也顯示在其質量更佳的口語產出上。

除了產出質量更高以外，從兩組口譯員的眼動模式圖也可以看得出來，熟手口譯員在進行視譯活動時，相對於生手口譯員來說，更加有信心。這表現在淺藍色圓圈的大小和排列都比生手均勻，回望率也相對較少（參看圖 5—6）。



圖 5：熟手口譯員視譯活動之眼動模式（摘自 Chen, 2013 : 88）

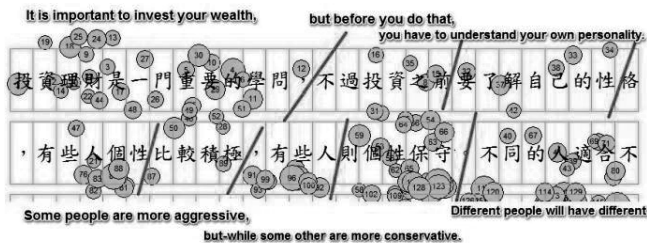


圖 6：生手口譯員視譯活動之眼動模式（摘自 Chen, 2013 : 89）

黃致潔在其實驗中指出，參與其研究的口譯學生所使用的方
 法是序列式翻譯，即先理解原文在說什麼（反應在視譯與默讀相
 對一致的第一次閱讀指標上），然後再進行重組與產出。但陳德
 怡的受試者則相反，他們在第一次閱讀就已經在處理（或曰“重

組”）訊息。因此，熟手口譯員在進行視譯時，所採用的策略應該是“平行式”的翻譯。

除此之外，通過兩組口譯員眼動指標的對比分析，研究者提出將“重組”階段再分為兩個層次——“基礎層次”和“精煉層次”。熟手口譯員在第一次閱讀階段所使用的凝視時間比生手長，此外在再閱讀階段他們仍然使用與生手相等的時間。陳德怡認為，熟手的這種現象相當於已到了視譯產出的精煉層次，而生手口譯員則仍屬於基礎階段。

總而言之，研究者在進行樣本收集和對比分析之後，已達到了其研究目的。並提出“基礎層次”與“精煉層次”之新概念。

結論

國立臺灣師範大學翻譯研究所碩士論文《視譯閱讀理解歷程之眼動研究》及《熟手與生手口譯員視譯理解過程差異之眼動研究》是臺灣以神經科學的方法應用在視譯研究上的拓荒之作，其重要性不言而喻。兩篇論文以量性研究的形式對視譯這一直被人忽略的口譯類型進行了科學探討，初步揭開視譯的理解 (comprehension) 階段的神秘面紗。

兩項研究所使用的研究方法和統計方法的效度與信度可謂令人滿意，同時也提出了視譯教學值得借鑑的建議，即口譯訓練應著重改寫 (paraphrasing) 和組塊分析 (information chunking) 技術的提高。

當然，兩項研究也不無應努力提高之處。比如受試者的人數，若能夠達到 30 人大樣本的門檻，最終得出的結論也自然會更具代表性。此外，若能夠做到與其他相關領域的專家展開合作研究。比如在視譯研究方面，可考慮與神經科學、眼動技術專家一同合作，以便起到專業知識與資料的互補作用，在論述時也會更具說服力。翻譯學本身就是一門跨越多種領域，仍存在很大發展空間的年輕學科，獲得其他學門的支持，對其未來只會有利而無弊。

參考文獻:

- Agrifoglio, M. (2004). Sight translation and interpreting: A comparative analysis of constraints and failures. *Interpreting*, 6, 43-67.
- Chen, D.-I.(2013). Differences in comprehension process between experienced and novice interpreters – an eye movement study. (Unpublished master thesis). Graduate Institute of Translation and Interpretation. National Taiwan Normal University. Taipei.
- Fabbro, F., Gran, L. (1994). Neurological and neuropsychological aspects of polyglossia and simultaneous interpretation. In S. Lambert & B. Moser-Mocer (Eds.), *Bridging the gap: Empirical research in simultaneous interpretation*, 273 – 317.
- Gile, D. (1995). Basic concepts and models for interpreter and translator training. Amsterdam: John Benjamins.

Huang, C.-C. (2011). Tracking eye movements in sight translation: the comprehension process in interpreting. (Unpublished master thesis). Graduate Institute of Translation and Interpretation. National Taiwan Normal University. Taipei.

Su, Y.-W. (2013). Cognitive process during pauses in interpreting output: from eye movements in sight translation. (Unpublished master thesis). Graduate Institute of Translation and Interpretation. National Taiwan Normal University. Taipei.

高佩如（2011）。語境預測力對中文一詞多義處理歷程的影響：文句閱讀的眼動研究。未出版碩士論文，國立政治大學，臺北市。

賴則中（2010）。從文本難度與特色看視譯之困難。未出版碩士論文，國立臺灣師範大學，臺北市。

楊承淑（2000）。《口譯教學研究——理論與實踐》，臺北縣新莊市，輔仁大學出版社。

ABSTRACT

Sight Translation Research Utilizing Eye Movement Tracking in Taiwan: a Literature Review

Pratuangporn Wiratpokee

Sight translation is an activity where an interpreter produces oral output while reading from a source text (Lai, 2010). It is regarded as a type of oral translation, which is mainly used in courts or academic conferences and also as a warm-up exercise prior to simultaneous interpreting training (Agrifoglio, 2004).

Compared to other types of interpretation, the cognitive effort needed in sight translation is less complicated. Also, since the source text input is in written form, eye-tracking techniques can be used to identify the cognitive processes that occur while an interpreter is performing the activity. The results may lead us one step closer to the understanding of the mysterious “black box” inside the brain of an interpreter.

This paper aims to review Taiwan’s past research on sight translation aided by the help of eye-tracking technology. Two closely related studies are selected: one entitled “Tracking eye movements in sight translation - the

comprehension process in interpreting” by Huang, C.-C. (2011) and the other “Differences in comprehension process between experienced and novice interpreters – an eye movement study” by Chen D.-I. (2013). This paper focuses on the aims, research methodologies and statistical methods of the above studies, as well as their contribution to translation and interpretation studies as a whole.

Keywords: *sight translation, eye-tracking, quantitative research, literature review*

จากวาทกรรม “การสืบทอดสายตรงแห่งมรรควิธี” (道统) สู่หลี่เสวีย (理学) และตำราทั้งสี่ 《四书》

สยมพร นันทสิทธิพร¹

บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของการสร้างวาทกรรม “การสืบทอดสายตรงแห่งมรรควิธี” (道统) กับหลี่เสวีย (理学) และตำราทั้งสี่ 《四书》 ผลการศึกษาพบว่าความสัมพันธ์นี้เป็นพัฒนาการทางประวัติศาสตร์และทางปรัชญาของสังคมจีนซึ่งเกิดจากการเคลื่อนไหวเพื่อฟื้นฟูความคิดลัทธิขง (儒学) ที่อ่อนแอลงจากทั้งปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอก โดยการสร้างวาทกรรม “การสืบทอดสายตรงแห่งมรรควิธี” ถือเป็นกระบวนการสำคัญที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง หลี่เสวียเป็นการพยายามก้าวข้ามกระบวนทัศน์เดิมของลัทธิขง และตำราทั้งสี่ก็เป็นผลผลิตที่เกิดจากกระบวนการสำคัญครั้งนี้

คำสำคัญ การสืบทอดสายตรงแห่งมรรควิธี หลี่เสวีย ตำราทั้งสี่ คัมภีร์ทั้งห้า

¹ อาจารย์สาขาวิชาภาษาจีน คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ และนิสิตหลักสูตรอักษรศาสตรดุษฎีบัณฑิต สาขาวิชาภาษาจีน จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

1. บทนำ

ในประวัติศาสตร์จีนนับแต่สมัยจักรพรรดิฮั่นอู่ตี้ (汉武帝 156-87 ปีก่อนคริสตกาล) เป็นต้นมา ลัทธิขงจื๊อได้รับการเชิดชูจากราชสำนักจนมีฐานะกลายเป็นอุดมการณ์ทางการปกครอง ภายใต้อำนาจของราชบัณฑิตต่งจิ้งชู (董仲舒 179-104 ปีก่อนคริสตกาล) ที่เห็นว่า ราชสำนักควรให้ความสำคัญกับการปกครองด้วยการใช้คำสอนลัทธิขงจื๊อในการ “อบรมสั่งสอน” (教化) เหล่าราษฎรตลอดจนบำเพ็ญประโยชน์เพื่อเข้าสู่ระบบบริหารราชการ โดยได้กล่าวไว้ดังนี้

“การจะพินหนาสู้ศึกได้และปกครองได้เหล่าได้ ไม่มีอะไรที่จะถือเป็นงานใหญ่ไปกว่าการอบรมสั่งสอนประชาชน การก่อตั้งโรงเรียนหลวงก็เพื่อให้เกิดการศึกษาในระดับประเทศ การก่อตั้งโรงเรียนต่างๆ ก็เพื่อให้การอบรมสั่งสอนตามหัวเมือง ค่อยๆ สอนเหล่าประชาด้วยมนุษยธรรม ขัดเกลาลูกเขาให้รู้จักความถูกต้องเที่ยงธรรม ควบคุมพวกเขาด้วยจารีต เพราะเหตุนี้ถึงแม้ว่าการลงทัณฑ์จะเบาเพียงไร พวกเขาก็รู้จักควบคุมตนไม่กระทำความผิด เมื่อการอบรมสั่งสอนดำเนินไปได้แล้ว ประเพณีค่านิยมจึงงดงาม...อนึ่งการไม่ขัดเกลาบ่มเพาะปัญญาชนแต่กลับเรียกร้องแสงหาปราชญ์บัณฑิต ก็เปรียบเสมือนการไม่ได้แกะสลักหยก แต่กลับ

เรียกห้องเอาสิ่งประณีต” (《汉书·董仲舒传》 อ้างถึงใน 栗洪武和郭向宁, 2006: 86)

ดังนั้นในสมัยราชวงศ์ฮั่นจึงได้ก่อตั้งโรงเรียนหลวง (太学) ซึ่งทำหน้าที่ป้อนเพาะบุคคลที่มีความสามารถเพื่องานด้านการปกครอง โดยมี“บัณฑิตชั้นสูงผู้ลึกซึ้งในคัมภีร์ทั้งห้า” (五经博士) เป็นตำแหน่งราชการในโรงเรียนหลวง ทำหน้าที่ให้การศึกษาตามตำราคลาสสิกของลัทธิขง เมื่อผู้เรียนสำเร็จการศึกษาจะต้องสอบและมีการแบ่งตามลำดับคะแนนเพื่อจัดลำดับในการเข้ารับราชการต่อไป (栗洪武和郭向宁, 2006:86) ดังนั้น การที่ราชสำนักทำให้คำสอนของลัทธิขงมีความเฉพาะทาง และใช้ในการเรียนการสอนของโรงเรียนหลวง ตลอดจนใช้เป็นมาตรฐานในการคัดเลือกบุคคลเข้าเป็นขุนนาง ทำให้คำสอนของลัทธิขงมีฐานะสูงส่งขึ้นเรื่อยๆ ในสังคมจีน

การที่นับแต่ราชวงศ์ฮั่นเป็นต้นมา ราชสำนักได้ให้ความสำคัญกับลัทธิขงเป็นอย่างมาก สาเหตุสำคัญประการหนึ่งเนื่องจาก เนื้อหาของลัทธิขงเน้นศึกษาในเรื่องของมนุษย์ มีแนวคิดพื้นฐานเรื่อง ความซื่อสัตย์ ใจเขาใจเรา มนุษยธรรม จริต ทางสายกลาง เป็นต้น ซึ่งค่านิยมเหล่านี้ก่อเกิดผลดีแก่การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้คน ตลอดจนเรื่องของการรักษาเสถียรภาพและระเบียบของสังคม ดังนั้นจึงสอดคล้องกับความปรารถนาของ

ชนชั้นปกครอง ซึ่งเป็นสาเหตุให้ชนชั้นปกครองของจีนในทุก
ราชวงศ์ให้ความสำคัญกับลัทธิขงเป็นอย่างมาก

