

ISSN 2229-1997  
ISSN ONLINE 2586-937X



Vol.14 no.1 June 2024  
วารสารวิชาการของ  
สมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย

วารสารผ่านการรับรองคุณภาพของ TCI  
และอยู่ในฐานข้อมูล TCI กลุ่มที่ 1



Approved by TCI during 2020-2024



## ที่ปรึกษากองบรรณาธิการ

ศ.กิตติคุณ ดร.ไชยวัฒน์ คำชู  
ศ.ดร.ศิริพร วัชชวัลคุ  
ศ.กิตติคุณ ดร.สิริมนพร สุริยะวงศ์ไพศาล  
ศ.ดร.อรรถจักร์ สัตยานุรักษ์  
ศ.วรินทร์ ววงค์

## บรรณาธิการ

รศ.ดร.ยุพภา พุกขิมา

## ผู้ช่วยบรรณาธิการ

ศ.ดร.อรรธยา สุวรรณระดา  
รศ.ดร.ทนพร ตริรัตน์สกุลชัย

## กองบรรณาธิการ

รศ.ดร.โฆษิต ทิพย์เทียมพงษ์

รศ.ดร.ชมนาด ศีตีสาร  
รศ.ดร.วินัย จามรสุนทร  
รศ.พอ.หญิง นงลักษณ์ ลิ้มศิริ  
รศ.เบญจรงค์ ใจใส แดร์ อาร์สถานอนอง  
รศ.ปราณี จงสุจริตธรรม  
ผศ.ดร.บาร์นิ บุญทรง  
ผศ.ดร.ปิยวรรณ อัครราชันย์  
ผศ.ดร.ภัทรอร พัทฒนกุล  
ผศ.นิศากร ทองนोक  
อ.ดร.วันวิสาข์ กุลภัทรนิรันดร์  
ดร.ทรายแก้ว ทิพากร

## กรรมกรกลั่นกรองประจำฉบับ

ศ.ดร.สมเกียรติ เขวงกิจวงษ์  
ศ.เกียรติคุณ ดร.สิริมนพร สุริยะวงศ์ไพศาล  
รศ.ดร.กมลทิพย์ พลบุตร  
รศ.ดร.ณัฐริรา ทับทิม  
รศ.ดร.นรินทร์ ต่างชัย  
รศ.ดร.นิภาพร รัชตพัฒนากุล  
รศ.ดร.พัชราพร แก้วกฤษฎาจค์  
รศ.ดร.ศิริพร ดาบเพชร  
รศ.ดร.ศุภกาญจน์ พงศ์ยี่หล้า  
รศ.ดร.สร้อยสุดา ณ ระนอง  
รศ.ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ  
รศ.พอ.หญิง นงลักษณ์ ลิ้มศิริ  
รศ.วัลย์พร กาญจนการุณ  
ผศ.ดร.กณภัทร รื่นภิรมย์  
ผศ.ดร.กนก รุ่งเกียรติกุล  
ผศ.ดร.ขวัญจิรา เสนา  
ผศ.ดร.คุณชัญ สมชนะกิจ  
ผศ.ดร.ณรงเดช พันธะพุมมี  
ผศ.ดร.เดวิช เสวตไอยาราม  
ผศ.ดร.ปิยวรรณ อัครราชันย์  
ผศ.ดร.ภัทรอร พัทฒนกุล  
ผศ.ดร.ยุพวรรณ โสภิตวุฒิวงศ์  
ผศ.ดร.สุนิศา ธรรมาวีวัฒน์  
ผศ.วาราลี จันทร์โร  
อ.ดร.พัชราพรรณ สุวรรณกัญ  
อ.ดร.ร้อยแก้ว สิริอาษา  
อ.ดร.สายัณห์ กอเสถียรวงศ์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์  
นักวิชาการอิสระ  
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่  
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

Tokyo University of  
Foreign Studies

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา  
สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์  
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่  
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์  
มหาวิทยาลัยนเรศวร  
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ  
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์  
มหาวิทยาลัยบูรพา  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์  
นักวิชาการอิสระ  
มหาวิทยาลัยราชภัฏเพชรบุรี  
มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม  
สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์  
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์  
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ  
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์  
นักวิชาการอิสระ  
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์  
สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์  
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่  
มหาวิทยาลัยศิลปากร  
มหาวิทยาลัยศิลปากร  
สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์  
มหาวิทยาลัยทักษิณ  
มหาวิทยาลัยมหิดล  
สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์  
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์  
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี  
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์  
มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์  
มหาวิทยาลัยรามคำแหง  
มหาวิทยาลัยรังสิต



วารสารกลุ่มที่ 1 สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

## เจ้าของ :

สมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย  
ห้อง 606 คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์  
ถนนพระจันทร์ แขวงพระบรมมหาราชวัง  
เขตพระนคร กรุงเทพมหานคร 10200  
URL: [jsat.or.th](http://jsat.or.th), email: [jsn.jsat@gmail.com](mailto:jsn.jsat@gmail.com)

กำหนดออก : ปีละ 2 ฉบับ มิถุนายน และ ธันวาคม

วารสารออนไลน์ : <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/jsn>

## ออกแบบและพิมพ์

บริษัท แก่นสาระ จำกัด  
15/4 หมู่ 3 ตำบลบางกระพี้ อำเภอสามพราน  
จังหวัดนครปฐม 73210

ISSN 2229-1997

ISSN ONLINE 2586-937X

วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา

ปีที่ 14 ฉบับที่ 1 มิถุนายน 2567

# วัตถุประสงค์ในการพิมพ์

วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา (jsn journal) เป็นวารสารวิชาการของสมาคมญี่ปุ่นศึกษาในประเทศไทย จัดพิมพ์ขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์ดังนี้

1. เพื่อเผยแพร่ผลการศึกษาและงานวิจัย ในสาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ที่เกี่ยวข้องกับญี่ปุ่น
2. เพื่อเป็นเวทีให้คณาจารย์ นักวิชาการ และนักศึกษาระดับปริญญาโทและเอกได้แลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ ใช้วารสารเป็นแหล่งต่อยอดองค์ความรู้ที่เป็นประโยชน์ต่อสังคมและการพัฒนาประเทศชาติ ในเชิงบูรณาการ
3. เพื่อส่งเสริมให้เกิดการขยายเครือข่ายทางการศึกษาในวงกว้างและเสริมสร้างความร่วมมือทางวิชาการ ในแขนงญี่ปุ่นศึกษาให้แข็งแกร่งยิ่งขึ้น

jsn Journal ประกอบด้วย บทความวิจัย บทความวิชาการที่ไม่เคยตีพิมพ์ที่ใดมาก่อน บทความปริทัศน์ และรายงานสัมมนา โดยทุกบทความต้องมีบทความย่อภาษาไทย และภาษาอังกฤษ วารสารมีการตีพิมพ์เป็นรูปเล่มและเผยแพร่แบบออนไลน์ บทความวิจัยที่ได้รับการตีพิมพ์จะต้องผ่านกระบวนการตรวจสอบเบื้องต้นโดยกองบรรณาธิการและการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน ด้วยระบบปกปิดชื่อ ข้อความและข้อคิดเห็นต่างๆ ในบทความของผู้เขียนบทความนั้นๆ ไม่ใช่ความเห็นของกองบรรณาธิการหรือของวารสาร jsn Journal

# Aim and Scope

The “jsn Journal” is an academic journal of the Japanese Studies Association of Thailand, and is published two issues per year. The journal has following objectives:

1. To be a channel for disseminating research findings related to Japan in the humanities and social sciences related to Japan.

2. To be a platform for scholars, practitioners and graduate students to share knowledge and experiences, as well as utilize the journal as a source to enhance the body of knowledge that benefits our society and nationally-integrated development.

3. To expand the network as well as strengthen academic cooperation in the area of Japanese Studies.

The “jsn Journal” consists of invited papers, original research articles, academic articles, review articles, book reviews and conference reports. Each paper must have an abstract in both Thai and English. The journal is published in simultaneous print and electronic editions. All research articles in this Journal have undergone rigorous peer review, based on initial editor screening and double-blind peer review. Any views expressed in the articles are the views of the authors only.

สารบัญ	หน้า
<b>บรรณาธิการแถลง</b> <i>ยุพกา พุกขิม่า</i>	iv
<b>บทความวิชาการ</b> การเมืองวัฒนธรรมในแผ่นดินไหวใหญ่คันโต ค.ศ. 1923 : จากแผ่นดินไหวสู่การฟื้นฟูจิตวิญญาณของชาติ <i>กฤตพล วิภาวิกุล</i>	2
<b>บทความวิจัย</b> วิญญาณนักรบในบทละครโนของเสะอะมิ <i>วินัย จามรสूरिया</i>	22
โตเกียวใต้เงือกม้า : รถม้า ความเปลี่ยนแปลงของเมือง และความเป็นตัวการทางประวัติศาสตร์ <i>ทินกฤต สิริรัตน์</i>	36
การแปรรูปกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นในไทยช่วงทศวรรษ 1900-1940 <i>น้ำทิพย์ เมธเศรษฐ</i>	55
กลยุทธ์การอ่านของนักศึกษาชาวไทยที่เรียนภาษาญี่ปุ่นในฐานะภาษาต่างประเทศ ที่มีความสามารถในการอ่านต่างกัน <i>ธัญญารัตน์ สงวนศรี</i>	75
ปัจจัยด้านสถานการณ์ที่ส่งผลต่อรูปภาษาที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือ เปรียบเทียบระหว่างชาวไทย ชาวญี่ปุ่นและผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นชาวไทย <i>วันวิสาข์ กุลภัทรนิรันดร์</i>	94
ภาษาบทบาทของตัวละคร 少女 และ オレっ娘 ในแอนิเมชันญี่ปุ่น <i>นิจวิภา แสงนิล และ ขวัญจิรา เสนา</i>	111
การปรับแก้บทพูดด้วยตนเองในการพูดเดี่ยวในที่สาธารณะภาษาญี่ปุ่น : กรณีศึกษาตัวอย่างการพูดปาฐกถาของเจ้าของภาษาในคลังข้อมูล CSJ <i>อัษฎายุทธ ชูศรี</i>	129
ความคิดเห็นของผู้เรียนต่อการใช้คลิปข่าวจาก YouTube ช่องชาวญี่ปุ่น ในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย <i>ณรงค์ศักดิ์ พิชญพิศุทธิ์</i>	148
การประเมินความสามารถตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะของนักศึกษา หลังการเรียนวิชาภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริหารหลักสูตรผ่านกิจกรรมการ แสดงบทบาทสมมติในสื่อออนไลน์ <i>กมลลาสน์ กิรินันท์วัฒนา</i>	167

# สวัสดิ์ท่านผู้อ่านทุกท่าน

วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา ปีที่ 14 ฉบับที่ 1 นี้ ประกอบด้วยบทความวิชาการ 1 เรื่อง และบทความวิจัย 9 เรื่อง โดยแบ่งเป็นบทความด้านวรรณกรรม 1 เรื่อง ด้านสังคมศาสตร์ 1 เรื่อง ด้านการแปล 1 เรื่อง ด้านภาษาศาสตร์ 4 เรื่อง และด้านการจัดการเรียนการสอน 2 เรื่อง

บทความวิชาการ เรื่อง “การเมืองวัฒนธรรมในแผ่นดินไหวใหญ่คันโต ค.ศ. 1923 : จากแผ่นดินไหวสู่การฟื้นฟูจิตวิญญาณของชาติ” ซึ่งศึกษาประวัติศาสตร์และการตอบสนองของประชาชน และรัฐญี่ปุ่นต่อแผ่นดินไหวใหญ่คันโต พบว่าแผ่นดินไหวใหญ่คันโตกลายเป็นเหตุการณ์ที่ถูกนำไปใช้เป็นสัญลักษณ์เพื่อฟื้นฟูศีลธรรม จิตวิญญาณ และอุดมการณ์ชาตินิยมของญี่ปุ่น

บทความวิจัยด้านวรรณกรรม เรื่อง “วิญญาณนักรบในบทละครโนของเสะอะมิ” ได้ศึกษากลวิธีการสร้างตัวละครนักรบและองค์ประกอบของการบรรลุนิยามของวิญญาณนักรบ พบว่า ผู้แต่งบทละครโนมักสร้างตัวละครนักรบให้มีลักษณะเอื้อต่อการบรรลุนิยาม อันได้แก่ ความน่าเห็นใจและความศรัทธาในคำสอนทางพุทธศาสนาเรื่องการสวดมนต์และการอ่านพระสูตร

บทความวิจัยด้านสังคมศาสตร์ เรื่อง “โตเกียวใต้เกอิมา : รถม้า ความเปลี่ยนแปลงของเมืองและความเป็นตัวการทางประวัติศาสตร์” ศึกษาการเข้ามาของรถม้าในเมืองโตเกียวในสมัยเมจิ โดยวิเคราะห์บทบาทของม้าในการสร้างเมืองโตเกียวสมัยใหม่

บทความวิจัยด้านการแปล เรื่อง “การแปลวรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นในไทยช่วงทศวรรษ 1900-1940” พบว่า การผลิตงานแปลมีแนวโน้มแตกต่างกัน สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงของสถานการณ์ความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่น โดยแบ่งได้เป็น 2 ช่วง คือ ช่วงแรก ระหว่างทศวรรษ 1900-1930 และช่วงหลังทศวรรษ 1940

บทความวิจัยด้านภาษาศาสตร์ เรื่อง “กลยุทธ์การอ่านของนักศึกษาชาวไทยที่เรียนภาษาญี่ปุ่นในฐานะภาษาต่างประเทศที่มีความสามารถในการอ่านต่างกัน” พบว่า ผู้เรียนมักใช้กลยุทธ์การแก้ปัญหา กลยุทธ์การสนับสนุน และ กลยุทธ์แบบองค์รวมในการอ่านภาษาญี่ปุ่น นอกจากนี้ ยังพบความสัมพันธ์ระหว่างกลยุทธ์การอ่านแบบองค์รวมกับความสามารถในการอ่านในกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นระดับสูง เรื่อง “ปัจจัยด้านสถานการณ์ที่ส่งผลต่อรูปภาษาที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือเปรียบเทียบระหว่างชาวไทยชาวญี่ปุ่นและผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นชาวไทย” ได้วิเคราะห์ชนิดของหน่วยข้อความที่ปรากฏในการเสนอความช่วยเหลือ และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านสถานการณ์กับชนิดของหน่วยข้อความ เรื่อง “ภาษาบทบาทของตัวละคร 男く少女 และ オレっ娘 ในแอนิเมชันญี่ปุ่น” ได้สรุปว่า มีการกำหนดภาษาบทบาทของตัวละครหญิงให้แตกต่างกันไปเพื่อบ่งบอกบทบาทของตัวละคร

หญิงที่มีความหลากหลายในเรื่องให้แตกต่างกัน เรื่อง “การปรับแก้บทพูดด้วยตนเองในการพูดเดี่ยวใน  
ที่สาธารณะภาษาญี่ปุ่น : กรณีศึกษาตัวอย่างการพูดปาฐกถาของเจ้าของภาษาในคลังข้อมูล CSJ” พบว่า  
กรณีของข้อผิดพลาดที่เล็กน้อย เช่น การออกเสียง การใช้คำ ไวยากรณ์ เจ้าของภาษามักปรับแก้บทพูดทันที  
โดยไม่ใช้ดัชนีแสดงการปรับแก้ แต่หากเป็นข้อผิดพลาดที่สำคัญมักจะใช้ดัชนีแสดงด้วย

บทความด้านการจัดการเรียนการสอน เรื่อง “ความคิดเห็นของผู้เรียนต่อการใช้คลิปข่าวจาก  
YouTube ช่องข่าวญี่ปุ่นในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย” พบว่า ผู้เรียน  
มีทัศนคติเชิงบวกต่อการใช้คลิปข่าวเพื่อฝึกแปลแบบล่ามพูดตามจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย อย่างไรก็ตาม  
ผู้เรียนส่วนใหญ่มีความเห็นว่า การเข้าใจแต่จำเนื้อหาไม่ได้ และการเข้าใจจำเนื้อหาได้ แต่นึกคำแปลที่  
เหมาะสมไม่ทันเวลา เป็นปัญหาระหว่างการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตาม เรื่อง “การประเมินความสามารถ  
ตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะของนักศึกษาหลังการเรียนวิชาภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริหาร  
ผู้สูงอายุผ่านกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติในสื่อออนไลน์” พบว่า คะแนนทดสอบด้านการอ่าน การพูด  
และการฟังของผู้เรียนหลังการเรียนรู้เพิ่มขึ้นมากกว่าก่อนการเรียนรู้อย่างไรก็ตาม ในด้านของผู้สอนกลับ  
มีความเห็นว่านักศึกษามีความสามารถด้านการฟัง การพูดและการอ่านที่จำกัด และความสามารถด้าน  
การเขียนมีน้อยที่สุด

วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษาได้ก้าวเข้าสู่ปีที่ 14 ในปี 2567 และจะต้องรับการประเมินคุณภาพ  
วารสารวิชาการที่อยู่ฐานข้อมูล TCI รอบที่ 5 (2568-2572) ซึ่งทีมบรรณาธิการจะดำเนินงานให้วารสาร  
แต่ละฉบับออกเผยแพร่ตรงตามเวลาที่กำหนดไว้ในนโยบาย ซึ่งเป็นเกณฑ์ที่สำคัญที่สุดสำหรับการประเมิน  
คุณภาพ จึงขอเชิญชวนผู้ที่สนใจวางแผนการส่งบทความเข้ามาตีพิมพ์ตั้งแต่นั้น ๆ

ขอขอบคุณท่านผู้เขียน ผู้ทรงคุณวุฒิ และผู้อ่านทุกท่านที่มีส่วนช่วยให้วารสารเติบโตอย่างมั่นคง  
และต่อเนื่อง

ขอขอบคุณเจแปนฟาวน์เดชันที่ให้การสนับสนุนทุนจัดทำและเผยแพร่วารสารมาโดยตลอด และ  
หวังเป็นอย่างยิ่งว่าจะได้รับการสนับสนุนเช่นนี้ต่อไปเพื่อให้วารสารได้เป็นเวทีสำหรับนักศึกษา นักวิจัย  
นักวิชาการด้านญี่ปุ่นศึกษามีพื้นที่ในการนำเสนอผลงานวิจัยอย่างยั่งยืน

ยุพกา พุกุชิม่า

บรรณาธิการวารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา

มิถุนายน 2024



# การเมืองวัฒนธรรมในแผ่นดินไหวใหญ่คันโต ค.ศ.1923 : จากแผ่นดินไหวสู่การฟื้นฟูจิตวิญญาณของชาติ

## บทคัดย่อ

แผ่นดินไหวใหญ่คันโต ค.ศ. 1923 ไม่เพียงแต่เป็นภัยพิบัติทางธรรมชาติที่สร้างความเสียหายให้แก่ญี่ปุ่นเท่านั้น แต่ยังเป็นเหตุการณ์ทางสังคมวัฒนธรรมที่สะท้อนให้เห็นค่านิยมในสังคมและอุดมการณ์ทางการเมืองในสมัยนั้นด้วย การศึกษาเกี่ยวกับแผ่นดินไหวในประเทศไทยส่วนใหญ่เน้นไปที่ข้อมูลทางวิทยาศาสตร์และการจัดการภัยพิบัติ แต่ละเลยการศึกษาผลกระทบทางสังคมและประวัติศาสตร์ บทความนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาประวัติศาสตร์และการตอบสนองของประชาชนและรัฐญี่ปุ่นต่อแผ่นดินไหวใหญ่คันโต เพื่อทำความเข้าใจการเมืองวัฒนธรรมในแผ่นดินไหวใหญ่คันโต จากการศึกษาพบว่า แผ่นดินไหวใหญ่คันโตเป็นแผ่นดินไหวที่สร้างความเสียหายยิ่งกว่าแผ่นดินไหวครั้งใดในประวัติศาสตร์ของญี่ปุ่น โดยมีลักษณะพิเศษคือเกิดเพลิงไหม้เป็นบริเวณกว้างและลูกกลมต่อเนื่อง จึงสร้างความเสียหายอย่างมหาศาลและทำให้มีผู้เสียชีวิตจำนวนมาก การตอบสนองของญี่ปุ่นต่อภัยพิบัติครั้งนี้สะท้อนให้เห็นค่านิยมและอุดมการณ์ทางการเมืองของสังคมในสมัยนั้น ชนชั้นนำและปัญญาชนตีความแผ่นดินไหวว่าเป็นทัณฑ์จากสวรรค์เพื่อลงโทษคนญี่ปุ่น พวกเขาเรียกร้องว่าถึงเวลาแล้วที่ชาวญี่ปุ่นต้องตื่นจากความลุ่มหลงในกระแสนิยมตะวันตก และหวนกลับคืนสู่ค่านิยมญี่ปุ่นแบบดั้งเดิม ด้านรัฐบาลก็พยายามใช้แผ่นดินไหวใหญ่คันโตเป็นสัญลักษณ์เพื่อฟื้นฟูศีลธรรมและจิตวิญญาณของชาติ

คำ

## สำคัญ

แผ่นดินไหวญี่ปุ่น, คันโต, การเมืองวัฒนธรรม, จิตวิญญาณของชาติ, ชาตินิยมญี่ปุ่น



# Cultural Politics in the 1923 Great Kanto Earthquake: From the Earthquake to National Spirit Restoration

## Abstract

The 1923 Great Kanto Earthquake was not only Japan's most catastrophic disaster, it also represents a social and cultural incident that reflected the social values and political ideologies of the society. While most earthquake studies in Thailand focus on scientific data and disaster management, they often neglect the social and historical impacts. Therefore, this article aims to study the history and social responses to the Great Kanto Earthquake in order to understand the cultural politics of the incident. The study found that this earthquake was the most destructive in Japan's history, characterized by a large and long-lasting fire that caused enormous damage and numerous deaths. Japan's response to this disaster can reflect the social values and political ideologies of the society. The elite and intellectuals interpreted the earthquake as divine retribution for the Japanese. They asserted that it is time for the Japanese people to awaken from their obsession with Western values and to embrace traditional Japanese values once again. The government also utilized the earthquake as a symbol to revive the national spirit.