สำหรับตำราคลาสสิกของลัทธิขงที่ใช้ในการการเรียนและ
อบรมสั่งสอนกันเรื่อยมานั้น ในยุคแรก คัมภีร์ทั้งห้า 《五经》 อัน
ประกอบไปด้วย คัมภีร์กวีนิพนธ์ 《诗》 คัมภีร์บันทึกประวัติศาสตร์
《书》 คัมภีร์จารีต 《礼》 คัมภีร์ว่าด้วยการเปลี่ยนแปลง 《易》 และ
คัมภีร์춘ชิว 《春秋》 เป็นงานนิพนธ์ที่มีมาก่อนสมัยราชวงศ์ฉิน (秦
朝 211-207 ปีก่อนคริสตกาล) แล้ว หากแต่สมัยนั้นยังไม่ได้รับการ
ยกย่องว่าเป็นคัมภีร์ จวบจนสมัยราชวงศ์ฮั่นตะวันออก (东汉 ค.ศ.
25-210) ถึงได้รับการยกย่องให้เป็นคัมภีร์ทั้งห้า เป็นคัมภีร์ที่มีฐานะ
สูงสุดในบรรดาตำราลัทธิขง การที่คัมภีร์เหล่านี้มีฐานะสูงส่ง
เนื่องจากนักลัทธิขงถือว่าคัมภีร์เหล่านี้เป็นคัมภีร์ที่อธิบายบุคคลเป็นผู้
รวบรวมและเรียบเรียงด้วยตนเอง

2. การสร้างวาทกรรมสายตรงแห่งมรรควิธีและการก่อตัวของตำรา ทั้งสี่

จากการที่ราชวงศ์ฮั่นใช้นโยบายเชิดชูลัทธิขงแต่เพียงหนึ่ง
(独尊儒术) และให้ความสำคัญยิ่งกัคัมภีร์ทั้งห้า ทำให้การศึกษา
คัมภีร์ทั้งห้าเกี่ยวข้องกับเรื่องของการเมืองการปกครองดังที่ได้กล่าว
ไปแล้วนั้น กอปรกับการกีดกันกระแสความคิดอื่นที่เคยมีมาใน
ยุคก่อนราชวงศ์ฉินออกไป ทำให้ความคิดลัทธิขงค่อยๆ ขาดพลวัต

ในการยกระดับกระบวนทัศน์ในตนเอง กระแสการศึกษาคัมภีร์ทั้ง
ห้าในยุคนั้นนิยมเพียงการศึกษาท่องจำตำรา หาความหมายเชิงภาษา
แต่ไม่หาแก่นสาร เช่นนี้จึงทำให้ความคิดลัทธิหลว่ค่อยๆ ขาดความ
ดึงดูดในหมู่ปัญญาชนไป นอกจากนี้ การที่สภาพบ้านเมืองที่
ค่อนข้างขาดเสถียรภาพตั้งแต่ปลายยุคฮั่นตะวันออก ชนชั้นปกครอง
แก่งแย่งอำนาจ ปัญญาชนต่างผิหวังกับการเข้ารับราชการ ชาวบ้าน
ก่อกบฏชาวนา หลักจริยธรรมและความสัมพันธ์ที่ลัทธิหลว่เชิดชูเกิด
ความสั่นคลอนไปทั้งระบบ จึงทำให้ผู้ปกครองและปัญญาชน
สมัยเว่ย - จิ้น (魏晉南北朝 ปีค.ศ.220-589) กลับมานิยมและศึกษา
ความคิดลัทธิเต๋าอีกครั้ง ก่อปรกับศาสนาพุทธเข้ามามีบทบาทใน
สังคมจีนมากขึ้นในยามที่บ้านเมืองขาดเสถียรภาพ จนพุทธและเต๋า
ได้กลายเป็นกระแสความคิดที่ท้าทายลัทธิหลว่ในฐานะที่เป็น
อุดมการณ์ในการปกครอง และขณะเดียวกันก็เกิดกระบวนกรซึม
ซับความคิดของกันและกันทั้งในมิติการปกครองและแม้กระทั่ง
การศึกษาตีความคัมภีร์ลัทธิหลว่ ที่เป็นเช่นนี้ก็เนื่องจากแนวคิดของ
ปรัชญาทั้งสองสำนักต่างเป็นแหล่งรองรับทางจิตวิญญาณสำหรับผู้
ที่พ่ายแพ้และผิหวังจากโลกสันนิวาส ให้ผู้คนหลุดพ้นจากความ
วุ่นวายของสังคม ก้าวออกจากวังวนแห่งผลประโยชน์ไปสู่การ
รักษากายใจในแบบที่หลีกเลี่ยงจากพันนาการอันรัดรีงของสังคม
กลับคืนสู่ความเป็นธรรมชาติ

ครั้นถึงสมัยราชวงศ์ถัง (唐朝 ปีค.ศ.618-907) จึงเริ่มเกิดกระแสฟื้นฟูลัทธิขงจื๊อ (复兴儒学) ขึ้นในสังคมจีนโดยหานยูวี่ (韩愈 ปีค.ศ.768-824) ซึ่งพยายามขจัดความคิดพุทธและเต๋าที่ผสมปนเปไปกับความคิดลัทธิขงจื๊อให้แยกออกจากกัน เขาได้นำเสนอแนวคิด “สายตรงแห่งมรรควิธี” (道统) หรือก็คือ ความเป็น “ลัทธิขงจื๊อแบบดั้งเดิม” โดยกล่าวว่า

“พระเจ้าเหยา (尧) สืบทอดสิ่งนี้แก่พระเจ้าซุ่น (舜) พระเจ้าซุ่นสืบทอดให้แก่พระเจ้ายูหฺวี่ (禹) พระเจ้ายูหฺวี่สืบทอดแก่พระเจ้าซางทัง (商汤) พระเจ้าซางทังสืบทอดแก่พระเจ้าโจวเหวิน หวาง (周文王) โจวอู่หวาง (周武王) และโจวกง (周公) พระเจ้าโจวเหวิน หวาง โจวอู่หวางและโจวกงสืบทอดแก่ขงจื๊อ (孔子) ขงจื๊อสืบทอดแก่เม้งเคอ (孟轲) เมื่อสิ้นเม้งเคอ มรรควิธีก็สูญหายไป”² (《韩愈全集》 อ้างถึงใน 成守勇, 2003: 173)

สำหรับแนวคิด “สายตรงแห่งมรรควิธี” นี้ คำว่า “มรรควิธี” (道) มีนัยหมายถึง “จิตวิญญาณแบบดั้งเดิมของลัทธิขงจื๊อ” (陈来,

² พระเจ้าเหยา (尧) ซุ่น (舜) ยูหฺวี่ (禹) ซางทัง (商汤) โจวเหวิน หวาง (周文王) โจวอู่หวาง (周武王) โจวกง (周公) ขงจื๊อ (孔子) และเม้งเคอ (孟轲 หรือที่รู้จักกันในนามเม้งจื๊อ 孟子) ท่านเหล่านี้นับเป็นอริยบุคคลของลัทธิขงจื๊อ

1995: 77) วาทกรรม “สายตรงแห่งมรรควิธี” ถือกำเนิดขึ้นเพื่อกระตุ้นความเป็นพุทธและเต๋าให้ออกไปจากความเป็นกระแสหลัก เป็นการพยายามทำให้ลัทธิหฺงกลับมามีฐานะที่โดดเด่นอีกครั้ง อีกประการคือ เพื่อต่อต้านกระแสการศึกษาตำราคลาสสิกที่เอาแต่ศึกษาทางภาษาศาสตร์ ไม่ศึกษาแก่นสารที่แท้จริง กอปรกับค่านิยมที่ศึกษาดำราคลาสสิกเพื่อเข้ารับราชการ ทำให้จิตวิญญาณดั้งเดิมของลัทธิหฺงเลือนหายไป

วาทกรรม “สายตรงแห่งมรรควิธี” ได้ก่อให้เกิดการเคลื่อนไหวอื่นๆ ติดตามมา เช่น กระแสการยกย่องเมิ่งจื่อ กล่าวคือ ในสมัยก่อนราชวงศ์ถัง ฐานะของเมิ่งจื่อไม่ได้สำคัญไปกว่าปราชญ์ท่านอื่น เช่น สุวินจื่อ (荀子 313-238 ปีก่อนคริสตกาล) หรือต่งจ่งชู่ (董仲舒 179-104 ปีก่อนคริสตกาล) เลย ถือเป็นเพียงปราชญ์ท่านหนึ่งเท่านั้น แต่วาทกรรม “สายตรงแห่งมรรควิธี” ทำให้เกิดกระแสเชิดชูเมิ่งจื่อในฐานะที่เป็นผู้สืบทอดมรรควิธีต่อจากขงจื่อ (陈来, 1995: 23) รวมไปถึงการเริ่มให้ความสำคัญกับคัมภีร์ 《大学》 และจงยง 《中庸》 ซึ่งเดิมเป็นเพียงเนื้อหาสองบทที่อยู่ในคัมภีร์จาวีต 《礼记》 คัมภีร์แต่งโดยเจิงจื่อ (曾子 505-435 ปีก่อนคริสตกาล) และจงยงแต่งโดยจื่อซือ (子思 483-402 ปีก่อนคริสตกาล) เจิงจื่อเป็นลูกศิษย์โดยตรงของขงจื่อ และเป็นอาจารย์ของจื่อซือ จื่อซือมีศักดิ์เป็นหลานของขงจื่อและเป็นอาจารย์ของ

เมิ่งจื่อ Gardner (2007: VVX) อธิบายว่า การยกย่อง*ต้าเสวีย*และ*จงยง*เป็นเหตุผลหนึ่งที่ทำให้ความเป็น “สายตรงแห่งมรรควิธี” มีเส้นทางและที่มาที่ชัดเจนขึ้น

ตำราทั้งสี่ซึ่งประกอบไปด้วย ตำรา*ต้าเสวีย*³ ตำรา*หลุนยฺหวี่* ตำรา*เมิ่งจื่อ* และตำรา*จงยง*⁴ นั้น ในสมัยราชวงศ์ซัน มีเพียงตำรา*หลุนยฺหวี่*ที่พอมีฐานะอยู่บ้าง ภายหลัง*ตำราเมิ่งจื่อ*จึงเริ่มได้รับการยกย่องโดยหานยฺหวี่ ส่วน*ต้าเสวีย*และ*จงยง*ก็เป็นเพียงเนื้อหาสองบทที่บันทึกอยู่ใน*คัมภีร์จารีต* ผู้ที่ริเริ่มผลักดันให้นำตำราทั้งสี่เล่มที่เดิมทีกระจัดกระจายกันอยู่ให้มาเป็นกลุ่มเรียงร้อยเข้าด้วยกันก็คือ สองพี่น้องตระกูลเฉิง (二程)⁵ แห่งราชวงศ์ซ่ง (宋朝 ปีค.ศ.960-1279) และภายหลังก็สำเร็จสมบูรณ์โดยจูซี (朱熹 ปีค.ศ. 1130-1200) ซึ่งเป็นผู้รวบรวมเรียบเรียงและให้อรรถาธิบายไว้อย่างสมบูรณ์โดย

³ *ต้าเสวีย* นักวิชาการไทยมีการแปลต่างกันไป เช่น มหาศาสตร์ มหาวิทยาลัย เป็นต้น แต่ตามที่จูซีให้คำอธิบายไว้ในบทนำของ*ต้าเสวีย* จะหมายถึง “การศึกษาขั้นผู้ใหญ่” ซึ่งมีนัยเปรียบเทียบกับการศึกษาขั้นปฐมวัย (小学) (朱熹 (撰), 2010: 2) แต่ผู้เขียนเลือกใช้คำทับศัพท์ภาษาจีนเพื่อความสะดวกในการอ้างอิง

⁴ *จงยง* นักวิชาการไทยก็มีการแปลต่างกันไป เช่น ทางสายกลาง ทางแห่งความสมดุล ทางแห่งความพอดี ซึ่งต่างก็สื่อความหมายได้ถูกต้อง แต่ผู้เขียนเลือกใช้คำทับศัพท์ภาษาจีนเพื่อความสะดวกในการอ้างอิง

⁵ สองพี่น้องตระกูลเฉิงได้แก่ เฉิงหัว (程颢 ค.ศ. 1032-1085) และเฉิงอี้ (程颐 ค.ศ. 1033-1107)

เรียกตำราชุดนี้ว่า ตำราทั้งสี่ฉบับบรรณาธิบาย 《四书章句集注》 หรือเรียกย่อๆ ว่า ตำราทั้งสี่ 《四书》 นับแต่นั้นมาเมื่อกล่าวถึงตำราทั้งสี่ ก็จะหมายถึง ตำราค้ำเสวีย ตำราหลุนยฺหฺวี ตำราเม้งจื่อ และตำราจงยง ที่ได้รับการจัดเรียบเรียงเป็นชุด มีเนื้อหาสาระที่สัมพันธ์เกี่ยวข้องต่อเนื่องกัน

ในบทนำของตำราค้ำเสวีย 《大学章句序》 จูซี (朱熹 (撰), 2010 : 3) กล่าวถึงสาเหตุที่เขาเรียบเรียงตำราทั้งสี่ว่า จูซีมีความเชื่อในเรื่องการสืบสายตรงแห่งมรรควิธีที่สูญสลายไปตั้งแต่มรณกรรมของเม้งจื่อ แต่อย่างไรก็ตาม สองพี่น้องตระกูลเจิงได้ทำให้มรรควิธีที่สูญหายไปกลับปรากฏขึ้นอีกครั้ง และเขาก็มุ่งมาดที่จะสืบทอดมรรควิธีนี้ให้กระจ่างอีกทั้ง สาเหตุหลักสองประการของการเรียบเรียงตำราทั้งสี่ คือ เป็นไปเพื่อการสืบทอดส่งต่อมรรควิธีให้แก่ชนรุ่นหลัง ให้ผู้เรียนหลุดพ้นจากการเรียนท่องจำเพื่อการสอบและการเน้นเพียงศึกษาคำราชาศัพท์แต่ด้านภาษา ให้หันกลับไปสู่การเรียนรู้อันแท้จริง และสองเพื่อขจัดลัทธินอกกรีต⁶ นำปัญญาชนกลับคืนสู่แก่นแท้ของลัทธิหฺง

จูซีกล่าวว่า “อริยบุคคลแต่งตำราคลาสสิกไว้เพื่อ
สั่งสอนชนรุ่นหลัง ตำราเหล่านี้จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจถึง

⁶ ในบริบทจูซีจะหมายถึงศาสนาพุทธและลัทธิเต๋า

ความคิดของเหล่าอริยบุคคลได้ในขณะที่อ่านแต่ละคำๆ และจะทำให้เข้าใจได้ว่าอะไรคือหลักการร่วมกันของสรรพสิ่ง หากเข้าใจเนื้อหาได้อย่างถูกต้อง ผู้อ่านก็จะสามารถปฏิบัติตามมรรควิธี และสามารถเข้าใจความคิดแห่งอริยบุคคลได้” (Wen-Chi 82.26a อ้างถึงใน Gardner, 1984: 63)

เราจะเห็นได้ว่า จากคำกล่าวอ้างของจูซีที่ว่าตำราคลาสสิกเป็นสิ่งที่อริยบุคคลรังสรรค์ขึ้นเพื่อถ่ายทอดสู่ชนรุ่นหลัง การทำความเข้าใจในมรรควิธีแห่งอริยบุคคลจึงต้องอาศัยตำราคลาสสิกเป็นสะพานเชื่อม หากแต่ตำราคลาสสิกมีจำนวนมากมาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งคัมภีร์ทั้งห้าที่เคยรุ่งเรืองยิ่งในสมัยอันและสมัยถึง จูซีกลับเห็นว่าคัมภีร์ทั้งห้ามีเนื้อหาที่ยาก อีกทั้งมีความยาวและอาจมีเนื้อหาหลายแห่งที่ยากเกินไปสำหรับผู้เริ่มต้นศึกษา ดังนั้นจูซีจึงได้เรียบเรียงตำราทั้งสี่ขึ้น เพื่อเป็นแนวทางสำหรับการแสวงหามรรควิธีสำหรับผู้เริ่มต้น โดยให้เหตุผลว่า

“ในการอ่านควรเริ่มจากที่มีเนื้อหาง่ายแก่การทำ
ความเข้าใจ เช่น ในตำราต้าเสวีย ตำราจยง ตำราหุนยฺหฺวี
และตำราเม้งจื่อ ได้กล่าวถึงเรื่องหลักการอย่างชัดเจนมาก
แต่ผู้คนกลับไม่อ่านตำราเหล่านี้ แต่ถ้าหากเราเข้าใจตำราทั้ง
สี่นี้แล้ว ไม่ว่าจะตำราเล่มไหนก็จะสามารถเข้าใจได้และไม่

ว่าหลักการใดก็สามารถอ่อนแอได้ รวมถึงกิจการงานใดก็สามารถจัดการให้ลุล่วงไปได้ด้วยดี” (朱子语类 14.1a อ้างถึงใน Gardner, 1984: 64)

“ตำราหลุนยฺหวี่และตำราเมิ่งจื่อ เวลาอ่านลงแรงน้อยแต่ได้ความรู้มาก ในขณะที่การอ่านคัมภีร์ทั้งหก⁷ จะต้องลงแรงมากแต่กลับได้ผลน้อย” (朱子语类 19.1a อ้างถึงใน Gardner, 1984: 64)

จากความพยายามของจูซีในการผลักดันให้ตำราทั้งสี่เป็นตำราพื้นฐานในการเริ่มต้นเรียนคำสอนของลัทธิขงู ไปสู่การลงมือเรียบเรียงและนิพนธ์ตำราทั้งสี่ฉบับบรรณาธิบายจนเสร็จสมบูรณ์ จากนั้นเป็นต้นมา ฐานะของตำราทั้งสี่จึงค่อยๆ เท้าเทียมคัมภีร์ทั้งห้า จนภายหลังมีความสำคัญมากกว่าคัมภีร์ทั้งห้า โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในปีค.ศ.1313 ตรงกับรัชสมัยหวงซิงแห่งราชวงศ์หยวน (元朝皇庆 ปีค.ศ. 1312-1313) ได้มีการประกาศให้ตำราทั้งสี่ฉบับบรรณาธิบายที่เรียบเรียงโดยจูซีเป็นตำราที่ใช้ในการสอบเข้ารับราชการ (科举考试) ซึ่งการตอบข้อสอบจะต้องอ้างอิงฉบับบรรณาธิบายโดยจูซี

⁷ หมายถึงคัมภีร์ทั้งห้า 《五经》 บวกกับคัมภีร์ดนตรี 《乐经》 ซึ่งได้รับการสันนิษฐานว่าหายสาบสูญไปตั้งแต่เหตุการณ์ที่จักรพรรดิฉินสื่อหวง (秦始皇 295 – 210 ปีก่อนคริสตกาล) เผาทำลายตำราและฝังนักปราชญ์ลัทธิขงู (焚书坑儒)

เท่านั้น ตำราทั้งสี่ได้ใช้ในการสอบเข้ารับราชการเรื่อยมาจนถึงสมัยราชวงศ์หมิง (明朝 ปีค.ศ.1368-1644) และราชวงศ์ชิง (清朝 ปีค.ศ.1644-1911) ไม่มีการยกเลิกแต่อย่างใด ตราบจนถึงปลายสมัยราชวงศ์ชิงในปี ค.ศ. 1905 ที่มีการประกาศยกเลิกการสอบเข้ารับราชการ

3. การปรับกระบวนการทัศน์ไปสู่หลี่เสวียและความสำคัญของตำราทั้งสี่

กระแสฟื้นฟูลัทธิขงจื๊อได้ดำเนินมาอย่างต่อเนื่องจนถึงสมัยราชวงศ์ชิง ภายใต้กระบวนการนี้กระบวนการทัศน์ของลัทธิขงจื๊อได้พัฒนาจนกลายเป็น “หลี่เสวีย” (理学) ซึ่งมีลักษณะเด่นคือ มีการหยิบยืมวิธีการและความคิดแบบพุทธและเต๋า เข้ามาผสมผสาน และสร้างเป็นกระบวนการทัศน์ใหม่ซึ่งยังคงรากฐานเดิมไว้ ขณะเดียวกันก็สามารถแยกลัทธิขงจื๊อออกจากแนวคิดพุทธและเต๋าได้

เฉินหลาย (陈来, 2008: 32) ได้อธิบายว่า หลี่เสวีย (理学) หรือ ลัทธิขงจื๊อใหม่ (新儒学/Neo-Confucianism) คือ การที่ความคิดลัทธิขงจื๊อในยุคก่อนราชวงศ์ฉินได้รับการพัฒนาขึ้นมาใหม่ โดยที่ยังมีจุดยืนเช่นเดียวกับนักปราชญ์ลัทธิขงจื๊อในยุคก่อนราชวงศ์ฉิน เช่น ขงจื๊อ เมิ่งจื๊อ เป็นต้น แต่ขณะเดียวกันระบบความคิดเชิงปรัชญาของหลี่เสวียก็ได้ผ่านการซึมซับรับเอาความคิดแบบพุทธ

(ความคิดเรื่องจิต) และเต๋า (ความคิดเรื่องภววิทยา) เข้ามาและอธิบายเป็นระบบความคิดของตนเอง

การเกิดขึ้นของหลี่เสวีย ถือได้ว่าเป็นพัฒนาการของประวัติศาสตร์ช่วงหัวเลี้ยวหัวต่อของสังคมจีน หากมองในแง่ของประวัติศาสตร์ หลี่เสวียเกิดขึ้นท่ามกลางการเปลี่ยนถ่ายอำนาจจากมือของตระกูลชนชั้นสูงที่เฟื่องฟูต่อเนื่องมาแต่ยุคเว่ย - จิ้น เรื่อยมาจนถึงยุคราชวงศ์ถัง ได้เกิดกบฏชาวนาขึ้นอย่างต่อเนื่อง ทำให้ชนชั้นสูงที่ผูกขาดอำนาจถูกกำจัดไปเป็นจำนวนมาก กลายเป็นยุคเฟื่องฟูของเจ้าที่ดินรายย่อยแทน ซึ่งพวกเจ้าที่ดินรายย่อยได้เข้าสู่เส้นทางการเมืองด้วยการสอบเข้ารับราชการ ขณะเดียวกันพวกชนชั้นชาวนาก็เป็นอิสระจากการพึ่งพิงชนชั้นสูงมากขึ้น รวมถึงขบวนการกบฏต่างๆ ได้มีการเรียกร้องความเท่าเทียมกันทางเศรษฐกิจเรื่อยมา อีกทั้งสภาพความสัมพันธ์ระหว่างชนชาติกับเหล่าอนารยชนทางเหนือที่ค่อนข้างตึงเครียด สภาพการณ์เหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่าสังคมอยู่ในสภาวะขาดเสถียรภาพ ความจำเป็นที่จะต้องสร้างระเบียบสังคมตลอดจนจริยธรรมทางสังคมให้เข้มแข็งขึ้นอีกครั้งเป็นปัจจัยผลักดันให้เกิดหลี่เสวียในฐานะที่เป็นหนึ่งในเครื่องมือที่ใช้ในการจัดระเบียบสังคมขึ้นใหม่

ส่วนในมุมมองด้านปรัชญานั้น ตั้งแต่ปลายยุคราชวงศ์ซัน เว่ย - จิ้น จนถึงยุคราชวงศ์ถังที่สามศาสนา (หฺนฺ พุทธ เต๋า) รวมเป็นหนึ่งจนส่งอิทธิพลต่อการปกครอง การศึกษา และความรู้สึคนึกคิดของคนในสังคมจีนอย่างลึกซึ้ง ซึ่งชนชั้นปกครองเรื่อยมาจนถึงประชาชนธรรมดาต่างหมกมุ่นอยู่กับความเชื่อแบบพุทธและเต๋าที่มีคำสอนหลักเวียนหนีโลก ก่อเกิดกระแสที่ปัญญาชนลัทธิหฺนฺออกมาเคลื่อนไหวเพื่อฟื้นฟูลัทธิหฺนฺ (复兴儒学) ก่อปรกับความเสื่อมถอยของการศึกษาดำรงคลาสสิกที่เน้นเชิงภาษาศาสตร์ดังที่ได้กล่าวไปแล้ว ปัจจัยเหล่านี้ล้วนเป็นปัจจัยก่อให้เกิดปรัชญาหลี่เสวียขึ้น