## Key words

Japan earthquake, Kanto, cultural politics, national spirit, Japanese nationalism

## 1. บทนำ

การศึกษาเกี่ยวกับภัยพิบัติในประเทศไทยส่วนใหญ่มักพิจารณาแผ่นดินไหวในฐานะปรากฏการณ์ธรรมชาติ กล่าวคือเน้นศึกษาเกี่ยวกับข้อมูลทางวิทยาศาสตร์ การจัดการภัยพิบัติ การเฝ้าระวัง และการตอบสนองของรัฐบาล เมื่อเกิดสถานการณ์ขึ้น แม้แต่การศึกษาแผ่นดินไหวเพื่อถอดบทเรียนจากภัยพิบัติในประเทศอื่น เช่น ประเทศญี่ปุ่น ซึ่งเคยประสบกับแผ่นดินไหวใหญ่ หลายครั้ง พบว่าการศึกษาเกี่ยวกับแผ่นดินไหวของญี่ปุ่นในวรรณกรรมภาษาไทยแทบทั้งหมดเป็นการศึกษาจากกรอบความคิดที่มองแผ่นดินไหวในฐานะปรากฏการณ์ธรรมชาติ

อย่างไรก็ดี หากขยายกรอบการมองภัยพิบัติให้ครอบคลุมไปถึงบริบททางสังคม ภัยพิบัติอาจไม่ใช่เพียงปรากฏการณ์ธรรมชาติเท่านั้น แต่อาจพิจารณาว่าเป็นปรากฏการณ์ทางสังคมวัฒนธรรมอย่างหนึ่ง เนื่องจากในภัยพิบัติแต่ละครั้งมีผู้คนจำนวนมากที่หลายแสนหรือหลายล้านคนที่ได้รับผลกระทบจากภัยพิบัติร่วมกัน ผลกระทบของภัยพิบัติทางกายภาพอาจเกิดขึ้นและสิ้นสุดลงหลังจากการฟื้นฟูพื้นที่ที่ประสบภัย แต่ผลกระทบทางสังคมวัฒนธรรมจากภัยพิบัติที่เกิดขึ้นกับสังคมหนึ่งอาจดำรงอยู่ต่อไป ภัยพิบัติอาจสามารถฝังตัวอยู่ในโครงสร้างทางการเมือง ระบบเศรษฐกิจ และระเบียบทางสังคมของสังคมที่เกิดภัยพิบัติขึ้นได้ แม้ภัยพิบัติจะสงบลงแล้วก็ตาม (Bankoff, 2003, p.152)

แผ่นดินไหวใหญ่คันโต ค.ศ. 1923 เป็นหนึ่งในภัยพิบัติที่สร้างความเสียหายอย่างมหาศาลให้แก่ภูมิภาคคันโตในประเทศญี่ปุ่น แผ่นดินไหวและเพลิงไหม้ซึ่งเกิดขึ้นตามมาได้คร่าชีวิตชาวญี่ปุ่นไปมากกว่าหนึ่งแสนคน ทำลายอาคารบ้านเรือนในโตเกียวไปกว่าครึ่ง แผ่นดินไหวใหญ่คันโตไม่เพียงสร้างผลกระทบทางเศรษฐกิจให้แก่ญี่ปุ่นเท่านั้น แต่ยังมีผลกระทบต่อสังคมในหลากหลายมิติ และสะท้อนให้เห็นถึงการขับเคลื่อนอุดมการณ์ทางการเมืองของญี่ปุ่นในช่วงทศวรรษ 1920-1930 ในมิติทางการเมือง กระบวนการฟื้นฟูเมืองหลวงที่ได้รับความเสียหายครั้งใหญ่สะท้อนให้เห็นบทบาทของรัฐบาลและการมีส่วนร่วมของตัวแทนทางการเมืองกลุ่มต่าง ๆ ภัยพิบัติใหญ่ครั้งนี้ไม่เพียงเป็นโอกาสในการสร้างเมืองโตเกียวขึ้นมาใหม่เท่านั้น แต่ยังรวมไปถึงการฟื้นฟูอัตลักษณ์ความเป็นชาติของญี่ปุ่นด้วย กล่าวคือรัฐทำให้ความเสียหายจากแผ่นดินไหวใหญ่กลายเป็นสัญลักษณ์เพื่อหล่อหลอมอุดมการณ์ชาตินิยม

บทความนี้จะย้อนรอยเหตุการณ์แผ่นดินไหวใหญ่คันโต ค.ศ. 1923 เพื่อทำความเข้าใจ “การเมืองวัฒนธรรม” (cultural politics) ในภัยพิบัติผ่านเหตุการณ์ประวัติศาสตร์ การเมืองวัฒนธรรมเป็นกรอบการวิเคราะห์การเมืองในสังคม โดยมีแนวความคิดว่า “วัฒนธรรม” เป็นพื้นที่ที่สำคัญสำหรับการต่อสู้ทางการเมืองมากกว่าการพิจารณาแค่ความหมายของวัฒนธรรมในตัวของมันเอง กลุ่มต่าง ๆ ในสังคมจะปะทะกันเพื่อต่อรองเกี่ยวกับอัตลักษณ์ ช่วงชิงการครองอำนาจนำ และกีดกันทางวัฒนธรรม การเมืองวัฒนธรรมเกี่ยวข้องกับปฏิบัติการเชิงสัญลักษณ์ ดังนั้นหากศึกษาการตอบสนองของสังคมหนึ่งต่อภัยพิบัติในฐานะสัญลักษณ์ที่ใช้ในพื้นที่ปะทะทางการเมืองก็อาจทำให้เห็นถึงการช่วงชิงการครองอำนาจนำ เพื่อผลักดันหรือสนับสนุนค่านิยมและอุดมการณ์ทางการเมืองในสังคมนั้นได้ไม่มากก็น้อย

บทความนี้แบ่งเนื้อหาออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ 1) ข้อมูลภูมิหลังทางประวัติศาสตร์สมัยไทโชโดยสังเขป 2) ความเสียหายจากแผ่นดินไหวใหญ่คันโต 3) การเมืองวัฒนธรรมในแผ่นดินไหวใหญ่คันโตซึ่งเป็นส่วนที่ศึกษาการช่วงชิงความหมายของชนชั้นนำในสังคมญี่ปุ่นผ่านทางความคิดแผ่นดินไหวเพื่อตอบสนองอุดมการณ์ทางการเมือง และศึกษาการตอบสนองของรัฐญี่ปุ่นต่อภัยพิบัติในมิติทางการเมืองวัฒนธรรม

## 2. วัตถุประสงค์ในการศึกษา

ศึกษาประวัติศาสตร์และการตอบสนองของประชาชนและรัฐญี่ปุ่นต่อแผ่นดินไหวใหญ่คันโต เพื่อทำความเข้าใจการเมืองวัฒนธรรมในแผ่นดินไหวใหญ่คันโต

### 3. ทบทวนวรรณกรรม

การศึกษาเกี่ยวกับแผ่นดินไหวเกือบทั้งหมดในงานภาษาไทยมุ่งศึกษาแผ่นดินไหวในฐานะปรากฏการณ์ธรรมชาติ โดยเน้นที่ข้อมูลเชิงวิทยาศาสตร์กับการจัดการภัยพิบัติ จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่าสามารถจัดหมวดหมู่วรรณกรรมวรรณกรรมเกี่ยวกับแผ่นดินไหวญี่ปุ่นได้เป็น 3 กลุ่ม ได้แก่

1) การจัดการภัยพิบัติแผ่นดินไหวจากบทเรียนของญี่ปุ่น ส่วนใหญ่นิยมศึกษาเฉพาะเหตุการณ์แผ่นดินไหวในยุคปัจจุบัน เช่น แผ่นดินไหวใหญ่ฮันชิน-อวาจิ (阪神・淡路大震災) ค.ศ. 1995 แผ่นดินไหวใหญ่ในภาคตะวันออกของญี่ปุ่น (東日本大震災) ค.ศ. 2011 และแผ่นดินไหวจังหวัดคุมาโมโตะ (平成28年熊本地震) ค.ศ. 2016 แต่ไม่พบการศึกษาเกี่ยวกับแผ่นดินไหวใหญ่คันโต เช่น ศิริพร (2016) ศึกษาการจัดการเชิงสถาบันและองค์กรของญี่ปุ่นในการตอบสนองต่อสถานการณ์ฉุกเฉินในแผ่นดินไหวใหญ่ในภาคตะวันออกของญี่ปุ่น วรรณวลี (2021) ศึกษาธรรมชาติของการจัดการภัยพิบัติจากกรณีการจัดการบ้านพักชั่วคราวในจังหวัดคุมาโมโตะ ธนิกุล (2021) ศึกษาความเปลี่ยนแปลงของกิจกรรมอาสาสมัครจิตอาสาในการให้ความช่วยเหลือเมื่อเกิดเหตุแผ่นดินไหวใหญ่ในภาคตะวันออกของญี่ปุ่น

2) การเรียนรู้ทางสังคมจากแผ่นดินไหว เช่น กัมปนาท (2013) ศึกษาเกี่ยวกับบาดแผลทางจิตใจของผู้คนจากแผ่นดินไหวใหญ่ฮันชิน-อวาจิ ในหนังสือรวมเรื่องสั้น *คะมิโนะโคะโตะโมะตะชิวะมินะโอะโตะรุ* 『神の子たちはみな踊る』 ของมูราคามิ ฮารุกิ อัจฉราวรรณ (2014) ศึกษาการสร้างสรรคสื่อพื้นบ้านของชาวชุมชนในท้องถิ่นหุบเขาชิโซะจังหวัดนางาโนะเพื่อบันทึกและถ่ายทอดภูมิปัญญาพื้นบ้านเกี่ยวกับการรับมือภัยพิบัติดินถล่ม นางลักษณ์ (2015) ศึกษาการนำเสนอค่านิยมของญี่ปุ่นผ่านทางชาวแผ่นดินไหวใหญ่ในภาคตะวันออกของญี่ปุ่น นรินุช (2016) ศึกษาพัฒนาการการเรียนรู้จากการรับมือภัยพิบัติ แนวทางในการปรับตัวเพื่ออยู่กับภัยพิบัติ รวมถึงแนวทางการถ่ายทอดบทเรียนจากอดีตสู่คนรุ่นหลัง โดยเน้นที่ช่วงหลังสงครามโลกครั้งที่สอง และนรินุช (2017) ศึกษาพัฒนาการและระบบการให้ความรู้เกี่ยวกับภัยพิบัติในญี่ปุ่นโดยเน้นที่ช่วงหลังสงครามโลกครั้งที่สอง

3) ประวัติศาสตร์สมัยไทโชและแผ่นดินไหวใหญ่คันโต พบว่าตำราประวัติศาสตร์ญี่ปุ่นในภาษาไทยส่วนใหญ่ มักไม่อธิบายถึงผลกระทบจากภัยพิบัติแผ่นดินไหวใหญ่คันโต (เพ็ญศรี, 1995; พิพาดา, 1996; สุรางค์ศรี, 2008; ศิริพร, 2016ก; นรินุช, 2019) และกล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงทางการเมืองในสมัยไทโชโดยเน้นที่ผลกระทบจากปัจจัยทางเศรษฐกิจ ภูมิรัฐศาสตร์และนโยบายการต่างประเทศเป็นหลัก แม้จะบรรยายว่าสังคมวัฒนธรรมสมัยไทโชเป็นช่วงเวลาที่สังคมญี่ปุ่นได้รับอิทธิพลจากกระแสวัฒนธรรมตะวันตกในหลายด้าน ทั้งศิลปะวัฒนธรรม ธรรมเนียมการใช้ชีวิต โดยเฉพาะความคิดทางการเมืองแบบตะวันตกที่เป็นปัจจัยผลักดันให้เกิดขบวนการเคลื่อนไหวเพื่อสนับสนุนประชาธิปไตย จนได้รับการขนานนามว่ากระแส “ประชาธิปไตยไทโช” (Taisho democracy) แต่ตำราประวัติศาสตร์ภาษาไทยส่วนใหญ่ไม่ได้สนใจรายละเอียดของความเปลี่ยนแปลงทางความคิดและอุดมการณ์ผ่านทางการศึกษาการเมืองวัฒนธรรมในสมัยไทโช

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่า วรรณกรรมเกี่ยวกับแผ่นดินไหวส่วนใหญ่สนใจเกี่ยวกับการจัดการแผ่นดินไหวในศตวรรษที่ 21 เป็นหลัก มีเพียง นรินุช (2016, 2017) ที่สนใจศึกษาพัฒนาการของการรับมือภัยพิบัติในญี่ปุ่น ซึ่งชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการเรียนรู้ประวัติศาสตร์เพื่อทบทวนผลกระทบจากแผ่นดินไหว และการสร้างองค์ความรู้และระบบการจัดการแบบบูรณาการสำหรับรับมือภัยพิบัติของญี่ปุ่น อย่างไรก็ตาม จากการทบทวนวรรณกรรมพบว่า การศึกษาเพื่อทำความเข้าใจสังคมวัฒนธรรมผ่านทางปรากฏการณ์แผ่นดินไหวยังมีอยู่น้อยมาก โดยเฉพาะการทำความเข้าใจภัยพิบัติในอดีตอย่างแผ่นดินไหวใหญ่คันโต ค.ศ. 1923 ซึ่งเป็นภัยพิบัติขนาดใหญ่ที่สร้างผลกระทบกับญี่ปุ่นอย่างรุนแรงในหลายมิติ ไม่น้อยไปกว่าแผ่นดินไหวใหญ่ในภาคตะวันออกของญี่ปุ่น ค.ศ. 2011

บทความนี้ต้องการศึกษาการเมืองวัฒนธรรมในภัยพิบัติผ่านทางประวัติศาสตร์ของแผ่นดินไหวใหญ่คันโต การเมืองวัฒนธรรม (cultural politics) เป็นแนวทางการศึกษาการต่อสู้ทางการเมืองในฐานะพื้นที่ของการช่วงชิง การครองอำนาจนำ (hegemony) โดยสนใจวิเคราะห์ “การเมือง” ของ “วัฒนธรรม” ซึ่งเป็นระบบความหมายที่มนุษย์ใช้ในการมองโลกและกำกับพฤติกรรมตนเองในหลายมิติ ตั้งแต่การกิน เครื่องแต่งกาย รสนิยม การศึกษาศาสนา ไปจนถึงระบบการปกครอง การศึกษาในแนวทางนี้เชื่อว่าการเมืองมีวัฒนธรรม และในวัฒนธรรมก็มีการเมือง การเมืองจึงไม่ได้จำกัดอยู่แค่ในรัฐสภาหรือพรรคการเมือง แต่สอดแทรกอยู่ในทุกอนุทางวัฒนธรรมที่ปรากฏในสังคม ไม่ว่าจะเป็นนิยาย ภาพยนตร์ ดนตรี งานศิลปะ ตลอดจนพิธีกรรม ความเชื่อและค่านิยมต่าง ๆ สิ่งประดิษฐ์สร้างทางวัฒนธรรมเหล่านี้เป็นวัตถุที่การศึกษาทางรัฐศาสตร์กระแสหลักมักมองข้าม

การต่อสู้ทางการเมืองวัฒนธรรมเป็นการต่อสู้ช่วงชิงอำนาจนำในการกำหนดนิยามหรือความหมายชุดใหม่ให้แก่สิ่งที่เรียกร่องต่อสู้ การเมืองแบบนี้อาจสังเกตได้ยากลำบากกว่า และมีความสิ้นไหลเปลี่ยนแปลงไม่หยุดนิ่ง ดังนั้นความรู้ ค่านิยม จารีตประเพณีจึงไม่ได้มีสารัตถะที่แน่นอนตายตัว หากมีคุณลักษณะที่เปิดกว้างให้ฝ่ายต่าง ๆ เข้าต่อสู้ช่วงชิงการนิยามให้ความหมายแปรเปลี่ยนไปตามวาทกรรม เช่น ความหมายต่อคำว่า “ประชาธิปไตย” การนิยามความหมายของประชาธิปไตยแบบหนึ่งก็จะเปิดให้เกิดการครองอำนาจนำทางการเมืองแบบหนึ่ง เช่น “ประชาธิปไตยแบบไทยๆ” ในสมัยจอมพลสฤษดิ์ (ประจักษ์, 2015, pp.(12)-(14))