ในหนังสือประวัติหลี่เสวีย (侯外庐, 丘汉生和张岂之主编, 1992: 2) ได้อธิบายว่า ในสมัยราชวงศ์ซ่ง หลี่เสวียถือกำเนิดขึ้นในฐานะที่เป็นกระแสความรู้ใหม่ ที่เกิดขึ้นหลังจากกระแสศึกษาคัมภีร์ (经学) ในสมัยราชวงศ์ซัน กระแสเสวียนเสวีย (玄学)⁸ ในสมัยเว่ย-จิ้น และกระแสพุทธในสมัยราชวงศ์ถัง หลี่เสวียเป็นกระบวนทัศน์ที่ซึมซับความคิดพุทธและเต๋าย้อนมาอธิบายเป็นระบบปรัชญาที่มีความสมบูรณ์รอบด้าน กล่าวคือ สามารถอธิบายความรู้เชิงอภิปรัชญาอย่างเป็นระบบอย่าง que ความคิดลัทธิหฺนฺในยุคก่อนๆ

⁸ กระแสความคิดที่หันมาเน้นศึกษาตีความด้วยบทปรัชญาเต๋า เช่น เหลาจื่อ 《老子》 จวงจื่อ 《庄子》 ซึ่งกระแสนี้สนใจตีความเรื่องอภิปรัชญาเป็นหลัก

ไม่อาจทำได้สมบูรณ์เช่นนี้ ตลอดจนนำเสนอชุดอุดมการณ์ที่ทำให้ระเบียบสังคมกลับมาเข้มแข็งและมีเสถียรภาพมากขึ้น นับแต่นั้นเป็นต้นมาหลี่เสวียก็อยู่ในฐานะที่เป็นกระแสอุดมการณ์หลักของสังคมจีนเรื่อยไปจนถึงสิ้นสมัยศักดินา

ยฺหวี่อิงสือ (余英时, 2008:5) ได้อธิบายว่าหลี่เสวียในยุคราชวงศ์ซ่งมีความโดดเด่นสองประการ ประการแรก คือ การสร้างโลกแห่ง “หลี่” (“理”的世界) ที่ป็นความรู้เชิงอภิปรัชญา กล่าวคือ โลกแห่ง“หลี่”⁹ หลี่มีความสำคัญคือเป็นหลักการแห่งฟ้า เมื่อหลักการแห่งฟ้ามปรากฏในสังคมมนุษย์ จึงมีฐานะเป็นระเบียบสังคมในอุดมคติ กล่าวคือ หลักการแห่งฟ้าได้กลายเป็นหลักการเป็น

⁹ หลี่ (理) หมายถึง หลักการของสรรพสิ่ง เฟิงโฮ่วหลาน (冯友兰, 1985: 340) ได้ให้ความหมายของ “หลี่” ตามการตีความของจูซีไว้ว่า “หลี่” คือหลักการของสรรพสิ่ง ไม่ว่าจะคน สัตว์ สิ่งของ ส่วนมีหลักการเฉพาะตัวของแต่ละสรรพสิ่งอยู่แล้ว ซึ่งหลักการที่ว่านี้มีมาก่อนที่สรรพสิ่งจะถือกำเนิดขึ้น เช่น เรือก็มีหลักการที่ทำให้สิ่งนั้นเป็นเรือ รถก็มีสิ่งหลักการที่ทำให้สิ่งนั้นเป็นรถ ถึงแม้จะยังไม่มีการประดิษฐ์ขึ้น แต่หลักการของความ เป็นรถก็เป็นสิ่งที่มีความก่อนอยู่แล้ว ดังนั้น การประดิษฐ์รถขึ้นได้ก็เพียงเพราะว่ามนุษย์ เราได้ค้นพบหลักการแห่งความเป็นรถ เรือนั่นเอง และก็ประดิษฐ์ขึ้นโดยอิงหลักการนั้นๆ ส่วนเงินหลาย (陈来, 2008:15) ได้อธิบายคำว่า “หลี่” ที่สำนักหลี่เสวียกล่าวถึง แบ่งเป็น นัยได้ห้าประเภทดังนี้ 1) หลักการสากลของจักรวาล สำหรับความหมายนี้ทั่วไปจะเรียกว่า หลักการแห่งฟ้า (天理) 2) หลักการที่เป็นธาตุแท้ของมนุษย์ (性理) 3) หลักการที่เป็นหลักจริยธรรมของสังคมมนุษย์ (伦理) 4) หลักการที่เป็นกฎเกณฑ์ทั่วไปของเรื่องราวต่างๆ (事理) 5) คุณสมบัติของตัวหลักการเอง (理性)

ระเบียบแห่งมาตรฐานคุณธรรมจริยธรรม (道德伦理) ทั้งหมดในสังคม และประการที่สอง คือ การพัฒนาองค์ความรู้เกี่ยวกับการขัดเกลาตนเอง (修身) ตามแนวทางลัทธิขงจื๊อ กล่าวคือ เน้นการชี้แนะแนวทางการขัดเกลาตนเองให้บุคคลไปสู่ความเป็นวิญญูชน ปราศภัยเพื่อไปรองรับงานด้านการปกครองอีกชั้นหนึ่ง

หากกล่าวว่าสิ่งที่ปรัชญาหลี่เสวียสนใจอภิปรายศึกษา คือ โลกแห่ง “หลี่” และวิธีการ ขั้นตอนเพื่อพัฒนาตนเองให้ไปถึงอุดมคติแห่งความเป็นมนุษย์ตามแนวทางของอริยบุคคลเป็นสองประเด็นใหญ่แล้ว สิ่งที่ปรัชญาหลี่เสวียศึกษาและอภิปรายแยกย่อยลงไปเพื่อตอบปัญหาสองประเด็นใหญ่ จึงเป็นเรื่องเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างธาตุแท้ (性) พลังชี (气) จิต (心) และหลักการแห่งฟ้า (天理) ซึ่งประเด็นทางปรัชญาเหล่านี้จะครอบคลุมประเด็นเนื้อหาในด้านต่างๆ ตั้งแต่ความรู้เชิงอภิปรัชญาเรื่อยลงมาจนถึงเรื่องของสังคมโลก เช่น หลักการประพฤติปฏิบัติตน การศึกษา คุณธรรมจริยธรรม จนถึงเรื่องการเมืองการปกครอง

นอกจากนี้ สิ่งที่เป็นจิตวิญญาณสำคัญของหลี่เสวียที่ทำให้หลี่เสวียแตกต่างจากกระแสความคิดในยุคก่อนหน้า คือ การหลุดออกจากสภาพสังคมเชิงสันนิบาต ไปสู่ยุคของการคิดด้วยกรอบของเหตุผลมากขึ้น (陈来, 1995: 14) เห็นได้จากการทำให้หลี่เป็น

มาตรฐานในการกำหนดคุณธรรมจริยธรรมของผู้คน และถูกจัดวางให้อยู่ตรงข้ามกับความปรารถนาแห่งมนุษย์ (欲) วาทกรรมสำคัญของหลี่เสวียที่ว่า “รักษาหลักการแห่งฟ้า ละทิ้งความปรารถนาแห่งมนุษย์” (存天理去人欲) ก็คือการเน้นที่เรื่องเหตุผลหรือหลักการเป็นตัวตัดสินการกระทำของมนุษย์แทนการเน้นที่ความรู้สึก

ปรัชญาหลี่เสวียนั้น ถึงแม้ว่าจะมีข้อโต้แย้งภายในจนสามารถแยกย่อยได้เป็นหลายสาย แต่สามารถแบ่งแนวคิดได้เป็นสองสายใหญ่ คือ สายหลักการ หรือ สายหลี่ (理学) ตามแนวทางของเฉิงจื่อ (程子)¹⁰ และจูซี หรือที่เรียกกันว่าสายหลี่ตามแนวทางของเฉิงจู (程朱理学) และสายจิต (心学) ตามแนวทางของลู่จิวเยวียน (陆九渊 ปีค.ศ.1139-1193) และหวางหยางหมิง (王阳明 ปีค.ศ. 1472-1529) หรือที่เรียกกันว่าสายจิตตามแนวทางของลู่หวาง (陆王心学)

เฉินหลาย (陈来, 1995: 13) ได้อธิบายความแตกต่างของทั้งสองสายว่า สายที่เน้นหลี่ ได้ยกย่องหลักความสัมพันธ์ของผู้คนในสังคมให้เป็นเนื้อเดียวกับตัวหลักการแห่งฟ้า และเป็นกฎเกณฑ์ที่เป็นเรื่องธรรมดาทั่วไปของจักรวาล จึงเป็นการยกระดับความคิด

¹⁰ เฉิงจื่อ (程子) หมายถึง เฉิงอี้ ซึ่งเป็นสองพี่น้องตระกูลเฉิงผู้น้อง เนื่องจากจูซีเป็นลูกศิษย์ของท่าน

ลัทธิหฺงที่มีมาแต่โบราณให้มีพื้นฐานทางปรัชญาที่เป็นระบบมากขึ้น กล่าวคือ สำหรับมุมมองด้านคุณธรรมจริยธรรม (道德伦理) ซึ่งเป็นสิ่งที่มนุษย์จะต้องลงมือปฏิบัติ นั้น สายที่เน้นหลักจริยธรรมความสัมพันธ์ของผู้คน ให้เป็นกฎเกณฑ์ที่บังคับควบคุมมนุษย์จากภายนอก ซึ่งก็คือ หลักจริยธรรมของผู้คนก็คือ หลักการแห่งฟ้าที่มีความสมบูรณ์ในตัวเอง เป็นการมองข้ามความเป็นมนุษย์ในฐานะที่มีความสามารถมีสำนึกปฏิบัติเรื่องเหล่านี้ได้ด้วยตนเอง ดังนั้นแนวทางสายจิตจึงโต้แย้งสายหลักในประเด็นนี้ โดยเห็นว่าจิตแท้ของมนุษย์นั้นเป็นองค์ประธานแห่งการประพฤติตนในครรลองแห่งคุณธรรมจริยธรรมอยู่แล้ว ดังนั้นตัวของมนุษย์เองจึงเป็นผู้วินิจฉัยหลักการแห่งคุณธรรมจริยธรรม ซึ่งสายนี้เป็น การเน้นหลักการที่มนุษย์เป็นองค์ประธานแห่งความประพฤติของตนเอง ไม่ต้องถูกควบคุมโดยหลักการแห่งฟ้า โดยมองว่า จิตของมนุษย์นั่นเองที่เป็นตัวหลักการ (心即理)

เนื่องจากตำราทั้งสี่ มีความเกี่ยวข้องกับปรัชญาหลี่เสวีย (理学) อย่างแยกกันไม่ออก และสิ่งที่เป็นความแตกต่างที่สำคัญระหว่างลัทธิหฺงกับลัทธิหฺงใหม่ (หลี่เสวีย) ก็คือ ถึงแม้ว่าหลี่เสวียจะมีหลายสำนัก แต่ที่ว่า แหล่งอ้างอิงสำคัญในการอภิปรายปัญหาต่างๆ ของพวกปรัชญาหลี่เสวีย ก็คือ ตำราทั้งสี่ ซึ่งประกอบไปด้วย ตำราต้าเสวีย ตำราหฺลุนยฺหฺวี ตำราเม้งจื่อ และตำราจงยง ตำราทั้งสี่

เป็นสิ่งที่พวกปรัชญาหลั่เสียทุกสำนักให้ความสำคัญสูงสุด เพราะเป็นแหล่งอ้างอิงในการอภิปรายทางทฤษฎีไม่ว่าจะเป็นเรื่องระบบคุณค่า กรอบจริยธรรม หรือแม้กระทั่งวิธีการปฏิบัติตนเพื่อไปสู่ความเป็นปราชญ์และอริยบุคคล (陈来, 1995: 15)

หากกล่าวโดยภาพรวมแล้ว สารสำคัญของตำราทั้งสี่ส่วนเน้นการขัดเกลาตนเองเป็นสำคัญ เพียงแต่ตำราแต่ละเล่มจะเน้นมุมมองต่างด้าน ตำรา*ด้านเสวีย*กล่าวถึงวิธีการทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้กระจ่างแจ้งในคุณธรรมของตน และในส่วนของกรปกครองก็เปรียบเสมือนแผนที่ความคิดชี้แนะขั้นตอนการปกครองให้เดินทีละก้าว เสนอว่าการปกครองที่ดีควรจะเริ่มต้นอย่างไร ตำรา*หลุนยฺหวี่*เน้นมนุษยธรรมและจารีต ให้หลักในการจัดการเรื่องราวน้อยใหญ่ของการดำเนินชีวิตในสังคม ตำรา*เมิ่งจื่อ*เน้นเรื่องความถูกต้องเหมาะสมในการจัดการปัญหา และเสนอทฤษฎีที่ว่าธาตุแท้ของมนุษย์นั้นดีงาม ส่วนตำรา*จงยฺง*กล่าวถึงการอาศัยความซื่อสัตย์กลับสู่ธาตุแท้อันดีงามของมนุษย์ และอธิบายให้เห็นถึงความล้าลึกของมรรควิธีและอริยบุคคลผู้เป็นมนุษย์ในอุดมคติของลัทธิขง

ถึงแม้ว่าสำนักหลั่เสียจะได้แย่งกันภายในเกี่ยวเรื่องปลีกย่อยทางทฤษฎีและการให้เหตุผล แต่ไม่ว่าอย่างไรก็ตาม จุดยืนของปรัชญาหลั่เสียที่ทุกสำนักต่างมีส่วนร่วมกัน คือ การพยายามพัฒนา

ความคิดลัทธิหฺวู่ที่มาก่อนสมัยราชวงศ์จินให้สมบูรณ์ขึ้น และยังถือว่าอริยบุคคลที่ลัทธิหฺวู่ยกย่องเชิดชู เช่น ขงจื๊อ เม้งจื๊อ บุรพกษัตริย์แห่งราชวงศ์โจว เป็นต้น เป็นมนุษย์ในอุดมคติที่วิญญูชนต้องถือเอาเป็นต้นแบบในการพัฒนาขัดเกลาตนเอง ตลอดจนการยึดมั่นในหลักการแห่งคุณธรรมเรื่อง เมตตาธรรม (仁) ความเที่ยงธรรม (义) จริตธรรม (礼) ปัญญาธรรม (智) และ สัจจธรรม (信) รวมไปถึงวิธีการในการพัฒนาตนเพื่อเข้าถึงคุณธรรมเหล่านี้ ซึ่งหลักการทั้งหลายที่กล่าวมานี้ล้วนอ้างอิงได้จากตำราทั้งสี่ และตำราทั้งสี่ก็เป็นแม่กระทั้งสนามแห่งการสร้างความหมายและการตีความให้กับความคิดลัทธิหฺวู่ด้วย นี่จึงเป็นเหตุผลที่สำคัญที่ลัทธิหฺวู่ใหม่หรืออหฺลี่เสวีย ยกย่องและให้ความสำคัญกับตำราทั้งสี่ยิ่งนัก

4. สรุป

หากเรามองพัฒนาการของประวัติศาสตร์และพัฒนาการทางปรัชญาของสังคมจีน เราจะได้เห็นความเกี่ยวข้องเชื่อมโยงกันระหว่างกระบวนการฟื้นฟูลัทธิหฺวู่ อันก่อให้เกิด “วาทกรรมสายตรงแห่งมรรควิธี” การยกระดับกระบวนการทัศน์ไปสู่หฺลี่เสวีย และการเชิดชูตำราทั้งสี่ ว่าพัฒนาการเหล่านี้เป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องกัน โดยที่ทั้งสามถือกำเนิดขึ้นจากปัจจัยภายในสังคมจีนสองปัจจัย คือ ความซบเซาและตึบตันของการศึกษาตำราคลาสสิกที่เน้นหนักในทางภาษาศาสตร์ กับการเรียนท่องจำเพื่อการสอบเข้ารับราชการ

ทำให้จิตวิญญาณที่แท้จริงของลัทธิขงจื๊อเสื่อมถอยลง ก่อปรกับ การเฟื่องฟูของพุทธศาสนาและความคิดลัทธิเต๋าในสังคมจีน ทำให้ลัทธิขงจื๊อต้องเกิดการปรับตัวเพื่อเปลี่ยนกระบวนทัศน์ครั้งใหญ่ วาทกรรม “สายตรงแห่งมรรควิธี” ถือเป็นกระบวนการณ์สำคัญที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลง หลี่เสวียเป็นการพยายามก้าวข้ามกระบวนทัศน์เดิมของลัทธิขงจื๊อ และตำราทั้งสี่ก็เป็นผลผลิตที่เกิดจากกระบวนการณ์สำคัญครั้งนี้

บรรณานุกรม

- 陈来. 2008. 《宋代理学话语的形成》. 河北学刊. 第01期.
- . 1995. 《宋明理学》. 第三版本. 沈阳: 辽宁教育出版社.
- 成守勇. 2003. 《韩愈复兴儒学探析》. 淮阴师范学院学报(哲学社会科学版). 第02期.
- 冯友兰. 1985. 《中国哲学简史》. 涂又光(译). 北京: 北京大学出版社.
- 栗洪武、郭向宁. 2006. 《‘五经博士’的设置与儒学尊崇地位的形成》. 教育研究. 第10期.
- 侯外庐、丘汉生和张岂之主编. 1997. 《宋明理学史(上)》. 北京: 人民出版社.
- 李泽厚. 2008. 《新版中国古代思想史论》. 天津: 天津社会科学院出版社 .
- 刘泽亮. 2002. 《从〈五经〉到〈四书〉: 儒学典籍嬗变及其意义——兼论朱子对禅佛思想挑战的回应》. 东南学术. 第06期.
- 余英时. 2008. 《宋明理学与政治文化》. 长春: 吉林出版社.
- 朱熹(撰). 2010. 《四书章句集注》. 北京: 中华书局.

Gardner, Daniel K. 1984. “Principle and Pedagogy: Chu Hsi and *The Four Books*”. *Harvard Journal of Asiatic Studies* 44. 1: 57-81.

———. 2007. *The Four Books: The Basic Teachings of the Later Confucian Tradition*. Hackett Publishing.

ABSTRACT

From “Confucian Orthodoxy” Discourse to Neo-Confucianism and *The Four Books*

Sayumporn Chanthasithiporn

This article aims to point out the relation of the formation of the discourse “Confucian orthodoxy” (道统) to Neo-Confucianism (理学) and *The Four Books* 《四书》. The study found that this relation has been considered as historical and philosophical development of Chinese society caused by the Confucianism movement, which was weakened by both internal and external factors. The “Confucian orthodoxy” discourse was an important process that leading to certain changes. Neo-Confucianism was the effect of the paradigm shift from Confucianism, and *The Four Books* is the important product of this process.

Keywords: *Confucian orthodoxy, Neo-Confucianism, The Four Books, The Five Classics*

关于五四运动前后蔡元培与北京大学的 几个问题的研究¹

Kampol Piyasirikul²

摘要

近几十年来，以蔡元培为研究对象的大量著作和论文不断地问世。研究范围涉及到蔡元培的政治活动、政治思想、教育思想、蔡元培与五四运动、蔡元培对北京大学的改革以及蔡元培与时人的关系等领域。研究者们对这些课题已进行了相当深刻的探讨与研究，也已取得了巨大的成就。其中，五四运动前后蔡元培与北京大学的研究，相对而言是“热门话题”。笔者在阅读前人的大量相关研究之后，发现学术界在该题目的研究上基本达成了一致。但在某些问题上，尚存在着分歧与争论，有待于进一步研究。本文将首先对前人研究作简单的梳理与总结，再着重讨论目前学术界持不同意见的若干问题：1) 蔡元培出任北大校长是否得到孙中山的支持和授意；2) 蔡元培支持还是反对五四学生爱国运动；3) 关于蔡元培的辞职。最后笔者将提出对已有研究的几点思考与展望。

关键词：蔡元培、北京大学、五四运动

¹ 本文章是作者在 2013 年 7 月 25-26 日朱拉隆功大学文学院中文系成立 40 周年的“中国在东盟语境中：中国语言与文学新视野”国际会议上所发表的同名学术报告的基础上修改而成的。

² 泰国皇太后大学(Mae Fah Luang University)文学院中文系教师

一、就任北大校长之前的蔡元培的简介

蔡元培（1868-1940）是中国近代史上著名的民主革命家、教育家和思想家。他出身于翰林院编修。戊戌维新失败后，蔡元培对维新派持同情态度。他认为想要救国，首先必须培养人才。于是，他退出翰林，从事教育改革与革命救国活动。在 1902 到 1904 年的两年期间，他先后担任了中国教育会会长、爱国学社总理、上海爱国女学总理和编译所所长等教育界职位。此时他还担任他与朋友们一起组织的《俄事警闻日报》（后改为《警钟日报》）的主编。1904 年冬，光复会成立，蔡元培被选举为会长。1905 年加入同盟会。1907 年 5 月赴德国进莱比锡大学攻读近代西方哲学、伦理学和文学等专业。1911 年底回国。1912 年初蔡元培先后出任南京临时政府和北京政府教育总长。在任职教育总长期间，蔡元培对全国教育进行了若干重要改革，如改订教育宗旨、改革学制、修订课程及在小学中实行男女同校等等。但由于蔡元培对袁世凯独裁政权感到十分不满，他于是年 7 月与同盟会其他三位总长一同辞职，退出内阁，不与袁世凯合作。在来自政治界的压力下，他被迫于是年冬再度赴德国。1913 年蔡元培受孙中山之召回国。是年 7 月办《公论晚报》呼吁讨袁，8 月反袁军事失败。于是，9 月他赴法国从事著译。1916 年 9 月，蔡元培在法国收到中国驻法使馆转来的北京政府教育总长范源廉的电报，催他回国担任北京大学校长一职。1917 年 1 月 4 日蔡元培到北大正式就任北大校长。

二、蔡元培的北大改革为五四运动的爆发创造有利条件

北京大学是五四运动的策源地和中心。学术界一致认为这并不是历史的偶然，而是与蔡元培对北大进行的改革和整顿是密不可分的。一般的著作和论文对五四运动爆发的阐述都追溯到蔡元培出任北大校长的时期。他们认为蔡元培任校长后对北大进行的一系列改革对五四运动的爆发起了重要作用。

北京大学初名京师大学堂，是晚清戊戌变法的直接产物。民国元年改名为国立北京大学校。虽然民国初北大已进行过改革，但许多方面始终没有彻底整顿。1917年蔡元培就任北大校长时，学校的封建官僚习气十分浓厚。绝大多数学生都是京官的子弟，还停留在前清科举时代，对研究学问毫无兴趣。他们把上大学作为做官发财的途径。针对这种恶劣的学风，蔡元培提出第一要改革的就是学生的观念。他在就任北京大学校长典礼上，向学生提出抱定宗旨、砥砺德行与敬爱师友三项要求。他认为大学是研究高深学问的学府，大学生应为求学而来，而不应以进大学为升官发财的阶梯。他批评学生只想要做官，而对教师却不问其学问的浅深，只看其官阶的大小。学生对官阶大的教师非常拥戴，认为这些教师能成为他们升官的靠山。

为了扫除封建官僚的气氛，并提高学生对研究学问的兴趣，蔡元培首先对教师队伍进行了改造和整顿，挑选“广延积学与热心的教员”。当时的北大，保守派的势力在文科中占有主要地位。因此蔡元培的教师整顿是从文科入手的。他聘请了一批提倡新文化运动的人才。他就任校长不到十天，就聘请了《新青

年》主编陈独秀任文科学长，并请陈把《新青年》由上海搬到北京来办。继后蔡元培又聘任了胡适、刘半农、周作人、鲁迅、李大钊等真才实学而思想进步的名家。至此，北大师生都踊跃参加到新文化运动中。宣传新文化与文学革命的《新青年》杂志颇受北大师生的欢迎。蔡元培也多次向该杂志投稿。

在理科方面，蔡元培聘请了当时知名的物理学家、相对论学者夏元璠任学长，还聘请了一些学有专长的教授，如李仲揆、王星拱、颜任光、朱家骅等。法科教员原来是由政府官吏兼任的。蔡元培增加了专任教员，有马寅初、高一涵、陈启修等知名学者。

在充实加强教师队伍的同时，蔡元培果断裁撤了一些没有学问、教学态度又差的中外教员。这引起了被开除的教员对蔡元培的不满，尤其是外籍教员。但蔡元培处之泰然，一直坚持其主张。通过这场大改革，北大教师队伍有了新的面貌。而且，北大一时就成为全国新文化运动的主要阵地。

另外，蔡元培还提出了著名的办学方针“思想自由”、“兼容并包”。他认为学术上的派别是相对的，而不是绝对的。所以每一种学科的教师，即使主张不同，但只要他们“言之成理，持之有故”，也要“听他们自由发展”，让学生有自由选择的余地。这就是说他选聘教师的唯一标准是学术造诣，而不问其学派或思想的新旧。本着这一办学方针，蔡元培既聘请了陈独秀、李大钊、胡适等这样一批思想进步的人，同时又延聘了主张