แนวคิดการเมืองวัฒนธรรมนิยมเริ่มถูกนำมาใช้วิเคราะห์การเมืองในวัฒนธรรมตั้งแต่ปลายศตวรรษที่ 20 แต่แนวคิดนี้ยังไม่นิยมใช้ในการศึกษาสาขาญี่ปุ่นศึกษาในประเทศไทย โดยเฉพาะในสมัยไทโซซึ่งเป็นช่วงเวลาที่ถูกผู้ที่มีความตื่นตัวและพลวัตทางการเมืองสูง บทความนี้จะยกเหตุการณ์แผ่นดินไหวใหญ่คันโตเพื่อเป็นตัวอย่างหนึ่งที่แสดงให้เห็นถึงผลกระทบทางสังคมวัฒนธรรมผ่านทางการเมืองในวัฒนธรรม ได้แก่ การช่วงชิงการครองอำนาจนำทางการเมืองการสร้างวาทกรรมเกี่ยวกับแผ่นดินไหวใหญ่คันโต และการฟื้นฟูจิตวิญญาณของชาติ

## 4. ผลการศึกษา

### 4.1 ภูมิหลังทางประวัติศาสตร์ของยุคไทโซโดยสังเขป

ญี่ปุ่นในสมัยไทโซ (ค.ศ. 1912-1926) เป็นสมัยที่เจ้าชายโยชิฮิโตะ (嘉仁, ค.ศ. 1879-1926) ขึ้นครองราชย์ และใช้พระนามว่าจักรพรรดิไทโซ สมัยไทโซเป็นช่วงที่ญี่ปุ่นมีความเปลี่ยนแปลงทางสังคม เศรษฐกิจ การเมืองและวัฒนธรรมจนแตกต่างไปจากญี่ปุ่นช่วงปลายยุคเอโดะอย่างมาก ในสมัยไทโซค่านิยมแบบตะวันตกกลายเป็นค่านิยมหลักของชนชั้นกลางในสังคมเมือง ความเปลี่ยนแปลงดังกล่าวเป็นผลจากการพัฒนาประเทศสู่ความเป็นสมัยใหม่ ตั้งแต่ต้นสมัยเมจิ (ค.ศ. 1868-1912) ผ่านทางการปฏิรูประบบเศรษฐกิจ ระบบการศึกษา ระบบราชการและระบบกองทัพสมัยใหม่ทดแทนชาบูโร รวมไปถึงการเปลี่ยนแปลงเป็นระบอบประชาธิปไตยที่มีจักรพรรดิเป็นองค์อธิปัตย์ตามรัฐธรรมนูญเมจิ ค.ศ. 1889 กระบวนการเปลี่ยนแปลงเชิงโครงสร้างเหล่านี้ได้รับการเร่งให้เกิดรวดเร็วขึ้นอีกด้วย เหตุการณ์สำคัญในทศวรรษ 1910 ได้แก่ สงครามโลกครั้งที่ 1 และการปฏิวัติรัสเซีย ค.ศ. 1917

หนึ่งในปัจจัยสำคัญที่เร่งกระบวนการพัฒนาของสังคมญี่ปุ่นให้ขยายตัวอย่างก้าวกระโดดคือ ผลกระทบเชิงบวกจากสงครามโลกครั้งที่ 1 ซึ่งทำให้เกิด “ยุคเฟื่องฟูทางเศรษฐกิจช่วงสงครามโลก” (大戦景気) สงครามใหญ่ที่มีสมรภูมิในยุโรปเป็นผลให้การผลิตของยุโรปในทวีปเอเชียชะลอตัวลง อีกทั้งสงครามยังส่งผลให้ความต้องการสินค้าในตลาดยุโรปเพิ่มสูง สถานการณ์เช่นนี้เป็นผลต่ออย่างมากต่อสินค้าส่งออกจากประเทศญี่ปุ่นที่เคยต้องแข่งขันกับประเทศยุโรปที่ทำการค้าในทวีปเอเชียโดยเฉพาะในประเทศจีน เศรษฐกิจและอุตสาหกรรมของญี่ปุ่นขยาย

ตัวอย่างมากในช่วง ค.ศ. 1915-1920 การเติบโตนี้ผลักดันให้สังคมเมืองโดยเฉพาะในโตเกียวขยายตัวออกไปอย่างมาก เกิด “เศรษฐกิจใหม่” (成金) จากสงครามและชนชั้นกลางที่ทำงานในธุรกิจใหม่ ๆ เพิ่มมากขึ้นจนถึงปลายทศวรรษ 1920

ภายใต้การขยายตัวของเศรษฐกิจกับสังคมเมืองและการเพิ่มจำนวนของเศรษฐกิจใหม่และชนชั้นกลาง ส่งผลให้ปริมาณและรูปแบบการบริโภคของสังคมญี่ปุ่นเปลี่ยนแปลงไปอย่างมาก ความบันเทิงและการบริโภคสมัยใหม่จากตะวันตกหลังไหลเข้ามาในญี่ปุ่นสมัยโทโซและเป็นที่ยอมรับของชนชั้นกลางในเมือง ห้างสรรพสินค้าที่เต็มไปด้วยสินค้าและแฟชั่นสมัยใหม่แบบตะวันตกทยอยเปิดตัวอย่างไม่ขาดสาย โรงภาพยนตร์ คลับบาร์ และคาเฟ่ชุดชั้นราวดอกเห็ด และเนืองแน่นไปด้วยลูกค้ายุคชนชั้นกลางใหม่ เครื่องเล่นแผ่นเสียงและดนตรีแจ๊สได้รับความนิยมอย่างมาก กระแสสังคมและวัฒนธรรมเหล่านี้ขยายตัวไปตามเมืองใหญ่ในญี่ปุ่นตลอดช่วงทศวรรษ 1910-1920

ช่วงเวลานี้เกิดคำเรียกกลุ่มชนชั้นกลางใหม่ในสังคมขึ้นมากมาย เช่น “ซารารีแมน” (サラリーマン) หรือมนุษย์เงินเดือนเริ่มปรากฏในพื้นที่สื่อตั้งแต่ทศวรรษ 1910 โดยถูกใช้ปะปนกับคำอื่น ๆ เช่น ปัญญาชน ชนชั้นกลางใหม่ แรงงานที่มีความรู้ ชนชั้นกลางล่าง เมื่อเข้าสู่กลางทศวรรษ 1920 ซารารีแมนกลายเป็นชื่อเรียกที่พบได้บ่อยครั้งสำหรับผู้ชายชนชั้นกลางที่อาศัยอยู่ในเมือง สำเร็จการศึกษาระดับปานกลางถึงระดับสูง ทำงานให้กับรัฐบาลหรือบริษัทเอกชน ใส่งูทไปทำงานและมีรสนิยมสมัยใหม่ ฟังสตรีก็เกิดคำเรียกกลุ่มหญิงสมัยใหม่ว่า “โมเดิร์นเกิร์ล” (モダンガール) หรือเรียกสั้น ๆ ว่า “โมกะ” ส่วนใหญ่มีภูมิหลังเป็นหญิงสาวจากครอบครัวมีฐานะ ได้รับการศึกษาระบบใหม่ มีรสนิยมสมัยใหม่ พวกเธอสร้างภาพลักษณ์ในสังคมแตกต่างจากผู้หญิงญี่ปุ่นแบบดั้งเดิม สาวโมกะนิยมแฟชั่นสมัยใหม่ซึ่งเผยแพร่ผ่านทางนิตยสารสตรีชายตีหลากหลายปก ภูมิใจในการแต่งกายและรูปร่างได้สัดส่วนของพวกเธอ สาวโมกะเพลิดเพลินกับอภิสราทางเศรษฐกิจ การเมืองและเพศวิถี พวกเธอทำงานที่สำนักงานในเมือง สนับสนุนการเคลื่อนไหวทางการเมืองเพื่อสิทธิสตรี สนุกสนานกับชีวิตยามค่ำคืนและการหาเพื่อนชาย โมกะเป็นกระแสนิยมสำหรับผู้หญิงรุ่นใหม่จนถึงต้นทศวรรษ 1930

“หนุ่มน้อยมาร์กซิสต์” (マルクスボーイ) เป็นชื่อเรียกที่ปรากฏในช่วงทศวรรษ 1920 หมายถึงเด็กรุ่นใหม่ที่ได้รับอิทธิพลของคำสอนลัทธิมาร์กซิสต์ซึ่งกำลังแพร่กระจายไปทั่วโลก เด็กหนุ่มเหล่านี้รังเกียจระบบทุนนิยมและมีแนวโน้มที่จะแสดงความรุนแรงในกิจกรรมทางเมือง ในค.ศ. 1918 นักศึกษาคณะนิติศาสตร์ มหาวิทยาลัยโตเกียว อิมพีเรียล รวมตัวกันก่อตั้งสมาคม “ชินจินไก” (新人会) ต่อมาขยายตัวจนเป็นกลุ่มเคลื่อนไหวทางการเมืองของนักศึกษาที่มีอิทธิพลมากที่สุดในช่วงก่อนสงครามโลกครั้งที่ 2 ขบวนการนักศึกษาเริ่มเรียกร้องให้มีการปฏิรูปประชาธิปไตยและเพิ่มเสรีภาพให้แก่ประชาชน เมื่อเข้าสู่ช่วงกลางทศวรรษที่ 1920 จุดยืนของขบวนการนักศึกษาที่ชัดเจนมากขึ้นคือเอนเอียงไปทางลัทธิมาร์กซิสต์-เลนิน พวกเขาเรียกร้องความเท่าเทียมกันทางเศรษฐกิจ สังคม และการปฏิวัติทางการเมือง ตลอดจนพยายามขยายแนวร่วมไปสู่กลุ่มผู้ใช้แรงงานและเกษตรกรรายย่อยที่ยากจน

ด้านบริบททางการเมือง การขยายตัวของอุดมการณ์ลัทธิมาร์กซิสต์โดยเฉพาะหลังการปฏิวัติรัสเซีย ค.ศ. 1917 เป็นปัจจัยสำคัญที่ปลุกเร้าความวุ่นวายทางการเมือง สร้างความไม่มั่นคงให้แก่ระบอบการปกครองที่มีจักรพรรดิเป็นผู้นำสูงสุด กระแสสังคมนิยมและมาร์กซิสต์แพร่กระจายไปทั่วโลกตั้งแต่ปลายศตวรรษที่ 19 การชุมนุมเพื่อเคลื่อนไหวทางการเมืองขนาดใหญ่ในญี่ปุ่นหลังจากการปฏิรูปเมจิเริ่มปรากฏขึ้นตั้งแต่ ค.ศ. 1905 ได้แก่ การจลาจลที่ฮิบิยะ (日比谷焼打事件) และเพิ่มจำนวนมากยิ่งขึ้นเรื่อย ๆ ในช่วงทศวรรษ 1910-1920 เช่น การเคลื่อนไหวเพื่อปกป้องรัฐบาลตามรัฐธรรมนูญครั้งที่ 1 (第一次護憲運動) ค.ศ. 1912-1913 การจลาจลข้าว ค.ศ. 1918 (1918年米騒動) การเคลื่อนไหวเพื่อปกป้องรัฐบาลตามรัฐธรรมนูญครั้งที่ 2 (第二次護憲運動) ค.ศ. 1924

การประชุมเพื่อเรียกร้องกฎหมายเลือกตั้งทั่วไป ค.ศ. 1925 (普通選挙法) และขบวนการเคลื่อนไหวเพื่อสิทธิสตรี และการประท้วงของแรงงานที่เกิดขึ้นตลอดทศวรรษ 1920 นอกจากนี้ยังเกิดการลอบสังหารนักการเมืองคนสำคัญ เช่น การลอบสังหารนายกรัฐมนตรีฮาระ ทากาชิ (原敬) ค.ศ. 1921 การลอบสังหารนายกรัฐมนตรีฮามานูชิ โอซาชิ (濱口雄幸)<sup>1</sup> ค.ศ. 1931 รวมไปถึงการลอบปลงพระชนม์มกุฎราชกุมารที่โทะราโนะมง (虎ノ門事件) ค.ศ. 1923

ความวุ่นวายจากการเคลื่อนไหวทางการเมืองของประชาชนชาวญี่ปุ่นสืบเนื่องจากการตื่นตัวทางการเมือง ประกอบกับการล่มสลายของราชวงศ์โรมานอฟของรัสเซียซึ่งต่อมาลูกหลานไปถึงออสเตรเลีย เยอรมนี ตุรกี สร้างความวิตกกังวลอย่างมากให้แก่ชนชั้นนำฝ่ายอนุรักษนิยมที่กังวลกับสถานะของราชวงศ์ญี่ปุ่น เนื่องจากจักรพรรดิไทโชขึ้นครองราชย์ตั้งแต่ ค.ศ. 1912 แต่ไม่อาจบริหารราชการบ้านเมืองให้ดีทัดเทียมกับจักรพรรดิเมจิ ซ้ำยังมีสุขภาพร่างกายอ่อนแอสภาพจิตใจไม่มั่นคง กระทั่งล้มป่วยอย่างหนักจนไม่สามารถบริหารราชการได้ตั้งแต่ ค.ศ. 1919 ต่อมาก็สวรรคตใน ค.ศ. 1926 ช่วงที่เกิดแผ่นดินไหวคันโต มกุฎราชกุมารหนุ่มอิโรโตะ (裕仁, ค.ศ. 1901-1989) จึงรับหน้าที่เป็นผู้บริหารราชการแทน ขณะเดียวกันอิทธิพลของสภาอาวุโสหรือ “เก็นโรอิน” (元老院) ก็กำลังลดลงเรื่อย ๆ เนื่องจากสมาชิกต่างมีอายุเพิ่มสูงขึ้นและเสียชีวิตไปหลายคนแล้ว (Gordon, 2003, pp.139-181)

แม้ญี่ปุ่นจะประกาศใช้รัฐธรรมนูญเมจิและมีระบอบรัฐสภาแล้วตั้งแต่ปลายทศวรรษ 1880 แต่สภาอาวุโวยังสามารถแทรกแซงการเลือกนายกรัฐมนตรีที่ควรมาจากฝ่ายพรรคการเมือง ด้วยบารมีของพวกเขานำในสถานะผู้นำการปฏิบัติและมีความสัมพันธ์อันใกล้ชิดกับจักรพรรดิ ราชสำนักและฝ่ายทหาร สภาอาวุโสสร้างธรรมเนียมปฏิบัติในระบบการเมืองของญี่ปุ่น เพื่อรักษาอำนาจนำทางการเมืองให้อยู่เพียงในกลุ่มผู้ก่อการปฏิวัติหรือ “ฮังบาสึ” (藩閥) ได้แก่ โชชู ชิตสึมะ โทสะและซางะ เห็นได้จากรัฐมนตรีของญี่ปุ่นในช่วงทศวรรษ 1890-1900 แทบทุกคนเป็นสมาชิกของสภาอาวุโสหรือเป็นผู้ใกล้ชิดกับสมาชิกในกลุ่มฮังบาสึ กระทั่งภาคประชาชนไม่พอใจกับการแทรกแซงในลักษณะนี้มากขึ้นนำไปสู่การเคลื่อนไหวเพื่อปกป้องรัฐบาลตามรัฐธรรมนูญครั้งที่ 1 และในค.ศ. 1913 ก็ยกเลิกขบวนการมนตรีกลาโหมจากทหารประจำการ (軍部大臣現役武官制) ซึ่งเป็นกลไกสำคัญในการแทรกแซงอำนาจโดยฝ่ายทหาร ช่วงปลายทศวรรษ 1910 จนถึงกลางศตวรรษ 1920 พรรคการเมืองญี่ปุ่นมีความเข้มแข็งขึ้นมาก นายกรัฐมนตรีของญี่ปุ่นส่วนใหญ่ก็มาจากผู้นำพรรคการเมืองจากการเลือกตั้งของประชาชน โดยที่อิทธิพลการแทรกแซงจากชนชั้นนำลดน้อยลง กลไกที่กล่าวมานี้เป็นพื้นฐานของระบอบประชาธิปไตยในช่วง “ประชาธิปไตยโทโช”

บทบาททางสังคม การเมืองและเศรษฐกิจที่กล่าวมาข้างต้นนี้ทำให้การเมืองในยุคประชาธิปไตยโทโชมีความซับซ้อนและพลวัตสูงมาก พรรคการเมืองจากภาคประชาชนได้รับชัยชนะและครองอำนาจนำทางการเมืองช่วงทศวรรษ 1910-1920 แต่ต่อมาก็ค่อย ๆ เสื่อมความนิยมลงจากปัญหาด้านเศรษฐกิจและนโยบายการต่างประเทศโดยเฉพาะนโยบายกับประเทศจีน ในที่สุดเมื่อเข้าสู่ทศวรรษ 1930 ฝ่ายอนุรักษนิยมและฝ่ายทหารนิยมสามารถกลับมาครองอำนาจนำทางการเมืองได้อีกครั้ง ในด้านหนึ่งฝ่ายประชาธิปไตยมีชนชั้นกลางเป็นผู้สนับสนุนหลักซึ่งประกอบด้วยนักการเมืองที่มีพื้นเพเป็นสามัญชน นักหนังสือพิมพ์ ปัญญาชนหัวก้าวหน้า นายทุนและนักธุรกิจ กลุ่มคนเหล่านี้ผลักดันให้พรรคการเมืองสามารถตั้งรัฐบาลจากการเลือกตั้งขึ้นเองโดยมีรัฐมนตรีเป็นบุคคลจากพรรคการเมืองได้สำเร็จในช่วงทศวรรษ 1910-1920 แม้นักการเมืองที่เป็นสามัญชนน่าจะสนับสนุนประชาธิปไตยและส่งเสริมเสรีภาพแก่ประชาชนอย่างกว้างขวาง ทว่าพวกเขามีสายสัมพันธ์ใกล้ชิดกับนายทุนและนักธุรกิจอย่างมาก จึงให้ความสำคัญกับเศรษฐกิจและความมั่นคงทางการเมืองมากกว่าเสรีภาพและความเป็นอยู่ของประชาชน

<sup>1</sup> พบการสะกดชื่อของฮาระ ทากาชิ (原敬) ด้วยการออกเสียงแบบอิมเป็น “ฮาระ เคอิ” ด้วยเช่นกัน



เมื่อญี่ปุ่นเริ่มประสบปัญหาภาวะเศรษฐกิจตั้งแต่ครั้งหลังของทศวรรษ 1920 เนื่องจากเกิดเหตุการณ์สำคัญที่กระทบกระเทือนต่อเศรษฐกิจสังคมญี่ปุ่นอย่างมาก เช่น แผ่นไหวใหญ่คันโต ค.ศ. 1923 วิกฤตทางการเงินสมัยโชวะ (昭和金融恐慌) ค.ศ. 1927 และวิกฤตเศรษฐกิจตกต่ำครั้งใหญ่ทั่วโลก (世界恐慌) ค.ศ. 1929 นายกรัฐมนตรีและคณะรัฐมนตรีจากพรรคการเมืองไม่สามารถแก้ไขปัญหาเศรษฐกิจและนำพาประเทศออกจากวิกฤตเหล่านี้ได้ เมื่อกระแสนิยมจากประชาชนที่มีต่อพรรคการเมืองและขบวนการประชาธิปไตยตกต่ำลง พรรคการเมืองฝ่ายประชาธิปไตยจึงหันไปประนีประนอมกับชนชั้นนำและฝ่ายอนุรักษ์นิยมมากขึ้นในช่วงปลายทศวรรษ 1920 ตลอดจนแสดงท่าทีเป็นปฏิปักษ์ต่อผู้นิยมแนวคิดการเมืองฝ่ายซ้ายด้วยการออกกฎหมายรักษาความสงบ (治安維持法) ใน ค.ศ. 1926 กฎหมายฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อปราบปรามขบวนการเคลื่อนไหวที่ต้องการล้มล้างสถาบันจักรพรรดิและระบบทรัพย์สินส่วนบุคคล หรือก็คือกฎหมายปราบปรามผู้มีแนวคิดคอมมิวนิสต์นั่นเอง