复辟留长辫子的辜鸿铭、拥护袁世凯称帝的刘师培和维护文言的黄侃等那些在政治上或学术上保守但学有专长的学者。

可是蔡元培的“兼容并包”并不是毫无界限的。对于守旧派的教授，他是珍惜他们的真才实学的，希望学生能从他们那里得到渊博的知识，但并不允许他们向学生传播任何政治上的旧思想。在蔡元培的“思想自由、兼容并包”的办学方针的提倡下，北大新旧派各自有自由发展其学术的空间。北大新派师生的《新青年》、《每周评论》、《国民》以及《新潮》等刊物相继问世，以宣传反对封建伦理道德、鼓吹新思想为主要任务。同时，旧派则以《国故》月刊和孔子研究会为其维护封建礼教、反对科学和民主的主要阵地。新旧派的斗争充分地活跃了北大的学术气氛，有助于提高学生对研究学问的兴趣，并开阔了学生的眼界和思想。

蔡元培任校长前，北大学术空气稀薄，学生又没有高尚的课余活动。有钱的教师和学生生活糜烂，是妓院的常客。针对这种现象，蔡元培到北大任校长后，就积极提倡组织各种社团和研究会。为纠正学生四处游荡的恶习，他发起组织了进德会，提出不嫖、不赌、不做官等口号，以培养个人的道德修养。为提供正当的消遣，他推动设立了体育会、技击会、音乐会、画法研究会、书法研究社等团体。为鼓励研究学术的兴趣，他推动组织了新闻学研究会、哲学研究会、化学研究会、数理学会等会社。为养成学生服务社会的能力，他推动组织了消费公社、学生银行、校役夜班、平民学校、平民教育讲演团与《新潮》、《国民》等

杂志，以发扬学生自主学习的精神。蔡元培还多次到各会发表演说，并兼任了好几个会社的会长，如新闻学研究会、进德会会长等。后来音乐会改为音乐传习所，他又兼任所长。通过上述几方面的改革，北大学术空气逐渐浓厚起来，学校风气也逐渐改变，为五四爱国运动的爆发创造了条件。

三、蔡元培同情爱国学生，保护学生爱国运动

五四运动爆发的导火线是中国在巴黎和会上的外交失败。学术界一致认为点火人就是蔡元培，因为是他将此消息告知了学生。以至于在运动后的营救被捕学生以及引咎辞职的整个环节当中，蔡元培也表明了其同情和保护爱国学生的态度。

第一次世界大战结束后，英、美、法、日等帝国主义战胜国于 1919 年 1 月起在巴黎举行分赃的和平会议。中国也以战胜国的身份派南北政府的代表出席和会。在列强的操纵下，和会决议将德国在中国山东省的一切权益全部让与日本。蔡元培对该和会与中国代表的举动是十分关注的。他在得知此消息之后，于 5 月 2 日召集北大学生班长和代表一百余人开会。他对他们讲述了巴黎和会已决定将德国原在山东的权益让给日本。5 月 3 日蔡元培从汪大燮那里获悉国务院密电命令代表团在《凡尔赛和约》上签字。他当即召集学生代表罗家伦、傅斯年、段锡朋、康白情等，告知这一消息。同日晚上，北大全体学生举行大会，北京高等师范、法政专科、高等工业学校等十三个中等以上校学生代表

参加大会。大会最后决定于次日，即 5 月 4 日，齐集天安门举行爱国大示威。

5 月 4 日下午，北京各校学生三千余人齐集天安门前，举行示威大会，发表演说，散发传单，高呼“还我青岛”、“保我主权”、“诛卖国贼曹汝霖、陆宗舆、章宗祥”等口号。后来爱国学生队伍先走向东交民巷外国驻华使馆区，但被军警阻止前进。于是，队伍又转向赵家楼曹汝霖住宅进发，冲破门墙，捣毁室内器物，痛打适在曹宅的章宗祥，火烧赵家楼。警察总监吴炳湘率领大批军警当即捕去学生三十二人，其中有北大学生二十人。

事后，蔡元培与十三校校长一致认为此次运动若是学校运动，就应该由各校校长负起责任。于是，为营救被捕学生，以蔡元培为首的校长团先后奔赴了警察厅、教育部、国务院及总统府，向他们要求释放被捕学生。在全国各界强烈要求释放被捕学生的压力下，北洋政府答应于 5 月 7 日将释放被捕学生三十二人，并提出不准学生参加五七国耻纪念日国民大会，以及各校学生从 5 月 7 日起一律复课两项要求。蔡元培等都表示同意这两项要求。

五四运动爆发后，北大和蔡元培变成了反动势力集中攻击的目标。随后几天，谋刺蔡校长、焚烧北大校舍、杀害北大学生等谣言纷纷四起。此时，蔡元培明知自己处于反动势力严重压力之下。但为营救被捕学生，保全北大，他仍持镇定态度。到被捕学生释放后，5 月 8 日晚，蔡元培才向北洋政府递送辞呈，并于 5 月 9 日晨，离京赴津。后来，他给北大学生写了信，表示他深

信此运动“纯出于爱国之热诚”，并表明他同情学生爱国运动的心迹。

蔡的辞职引起了学界的强烈反应。先出来反应的是北大学生。他们向政府要求明令留蔡，并通电全国请求支援。北大教师还作出如蔡不留，即一致总辞职的决议。随后，北京各校学生与教职员也纷纷反应。至此，除拒绝签约、罢免曹、陆、章卖国贼的官职等外，挽留蔡校长便成了爱国学生向政府要求的内容之一。在各方面的劝促之下，蔡元培于 7 月 9 日表示放弃辞职。但因病尚未痊愈，暂时请蒋梦麟先生掌管校务。9 月 12 日蔡元培从杭州回到北京，并于 20 日正式到校办事。挽留蔡校长的成功意味着五四运动取得了完全的胜利。

四、蔡元培出任北大校长是否得到孙中山的支持和授意

已有的关于蔡元培与北京大学校史的著作和论文，绝大多数都认为蔡元培出任北大校长是得到孙中山支持的，或受到孙中山授意。如萧超然（1988）等在其著作《北京大学校史》中指出，当蔡元培刚从法国回到上海时，“许多友人都劝他不可去北大就职，说北大太腐败，恐怕整顿不了；也有少数朋友劝他去，说腐败的总要有人去整顿，不妨去试一试。当时孙中山认为蔡元培就任北大校长，有利于向北方传播革命思想，力主就职。”

（萧超然，1988:53）萧超然（1995）在其专著《北京大学与五四运动》中又用同样的文字表述孙中山支持蔡元培出任北大校长（萧超然，1995：69）。

又如高平叔（1986）也同样指出，“孙中山极力主张他去，认为这正好在北方传播革命思想”（高平叔，1986）。梁柱（1995）也对孙中山支持蔡元培接受北大校长一职进行分析说，“孙中山很重视开辟北方地区的革命工作，对蔡元培也很了解和信任。他认为，像蔡元培这样的老同志，应该到那官僚气氛笼罩下的北京去主持高等教育，这样有利于向北方传播革命思想，所以竭力主张蔡出任此职。”因而，梁柱认为“孙中山对蔡元培出任北大校长的支持，对于蔡力排众议最后接受任命有重大影响。”（梁柱，1995：16-17）可见，蔡元培出任北大校长是得到孙中山支持一说，已为许多研究者所采纳。

对此，据收集到的相关材料，北京大学校史馆副研究员杨琥（2004）最早提出异议。他指出，“蔡元培出长北大并非孙中山支持和指派”。通过对持此观点的论文进行考察，他指出此说法的来源根据“不外乎罗家伦和黄季陆的回忆，换言之，罗、黄二位是此一说法的始作俑者。”他反对这一说法的论点有三条，即有关蔡元培的原始材料不能证明这一说法；当时孙中山、蔡元培的政治活动、思想倾向分歧，指出二者正处于分歧状态；罗、黄二人的说法之误。他进行分析并指出，蔡元培的回忆、日记以及自述都没有直接提到孙中山主张蔡元培出长北大。另外，从考察 1916 年底到 1917 年初蔡元培任职时孙、蔡二人现有的交往材料方面来说，也没有涉及到蔡元培出长北大的相关讨论、协商之议。在政治与思想方面，当时孙、蔡二人也持完全不同的态度和立场。如在反袁问题上，孙主张武力讨袁，而蔡却主张以温和渐

进的方式反袁。在反袁结束后如何建国的问题上，孙主张实业救国，而蔡却主张力图从教育入手。基于以上分析，杨琥认为“孙中山不可能支持、赞同乃至指示蔡元培出任北大校长一职，而蔡元培也未必接受孙中山的主张。”另外，他指出，之所以罗家伦、黄季陆的回忆录有这种说法的表述，是因为他们是国民党的史家，想为孙中山争夺五四新文化运动的领导权。他解释说，“他们如果将蔡进北大论证为受孙支持或‘指派’，那末，孙中山领导了或指导了‘五四运动’，就成为顺理成章的结论。”

接着，杨琥又提出了蔡元培出任北大校长是出于几个内外在的原因。外在原因有蔡元培出长北大时，“北洋系、进步党（以梁启超为首）、国民党三派人士大合作，当时的政局气象为之一新。……为蔡出长北大提供了政府方面的支持。”；北洋政府教育部内江浙人士的人际网络，为蔡出长北大提供了又一便利条件。；北大内部的人事变动也为蔡出长北大创造了条件。而杨琥认为最重要的是出于内在的原因，即蔡元培“是怀着‘革新北大’，从改革大学教育入手塑造和培养新的人才，从而提高人民素质，实现祖国‘转危为安’的目的而出任北京大学校长一职的。”（杨琥，2004）

随后，崔志海（2006）明确指出，“蔡元培出任校长并非人们所说，系孙中山授意，而是蔡本人的夙愿。”首先，崔志海认为，在蔡元培身上，“学者的气质远过于革命家和政治家的气质”。他指出，蔡元培虽然加入了同盟会，但是他主要从事文化与教育活动。1913年的“二次革命”期间，蔡元培已有意出长北

大，但因受到袁世凯的反对，未能如愿。随后，蔡元培赴欧从事教育活动。从教育救国的思想出发，蔡元培认为，想要振兴祖国，必须从改革教育、普及教育入手。由此，崔志海认为，“蔡元培出任北大校长的决定虽然获得了孙中山的支持，但这一决定并非出于孙中山的授意，而主要是由蔡元培本人做出的。”另外，他又从五四新文化运动期间，在许多问题上蔡、孙二人持不同的态度进行分析。对此，蔡元培“多以一位学者的身份发言，表现出明显的自由派知识分子的倾向”。如在一战段祺瑞政府是否对德宣战的问题上，从不同的思想出发，蔡主张宣战，而孙坚决反对宣战。又在对北洋政府的对付方式问题上，孙坚持武力北伐，而蔡却“主张南北双方通过和平谈判，实现国家的统一”。他还指出，因蔡元培的言行违背了他的党派立场，他就受到了南方国民党人的严厉批评。由此可见“五四新文化运动期间的蔡元培显然并不是像有些学者所说的那样，是孙中山领导的南方国民党人在北方的代表。”他最后指出，由此推理，蔡元培出长北大并不是孙中山授意（崔志海，2006）。

五、蔡元培支持还是反对五四学生爱国运动

在蔡元培是否支持五四学生爱国运动的问题上，学术界颇有不同的看法与争论。大体可分为认为蔡元培对此运动持支持态度、反对态度以及既支持又反对态度等三派。认为蔡元培支持学生爱国运动的有未君、梁柱、李德明等人。未君（1988）明确指出，“‘五四’爱国运动的首倡者是北京大学学生，蔡元培则是

青年学生爱国行动的最有力的支持者。”他将蔡元培把中国代表将在和约上签字的消息转告北大学生，以及蔡元培为营救被捕学生而奔走的行为理解为蔡支持此运动。另外，他还认为，5月3日晚上由北大学生代表召开的大会，“事先曾得到蔡元培的赞同”，而且，“散会后，蔡元培又召集学生代表谈话，对学生的爱国活动给予鼓励。”（未君，1988）