#### 4.2 ความเสียหายจากแผ่นดินไหวใหญ่คันโต

แผ่นดินไหวใหญ่คันโตเกิดขึ้นช่วงปลายสมัยโชวะ เป็นภัยพิบัติครั้งใหญ่ที่สร้างความเสียหายทางสังคม เศรษฐกิจอย่างมหาศาลให้กับญี่ปุ่น ผลกระทบของภัยพิบัตินี้ไม่ได้จำกัดเพียงมิติทางเศรษฐกิจเท่านั้น ในทางการเมือง วัฒนธรรมแผ่นดินไหวใหญ่คันโตเปรียบได้ดังจุดเริ่มต้นของความเสื่อมถอยของกระแสประชาธิปไตยไทย สวนทางกับการฟื้นกลับมาของกระแสชาตินิยมและทหารนิยมในช่วงทศวรรษ 1930 หัวข้อนี้จะอธิบายภาพรวมความเสียหายจากแผ่นดินไหวใหญ่ สภาพเมืองโตเกียวก่อนเกิดเหตุ สาเหตุที่ก่อให้เกิดความเสียหายอย่างรุนแรง จากนั้นจะอภิปรายการนำแผ่นดินไหวใหญ่คันโตไปใช้เป็นสัญลักษณ์เพื่อช่วงชิงอำนาจนำทางการเมืองในหัวข้อ 4.3

##### 4.2.1 ภาพรวมความเสียหายของแผ่นดินไหว

แผ่นดินไหวใหญ่คันโตเป็นภัยพิบัติที่สร้างความเสียหายให้แก่ญี่ปุ่นมากที่สุดในประวัติศาสตร์ ก่อให้เกิดมูลค่าความเสียหายและจำนวนผู้เสียชีวิตมากกว่าแผ่นดินไหวใหญ่ฮันชิน-อวาจิ ใน ค.ศ. 1995 และแผ่นดินไหวใหญ่ในภาคตะวันออกเฉียงของญี่ปุ่น ใน ค.ศ. 2011 แม้แผ่นดินไหวใหญ่ภาคตะวันออกเฉียงจะมีความรุนแรงมากกว่าคือมีขนาดของแผ่นดินไหวมากที่สุดที่ M9 แต่ความเสียหายที่เกิดขึ้นยังน้อยกว่าแผ่นดินไหวใหญ่คันโต จากข้อมูลในตารางที่ 1 พบว่าประมาณการจำนวนผู้เสียชีวิตและสูญหายจากแผ่นดินไหวใหญ่คันโตมีมากถึง 1.05 แสนคน มากกว่าเหตุแผ่นดินไหวใหญ่อีก 2 ครั้ง ประมาณ 10-20 เท่า มีอาคารบ้านเรือนถูกเผาและทำลายมากถึง 2.9 แสนหลัง มากกว่าเหตุแผ่นดินไหวใหญ่อีก 2 ครั้ง ประมาณ 2-3 เท่า ความเสียหายทางเศรษฐกิจที่เกิดขึ้นมีมูลค่า 5.5 พันล้านเยน คิดเป็นร้อยละ 37 ของจีดีพีในขณะนั้น และมีมูลค่ามากกว่างบประมาณของประเทศญี่ปุ่นในปีก่อนหน้าถึง 3.9 เท่า ในขณะที่เหตุแผ่นดินไหวใหญ่อีก 2 ครั้ง สร้างความเสียหายต่อเศรษฐกิจคิดเป็นร้อยละ 2 และ 3 ของจีดีพีเท่านั้น

จากการเปรียบเทียบข้อมูลในตารางที่ 1 สามารถสรุปได้ว่าขนาดความเสียหายและผลกระทบต่อเศรษฐกิจในระยะสั้นหลังจากเกิดแผ่นดินไหวใหญ่คันโตรุนแรงมากกว่าอย่างเทียบไม่ได้ สาเหตุสำคัญประการหนึ่งคือความแตกต่างของรูปแบบความเสียหายจากภัยพิบัติ สาเหตุของการเสียชีวิตในแผ่นดินไหวใหญ่คันโตถึงร้อยละ 90 เกิดจากเพลิงไหม้ ในขณะที่ผู้เสียชีวิตจากเหตุแผ่นดินไหวใหญ่ฮันชิน-อวาจির้อยละ 70 เสียชีวิตจากการขาดอากาศหายใจหรือถูกอาคารทับ และผู้เสียชีวิตจากเหตุแผ่นดินไหวใหญ่ในภาคตะวันออกเฉียงของญี่ปุ่นร้อยละ 90 เสียชีวิตจากการจมน้ำหรือจากคลื่นสึนามิ



ตารางที่ 1 เปรียบเทียบข้อมูลความเสียหายและผลกระทบต่อเศรษฐกิจสังคมจากแผ่นดินไหวใหญ่คันโต (1923) แผ่นดินไหวใหญ่ฮันชิน-อาวาจิ (1995) และแผ่นดินไหวใหญ่ภูมิภาคตะวันออกของญี่ปุ่น (2011) ที่มา : 内閣府政策統括官 (2023)

	แผ่นดินไหวคันโต	แผ่นดินไหวฮันชิน-อาวาจิ	แผ่นดินไหวภาคตะวันออก
วันเวลาเกิดเหตุ	1 ก.ย. 1923 เวลา 11:58 น.	17 ม.ค. 1995 เวลา 5:46 น.	11 มี.ค. 2011 เวลา 14:46 น.
ขนาดของแผ่นดินไหว	M7.9	M7.3	M9.0
ผู้เสียชีวิตและสูญหายโดยตรง	ประมาณ 105,000 คน (จากเพลิงไหม้ ร้อยละ 90)	ประมาณ 5,500 คน (จากการขาดอากาศ ร้อยละ 70)	ประมาณ 18,000 คน (จากการจมน้ำ ร้อยละ 90)
ผู้เสียชีวิตที่เกี่ยวข้องจากแผ่นดินไหว	-	900 คน	3,800 คน
ความเสียหายกับอาคารบ้านเรือน	290,000 หลัง	110,000 หลัง	120,000 หลัง
ความเสียหายต่อเศรษฐกิจ	5,500 ล้านบาท	9 ล้านบาท	16 ล้านบาท
จีดีพีในขณะนั้น	14,900 ล้านบาท	522 ล้านบาท	497 ล้านบาท
ความเสียหายเทียบสัดส่วนกับจีดีพี	ร้อยละ 37	ร้อยละ 2	ร้อยละ 3
งบประมาณประจำปี	1,400 ล้านบาท	73 ล้านบาท	92 ล้านบาท

#### 4.2.2 เมืองโตเกียวก่อนเกิดแผ่นดินไหวใหญ่คันโต

แผ่นดินไหวใหญ่คันโตเป็นภัยพิบัติครั้งใหญ่ที่เกิดขึ้นเมื่อโตเกียวพัฒนากลายเป็น “สังคมเมือง” ภายหลังจากปฏิรูปสู่ความเป็นสมัยใหม่ในสมัยเมจิ อย่างไรก็ตาม สังคมเมืองโตเกียวสมัยใหม่ยังขาดการวางโครงสร้างพื้นฐานและมาตรการรับมือสำหรับเหตุภัยพิบัติขนาดใหญ่ในเมือง ดังนั้นเมื่อเกิดแผ่นดินไหวใหญ่คันโตขึ้น พื้นที่ในเขตเมืองโดยเฉพาะพื้นที่อยู่อาศัยที่มีประชากรหนาแน่นจึงได้รับความเสียหายอย่างรุนแรง โดยเฉพาะความเสียหายจากพายุเพลิงที่ไหม้กระหน่ำทำลายอาคารบ้านเรือน

ช่วงต้นศตวรรษที่ 20 สังคมเมืองของโตเกียวขยายตัวเพิ่มมากขึ้นตามการเติบโตของเศรษฐกิจ อย่างไรก็ตาม การขยายตัวของสังคมเมืองโตเกียวในช่วงเวลาดังกล่าวทำให้เกิดความเหลื่อมล้ำทางสังคมเศรษฐกิจรูปแบบใหม่ซึ่งต่างไปจากยุคเอโดะ (ค.ศ.1603-1868) ได้แก่ “ความเหลื่อมล้ำในสังคมเมือง” การขยายตัวของระบบรางภายในตัวเมืองโตเกียวตั้งแต่ ค.ศ. 1903 เป็นปัจจัยที่ส่งเสริมให้เกิดการเคลื่อนย้ายของประชากรในช่วงทศวรรษ 1900-1910 ให้ขยายออกไปสร้างที่อยู่อาศัยใหม่ในระยะห่างประมาณ 5 กม. จากศูนย์กลางเมือง อย่างไรก็ตาม รัฐบาลไม่สามารถกำกับดูแลการขยายตัวของเมืองให้เป็นระบบระเบียบได้ทั้งหมด ประชากรที่เพิ่มขึ้นมากขึ้นในช่วงดังกล่าวเข้ามาทำงานในภาคอุตสาหกรรมและการค้า ซึ่งขยายตัวจากย่านการค้าเดิมในยุคเอโดะที่เรียกว่า “โจกามาชิ” (城下町) หรือ “เมืองใต้ปราสาท” ออกไปทางทิศเหนือและทิศตะวันออก โดยเฉพาะเขตฮอนโจะ (本所) และฟุคากาวะ (深川) กลายเป็นเขตเมืองใหม่ที่มีความหนาแน่นของประชากรสูงแต่ขาดการจัดระเบียบและการป้องกันอัคคีภัยย่านเหล่านี้จึงมีทั้งพักอาศัยและโรงงานอุตสาหกรรมขนาดเล็กตั้งเบียดเสียดสลับปะปนกัน และกลายเป็นพื้นที่ที่มีความเป็นสลัมสูง (梶田,2019)

อีกทั้งยังขาดโครงสร้างพื้นฐานสำหรับป้องกันอัคคีภัย เช่น การวางแนวกันไฟ การกำหนดความกว้างถนน การเลือกใช้วัสดุทนความร้อนสำหรับโครงสร้างอาคาร พื้นที่เมืองซึ่งขาดการจัดระเบียบเช่นนี้เป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้ความเสียหายจากเพลิงไหม้ภายหลังจากแผ่นดินไหวใหญ่คันโตลุกลามรุนแรงยากต่อการควบคุม

แม้ญี่ปุ่นจะเคยประสบภัยพิบัติทั้งแผ่นดินไหวและเพลิงไหม้ในเขตเมืองมาหลายครั้งในยุคเอโดะและสมัยเมจิ แต่ความเสียหายที่เกิดขึ้นจากแผ่นดินไหวใหญ่คันโตนั้นรุนแรงเกินกว่าที่มาตรการรับมือภัยพิบัติในสมัยนั้นจะตอบสนองได้ ที่จริงแล้วเหตุเพลิงไหม้ใหญ่ในสมัยเมจิทำให้รัฐบาลญี่ปุ่นและชุมชนในโตเกียววางมาตรการรับมือเพลิงไหม้เอาไว้ในระดับหนึ่ง เช่น การก่อสร้างเมืองจากอิฐในย่านกินซา (ค.ศ. 1870-1875) การประกาศใช้กฎหมายป้องกันอัคคีภัยในกรุงโตเกียว (ค.ศ.1881) กฎหมายผังเมืองและกฎหมายควบคุมอาคารในเมือง (ค.ศ. 1919) มาตรการต่าง ๆ เหล่านี้ช่วยลดความเสียหายของเหตุเพลิงไหม้ที่เกิดขึ้นอยู่บ่อยครั้งในเขตเมืองโตเกียวให้อยู่ในวงจำกัด ขณะเกิดเหตุแผ่นดินไหวใหญ่คันโต หน่วยดับเพลิงของกรมตำรวจมีนักดับเพลิงอยู่ทั้งหมด 824 คน ประจำอยู่ในสถานีดับเพลิง 6 แห่ง มีรถสูบน้ำ 38 คัน รถท่อลำเลียงน้ำ 17 คัน รถบันไดปืนที่สูง 5 คัน นอกจากนั้นยังมีนักดับเพลิงอาสาสมัครอีก 40 กลุ่ม จำนวนคน 1,402 คน พร้อมด้วยรถลากติดตั้งสายฉีดน้ำจากปั๊มมือ 120 คัน เป็นกำลังดับเพลิงสำรองอาสาสมัครดับเพลิงเหล่านี้เป็นช่างฝีมือที่กระจายตัวอาศัยอยู่ภายในย่านต่าง ๆ (内閣府政策統括官,2007; 鈴木淳,2016; ชูซูกิ,2023) แต่อุปกรณ์และกำลังพลสำหรับการป้องกันเพลิงไหม้เหล่านี้ก็ไม่สามารถรับมือกับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นทันทีหลังจากแผ่นดินไหวใหญ่

#### 4.2.3 สาเหตุที่ก่อให้เกิดความเสียหายอย่างรุนแรง

แผ่นดินไหวใหญ่คันโตเกิดขึ้นในวันที่ 1 ก.ย. เวลา 11:58 นาฬิกา เป็นช่วงเที่ยงตรงซึ่งผู้คนกำลังประกอบอาหารสำหรับมื้อกลางวัน เป็นเหตุให้เกิดแก๊สรั่วและเพลิงไหม้ลุกลามจากย่านการค้าและชุมชนแออัดในตัวเมือง โดยเฉพาะทางฝั่งทิศเหนือและตะวันออก ภาพที่ 1 แสดงพื้นที่กรุงโตเกียวที่ถูกเผาทำลายหลังแผ่นดินไหวใหญ่ (พื้นที่สีแดง) จุดวงกลมภายในพื้นที่สีแดงแสดงถึงตำแหน่งที่เป็นจุดกำเนิดเพลิง โดยมีเส้นโค้งหัวลูกศรลากออกจากจุดกำเนิดเพลิงแสดงทิศทางการลุกลามของไฟ เพลิงลุกไหม้ต่อเนื่องกันนานถึงเกือบ 3 วัน สร้างความสูญเสียมากกว่าผลกระทบโดยตรงจากแผ่นดินไหวหลายสิบเท่า เกิดไฟไหม้รอบกรุงโตเกียวทั้งหมด 134 แห่ง อาณาบริเวณที่ถูกทำลายคิดรวมเป็นพื้นที่ถึงร้อยละ 43 ของกรุงโตเกียว (内閣府政策統括官,2007)



ภาพที่ 1 พื้นที่กรุงโตเกียวที่ถูกเผาทำลายหลังแผ่นดินไหวใหญ่ (พื้นที่สีแดง)

ที่มา : Oldtokyo (2023)

แผ่นดินไหวทำให้ระบบท่อน้ำประปาเสียหายจึงยากที่หน่วยดับเพลิงและอาสาสมัครในชุมชนจะควบคุม เปลวเพลิงไว้ตั้งแต่ช่วงเริ่มเกิดเหตุ ไฟลุกลามขึ้นทันทีหลังแผ่นดินไหวแล้วขยายตัวกลายเป็นพายุเพลิงโหมกระหน่ำ ทำลายซากปรักหักพังอย่างรุนแรงในวันแรก แม้เปลวเพลิงจะอ่อนกำลังลงแต่ก็ยังลุกลามติดต่อกันจนถึงช่วงเที่ยง ของวันที่ 3 ก.ย. กินเวลานานถึง 46 ชั่วโมงกว่าจะสงบลง แผ่นดินไหวทำให้บ้านเรือนที่ส่วนใหญ่ทำจากไม้พังทลาย ลงกลายเป็นเชื้อเพลิงอย่างดี โดยเฉพาะพื้นที่ในเขตอาซากุสะ (浅草) คันดะ (神田) และฮอนโจะที่พื้นดินอ่อนนุ่มกว่า บริเวณอื่นเนื่องจากเป็นดินปากแม่น้ำ นอกจากนี้ สาเหตุอีกประการหนึ่งที่เปลวเพลิงขยายวงกว้างและไม่ยอมสงบลง เนื่องจากมีกระแสมแมแปรปรวนรุนแรงในวันที่ 1 และ 2 ก.ย. กระแสมกรรโชกเปลี่ยนทิศทางไปมาอยู่ตลอดเวลา ยากต่อ การคาดเดาเส้นทางการลุกลามของไฟ ส่งผลให้มีผู้บาดเจ็บและเสียชีวิตเป็นจำนวนมาก (東京百年史編集委員会, 1973; 内閣府政策統括官, 2007)

คนญี่ปุ่นในสมัยนั้นส่วนใหญ่ยังชนสัมภาระของใช้ในครัวเรือนติดตัวออกไปเมื่อเกิดไฟไหม้ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผู้ที่อาศัยในบ้านเช่าหรือห้องเช่า พวกเขาคิดว่าหากนำทรัพย์สินออกไปได้ทั้งหมดก็จะไม่เกิดความเสียหายใดเลย แม้ว่า บ้านจะถูกไฟไหม้ก็ตาม ธรรมเนียมปฏิบัตินี้ดำเนินสืบมาตั้งแต่ในอดีต แต่ด้วยการพัฒนาทางสังคมเศรษฐกิจและ การเกิดไฟไหม้ครั้งใหญ่ลดน้อยลงหลังจากเริ่มใช้ระบบประปาสมัยใหม่ใน ค.ศ. 1898 ทำให้ปริมาณข้าวของในครัวเรือน ที่สะสมเอาไว้เพิ่มมากขึ้น ขณะนั้นโตเกียวมีเกวียนลากมือถึง 80,000 คัน ดังนั้นคนที่สามารถใช้เกวียนได้ก็จะบรรทุก ของใช้ในบ้านออกไป ในขณะที่คนไม่สามารถทำเช่นนั้นได้ก็จะขนของใช้ในบ้านออกไปวางไว้ในที่โล่ง เป็นผลให้ถนน และพื้นที่โล่งเต็มไปด้วยสัมภาระของผู้อพยพ สัมภาระเหล่านี้เป็นเชื้อเพลิงอย่างดีเมื่อไฟลามมาถึง

สาเหตุอีกประการหนึ่งที่เร่งการขยายตัวของไฟและทำให้ผู้คนไม่สามารถหลบหนีได้คือสะเก็ดไฟ ข้าวของ ที่ลุกไหม้จะลอยขึ้นสู่ท้องฟ้าแล้วร่วงตกลงมาตามทิศทางลม สะเก็ดไฟที่เกิดจากข้าวของที่ลุกไหม้เหล่านี้จะมี ขนาดใหญ่แตกต่างกันไป หากตกลงมาบนหลังคาบ้านอย่างต่อเนื่อง หลังคาก็จะลุกไหม้ตามไปด้วย ด้วยเหตุนี้ ชาวบ้านที่อยู่ใต้ลมจึงปีนขึ้นไปบนหลังคาพร้อมด้วยไม้กวาดและน้ำเพื่อปิดสิ่งของที่ตกลงมาและดับไฟทันทีที่เริ่ม ลุกไหม้ หากมีกระเบื้องอยู่บนหลังคาโอกาสที่หลังคาจะติดไฟจากข้าวของที่ตกลงมาเหล่านี้ก็จะลดลง ดังนั้นตั้งแต่ สมัยเอโดะจึงมีทั้งคำแนะนำและบางครั้งก็เป็นคำสั่งให้ปุกระเบื้องบนหลังคา และเมื่อไฟไหม้เริ่มลดน้อยลงในเวลา ต่อมาผู้คนก็เลิกปีนขึ้นไปบนหลังคา ทว่าเมื่อสิ่งปลูกสร้างถล่มลงมาหรือกระเบื้องร่วงหล่นลงมาเนื่องจาก แรงสั่นสะเทือน ความเสี่ยงที่จะเกิดสะเก็ดไฟก็จะเพิ่มขึ้นอย่างมาก

เมื่อเกิดแผ่นดินไหวและเพลิงไหม้ขนาดใหญ่ลุกลามขึ้นกลางกรุงโตเกียว ย่านที่มีประชากรแออัดหนาแน่น อย่างฮอนโจ อาซากุสะ คันดะ และฟุคากาวะจึงเกิดความสับสนอลหม่านขึ้นอย่างรวดเร็ว ผู้คนอพยพหนีตายทั้ง ๆ ที่ยังหลงทิศหลงทาง ไม่รู้ว่าจะเคลื่อนตัวฝ่าฝูงพวกเขาคนที่แตกตื่นไปทางใดดี พื้นที่ที่ตำรวจสามารถเข้าถึงได้ก็พอจะ ควบคุมความโกลาหลได้ในระดับหนึ่ง มีรายงานว่าตำรวจพยายามส่งเสียงนำทางให้ผู้อพยพเคลื่อนย้ายไปยังสถานที่ ปลอดภัย เช่น สวนสาธารณะ บริเวณริมฝั่งแม่น้ำสุมิเดะ หรือพื้นที่เปิดต่าง ๆ ทว่าสำหรับพื้นที่ที่ไม่สามารถควบคุม ฝูงชนได้ การอพยพของผู้ประสบภัยเป็นไปอย่างโกลาหลและเกิดโศกนาฏกรรมอันน่าสะเทือนใจหลายพื้นที่ หนึ่งใน พื้นที่ที่เกิดการสูญเสียครั้งใหญ่จากภัยพิบัติครั้งนี้คือเหตุเพลิงไหม้ที่โรงงานผ้าฮอนโจ (本所被服廠) ภายในพื้นที่ ประมาณ 1 เฮกเตอร์ของโรงงาน มีผู้อพยพหลายหมื่นคนหลังไหลกันเข้ามาหลบภัยอย่างเบียดเสียดแออัดโดยไร้การ ควบคุมดูแล ดังนั้น เมื่อพายุเพลิงลุกลามเข้าโอบล้อมเส้นทางอพยพรอบโรงงานผ้าจนหมด จึงทำให้มีผู้เสียชีวิต อย่างน่าสลดใจภายในโรงงานและบริเวณใกล้เคียงถึงราว 4 หมื่นคน (ชูซูกิ, 2023)

#### 4.3 การเมืองวัฒนธรรมในแผ่นดินไหวใหญ่คันโต

##### 4.3.1 การตีความแผ่นดินไหวใหญ่ : จากทัศนะสวรรค์สู่การฟื้นฟูจิตวิญญาณ

หลังจากแผ่นดินไหวใหญ่คันโตผ่านพ้นไปได้ระยะหนึ่ง ชนชั้นนำในสังคมญี่ปุ่นแสดงความเห็นต่อภัยพิบัติครั้งนี้เพื่อเผยแพร่ความเชื่อทางการเมืองของตน บางคนตีความเหตุการณ์แผ่นดินไหวใหญ่ว่าเป็น “ทัศนะสวรรค์” (天譴) ทั้งแผ่นดินไหวและไฟไหม้เป็นภัยพิบัติจากสวรรค์เพื่อลงโทษชาวญี่ปุ่น และเตือนให้ญี่ปุ่นเปลี่ยนแปลงประเทศไปในทิศทางใหม่ เพราะชาวญี่ปุ่นในสังคมเมืองกำลังหลงไหลไปกับวัฒนธรรมตะวันตก หลักปัจเจกนิยม และวัตถุนิยม-บริโภคนิยมมากเกินไป พวกเขาเรียกร้องว่าถึงเวลาแล้วที่ประชาชนชาวญี่ปุ่นต้องตื่นจากความลุ่มหลงในกระแสวัฒนธรรมตะวันตกและหวนกลับคืนสู่ค่านิยมแบบญี่ปุ่น

ชนชั้นนำและปัญญาชนพยายามเรียกร้องให้คนญี่ปุ่นตระหนักว่า การยึดติดกับวัฒนธรรมตะวันตก หลักปัจเจกนิยมและวัตถุนิยม-บริโภคนิยมนำมาซึ่งความเสื่อมโทรมทางศีลธรรมและความเหลื่อมล้ำในสังคมเมือง พวกเขาย้ำว่าญี่ปุ่นได้สูญเสียคุณค่าทางศีลธรรม เช่น การเสียสละ ความภักดี การประหยัสดอดออม และการเชื่อฟังแบบค่านิยมของญี่ปุ่นสมัยเมจิไปแทบหมดสิ้นแล้ว บางคนถึงขั้นกล่าวว่าภัยพิบัติเป็นความชั่วร้ายที่จำเป็นเพื่อทำลายบริเวณที่เสื่อมโทรมที่สุดของประเทศ ได้แก่ย่านศูนย์กลางเมืองและแหล่งบันเทิงริมน้ำทางตะวันออกของโตเกียว แม้ว่าข้อวิพากษ์เหล่านี้จะไม่ใช้เรื่องใหม่ในทศวรรษ 1920 แต่เหตุแผ่นดินไหวกลายเป็นตัวกระตุ้นให้เสียงแห่งความไม่พอใจของชนชั้นนำที่มีต่อความเสื่อมโทรมทางศีลธรรมของเหล่าเศรษฐีใหม่และชนชั้นกลางใหม่ดังกึกก้องและแผ่กระจายออกไปเป็นวงกว้างหลังจากเกิดภัยพิบัติ

ยาสุฮิเมะ ฟูกาฮากุ (深作安文, ค.ศ. 1874-1962) ศาสตราจารย์ด้านปรัชญา “สำนักมิตะ” (水戸学) เห็นว่าหลังสงครามโลกครั้งที่ 1 ศีลธรรมในสังคมญี่ปุ่นเสื่อมทรามลงอย่างมาก เขาเป็นหนึ่งในนักคิดที่พยายามเชื่อมโยงว่าแผ่นดินไหวใหญ่เป็นโอกาสที่ทำให้ประชาชนตระหนักถึงความเสื่อมทรามนี้ โดยแสดงความเห็นว่า “...หากย้อนพินิจถึงสถานการณ์ของค่านิยมในสังคมของเราก่อนเกิดแผ่นดินไหว...การตีความว่าภัยพิบัติเป็นหนึ่งในแผนการของเทพเจ้าก็ไม่ใช่คำพูดไร้สาระจนเกินไป” เขาเสนอว่า “สวรรค์ใช้ค้อนยักษ์ฟาดลงมาเพื่อผ่าพันธู์ของพวกเรา ปลูกให้พวกเราฟื้นคืนจากความเกียจคร้าน และกระตุ้นให้นึกถึงการกระทำในครั้งอดีตของพวกเรา” (深作, 1924, p.126) ยาสุฮิเมะเสนอว่ารัฐควรฉวยโอกาสนี้ดำเนินนโยบายเพื่อแทรกแซงการใช้ชีวิตอย่างฟุ่มเฟือยของชาวญี่ปุ่นด้วยการขึ้นกำแพงภาษีสำหรับสินค้านำเข้าฟุ่มเฟือย และกำจัดความชั่วร้ายจากพฤติกรรมบริโภคนิยมที่ทำให้ชาติอ่อนแอ ยาสุฮิเมะย้ำว่ารัฐควรทำหน้าที่เผยแพร่เรื่องราวการเสียสละ การอดออม และความขยันหมั่นเพียรไปสู่สังคมวงกว้างให้มากยิ่งขึ้น ทั้งยังเรียกร้องให้เจ้าหน้าที่ของรัฐสนับสนุนโครงการฟื้นฟูจิตวิญญาณผ่านสื่ออย่างหลากหลาย เช่น ละครเวที ภาพยนตร์ ดนตรี สิ่งพิมพ์ การบรรยายสาธารณะ พิพิธภัณฑสถานและห้องสมุด (深作, 1924, pp.173-180)

อูงากิ คาซุชิเงะ (宇垣一成, ค.ศ. 1868-1956) นายพลแห่งกองทัพบกญี่ปุ่นเชื่อว่าแผ่นดินไหวใหญ่คันโตเป็นทัศนะสวรรค์เพื่อลงโทษพฤติกรรมของชาวญี่ปุ่นในสมัยนั้น ภัยพิบัติเป็นดังเสียงปลุกให้ชาวญี่ปุ่นฟื้นคืนจากวิถีชีวิตที่หลงใหลกับวัตถุนิยม เขาวิจารณ์ว่านายทุนในสมัยนั้นกลายเป็นกลุ่มคนที่ร่ำรวยเกินไป และสนใจแต่การทำเงินเพื่อแสวงหาความฟุ่มเฟือยอย่างไม่มีขอบเขตซึ่งทำให้รัฐอ่อนแอลง ในสายตาของเขา กลุ่มนายทุนเป็นผู้ก่อให้เกิดความเสื่อมทรามทางศีลธรรม โดยที่รัฐบาลและนักการเมืองก็ไม่สามารถหรือไม่ปรารถนาจะแก้ไข อูงากิเชื่อว่าแผ่นดินไหวใหญ่เป็นโอกาสในการปรับปรุงประเทศ และเรียกร้องให้รัฐบาลดำเนินการปรับปรุงศีลธรรมและฟื้นฟูจิตวิญญาณของชาติอย่างแข็งขันหลังเกิดภัยพิบัติ (宇垣, 1954, p.445)

ทาคาซิมะ เฮซาบูโร (高島平三郎, ค.ศ. 1865-1946) นักวิชาการด้านการศึกษาเด็กเสนอว่า รัฐบาลควรเริ่มปรับปรุงทัศนคติของเด็กและพ่อแม่เสียใหม่ตั้งแต่ภายในครอบครัว ทาคาซิมะเสนอแนวการปฏิบัติอันเรียบง่าย แต่สามารถช่วยปรับปรุงทัศนคติและค่านิยมของชาวญี่ปุ่นให้ห่างไกลความฟุ้งเฟ้อได้ ทาคาซิมะเชื่อว่ารัฐบาลสามารถใช้ภัยพิบัติครั้งนี้เป็นแรงกระตุ้นทำให้จิตวิญญาณของชาติเข้มแข็งขึ้น จึงเป็นโอกาสอันดีที่จะกระตุ้นให้ทุกคนตั้งปณิธาน เลิกนิสัยที่ไม่ดี และเริ่มต้นวิถีชีวิตที่ดีเสียใหม่ นอกจากนี้ เขายังเชื่อว่าการย้ายเดือนให้เด็ก ๆ ระวังถึงความน่าหวาดกลัวและการสูญเสียในเหตุแผ่นดินไหวใหญ่นี้ผ่านการรำลึกในรูปแบบต่าง ๆ เป็นสิ่งสำคัญ ทาคาซิมะเสนอแนวการปฏิบัติที่เรียบง่าย เช่น ส่งเสริมให้ทุกคนรอบครัวรับประทานเฉพาะข้าวกล้องเพียงอย่างเดียว ในวันที่ 1 ของทุกเดือน เพื่อระลึกถึงแผ่นดินไหวใหญ่คันโต (Takashima, 1923 อ้างตาม Schencking, 2008, pp.308-309)

กระทั่งปัญญาชนหัวก้าวหน้าหรือปัญญาชนฝ่ายซ้ายก็แสดงความเห็นว่าแผ่นดินไหวใหญ่คันโตอาจเป็นสัญลักษณ์เพื่อนำไปสู่การพัฒนาสังคมญี่ปุ่นเช่นกัน ฟูกุตะ โทกุโซ (福田徳三, ค.ศ. 1874-1930) นักเศรษฐศาสตร์ ผู้บุกเบิกวิชาเศรษฐศาสตร์สมัยใหม่ของญี่ปุ่น เชื่อว่าแผ่นดินไหวใหญ่คันโตเป็นโอกาสที่จะชำระล้างโตเกียวและญี่ปุ่นทั้งประเทศ เพราะย่านเร็นริมย์ทางฝั่งตะวันออกของโตเกียวทำให้ญี่ปุ่นทั้งประเทศแปดเปื้อน สำหรับเขาโตเกียวเป็นจุดเริ่มต้นและศูนย์กลางของสิ่งชั่วร้าย เขาเสนอให้พิจารณาเพลิงไหม้ครั้งใหญ่ที่เกิดขึ้นนี้ในทางบวก และเชื่อว่ภัยพิบัติเป็นรูปแบบหนึ่งของการลงโทษจากสวรรค์ เพลิงไหม้ในภูมิภาคคันโตเกิดขึ้นเพื่อเผาทำลายซากปรักหักพังของญี่ปุ่นยุคเก่า เหมือนดังเช่นไฟไหม้ครั้งใหญ่ที่ลอนดอนใน ค.ศ. 1666 เพื่อกำจัดภัยจากเชื้อกาโรครซึ่งเกิดขึ้นในปีก่อนหน้า (福田, 1923, pp.9-13)

อาเบะ อิโซโอะ (安部磯雄, ค.ศ. 1865-1949) เป็นนักสังคมนิยมคริสเตียนและในเวลาต่อมาได้ดำรงตำแหน่งที่ปรึกษาพรรคสังคมนิยมญี่ปุ่น อาเบะระณรงค์เพื่อการยกเลิกการค้าประเวณี และผลักดันการขยายสถานพยาบาลและสวัสดิการจากภาครัฐมาตั้งแต่สมัยเมจิในฐานะนักปฏิรูปสวัสดิภาพสังคม เขาเชื่อว่าแผ่นดินไหวใหญ่คันโตเป็นพรจากพระเจ้า เป็นโอกาสในการสร้างเมืองใหม่และการปฏิรูปในหลากหลายมิติ การล่มสลายของโตเกียวจึงสร้างโอกาสที่หาได้ยากสำหรับการสร้างเมืองหลวงในอุดมคติขึ้นใหม่ ตลอดจนเป็นโอกาสในการฟื้นฟูจิตวิญญาณและศีลธรรมของชาวญี่ปุ่นด้วย (安部, 1923, 17-23)

ความคิดเห็นเหล่านี้แสดงให้เห็นว่าชนชั้นนำและปัญญาชนญี่ปุ่นพยายามตีความแผ่นดินไหวใหญ่คันโตเพื่อเผยแพร่วาทกรรมเรื่องความเสื่อมทรามทางศีลธรรมในสังคม และระณรงค์ให้เกิดการฟื้นฟูศีลธรรมและจิตวิญญาณของคนในชาติ ควบคู่ไปกับการฟื้นฟูบ้านเมืองที่ได้รับ ความเสียหายจากภัยพิบัติ ความพยายามในการสร้างความหมายให้แก่แผ่นดินไหวใหญ่คันโตในช่วงเวลานี้ส่งผลให้การฟื้นฟูจิตวิญญาณของชาติกลายเป็นประเด็นที่ได้รับความสนใจในสังคมอย่างกว้างขวาง และถูกนำมาเชื่อมโยงกับการสร้างอุดมการณ์ชาตินิยมในเวลาต่อมา

โอภาวะ ชูเม (大川周明, ค.ศ. 1886-1957) หนึ่งในผู้นำทางความคิดของลัทธิฟาสซิสต์ญี่ปุ่นได้อาศัยกระแสความสนใจของสังคมต่อประเด็นการฟื้นฟูจิตวิญญาณของชาติที่เกิดขึ้นหลังจากเหตุแผ่นดินไหวใหญ่คันโตเพื่อสนับสนุนแนวคิด “ญี่ปุ่นนิยม” (日本主義) ของเขาดังข้อความในบทนำของ 『日本精神研究』 (1927) ว่า “การฟื้นฟูจิตวิญญาณ” (精神復興) เป็นหัวข้อที่กล่าวถึงกันบ่อยครั้งนับตั้งแต่เกิดแผ่นดินไหวใหญ่คันโตอย่างไรก็ดี ผมกลับเห็นว่ามาตรการเพื่อฟื้นฟูที่ได้ดำเนินการกันมาหลายอย่างนั้นล้วนมองข้ามประเด็นที่เป็นสาระสำคัญ จึงไม่สามารถแก้ไขปัญหาได้จนถึงต้นตอ เปรียบได้ดังการนำคำสอนหลักศีลธรรมที่เขียนในตำราจริยศาสตร์ไปปิดประกาศบนขบวนรถไฟ แม้อาจจะไม่ทำให้ผู้ใดเสียหายแต่ก็หาประโยชน์อันใดมิได้ หากปรารถนาจะฟื้นฟูจิตวิญญาณให้สำเร็จจริง จำเป็นต้องเข้าใจถึงแก่นแท้ของจิตวิญญาณที่ต้องการจะฟื้นฟูอย่างถ่องแท้... ผมเชื่อว่าการฟื้นฟูจิต

วิญญานนี้หมายถึงการฟื้นฟู “จิตวิญญานของญี่ปุ่น” (日本精神) และเพื่อจะฟื้นฟูจิตวิญญานของญี่ปุ่น เราจะต้องเข้าใจแก่นแท้ของจิตวิญญานของญี่ปุ่นให้ถูกต้องและแน่นอนเสียก่อน ในตอนนี้ผมเห็นว่าสิ่งที่ศักดิ์สิทธิ์และบริสุทธิ์เหนือสิ่งอื่นใดคือการอบรมสั่งสอนเรื่องจิตวิญญานของญี่ปุ่น นอกจากนั้นแล้วก็คือการพัฒนาและทำให้ชาติญี่ปุ่นสมบูรณ์ (日本国家の成満)” (大川,1927,p.114)

โอกาจะเป็นปัญญาชนนิยมแนวคิดชาวจัด สนใจแนวคิด “เอเซียนิยม” (亜細亜主義) และญี่ปุ่นนิยมมาตั้งแต่หลังสงครามโลกครั้งที่ 1 เขาเสนอความคิดผ่านทางข้อเขียนหลายชิ้นเพื่อเรียกร้องให้สังคมญี่ปุ่นเลิกพัฒนาประเทศตามอย่างชาติตะวันตก และหวนกลับคืนสู่รากเหง้าของวิถีแห่งความเป็นญี่ปุ่น ซึ่งจะเป็นปัจจัยสำคัญที่ผลักดันให้ญี่ปุ่นก้าวสู่ความเป็นชาติมหาอำนาจที่ยิ่งใหญ่กว่า เขาเชื่อว่าชาติตะวันตกกำลังตกต่ำลงภายหลังสงครามโลกครั้งที่ 1 เพราะการยึดมั่นในแนวคิดเสรีนิยมและทุนนิยมแบบตะวันตกเป็นต้นตอให้เกิดความขัดแย้งระหว่างชนชั้นและเชื้อชาติ ในงานเขียน 『日本文明史』 ซึ่งเผยแพร่ครั้งแรกใน ค.ศ. 1921 โอกาเคยเสนอว่า “ญี่ปุ่นควรเลิกสรรเสริญและหวาดกลัวต่อตะวันตกอย่างไม่มีลิมิต และหันกลับมาทำความเข้าใจจิตวิญญานของญี่ปุ่นอย่างลึกซึ้ง เราต้องทุ่มเทความพยายามอย่างไม่มีสิ้นสุดเพื่อแสวงหาสิ่งล้ำค่าที่สุดจากภายในวิญญานของญี่ปุ่น...” ภายหลังเหตุการณ์การบุกแมนจูเรียใน ค.ศ. 1931 คำว่า “จิตวิญญานของญี่ปุ่น” ของโอกากลายเป็นคำที่นิยมแพร่หลายมากในหมู่ชาวญี่ปุ่นรุ่นใหม่ (子安,2016)