再者，梁柱（1995）也指出，“对这场伟大的爱国运动，蔡元培始终是同情和支持的。”但他认为蔡元培对此运动的支持态度是有个变化的过程的。首先，从教育家的立场出发，蔡元培是“不很赞成”学生参加政治活动的。“但在实际上他对学生的政治活动，并不多加干涉；而他自己的思想，也是随着时代的步伐一起前进的，这在五四运动中表现得尤为明显。”（梁柱，1995：78-79）而李德明（1998）同样认为，“在五四运动中，蔡元培对学生的爱国运动始终是同情和支持的。”他还一字不动地重复未君论文里的一段话，说5月3日晚上的学生大会的召开，“事先曾得到蔡元培的赞同。散会后，蔡元培又召集学生代表谈话，对学生的爱国活动给予鼓励。”（李德明，1998）

另一方面，有一些研究者认为，蔡元培对五四学生爱国运动是持反对态度的。张寄谦（1979）指出，5月4日当学生队伍将要出发时，“从爱护同学出发，蔡元培出来劝阻”，“不赞同学生示威游行”（张寄谦，1979），并对爱国学生解释说游行不能扭转时局，反而会为反动当局提供摧残北大的口实。随后，高山（1999）认为，蔡元培改革北大是在当时北洋政府统治相对薄

弱的背景之下进行的，但“蔡元培主观上并不倡导学生投入的‘五四’运动。”（高山，1999）

对此问题，第三派研究者却认为蔡元培既支持，又反对五四学生爱国运动。黄崇法（1985）指出，“五四以后，蔡元培先前那种支持鼓励学生参与社会政治活动的色彩逐渐减退了，并转而把学生引导到纯学术研究的轨道上来。”他认为五四前后，蔡元培对学生爱国运动的态度有变化。事前支持，而事后却反对，并将其主要思想转向教育救国。他指出，蔡元培后来“把学生的罢课斗争看作是‘自杀政策’”。最后他对蔡元培的这种态度作出尖锐的评价，指出“这时候的蔡元培已成为时代的落伍者。他把教育当作解决一切社会问题的灵丹妙药，而没有认识到教育同社会政治有着密不可分的关系。”（黄崇法，1985）

魏授章（1989）以当时蔡元培的行为解释其矛盾的心理。魏授章指出，5月3日晚大会的召开，事先得到蔡元培的赞同。并且，会后蔡元培对学生代表谈话，给予鼓励。而“作为一个资产阶级教育家，他并不赞成学生示威游行，5月4日北大学生准备向天安门出发之际，蔡元培曾到场劝止。至于火烧赵家楼、痛殴章宗祥更为蔡元培所反对，他认为这是‘骚扰之举’，‘做得过火’。”（魏授章，1989）

再者，崔志海（2006）明确表示，蔡元培对学生运动既支持又持反对的态度，是不矛盾的，因为都是从其爱国主义和自由主义立场出发的。崔志海认为，一方面“作为一个主张教育救国的自由派知识分子，蔡元培在一般情况下并不赞成或支持学生

运动。”，并举蔡元培在五四前后的言行来证明这一点。如 1918 年 5 月 2 日，蔡元培劝阻爱国学生前往总统府请愿抗议段祺瑞政府与日本签订《中日陆军共同防敌军事协定》；1919 年 7 月 23 日，蔡元培在《告北大学生暨全国学生书》中一方面对学生爱国运动表示同情，另一方面“告诫学生不要因政治问题而牺牲学业，呼吁同学们回到教育救国的道路上来”；1920 年 5 月，“蔡元培在《去年五月四日以来的回顾与今后的希望》一文中甚至将学生运动看作是一种得不偿失的‘自杀’举动；1921 年 6 月间，蔡元培对北京八校教职员因北洋政府积欠薪水和学校经费而罢课，认为有失教师风范，表示坚决反对等。”

同时，崔志海也认为从爱国主义立场出发，蔡元培是个支持五四运动的人。他指出，“在蔡元培看来，‘五四’便是属于‘不应干预’的学生运动，他对此显然持支持态度的。”崔志海将蔡元培在一战结束后在天安门露天讲台所作的演讲，蔡元培把国务院密电巴黎中国代表在和约上签字的消息转告北大学生，以及他积极地营救被捕学生，一直到他为了保护学生与保全学校而辞职等言行看作是蔡元培对此运动持支持态度的表现。最后他总结说，“反对学生沉溺政治运动和支持五四运动，都是蔡元培的真实表现；这一看似矛盾的态度，在蔡元培身上并不矛盾，盖由其自由主义和爱国主义立场使然。”（崔志海，2006）

六、关于蔡元培的辞职

对于蔡元培辞职的问题，研究者们主要以蔡元培在天津与友人谈话的纪录为分析其辞职原因的资料。因此，已有的研究绝大多数认为蔡元培在五四运动爆发后几天辞职，是在受到北洋政府的压力的背景之下，蔡元培以自己的去职来换取保全北大学生和学校免遭当局的迫害。研究者们对蔡此举动给予了肯定。但是，同时也有一些研究者对此问题作出不同的分析。如张寄谦（1979）指出，“蔡元培作为一个正直的知识分子，……没有大官僚、帝国主义作为靠山，不断受到反动势力的排挤打击”，因此面对当时来自反动势力的压力时，他“只能以辞职作为唯一的不对恶势力妥协的武器”（张寄谦，1979）。另外，殷小未（1996）对此评价说，“北洋政府统治黑暗，蔡元培无能为力，可以不合作，却不能彻底决裂。蔡元培的辞职启事，反应了他这一矛盾的心理，蔡元培的辞职出京是一种消极的抵抗。”（尹小未，1996）

针对此问题，王昊（2001）做了比较全面的分析。王昊在其论文中指出，“蔡‘五四辞职’之原因并不是仅由他因为支持某一方而得罪于另一方这样一种简单关系反映的。”他从蔡元培与北洋政府和学生之间的关系分析蔡辞职的原因。首先，王昊认为，蔡元培与北洋政府的关系并不像很多研究者那样认为是水火难容，但两者之间却有着“微妙的关系”。他指出，由于蔡元培的“党派色彩的日趋淡化”，因此其对北大的改革得到了当局的“默契”，否则北大难以出现学术民主、百家争鸣的局面。而

且，在蔡元培辞职出京的时候，若没有与北洋政府保持着“微妙关系”的背景，蔡就不可以最终“安然离去”。由此，他认为蔡的辞职“不仅仅是一种被动的受胁迫而去，其中也可能有一种主动的因素导致他的去职。”其次，本着学术至上的思想，蔡元培“对学生参与政治运动持有谨慎的态度”。王昊指出 5 月 4 日北大学生准备出发受到政府代表的阻拦之际，“蔡当时劝阻学生，提醒他们防止‘授人以柄’的告诫举动是有可能发生的。”从蔡元培去职后的言行来看，王昊认为，蔡元培对五四运动中学生的行为是有所不满的。并且，他对蔡的去职提出疑问说，“蔡的去职之动作其中是否有警告学生的意味呢？”由此，他认为，“蔡元培的辞职决不是由简单一种原因造成的，而是由几方面的原因造成的。”（王昊，2001）

七、对已有研究的思考与展望

总的来说，近几十年来的蔡元培与五四运动时期的北京大学的研究已取得了很大的成就。研究的面几乎无不涉及。同时，研究者们也注意挖掘新的有关蔡元培的原始史料。就学术界尚存在着的一些争议，一部分研究者试图从更全面的角度，对其进行分析和探讨，而且大胆地提出与众不同的意见。但是，回顾这些研究，笔者认为尚有一些不足之处，有待我们更加深入地研究。

第一，大部分研究所采用的史料是具有片面性的。如就蔡元培对学生爱国运动持什么态度的问题，由于许多研究者只凭几条史料，就做出判断，所以其观点难免具有片面性。即使后来有

一些研究者企图从更多的角度和立场，并采用更全的史料去研究，提出具有新意的观点，至今也是寥寥无几的。因此，注意采用史料的问题，尽量从更广的角度、立场，去挖掘新的史料，以避免研究的片面性，是使该研究向前迈进，成果更加完善的主要前提。

第二，主张跨学科的研究。关于蔡元培与五四时期的北大的以往研究，更多的是从其政治思想、身份以及教育思想的立场出发。这必将导致该研究出现很大的单一性和重复性的问题。拿蔡元培就任与去职北大校长一职的例子来说，很多研究者是根据当时其政治与教育思想进行探讨研究的，因此得出来的观点也难免具有单调性与重复性。而若从其他学科的角度去研究，如心理学，就可以让我们对该问题有更全面的了解和认识，同时也可以填补以往研究的一些空白，丰富学术界的研究内容。

参考文献：

著作类

- 丁石孙、萧超然、梁柱等著. 1999. 《蔡元培研究集：纪念蔡元培先生诞辰 130 周年国际学术讨论会文集》. 北京大学出版社.
- 高平叔. 1980. 《蔡元培年谱》. 中华书局.
- 高平叔. 1984. 《蔡元培全集》（第三卷）. 中华书局.
- 高平叔. 1999. 《蔡元培年谱长编》（第二卷）. 人民教育出版社.
- 高平叔、王世儒. 2000. 《蔡元培书信集》（上）. 浙江教育出版社.

梁柱、王世儒. 1995. 《蔡元培与北京大学》. 山西教育出版社.

萧超然. 1995. 《北京大学与五四运动》. 北京大学出版社.

萧超然等编. 1988. 《北京大学校史》（1898-1949）（增订本）. 北京大学出版社.

新潮社. 1920. 《蔡子民先生言行录》（上、下）. 北京大学出版部.

杨扬. 1997. 《蔡元培》. 上海三联书店.

期刊论文类

蔡慧琴. 1999. 《试论蔡元培在北大的教育改革》. 江西教育学院学报（社会科学），20（2）.

陈平原. 2004. 《蔡元培与老北大》. 领导文萃，（2）.

楚保玲. 1997. 《“五四”时期蔡元培在北大的教育改革》. 南都学坛（哲学社会科学版），（5）.

崔志海. 2006. 《蔡元培在五四新文化运动中的角色再探讨》. 史学月刊，（1）.

董宝良. 2005. 《蔡元培整顿与改革北京大学的历史经验》. 青岛科技大学学报（社会科学版），21（3）.

杜瑛. 2002. 《试论大学校长宽容角色的现实意义——蔡元培成功领导北京大学的启示》. 现代教育科学，（9）.

高平叔. 1986. 《蔡元培与五四运动》（上）. 民国档案，（2）.

高平叔. 1986. 《蔡元培与五四运动》（下）. 民国档案，（3）.

高平叔. 1998. 《北京大学的蔡元培时代》. 北京大学学报（哲学社会科学版），（2）.

高山. 1999. 《从北大改造看蔡元培的教育思想》. 天山论坛，（1-2）.

胡志坚. 2006. 《蔡元培北大改革的心理史学研究》. 大学教育

科学, (5) .

黄崇法. 1985. 《蔡元培与五四运动》. 历史教学问题, (2) .

李德明. 1998. 《蔡元培对“五四”的积极贡献》. 天府新论, (5) .

梁柱. 1998. 《蔡元培革新北京大学》. 文史精华, (2) .

刘锋. 2003. 《蔡元培北大改革成功原因剖析》. 湖南第一师范学报, 3 (2) .

陆米强. 1999. 《蔡元培在五四运动前后的重要作用和影响》. 上海党史研究, (2) .

罗家伦. 1990. 《蔡元培时代的北京大学与五四运动》(选刊). 鲁迅研究月刊, (5) .

马句. 1999. 《缅怀五四运动的奠基人蔡元培先生》. 新视野, (3) .

苗体君. 1999. 《蔡元培在五四新文化运动中的地位新探》. 广东社会科学, (3) .

彭明. 1989. 《五四时期的陈独秀和蔡元培》. 高校社会科学, (2) .

苏爱荣. 2001. 《蔡元培的教育改革与五四新文化运动》. 广东党史, (3) .

孙颖. 2006. 《论蔡元培的“兼容并包”思想与大学人事改革》. 市场周刊·理论研究, (8) .

屠文淑. 1989. 《五四运动的先导蔡元培先生》. 兰州大学学报(社会科学版) .

王冬燕. 1995. 《蔡元培北京大学改革成功经验之启迪》. 黑龙江高教研究, (6) .

王昊. 2001. 《蔡元培“五四辞职”探微》. 广播电视大学学报.