### 4.3.2 การฟื้นฟูจิตวิญญานของชาติโดยรัฐบาล

หลังจากเหตุแผ่นดินไหวใหญ่สงบลงไม่นาน รัฐบาลญี่ปุ่นได้ดำเนินนโยบายทางวัฒนธรรมซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงความพยายามในการสร้างวาทกรรมเพื่อปรับปรุงค่านิยมทางศีลธรรมและฟื้นฟูจิตวิญญานของชาติ ได้แก่ การออกแถลงการณ์ “พระราชดำรัสว่าด้วยการปลุกฝังจิตวิญญานแห่งชาติ” และการจัดพิมพ์ *เอกสารการเรียนรู้เกี่ยวกับภัยพิบัติ*

#### 4.3.2.1 พระราชดำรัสว่าด้วยการปลุกฝังจิตวิญญานแห่งชาติ (国民精神作興ニ関スル詔書)

รัฐบาลญี่ปุ่นตอบสนองต่อข้อกังวลเกี่ยวกับค่านิยมทางศีลธรรมในสังคม โดยใช้แผ่นดินไหวใหญ่คันโตเป็นโอกาสในการส่งเสริมค่านิยมทางศีลธรรมและปลุกฝังความภักดีต่อจักรพรรดิ รัฐบาลญี่ปุ่นได้ออกแถลงการณ์ “พระราชดำรัสขององค์จักรพรรดิ” (詔書) ว่าด้วย “การปลุกฝังจิตวิญญานแห่งชาติ” (国民精神作興ニ関スル詔書)<sup>2</sup> ณ วันที่ 10 พฤศจิกายน ค.ศ. 1923 พระราชดำรัสฉบับนี้สื่อสารอย่างชัดเจนให้เห็นถึงความเชื่อมโยงระหว่างความเข้มแข็งของชาติกับการกระทำและจิตวิญญานของพลเมืองแห่งชาติ เนื้อหากล่าวถึงความสำคัญของการปฏิบัติตามหลักความจงรักภักดีและขยันหมั่นเพียรซึ่งเป็นสิ่งที่จักรพรรดิเมจิเคยเน้นย้ำเอาไว้ ทว่าเมื่อกาลเวลาผ่านไปชาวญี่ปุ่นมีการศึกษามากขึ้นแต่กลับปล่อยปละละเลย ประพฤติตัวเหลวไหลตามอำเภอใจตามกระแสนิยมมากขึ้น โดยมีเนื้อหาตอนท้ายของพระราชดำรัสดังนี้

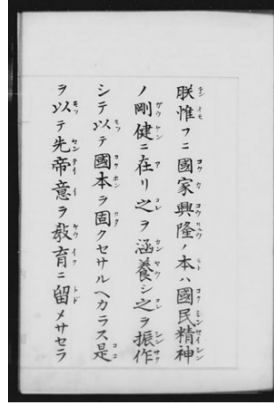
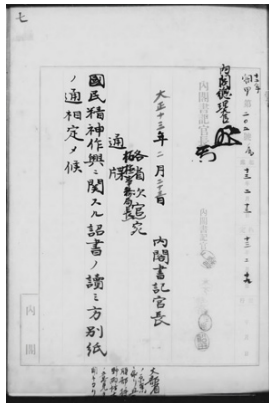
“แก่นแท้ของความเจริญรุ่งเรืองของประเทศชาติอยู่ที่ความเข้มแข็งของจิตวิญญานของชาติ ซึ่งเกิดขึ้นจากการปลุกฝังและส่งเสริมให้เป็นที่ยอมรับแพร่หลายเพื่อให้รากฐานของชาติมั่นคง ด้วยเหตุนี้จึงต้องรักษาเจตนารมณ์ของจักรพรรดิองค์ก่อนเอาไว้ในการศึกษา เราต้องปฏิบัติตามคำสอนที่เหล่าจักรพรรดิผู้ก่อตั้งทิ้งไว้...

<sup>2</sup> 詔書 แปลความหมายแบบตรงตัวจะหมายถึง “เอกสารราชการที่เผยแพร่ต่อสาธารณะโดยจักรพรรดิ” (天皇が発する公文書) (デジタル大辞泉) คล้ายกับ “พระราชกิจจานุเบกษา” ของประเทศไทยซึ่งทำหน้าที่เผยแพร่การประกาศใช้กฎหมายพระราชบัญญัติหรือพระราชกฤษฎีกา จึงนิยมแปล 詔書 เป็นภาษาไทยว่า “พระราชบัญญัติ” อย่างไรก็ดี ในกรณีของ 「国民精神作興ニ関スル詔書」 นั้นมีขนาดเพียง 600 ตัวอักษร และไม่ได้มีเนื้อหาเป็นการประกาศบังคับกฎหมาย แต่มีลักษณะเป็นการแสดงความคิดเห็นหรือให้ข้อเสนอแนะ บทความนี้จึงเลือกใช้คำแปลว่า “พระราชดำรัส” แทน “พระราชบัญญัติ” ที่นิยมใช้แปลโดยทั่วไป



ถ่ายทอดพระราชดำรัสไปสู่ราษฎรของพระองค์ เพื่อเตือนสติให้จงรักภักดีและขยันหมั่นเพียร ศรัทธาต่อคำสอน และวางตนให้ห่างไกลจากความเกียจคร้าน...

แม้วิทยาการจะเจริญก้าวหน้าขึ้นเรื่อย ๆ ตามยุคสมัย อย่างไรก็ตามก็กลับพบเห็นการกระทำในสิ่งไร้สาระและตามอำเภอใจเพิ่มมากขึ้นด้วยเช่นกัน หากไม่แก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นในปัจจุบันนี้ก็อาจสูญเสียความสำเร็จที่เคยสร้างเอาไว้ในอดีตไปด้วย โดยเฉพาะในเหตุภัยพิบัติครั้งใหญ่ที่เพิ่งเกิดขึ้นนี้ การฟื้นฟูวัฒนธรรมและความเข้มแข็งของชาติจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยจิตวิญญาณของประชาชน บัดนี้ถึงเวลาที่เบื้องบนและเบื้องล่างต้องร่วมมือกัน ไม่อาจหลีกเลี่ยงได้แล้ว สิ่งที่เราต้องทำต่อไปนี้คือการปฏิบัติตามคำสอนอันศักดิ์สิทธิ์ของจักรพรรดิองค์ก่อนให้บรรลุผลสำเร็จจงมุ่งพัฒนาปัญญาและคุณธรรม เคารงครัดในระเบียบวินัย ไม่หลงระเหิงในทางที่ผิดศีลธรรม ใช้ชีวิตอย่างเรียบง่ายและมั่งคั่ง... พวกเราไม่ควรเห็นแก่ผลประโยชน์เฉพาะหน้าในตอนนี้ แต่จงอุทิศตนเองให้กับกิจการทางสังคมเพื่อประโยชน์สาธารณะ และด้วยเหตุนี้จึงควรมุ่งมั่นขยันขันแข็งเพื่อความเจริญรุ่งเรืองของประเทศชาติ...” (国立公文書館, n.d.)<sup>3</sup>



ภาพที่ 2 และ 3 เอกสาร “พระราชดำรัสว่าด้วยการปลูกฝังจิตวิญญาณแห่งชาติ” พิมพ์เผยแพร่เมื่อวันที่ 23 กุมภาพันธ์ ค.ศ. 1924

ที่มา : 国立公文書館 (n.d.)

เนื้อหาของ “พระราชดำรัสว่าด้วยการปลูกฝังจิตวิญญาณแห่งชาติ” กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างจิตวิญญาณของประชาชนกับความเจริญรุ่งเรืองของประเทศชาติ โดยความเข้มแข็งของจิตวิญญาณของประชาชนเกิดขึ้นจากการจงรักภักดีและการยึดมั่นในศีลธรรมอันดีงามซึ่งเป็นคำสั่งสอนที่ได้รับเป็นมรดกตกทอดมาจากเหล่าจักรพรรดิในอดีตกาล ย่อหน้าหลังของพระราชดำรัสกล่าวถึงผลกระทบจากการเปลี่ยนแปลงสู่สังคมสมัยใหม่ซึ่งมีความเจริญก้าวหน้ามากขึ้น แต่ทำให้ญี่ปุ่นสูญเสียค่านิยมอันดีงาม และอาจทำลายความสำเร็จของชาติที่เกิดขึ้นมาในอดีตไปด้วย ท่ามกลางภัยพิบัติจากแผ่นดินไหวใหญ่ครั้งนี้ การจะฟื้นฟูประเทศและวัฒนธรรมของชาติให้กลับมารุ่งเรืองต้องได้รับความร่วมมือจากประชาชนทั้งชาติ ประชาชนต้องปฏิบัติตามคำสอนอันศักดิ์สิทธิ์ของอดีตจักรพรรดิ ที่เน้นให้ประชาชนรักษาศีลธรรม ขยันหมั่นเพียร จงรักภักดีต่อราชวงศ์ยามโตะ และเสียสละประโยชน์ส่วนตัวเพื่อประโยชน์ส่วนรวมของชาติ เนื้อหาของ “พระราชดำรัสว่าด้วยการปลูกฝังจิตวิญญาณแห่งชาติ”

<sup>3</sup> แปลและเรียบเรียงโดยผู้เขียน



สอดคล้องกับ “พระราชดำรัสว่าด้วยการศึกษา” (教育ニ関スル勅語) ในค.ศ. 1890 ของจักรพรรดิเมจิ (日本書  
籍株式会社,1910) ที่เน้นให้ตระหนักถึงคุณค่าทางศีลธรรมแบบญี่ปุ่นที่ผสมผสานแนวคิดของจื้อเข้ากับคามจงรักภักดีต่อ  
จักรพรรดิตามแนวคิดแบบชินโต รัฐบาลได้แนบ “พระราชดำรัสว่าด้วยการศึกษา” ไว้ในแบบเรียนวิชาจริยศาสตร์  
ที่ใช้ในระบบการศึกษาของญี่ปุ่น เพื่อเน้นย้ำถึงความสำคัญของการศึกษาว่าเป็นพื้นฐานในการพัฒนาคนเพื่อ  
รับใช้ชาติและพระจักรพรรดิ กระทั่งยกเลิกไปหลังสงครามโลกครั้งที่ 2

#### 4.3.2.2 เอกสารการเรียนเกี่ยวกับภัยพิบัติ 『震災に関する教育資料』

รัฐญี่ปุ่นยังส่งเสริมค่านิยมทางศีลธรรมและความจงรักภักดีผ่านทางเอกสารที่กระทรวงศึกษาธิการจัดพิมพ์  
ขึ้นในชื่อ เอกสารการเรียนเกี่ยวกับภัยพิบัติ 『震災に関する教育資料』 โดยแจกจ่ายเพื่อใช้เป็นแบบเรียนในโรงเรียน  
ทั่วประเทศภายใน 3 เดือน หลังเหตุแผ่นดินไหวใหญ่ เอกสารการเรียนชุดนี้มีทั้งหมด 3 เล่ม เล่มที่ 1 จัดพิมพ์ขึ้น  
ในวันที่ 10 พฤศจิกายนในปีเดียวกัน มีเนื้อหาบรรยายถึงรายละเอียดของความเสียหายจากแผ่นดินไหวใหญ่และ  
ข้อมูลทางสถิติของผู้ประสบภัย เอกสารเล่มที่ 2 และ 3 จัดพิมพ์ขึ้นเผยแพร่ก่อนตั้งแต่วันที่ 20 ตุลาคม โดยเนื้อหา  
ในเอกสารทั้ง 2 เล่มหลัง เล่าถึงเรื่องราวการอพยพของประชาชนในช่วงประสบภัยรวมทั้งหมดมากถึง 121 เรื่อง

เนื้อหาในเอกสารเล่มที่ 2 และ 3 เป็นเรื่องเล่าการหลบหนีเพื่อเอาชีวิตรอดจากภัยพิบัติครั้งใหญ่นี้  
โดยเรื่องเล่าหลายเรื่องจัดว่าเป็นเรื่องมหัศจรรย์แต่สะท้อนให้เห็นถึงคุณค่าทางศีลธรรมอันดีงามแบบญี่ปุ่น เช่น  
ความภักดีต่อจักรพรรดิ ความกตัญญู ความเมตตากรุณา ความเสียสละ ความกล้าหาญ และระเบียบวินัยของ  
ประชาชนชาวญี่ปุ่น เรื่องเล่าต่าง ๆ ในเอกสารชุดนี้เป็นเรื่องราวของสามัญชนทั่วไป เช่น เด็กหนุ่ม ครูในโรงเรียน  
ท้องถิ่น หรือพนักงานบริษัท รัฐญี่ปุ่นเน้นให้เห็นถึงผลจากกระทำของนครธรรมดาสามัญที่ยึดมั่นในคุณงามความดี  
และหลักศีลธรรม เพื่อโน้มน้าวให้ผู้อ่านเชื่อว่าทุกคนสามารถแสดงคุณลักษณะดังที่ปรากฏในเรื่องเหล่านี้ได้ เรื่องราว  
เหล่านี้ชวนให้ผู้อ่านเชื่อว่าเป็นเพราะศีลธรรมอันดีงามที่มีอยู่ในตัวละครแต่ละคนทำให้พวกเขาสามารถผ่านพ้น  
ความทุกข์ยากและประสบความสำเร็จจากภารกิจอันยิ่งใหญ่ต่าง ๆ ได้ รากฐานของเรื่องเล่าใน เอกสารการเรียน  
เกี่ยวกับภัยพิบัติ จึงเป็นหลักฐานที่แสดงถึงความพยายามของรัฐบาลในการฟื้นฟูค่านิยมสมัยเมจิและการฟื้นฟู  
จิตวิญญาณของญี่ปุ่นผ่านทางเรื่องเล่าเกี่ยวกับแผ่นดินไหวใหญ่คันโตให้แก่เด็กนักเรียน (Borland,2005,pp.26-27)

“เสียงของพระบรมฉายาลักษณ์” 「『御眞影』の一聲」 เป็นเรื่องเล่าใน เอกสารการเรียนเกี่ยวกับภัยพิบัติ  
เล่ม 3 ที่ยกย่องคุณสมบัติความกล้าหาญ ความอดทน และความมีระเบียบวินัยของประชาชนญี่ปุ่นได้อย่าง  
น่าสนใจ เรื่องสั้นขนาด 3 หน้าบอกเล่าเหตุการณ์หลังเกิดแผ่นดินไหวของครูโรงเรียนประถมเคียวบาชิ 5 คน พวกเขา  
พยายามหลบหนีจากหนีเพลิงไหม้ที่โอบล้อมเข้ามาพร้อมด้วยภาพพระบรมฉายาลักษณ์ของจักรพรรดิประจำโรงเรียน  
ครูทั้งห้าอพยพหนีท่ามกลางความโกลาหล จนมาถึงถนนที่เนืองแน่นไปด้วยฝูงชนในย่านฮงชิบะและไม่สามารถ  
เคลื่อนที่ต่อไปได้ เปลวไฟโอบล้อมเข้ามาจนกล่องไม้ที่บรรจุพระบรมฉายาลักษณ์ของจักรพรรดิเริ่มติดไฟขึ้น ขณะที่  
พวกเขาคิดว่าคงไม่รอดชีวิตแล้วก็มีครูคนหนึ่งตะโกนขึ้นมาว่า “นี่คือภาพพระบรมฉายาลักษณ์ โปรดหลีกเลี่ยง  
ให้เราด้วย” ทันใดนั้นผู้คนที่กำลังอพยพหนีตายอย่างโกลาหลกลับพร้อมใจกันเปิดทางให้แก่ภาพพระบรมฉายาลักษณ์  
เมื่อพวกเขาเคลื่อนไปจนติดกลางฝูงชนอีกครั้งก็ตะโกนเช่นเดิมอีกว่า “นี่คือภาพพระบรมฉายาลักษณ์ โปรดหลีกเลี่ยง  
ให้เราด้วย” ฝูงชนก็เปิดทางให้อีกครั้งจนพวกเขาสามารถหลบหนีมาถึงศาลเจ้าเมจิได้อย่างปลอดภัยพร้อมภาพ  
พระบรมฉายาลักษณ์ ในตอนจบของเรื่องครูคนหนึ่งถึงกับหลั่งน้ำตาออกมาขณะกล่าวว่า “นี่ต้องเป็นเพราะจิต  
วิญญาณแห่งยามาโตะ (大和魂) เป็นแน่ ไม่ใช่เพราะพลังของพวกเราหรอก หากแต่เป็นเพราะพลังของประชาชาติ  
ยามาโตะ (大和国民) ที่ช่วยปกป้องภาพพระบรมฉายาลักษณ์ให้ปลอดภัย” (文部省普通学務局,1923 p.9)

“พระราชดำรัสว่าด้วยการปลูกฝังจิตวิญญาณแห่งชาติ” และ *เอกสารการเรียนรู้เกี่ยวกับภัยพิบัติ* เป็นตัวอย่างนโยบายของรัฐญี่ปุ่นที่ใช้แผ่นดินไหวใหญ่คันโตเป็นสัญลักษณ์เพื่อเผยแพร่ว่าทฤษฎีการเมือง รัฐบาลพยายามปลูกฝังศีลธรรมและหลอมหลวมจิตใจของประชาชนเพื่อการฟื้นฟูจิตวิญญาณของชาติ โดยเอกสารทั้ง 2 ชิ้นที่ยกมาเป็นตัวอย่างต่างมีเนื้อหาชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์อันแนบแน่นระหว่างความเข้มแข็งของชาติกับหลักศีลธรรมและสถาบันจักรพรรดิ และพยายามตอกย้ำว่าคุณค่าที่เป็นแก่นแท้ของความเป็นญี่ปุ่นเหล่านี้เป็นปัจจัยสำคัญที่จะทำให้ประเทศชาติเจริญรุ่งเรืองและนำประเทศผ่านพ้นวิกฤตซึ่งรวมไปถึงภัยพิบัติด้วย

## 5. สรุป

แผ่นดินไหวใหญ่คันโตไม่เพียงเป็นภัยพิบัติที่สร้างความเสียหายทางกายภาพเท่านั้น แต่ยังถูกนำมาใช้เป็นสัญลักษณ์ในการสร้างวาทกรรมเพื่อสนับสนุนอุดมการณ์ทางการเมืองได้อีกด้วย แผ่นดินไหวใหญ่คันโตเป็นภัยพิบัติที่สร้างความเสียหายให้แก่ญี่ปุ่นมากที่สุดในประวัติศาสตร์ มีลักษณะเด่นคือเกิดเพลิงไหม้ขนาดใหญ่เผาทำลายอาคารบ้านเรือนและคร่าชีวิตผู้คนในโตเกียวมากยิ่งขึ้นกว่าการทำลายจากแผ่นดินไหวโดยตรงหลายสิบเท่า นับเป็นความเสียหายจากแผ่นดินไหวครั้งใหญ่ที่สุดในประวัติศาสตร์ญี่ปุ่น ชนชั้นนำญี่ปุ่นได้แสดงความเห็นเกี่ยวกับแผ่นดินไหวเพื่อขยายวาทกรรมที่สนับสนุนความคิดทางการเมืองของตน หลายคนตีความแผ่นดินไหวว่าเป็นทัณฑ์จากสวรรค์เพื่อลงโทษชาวญี่ปุ่น และเตือนให้ญี่ปุ่นเปลี่ยนแปลงประเทศไปในทิศทางใหม่ พวกเขาเสนอว่าภัยพิบัติจากแผ่นดินไหวและเพลิงไหม้ครั้งใหญ่นี้อาจใช้เป็นสัญลักษณ์เพื่อกระตุ้นให้เกิดการเปลี่ยนแปลงค่านิยมและจิตวิญญาณของประชาชน และเรียกร้องให้รัฐบาลใช้โอกาสจากภัยพิบัติแผ่นดินไหวใหญ่นี้ เพื่อกำจัดความชั่วร้ายจากพฤติกรรมบริโภคนิยมที่ทำให้ชาติอ่อนแอ ด้านรัฐญี่ปุ่นพยายามฟื้นฟูศีลธรรมและจิตวิญญาณของชาติผ่านทางนโยบาย เช่น การออกแถลงการณ์พระราชดำรัสว่าด้วยการปลูกฝังจิตวิญญาณแห่งชาติ ซึ่งเน้นความเชื่อมโยงระหว่างความเข้มแข็งของชาติกับจิตวิญญาณของพลเมืองแห่งชาติ หรือการจัดพิมพ์ *เอกสารการเรียนรู้เกี่ยวกับภัยพิบัติ* เผยแพร่เพื่อเน้นย้ำและปลูกฝังคุณค่าทางศีลธรรมและอุดมการณ์ชาตินิยมญี่ปุ่น

การศึกษาการเมืองวัฒนธรรมในแผ่นดินไหวใหญ่คันโตพบว่า ผลกระทบของภัยพิบัติอาจยังคงเกิดขึ้นสืบเนื่องต่อไป แม้ว่าภัยพิบัติในฐานะปรากฏการณ์ธรรมชาติจะสิ้นสุดลงแล้วก็ตาม การทำลายล้างที่มีผู้คนเสียชีวิตมากมายมหาศาลในนามของแผ่นดินไหวสามารถนำไปใช้เป็นสัญลักษณ์เพื่อส่งเสริมศีลธรรมและอุดมการณ์ชาตินิยมได้ในกรณีของแผ่นดินไหวใหญ่คันโตการตอบสนองของสังคมได้สะท้อนให้เห็นถึงอุดมการณ์ชาตินิยมที่ยังคงหลงเหลืออยู่ในกลุ่มชนชั้นนำและปัญญาชนอยู่ การเมืองวัฒนธรรมในแผ่นดินไหวใหญ่ครั้งนี้ได้สะท้อนให้เห็นว่า แม้ญี่ปุ่นได้ผ่านการปฏิรูปสู่ความเป็นสมัยใหม่ และสังคมญี่ปุ่นในสมัยโทโชได้เปลี่ยนไปอย่างมากแล้ว ทว่าค่านิยมของญี่ปุ่นแบบสมัยเมจิซึ่งเน้นความจงรักภักดีและเชิดชูจักรพรรดิไว้เหนือสิ่งใดก็ยังไม่ได้สลายตัวไปทั้งหมด ชนชั้นนำและนักคิดฝ่ายอนุรักษ์นิยมยังคงเผื่อโอกาสฟื้นคืนค่านิยมและอุดมการณ์ชาตินิยมญี่ปุ่นอยู่ ขณะเดียวกันการเมืองวัฒนธรรมในแผ่นดินไหวใหญ่คันโตก็เผยให้เห็นร่องรอยความเสื่อมถอยของกระแสนิยมประชาธิปไตยตั้งแต่ต้นทศวรรษ 1920

ปัจจัยต่าง ๆ สุกงอมในทศวรรษ 1930 เมื่อเกิดความไม่มั่นคงทางสังคมและเศรษฐกิจตกต่ำที่เรียกว่า “วิกฤตโชวะ” (昭和恐慌) เนื่องจากภาระหนี้สินทางการเงินที่ใช้เพื่อฟื้นฟูบ้านเมืองหลังแผ่นดินไหวใหญ่คันโต และผลกระทบจากวิกฤตทางการเงินสมัยโชวะและวิกฤตเศรษฐกิจตกต่ำครั้งใหญ่ทั่วโลก เศรษฐกิจตกต่ำส่งผลให้ประชาชนใช้ชีวิตอย่างลำบากยากแค้น ขณะเดียวกันรัฐบาลพยายามแก้ไขปัญหาเศรษฐกิจด้วยการตัดลดงบประมาณทางการ

ทหารลงเป็นจำนวนมาก ส่งผลให้ข้าราชการสายทหารไม่พอใจอย่างรุนแรง ท่ามกลางปัญหาความมั่นคงทางสังคม เศรษฐกิจและการบริหารประเทศของรัฐบาลพลเรือนจากการเลือกตั้ง ฝ่ายทหารได้เสนอแนวทางแก้ไขปัญหาด้วยนโยบายขยายดินแดนด้วยกำลังทหาร โดยอ้างว่าจะช่วยแก้ปัญหาเศรษฐกิจของญี่ปุ่นจากการใช้ทรัพยากรในประเทศอาณานิคม ตลอดช่วงทศวรรษ 1930 พรรคการเมืองฝ่ายพลเรือนจากการเลือกตั้งต้องดำเนินนโยบายทางการเมืองแบบประนีประนอมกับฝ่ายทหารมากขึ้น และนำไปสู่จุดจบของกระแสประชาธิปไตยไทโซในที่สุด เหตุการณ์การบุกแมนจูเรียใน ค.ศ. 1931 นับเป็นหมุดหมายแรกของการขยายอิทธิพลของลัทธิจักรวรรดิญี่ปุ่นในภูมิภาคเอเชีย และเป็นการโหมโรงของการเข้าร่วมสงครามโลกครั้งที่ 2 ของญี่ปุ่น



## เอกสารอ้างอิง (References)

- กัมปนาท รักษ์ชน. (2013). บาทแผลทางจิตใจของตัวละครในเรื่องสั้นชุด คะมิ โนะ โคะโคะโมะตะชิ วะ มินะ โอะโคะรุ ของมูระกะมิ ฮะรุกิ. [วิทยานิพนธ์มหาบัณฑิต คณะอักษรศาสตร์] จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชูชุกิ จุน.(2023). ถอดบทเรียนจากแผ่นดินไหวใหญ่คันโต (ตอนที่ 1)(關東大震災の概要とその教訓) <http://www.ias.chula.ac.th/article/ถอดบทเรียนจากแผ่นดินไหว>
- ประจักษ์ ก้องกีรติ. (2015). *การเมืองวัฒนธรรมไทย: ว่าด้วยความทรงจำ/วาทกรรม/อำนาจ*. นนทบุรี:สำนักพิมพ์ฟ้าเดียวกัน.
- ธนิกุล จันทรา. (2021). อาสาสมัครดิจิทัลกับการจัดการภัยพิบัติ: ประสบการณ์จากเหตุการณ์แผ่นดินไหวใหญ่ทางฝั่งตะวันออกของประเทศญี่ปุ่น. *Journal of Liberal Arts (Maejo University)*, 9(2), 238-253.
- นงลักษณ์ ลิ้มศิริ. (2015). สื่อ-ผู้คน: การส่งความฝันความหวังและอนาคตในวิถีญี่ปุ่น. *Panyapiwat Journal*, 7, 261-271.
- นรินุช ดำรงชัย. (2016) ประวัติศาสตร์กับการเรียนรู้เพื่อเตรียมพร้อมภัยพิบัติทางธรรมชาติของญี่ปุ่น ยุคร่วมสมัย. *วารสารญี่ปุ่นศึกษา*, 31(1), 61-78.
- นรินุช ดำรงชัย. (2017). “โบะซอเอเคียวอิกุ”: การให้ความรู้เกี่ยวกับภัยพิบัติในประเทศญี่ปุ่น. *เอเชียปริทัศน์*, 40(2), 127-157.
- นรินุช ดำรงชัย. (2019). *ญี่ปุ่นยุคร่วมสมัย : สังคม การเมือง เศรษฐกิจ และวัฒนธรรม*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์.
- พิพาดา ยังเจริญ. (1996). *ประวัติอารยธรรมญี่ปุ่น*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เพ็ญศรี กาญจนโนมัย. (1995). *ญี่ปุ่นสมัยใหม่*. กรุงเทพฯ: เนติกุลการพิมพ์.
- วรรณวลี อินทร์ปิ่น. (2021). ธรรมชาติกับการจัดการภัยพิบัติ: กรณีศึกษาการจัดการบ้านพักชั่วคราวในจังหวัดคุมะโมะโตะประเทศญี่ปุ่น. *jsn Journal*, 11(2), 51-68.
- ศิริพร ดาบเพชร. (2016ก). *ญี่ปุ่นกับการสร้างจักรวรรดินิยม*. กรุงเทพฯ : ภาควิชาประวัติศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศิริพร วัชวัลลค์. (2016ข). ญี่ปุ่นกับการจัดการเชิงสถาบันสำหรับการให้และรับความช่วยเหลือเพื่อบรรเทาทุกข์และปฏิบัติการเพื่อมนุษยธรรม: กรณีศึกษาเหตุการณ์มหาภัยพิบัติ 3 ประการในปี2011. *jsn Journal*, 6(1), 1-20.
- สุรงค์ศรี ดันเสียงสม. (2008). ประวัติศาสตร์ญี่ปุ่นสมัยใหม่. กรุงเทพฯ: สถาบันเอเชียศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อัจฉราวรรณ อิศรางกูร ณ อยุธยา. (2014). สื่อพื้นบ้านผสานการป้องกันภัยพิบัติสมัยใหม่:การจัดการ “ตะกอนไหล” หุบเขาคีโสะจังหวัดนงะโนะ. เอกสารหลังการประชุมวิชาการระดับชาติ สมาคมญี่ปุ่นศึกษาในประเทศไทย ครั้งที่ 7, 169-186.
- Bankoff, G. (2003). *Cultures of Disaster: Society and Natural Hazard in the Philippines*. London: Routledge/Curzon.
- Borland, J. (2005). Stories of ideal Japanese subjects from the great Kanto earthquake of 1923, *Japanese Studies*, 25(1), 21-34. DOI: 10.1080/10371390500067645.

- Gordon, A. (2003). *A Modern History of Japan: From Tokugawa Times to the Present*. New York: Oxford University Press.
- Oldtokyo. (2023). The Great Kanto Earthquake. <https://www.oldtokyo.com/1923-great-kanto-earthquake>.
- Schencking, J. (2008). The Great Kanto Earthquake and the Culture of Catastrophe and Reconstruction in 1920s Japan. *The Journal of Japanese Studies*, 34, 295-331. DOI:10.1353/jjs.0.0021.
- Takashima, H. (1923). "Hensai o kikai ni" *Jido kenkyu*, 27(2), 71-72.
- 安部磯雄 (1923). 「帝都復興に要する大なる犠牲」 『改造』 5(10), 17-23.
- 宇垣一成 (1954). 『宇垣一成日記1』 東京：朝日新聞社.
- 大川周明 (1927). 『日本精神研究』 東京：行地社.
- 梶田真 (2019). 「関東大震災，空襲と町丁別にみた東京中心部の社会-空間ハターン変化(1920-1965)」 『地学雑誌』 128(6), 855-878.
- 国立公文書館 (n.d.). 「国民精神作興ニ関スル詔書」, 国立公文書館. <https://www.digital.archives.go.jp/img/1722286>.
- 鈴木淳 (2016). 『関東大震災 消防・医療・ボランティアから検証する』 東京：講談社.
- 東京百年史編集委員会 (1973). 『東京百年史』 第1巻, 国立国会図書館デジタルコレクション. <https://dl.ndl.go.jp/pid/9640952>.
- 子安宣邦 (2016). 「大川周明と『日本精神』の呼び出し1」. <http://www.nikkanberita.com/read.cgi?id=201604241628210>.
- 内閣府政策統括官 (2007). 「過去の災害に学ぶ(第14回)：1923年関東大震災 - 火災被害の実態と特徴 - 」 『広報ほうさい』 40,12-13.
- 内閣府政策統括官 (2023). 「関東大震災100年」, 特設ページ. [www.bousai.go.jp/kantou100](http://www.bousai.go.jp/kantou100).
- 日本書籍株式会社 (1910). 『尋常小学修身書巻一』 東京：日本書籍株式会社. [https://www.archives.go.jp/exhibition/digital/meiji/contents4\\_07/01.html](https://www.archives.go.jp/exhibition/digital/meiji/contents4_07/01.html).
- 深作安文 (1924). 『社会創作への道』 東京：廣文堂書店.
- 福田徳三 (1923). 「復興日本当面の問題」 『改造』 5(10), 9-13.
- 文部省普通学務局 (1923). 『震災に関する教育資料』 第3輯, 文部省普通学務局, 大正12. 国立国会図書館デジタルコレクション. <https://dl.ndl.go.jp/pid/981857>.

---

หน่วยงานผู้แต่ง: สถาบันเอเชียศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Affiliation: Institute of Asian Studies, Chulalongkorn University

Corresponding email: [krittaphol.v@chula.ac.th](mailto:krittaphol.v@chula.ac.th)

Received: 2024/01/17

Revised: 2024/02/28

Accepted: 2024/02/28

## วิญญาณนักรบในบทละครโนของเสอะมิ

### บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาวิธีการสร้างตัวละครนักรบ และศึกษาองค์ประกอบของการบรรลุลุทธิกรรมของวิญญาณนักรบในบทละครโนของเสอะมิ 7 เรื่อง ได้แก่ อะทซุโมะริ คิโยะทซุเนะ ชะเนะโมะริ ทะตะโนะริ มิชิโมะริ ยะมิมะ และโยะริมะซะ ผลการศึกษาพบว่า ผู้แต่งบทละครโนสร้างตัวละครนักรบส่วนมากให้มีลักษณะเอื้อต่อการบรรลุลุทธิกรรม 2 ลักษณะ ได้แก่ ความน่าเห็นใจ (บทละครโนทั้ง 7 เรื่อง) และความศรัทธาในคำสอนทางพุทธศาสนาเรื่องการสวดมนต์และการอ่านพระสูตร (จำนวน 5 ใน 7 เรื่อง) นอกจากนี้ ผลการศึกษาพบว่า นอกจากการสวดมนต์หรือการอ่านพระสูตรแล้ววิญญาณของนักรบส่วนมากจำเป็นต้องอาศัยองค์ประกอบอื่นอีก 2 ประการ เพื่อให้สามารถบรรลุลุทธิกรรม ได้แก่ นักรบมีความปรารถนาในการบรรลุลุทธิกรรม (จำนวน 6 ใน 7 เรื่อง) และมีตัวละครอื่นส่งเสริมการบรรลุลุทธิกรรม (จำนวน 6 ใน 7 เรื่อง)

คำ

สำคัญ

บทละครโน, เสอะมิ, วิญญาณนักรบ, การสร้างตัวละคร, องค์ประกอบของการบรรลุลุทธิกรรม

## Warrior Spirit in Zeami's *Noh* Plays

### Abstract

This research aims at studying strategies for creating warrior characters and studying the elements of attaining the enlightenment of warrior spirits in the seven of Zeami's *Noh* plays: *Atsumori*, *Kiyotsune*, *Sanemori*, *Tadanori*, *Michimori*, *Yashima*, *Yorimasa*. The research found that Zeami created two characteristics that are conducive to attaining enlightenment for most warriors: being sympathetic (7 plays) and having faith in Buddhist teachings on chanting and reading the sutras (5 out of 7 plays). Additionally, in addition to chanting or reading the sutras, most warrior spirits require two other elements to attain enlightenment: the warrior himself has to have a desire for enlightenment (6 out of 7 plays), and other characters promote the attaining of enlightenment (6 out of 7 plays).

### Key words

Noh plays, Zeami, warrior spirit, character creation, elements of attaining enlightenment



## 1. บทนำ

ละครโนเป็นศิลปะการแสดงแบบโบราณของญี่ปุ่น บทละครโนซึ่งเป็นบทขับร้องของตัวละครถือเป็นวรรณคดีประเภทหนึ่ง บทละครโนสามารถแบ่งเป็นห้าประเภทตามลักษณะของตัวละครเอก ได้แก่ เทพเจ้า นักรบ ผู้หญิง คนวิกลจริต และปีศาจ

เสอะอะมิ (世阿弥) เป็นบิดาแห่งละครโนซึ่งมีชีวิตอยู่ในสมัยมูโรมะชิ (ค.ศ. 1336-1573) บทละครโนที่แต่งโดยเสอะอะมิและมีตัวละครเอกเป็นนักรบมี 7 เรื่อง ได้แก่ อะทซุโมะริ (敦盛) คิโยะทซุเนะ (清経) ซะเนะโมะริ (実盛) ทะคะโนะริ (忠度) มิชิโมะริ (通盛) ยะชิมะ (八島) และโยะริมะซะ (頼政) เรื่องราวของนักรบในบทละครโนของเสอะอะมิมีส່วามักมีแหล่งที่มาจากรื่องเฮอิเกะ โมะโนะงะตะริ<sup>1</sup> (平家物語) แต่อาจมีรายละเอียดแตกต่างกันไปบ้าง เรื่องราวบางส่วนในบทละครโนเกิดขึ้นจากจินตนาการของผู้แต่งบทละครโน โดยเฉพาะอย่างยิ่งเรื่องราวเกี่ยวกับการตกรอกและการบรรลุธรรมซึ่งเป็นฉากในโลกหลังความตายของนักรบ ผู้แต่งบทละครโนสร้างตัวละครนักรบให้มีลักษณะต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความสุนทรีย์ในการชมละครโน นักรบในบางเรื่องตั้งจิตสวดมนต์สิบรอบ (十念) ซึ่งเป็นองค์ประกอบหนึ่งของการบรรลุธรรม (成仏) หรือการไปจุติในแดนสุขาวัต

วิญญานของนักรบในบทละครโนตกไปอยู่ในนรกและปรารถนาการบรรลุธรรมหรือการไปจุติในแดนสุขาวัตซึ่งเป็นความปรารถนาของคณญี่ปุ่นในสมัยโบราณและความพยายามด้วยวิธีต่าง ๆ เพื่อให้หลุดพ้นจากความทุกข์ทรมานดังที่ ซะโต คะสุฮิโกะ และคณะ (佐藤和彦・羽田和・高橋豊, 2000, pp. 44-45) กล่าวว่า “วิธีการทำให้สามารถไปจุติในแดนสุขาวัตซึ่งเป็นแดนในอุดมคติหลังเสียชีวิตแล้วปรากฏในหนังสือโอโจโยมู<sup>2</sup> (往生要集) ซึ่งรวบรวมโดยพระเก็นฉิน<sup>3</sup> (源信) ว่า “ระลึกถึงพระอมิตาภพุทธะอยู่ในใจเสมอโดยท่องสวดพระนามของท่านและอีกประการหนึ่งคือสวดมนต์ในวาระสุดท้ายของชีวิต เมื่อปฏิบัติเช่นนี้แล้วพระอมิตาภพุทธะและบรรดาพระโพธิสัตว์จะเสด็จมาปรากฏร่างบริเวณหมอนของผู้อยู่ในวาระสุดท้ายของชีวิตและรับวิญญานไป”

การตกรอกและการบรรลุธรรมของนักรบในบทละครโนของเสอะอะมิมิประเด็นที่น่าสนใจหลายประการ เช่น คำสอนทางพุทธศาสนาในกายสุขาวัตระบุว่า “การสวดมนต์ในวาระสุดท้ายของชีวิตทำให้วิญญานสามารถบรรลุธรรมหรือไปจุติในแดนสุขาวัตได้” แต่นักรบในบทละครโนจำนวนหนึ่งที่มีวิญญานตกไปอยู่ในนรกทั้ง ๆ ที่สวดมนต์ก่อนสิ้นลมหายใจ ยิ่งกว่านั้นวิญญานนักรบบางรายต้องทนทุกข์ทรมานในนรกเป็นระยะเวลายาวนานกว่าจะสามารถบรรลุธรรมได้