(哲学社会科学版)，(4)。

王志彦、徐焕文. 2006. 《探析蔡元培在北京大学改革成功的

原因》. 内蒙古师范大学学报(教育科学版)，19(9)。

未君. 1988. 《简论蔡元培对“五四”运动的贡献》. 绍兴师专学报(社会科学版)，(1)。

魏授章. 1989. 《试论五四运动前后的蔡元培》. 苏州大学学报(哲学社会科学版)，(2、3)。

文庠. 1999. 《蔡元培与五四运动》. 党史纵览，(2)。

杨琥. 2004. 《蔡元培出长北京大学的前前后后》. 北京社会科学，(4)。

殷小未. 1996. 《五四运动蔡元培辞职出京》. 历史教学，(6)。

张寄谦. 1979. 《五四运动前后的蔡元培》. 北京大学学报，(3)。

张晓唯. 2005. 《蔡元培辞离北大以后》. 书屋，(6)。

周天度. 1986. 《关于五四运动中北京学界的一项决议案——兼评蔡元培思想研究中的一个问题》. 近代史研究，(1)。

ABSTRACT

Questions about the Study of Cai Yuanpei and Peking University before and after the May Fourth Movement

Kampol Piyasirikul

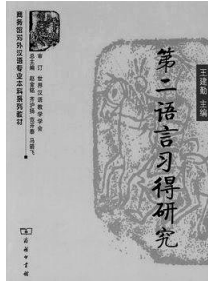
During the past several decades, a large number of books and articles about Cai Yuanpei have been continuously published. This study involves a consideration of Cai's political activities, political thoughts, educational ideas, his involvement with the May Fourth Movement, Cai's Peking University reform and the relation between him and other contemporaries. Not only have the researchers on these topics studied quite deeply, but they have also achieved great success in obtaining new knowledge and publishing works for others to reference. Among this research, the study of Cai Yuanpei and Peking University before and after the May Fourth Movement is a "popular topic" relative to some others. After studying a great number of related research papers, the writer has found that there is a uniform recognition reached on this topic. However, the academic world is still divided on some issues. Thus, this article makes a brief summary of

the content of related research papers, and then discusses the issues in dispute, including 1) Was Cai Yuanpei supported and incited by Dr.Sun Yat-sen to become the president of Peking University? 2) Did Cai Yuanpei support or oppose the May Fourth Movement? 3) Why did Cai Yuanpei resign? Finally, in view of the related research papers, the writer attempts to raise some new viewpoints and perspectives.

Keywords: *Cai Yuanpei, Peking University, the May Fourth Movement*

บทวิจารณ์หนังสือ

อภิสรฯ พรรัตนานุกุล¹



王建勤主编. 2009. 《第二语言习得研究》. 北京: 商务印书馆.

การเรียนการสอนภาษาจีนในประเทศไทยมีประวัติความเป็นมาหลายสิบปี และมีแนวทางการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับภาษาจีนที่หลากหลาย ไม่ว่าจะเป็นการวิจัยเชิงเปรียบเทียบ การวิจัยด้านการเรียนการสอน การวิจัยตำราและแบบเรียนต่างๆ เป็นต้น ปัจจุบันมีแนวทางการวิจัยแนวใหม่ที่ยังไม่เป็นที่แพร่หลายมากนักในประเทศไทย ซึ่งก็คือ “การวิจัยด้านการรับภาษาที่สอง” (Second Language Acquisition) อันเป็นแนวทางที่พัฒนาขึ้นมาจากแนวทางการวิจัยแนวเดิม กล่าวคือ การวิจัยการรับภาษาที่สองเป็นการศึกษาต่อจากจากการวิจัยเชิงเปรียบเทียบ โดยอาศัยผลการวิจัยเชิงเปรียบเทียบมาตั้งเป็นสมมติฐานขั้นต้น และใช้กระบวนการศึกษาทดลองเพื่อพิสูจน์สิ่งทีงานวิจัยเชิงเปรียบเทียบได้คาดการณ์ผล

¹ อาจารย์ประจำสำนักวิชาศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง

เอาไว้ ซึ่งแนวทางการวิจัยด้านการรับภาษาที่สองนี้จะให้ความสำคัญกับพัฒนาการการรับภาษาของผู้เรียนเป็นหลัก การวิจัยจะเน้นวิเคราะห์ที่ตัวกระบวนการการรับภาษาที่สองของผู้เรียน เพื่อดูว่าผู้เรียนมีพัฒนาการในการรับภาษาที่สองอย่างไร และมีปัจจัยใดบ้างที่ก่อให้เกิดผลดีและผลเสียต่อการรับภาษาของผู้เรียน จากนั้นจึงนำปัจจัยที่ศึกษาได้ดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุดในการรับภาษาของผู้เรียน การวิจัยด้านการรับภาษาที่สองนี้จะประยุกต์ใช้เครื่องมือและกระบวนการวิจัยของศาสตร์อื่นๆ อาทิ สถิติศาสตร์ จิตวิทยา ประสาทวิทยา เป็นต้น

หนังสือ《第二语言习得研究》เป็นหนังสือเล่มหนึ่งในชุดหนังสือการสอนภาษาจีนเป็นภาษาต่างประเทศระดับอุดมศึกษา มีเนื้อหาเฉพาะทางเกี่ยวกับการวิจัยการรับภาษาที่สอง เรียบเรียงโดยศาสตราจารย์ ดร. หวาง เจียนฉิน แห่งมหาวิทยาลัยภาษาและวัฒนธรรมปักกิ่ง ผู้มีชื่อเสียงและมีความเชี่ยวชาญด้านการวิจัยการรับภาษาที่สองเป็นอย่างมาก “ชุดตำราการสอนภาษาจีนเป็นภาษาต่างประเทศระดับอุดมศึกษา”《对外汉语专业本科系列教材》ประกอบด้วยหนังสือการสอนภาษาจีนที่มีเนื้อหาเฉพาะทางด้านต่างๆ ทั้งสิ้น 22 เล่ม แต่ละเล่มล้วนเรียบเรียงโดยอาจารย์ผู้มี

ความเชี่ยวชาญในด้านนั้นๆ จากมหาวิทยาลัยที่มีชื่อเสียงหลายแห่งในประเทศจีน

เนื้อหาในหนังสือเล่มนี้แบ่งรายละเอียดออกเป็น 12 บท โดยบทแรกจะเกริ่นนำถึงภาพรวมของการวิจัยการรับภาษาที่สอง และให้คำจำกัดความของคำศัพท์เฉพาะทางต่างๆ เพื่อให้ผู้อ่านมีความเข้าใจที่ตรงกันกับผู้เขียน โดยจะจับคู่คำศัพท์เฉพาะมาอธิบายความต่างเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจน อาทิ “ภาษาแม่และภาษาปลายทาง” “ภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สอง” “การรับภาษาและการเรียนภาษา” “การรับภาษาที่สองและการรับภาษาต่างประเทศ” เป็นต้น จากนั้นจึงเป็นการแนะนำความสัมพันธ์ของการวิจัยการรับภาษาที่สองกับศาสตร์อื่นที่เกี่ยวข้องอันประกอบไปด้วยภาษาศาสตร์ จิตวิทยา และภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยา ว่า ศาสตร์ดังกล่าวเข้ามามีส่วนเกี่ยวข้องกับการวิจัยการรับภาษาที่สองอย่างไร แล้วท้ายบทจึงกล่าวถึงประวัติความเป็นมาและการพัฒนาของการวิจัยการรับภาษาที่สองนี้

ในบทที่สองจะกล่าวถึงเนื้อหาทฤษฎีการวิเคราะห์เปรียบเทียบ (Contrastive Analysis) และการวิเคราะห์ข้อผิดพลาด (Error Analysis) ซึ่งถือเป็นทฤษฎีการวิเคราะห์ทางภาษาที่สำคัญที่สุดในช่วงกลางศตวรรษที่ 20 อีกทั้งยังเป็นพื้นฐานสำคัญของจุดเริ่มต้นการวิจัยการรับภาษาที่สอง

ในบทต่อไป ได้แบ่งอธิบายเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎี และงานวิจัยต่างๆ ของการรับภาษาที่สอง บทหนึ่งทฤษฎี ด้วย เหตุที่ศาสตร์ด้านการวิจัยการรับภาษาที่สองนี้ถือเป็นศาสตร์ใหม่ที่ เพิ่งจะกำเนิดขึ้นในโลกตะวันตกมาได้เพียงประมาณ 50 ปี เท่านั้น การอ้างอิงบทความและงานวิจัยที่ใช้ในหนังสือเล่มนี้จึงเป็นงานวิจัย เกี่ยวกับการรับภาษาอังกฤษเป็นส่วนใหญ่ งานวิจัยเกี่ยวกับการรับ ภาษาจีนยังถือว่ามีความจำกัด เนื้อหาของแต่ละบทประกอบด้วย การวิเคราะห์วิจัยเชิงเปรียบเทียบ (Contrastive Analysis) การวิจัย ภาษาในระหว่าง (Interlanguage) ลำดับขั้นตอนการรับภาษา (Second Language Acquisition Order) สมมุติฐานห้าประการ ของคราเชน (Krashen's Monitor Model) เป็นต้น

เนื้อหาในแต่ละบทมีโครงสร้างการนำเสนออย่างเป็นระเบียบ เริ่มต้นที่บทเกริ่นสรุปเนื้อหาโดยรวมอย่างย่อ ต่อด้วยเนื้อหาทฤษฎี และประวัติความเป็นมาเพื่อเป็นการปูพื้นฐานความรู้ให้แก่ผู้อ่าน จากนั้นจึงแนะนำงานวิจัยต่างๆ ที่ใช้ทฤษฎีดังกล่าวเพื่อเป็นการ สนับสนุนแนวความคิดและให้ข้อมูลอ้างอิงที่เกี่ยวข้องเพิ่มเติม นอกจากนี้ ท้ายหัวข้อย่อของเนื้อหาในแต่ละบท จะมีคำถามทิ้งท้าย ให้ผู้อ่านได้คิดและตอบคำถาม เพื่อทบทวนเนื้อหาที่ได้อ่านไปแล้ว ดังนั้นหนังสือเล่มนี้จึงเหมาะสมทั้งกับผู้อ่านที่ต้องการนำเนื้อหาไป ใช้สอนในชั้นเรียนและกับผู้อ่านที่ต้องการศึกษาด้วยตนเองด้วย

เมื่ออ่านหนังสือ 《第二语言习得研究》 จบแล้ว ผู้อ่านจะ
ได้ความรู้เกี่ยวกับทฤษฎีการรับภาษาที่สองรวมถึงงานวิจัยที่
เกี่ยวข้องในแบบฉบับภาษาจีน ซึ่งผู้อ่านสามารถนำองค์ความรู้ที่
ได้รับจากงานวิจัยต่างๆ ไปใช้ในการสอนภาษาจีนเป็น
ภาษาต่างประเทศได้ อีกทั้งยังสามารถนำทฤษฎีและรูปแบบการวิจัย
ไปประยุกต์ใช้ในงานวิจัยด้านภาษาจีนได้อีกด้วย

ข้อดีประการหนึ่งของหนังสือเล่มนี้ที่อาจพบเห็นได้ไม่บ่อย
นักในหนังสือวิชาการภาษาจีน คือ คำศัพท์เฉพาะภาษาจีนทุกคำที่
แปลมาจากภาษาอังกฤษ จะใส่วงเล็บคำศัพท์ภาษาอังกฤษไว้
ด้านหลังเสมอ เช่น “内隐学习” (Implicit Learning) “中介语”
(Interlanguage) “僵化” (Fossilization) เป็นต้น ทำให้ผู้อ่าน
เข้าใจง่ายและสามารถนำไปเทียบเคียงกับหนังสือและงานวิจัยอื่นๆ
ทั้งภาษาจีนและภาษาอังกฤษได้สะดวก ทั้งนี้ ในการเขียนหนังสือที่
ประกอบด้วยคำศัพท์เฉพาะจำนวนมากนั้น บางครั้งการแปลคำศัพท์
เฉพาะในแต่ละเล่มอาจมีรูปแบบการแปลที่ไม่เหมือนกัน ทำให้เกิด
ความเข้าใจคลาดเคลื่อนได้ ดังนั้น การวงเล็บคำศัพท์ภาษาอังกฤษ
ไว้จึงทำให้เกิดความชัดเจนในการถ่ายทอดมากยิ่งขึ้น