## 2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ทะเกะโมะโตะ มิกิโอะ (竹本幹夫, 2016) กล่าวว่า บทละครโนประเภททอสุ<sup>4</sup> ที่เกี่ยวข้องกับเสอะอะมิมิจำนวนไม่น้อยที่ไม่ได้คัดลอกการต่อสู้อากักรวมที่เป็นแหล่งที่มา เช่น บทละครโนเรื่องคิโยะทซุเนะ เรื่องมิชิโมะริ และมีบทละครโนประเภททอสุของเสอะอะมิจำนวนไม่น้อยที่ไม่ได้นำตัวละครจากฉากสำคัญของวรรณกรรมเรื่องเฮอิเกะ โมะโนะงะตะริ กล่าวโดยรวมแล้วการเป็นตัวละครเอกในบทละครโนประเภททอสุของเสอะอะมิอาจไม่มีลักษณะของความเป็นนักรบอย่างสมบูรณ์ แต่มีลักษณะที่สง่างามหรือเกี่ยวข้องกับเรื่องความรัก เช่น เรื่องโยะริมะซะ เรื่องทะคะโนะริ เรื่องอะทซุโมะริ เรื่องซะเนะโมะริ เรื่องมิชิโมะริ เรื่องคิโยะทซุเนะ

<sup>1</sup> วรรณกรรมประเภทเรื่องเล่าสงคราม (軍記物語) ไม่ทราบชื่อผู้แต่ง สันนิษฐานว่าแต่งขึ้นช่วงกลางศตวรรษที่ 13 เนื้อเรื่องเกี่ยวกับการสู้รบระหว่างตระกูลทะกะอิระ (平家) กับตระกูลมิยะโมะโตะ (源氏)

<sup>2</sup> หนังสือที่รวบรวมเรื่องราวเกี่ยวกับการไปจุติในแดนสุขาวัตจากแหล่งต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับพุทธศาสนา นิกายสุขาวัต รวบรวมเสร็จสมบูรณ์เมื่อ ค.ศ. 985

<sup>3</sup> พระนิกายเทียนเตอ (天台宗) มีชีวิตอยู่ระหว่าง ค.ศ. 942-1017

<sup>4</sup> บทละครโนที่ตัวละครเอกเป็นวิญญานของนักรบที่ตกไปอยู่ในนรกมีเพราะบาปจากการเป็นนักรบขณะยังมีชีวิตอยู่

อะมะโนะ ฟูมิโอะ และโอะทซูกิ บุนโซ (天野文雄・大槻文蔵, 2013) กล่าวว่า บทละครโนเรื่องคิโยะทซุเนะ มีแก่นเรื่องคือความไม่เข้าใจกันระหว่างสามีกับภรรยา สาเหตุที่วิญญาณของคิโยะทซุเนะปรากฏร่างเพราะได้ตระหนักถึงความไม่เที่ยงแท้ของโลกมนุษย์ ส่วนบทละครโนเรื่องยะมิเมะ วิญญาณมาปรากฏร่างทั้ง ๆ ที่ตนเป็นฝ่ายชนะและไม่ได้ปรากฏร่างในสถานที่ที่เสียชีวิต สาเหตุของการปรากฏร่างคือการยึดติดเรื่องราวในอดีตที่ยังไม่สามารถเป็นนักรบที่เลื่องชื่อได้ ขณะที่วิญญาณในบทละครโนเรื่องซะเนะโมะริไม่ได้ยึดติดเรื่องการพ่ายแพ้และเสียชีวิต แต่เป็นเรื่องการถูกเปิดโปงเรื่องเส้นผมขาว

นกะสะโตะ โทะมิเอะกิ (中里寿明, 2011) กล่าวว่า ผู้ก่อตั้งพุทธศาสนานิกายใหม่ในสมัยคะมะกุระ (ค.ศ. 1185-1333) เช่น โฮเน็น (法然) นิชิเร็น (日蓮) มองว่า “การปฏิบัติหน้าที่ของบรรดานักรบถือเป็นการทำบาป นักรบจึงเป็นคนไม่ดี” หลังเสียชีวิตแล้วต้องทุกข์ทรมานในอสูรภูมิ<sup>5</sup> (修羅道) บทละครโนของเสอะอะมิที่ตัวละครเอกเป็นนักรบจากวรรณกรรมเรื่องเฮะอิเกะ โมะโนะงะตะริ เช่น ทะคะโนะริ ชะเนะโมะริ โยะริมะซะ คิโยะทซุเนะ อะทซุโมะริ เป็นบทละครที่แสดงความเป็นไปได้ของการช่วยเหลือนักรบซึ่งเป็นคนไม่ดีที่ฆ่าสัตว์ตัดชีวิตให้หลุดพ้น

มิยะเกะ อะกิโกะ (三宅晶子, 2011) กล่าวว่า ตัวละครเอกในละครโนประเภทอสูรครเป็นวิญญาณของนักรบที่ตกไปอยู่ในอสูรภูมิแต่ตัวละครเอกของบทละครโนเรื่องยะมิเมะ คือ โยะมิทซุเนะ และตัวละครเอกของบทละครโนเรื่องคิโยะทซุเนะ คือ คิโยะทซุเนะไม่ได้เสียชีวิตในสนามรบ ดังนั้นวิญญาณไม่เข้าข่ายต้องไปอยู่ในอสูรภูมิ ในบทละครโนเรื่องคิโยะทซุเนะมีฉากแจ้งข่าวการกระโดดน้ำปลิดชีวิตของคิโยะทซุเนะให้ภรรยาที่อยู่เมืองหลวงทราบ ดังนั้นน่าจะเป็ระยะเวลาก่อนครบ 49 วัน หลังเสียชีวิตซึ่งคิโยะทซุเนะอยู่ในช่วงรอไปจุติในภพใหม่หรือซุอู (中有) ยังไม่ได้อยู่ในภพภูมิใดในภูมิทั้งหก (六道) แต่อาจด้วยการตั้งจิตสวามนต์สิบบรรยากาศก่อนเสียชีวิตทำให้สามารถไปจุติในแดนสุขาวดีได้

งานวิจัยที่ผ่านมาเกี่ยวกับนักรบในบทละครโนของเสอะอะมิมักวิเคราะห์ตัวละครเอกในประเด็นต่าง ๆ เช่น ความสัมพันธ์กับตัวละครอื่น ความยึดติดของวิญญาณ ความทุกข์ทรมานของวิญญาณ แต่ไม่มีงานวิจัยใดที่วิเคราะห์กลวิธีการสร้างตัวละครนักรบ และองค์ประกอบของการบรรลุนิยามของวิญญาณนักรบในบทละครโนของเสอะอะมิ ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงเป็นงานวิจัยครั้งแรกในวงการศึกษาบทละครโนทั้งในประเทศไทยและญี่ปุ่นที่ศึกษาวิธีการสร้างตัวละครนักรบ และองค์ประกอบของการบรรลุนิยามของวิญญาณนักรบในบทละครโนของเสอะอะมิทั้ง 7 เรื่อง โดยวิเคราะห์จากเนื้อเรื่องเกี่ยวกับการตกนรกและการบรรลุนิยามของวิญญาณ

### 3. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

- 3.1 ศึกษาวิธีการสร้างตัวละครนักรบในบทละครโนของเสอะอะมิ
- 3.2 ศึกษาองค์ประกอบแห่งการบรรลุนิยามของวิญญาณนักรบในบทละครโนของเสอะอะมิ

### 4. สมมติฐานของการวิจัย

- 4.1 ผู้แต่งบทละครโนสร้างตัวละครนักรบส่วนมากให้มีลักษณะเอื้อต่อการบรรลุนิยาม
- 4.2 นอกเหนือจากการสวดมนต์หรือการอ่านพระสูตรแล้ววิญญาณของนักรบส่วนมากจำเป็นต้องอาศัยองค์ประกอบอื่นเพื่อให้สามารถบรรลุนิยามได้

<sup>5</sup> หนึ่งในภูมิทั้งหก (六道) ซึ่งประกอบด้วย เทวภูมิ (天道) มนุษย์ภูมิ (人道) อสูรภูมิ (修羅道) เจริญงานภูมิ (畜生道) เปรตภูมิ (餓鬼道) และนรกภูมิ (地獄道) โดยอสูรภูมิเป็นภูมิของวิญญาณนักรบ

## 5. วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงเอกสาร (Documentary Research) และนำเสนอข้อมูลโดยการวิเคราะห์เชิงพรรณนา เอกสารที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยบทละครโนและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง การอ่านบทละครโนใช้วิธีการอ่านอย่างละเอียด (Close Reading) กระบวนการวิจัยเป็นดังนี้

- 5.1 อ่านบทละครโนเรื่องที่ศึกษาทั้ง 7 เรื่อง ฉบับภาษาญี่ปุ่นโบราณโดยละเอียด
- 5.2 ศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
- 5.3 วิเคราะห์กลวิธีการสร้างตัวละครนักรบในประเด็นที่เกี่ยวกับการบรรลุนิยามของวิญญาณนักรบ
- 5.4 วิเคราะห์องค์ประกอบของการบรรลุนิยามของวิญญาณนักรบ
- 5.5 สรุปผลการวิเคราะห์ เรียบเรียงข้อมูล อภิปรายผล และนำเสนอในรูปแบบบรรยายและตาราง

## 6. เนื้อเรื่องโดยสังเขปของบทละครโนเรื่องที่ศึกษา

งานวิจัยนี้ศึกษาบทละครโนของเสอะอะมิซึ่งเป็นเรื่องที่ยังมีการแสดงอยู่ในปัจจุบัน และมีตัวละครเอกเป็นนักรบจำนวน 7 เรื่อง ได้แก่ อะทซุโมะริ คิโยะทซุเนะ ชะเนะโมะริ ทะคะโนะริ มิชิโมะริ ยะชิมิยะ และโยะริมะซะ โดยเนื้อเรื่องของทุกเรื่องแปลสรุปจากหนังสือโยเกียวกุ ทะอิกัน (謡曲大観)

### 6.1 บทละครโนเรื่องอะทซุโมะริ

เนื้อเรื่องกล่าวถึงพระรูปหนึ่งเดินทางไปอิชิโนะตะนิ<sup>6</sup> (一の谷) และได้พบกับชายตัดหญ้ากลุ่มหนึ่งซึ่งแท้จริงแล้วหนึ่งในนั้นคือวิญญาณของอะทซุโมะริที่มาขอร้องพระให้ช่วยสวดมนต์อุทิศส่วนกุศล หลังจากนั้น วิญญาณเลื่อนหายไปและไปปรากฏในความฝันของพระ ทั้งคู่สนทนากันวิญญาณของอะทซุโมะริกล่าวขอบคุณพระที่อุทิศส่วนกุศลให้และพรรณารื่องต่าง ๆ รวมถึงความรุ่งเรืองของตระกูลทะอิระที่ไม่เทียบเท่าและเหตุการณ์ในช่วงวาระสุดท้ายของชีวิต หลังจากนั้น วิญญาณได้เลื่อนหายไป

### 6.2 บทละครโนเรื่องคิโยะทซุเนะ

เนื้อเรื่องกล่าวถึงลูกน้องคิโยะทซุเนะคนหนึ่งชื่ออะวะสุ ชะบุโร (淡津三郎) เดินทางกลับไปเมืองหลวงเพื่อนำของต่างหน้าไปให้ภรรยาของคิโยะทซุเนะ เมื่อภรรยาของคิโยะทซุเนะได้ฟังเรื่องราวการปลิดชีวิตตนเองของคิโยะทซุเนะแล้วรู้สึกโศกเศร้า ต่อมาวิญญาณของคิโยะทซุเนะปรากฏในความฝันของภรรยาและทั้งคู่สนทนากัน วิญญาณเล่าเรื่องราวในการสู้รบและเหตุการณ์ในวาระสุดท้ายของชีวิต หลังจากนั้น วิญญาณได้เลื่อนหายไป

### 6.3 บทละครโนเรื่องชะเนะโมะริ

เนื้อเรื่องกล่าวถึงพระรูปหนึ่งเดินทางไปที่มิโนะฮาระ (篠原) แคว้นคะงะ<sup>7</sup> (加賀国) และได้พบชายชราคนหนึ่ง ทั้งคู่สนทนากันทำให้พระรู้ว่าแท้จริงแล้วชายชรานี้คือวิญญาณของชะเนะโมะริ หลังจากนั้น วิญญาณเลื่อนหายไปและปรากฏในความฝันของพระ วิญญาณขอร้องพระให้ช่วยอุทิศส่วนกุศลและเล่าเหตุการณ์ขณะถูกสังหารในอดีต

<sup>6</sup> หนึ่งในสนามรบของสงครามเก็มเปะอิ (源平合戦) ซึ่งอยู่ในแคว้นเซ็ตทซุ (摂津国) ปัจจุบันคือพื้นที่ส่วนหนึ่งของจังหวัดเฮียวโงะ (兵庫県)

<sup>7</sup> ปัจจุบันคือพื้นที่ทางตอนใต้ของจังหวัดอิเมะวะ (石川県)

#### 6.4 บทละครโนเรื่องทะตะโนะริ

เนื้อเรื่องกล่าวถึงพระกลุ่มหนึ่งเดินทางออกจากเมืองหลวงไปแคว้นทางด้านตะวันตกโดยหนึ่งในนั้นมีพระรูปหนึ่งเคยเป็นลูกน้องของฉุนเสะอิ<sup>8</sup> (俊成) ขณะที่พระนั่งพักอยู่ที่ใต้ต้นซากุระได้พบกับชายชราอาชีพตัดไม้คนหนึ่งซึ่งแท้จริงแล้วคือวิญญาณของทะตะโนะริ ทั้งคู่สนทนากัน หลังจากนั้น ชายชราเลื่อนหายไปและปรากฏในความฝันของพระ วิญญาณร่ำพันถึงเหตุการณ์ในอดีตและขอร้องพระให้ช่วยอุทิศส่วนกุศล หลังกล่าวจบแล้วก็เลื่อนหายไป

#### 6.5 บทละครโนเรื่องมิชิโมะริ

เนื้อเรื่องกล่าวถึงพระกลุ่มหนึ่งอุทิศส่วนกุศลด้วยการอ่านพระสูตรทุกคืนโดยไปที่ชายหาด เมื่อพระเดินทางถึงชายหาดได้พบกับชายชราและหญิงสาวประมุงคู้หนึ่งซึ่งแท้จริงแล้วคือวิญญาณของมิชิโมะริกับภรรยา ทั้งสองฝ่ายสนทนากันเกี่ยวกับเรื่องราวของคนในตระกูลทะอิระที่ต้องมาจบชีวิตลงที่อ่าวแห่งนี้ หลังจากนั้น ชายชราและหญิงสาวประมุงกระโดดลงไปในทะเล ต่อมา วิญญาณของมิชิโมะริและภรรยาปรากฏร่างและขอบคุณพระที่อุทิศส่วนกุศลให้และเล่าเหตุการณ์สู้รบในอดีตขณะยังมีชีวิตอยู่แล้ววิญญาณก็เลื่อนหายไป

#### 6.6 บทละครโนเรื่องยะมิมะ

เนื้อเรื่องกล่าวถึงพระกลุ่มหนึ่งเดินทางไปแสวงบุญที่อ่าวยะมิมะและได้พบกับชายชราชาวประมงและชายหนุ่มชาวประมงคู้หนึ่ง ทั้งสองฝ่ายสนทนากันเรื่องการสู้รบในสงครามเก็มเปะอิ (源平合戦) หลังจากนั้น ชายชราซึ่งแท้จริงแล้วคือวิญญาณของมินะโมะโตะ โนะ โยะมิทซุเนะ (源義経) และชายหนุ่มชาวประมงเลื่อนหายไป ต่อมา วิญญาณของโยะมิทซุเนะมาปรากฏร่างในความฝันของพระ ทั้งคู่สนทนากันโดยวิญญาณเล่าเหตุการณ์สู้รบและช่วงวาระสุดท้ายของชีวิตแล้วเลื่อนหายไป

#### 6.7 บทละครโนเรื่องโยะริมะซะ

เนื้อเรื่องกล่าวถึงพระรูปหนึ่งอยู่ระหว่างการเดินทางไปยังเมืองนะระ (奈良県) เมื่อเดินทางถึงหมู่บ้านอุจิ<sup>9</sup> (宇治の里) ได้พบกับชายชราคนหนึ่งซึ่งแท้จริงแล้วคือวิญญาณของโยะริมะซะ ทั้งคู่สนทนากัน หลังจากนั้น ชายชราเลื่อนหายไป พระนอนพักที่สนามหญ้ารูปตัด ต่อมา วิญญาณของโยะริมะซะปรากฏในความฝันของพระและขอร้องพระให้ช่วยอุทิศส่วนกุศลให้พร้อมกับเล่าเรื่องราวในอดีตแล้วเลื่อนหายไป

### 7. ผลการวิจัยและอภิปรายผล

เนื้อเรื่องเกี่ยวกับวิญญาณนักรบในบทละครโนของเสอะอะมิทั้ง 7 เรื่อง เป็นผลงานของผู้แต่งที่จินตนาการเรื่องราวหลังความตายของนักรบโดยวิญญาณของนักรบตกไปอยู่ในอสุภุมิแล้ว แต่มาปรากฏร่างชั่วคราวบนโลกมนุษย์ทั้งแบบที่ปรากฏร่างเป็นมนุษย์และปรากฏร่างเป็นวิญญาณ เนื้อเรื่องทั้ง 7 เรื่อง แสดงการอุทิศส่วนกุศลซึ่งส่งผลให้วิญญาณของนักรบบรรลุธรรมและสามารถไปจุติในแดนสุขาวดี รายละเอียดเกี่ยวกับตัวละครนักรบในบทละครโนทั้ง 7 เรื่อง เป็นดังนี้

<sup>8</sup> พุจีวะระ โนะ ฉุนเสะอิ เป็นขุนนางและกวีผู้รวบรวมประชุมกวีนิพนธ์เซ็นสะอิ วะกะกะงู (千載和歌集) มีชีวิตอยู่ระหว่าง ค.ศ. 1114 – 1204

<sup>9</sup> ชื่อพื้นที่แห่งหนึ่งในเขตอุจิ นครเกียวโต

ตารางที่ 1 รายละเอียดของตัวละครนักรบในบทละครโนประเภทอสุรของเสะอะมิ

ชื่อ บทละครโน	สาเหตุของ การปรากฏร่าง	บาปของนักรบ	ผู้มีส่วนเกี่ยวข้องกับ การบรรลุนิยาม	หนทางสู่การบรรลุนิยาม
อะทซุโมะริ	1. ต้องการฟังพระสวดมนต์ 2. ต้องการล้างบาปที่ทำไว้	เป็นนักรบ (มีระบุ ว่าทำให้คนระดับ ล่างเดือดร้อน)	1. พระ 2. ชาวบ้าน (ขอร้องพระ) 3. อะทซุโมะริ (วิญญาณ และชายตัดหญ้า ขอร้องพระ)	1. พระอุทิศส่วนกุศลด้ว การสวดมนต์และอ่าน พระสูตร 2. วิญญาณอ่านพระสูตร พร้อมพระ
คิโยะทซุเนะ	1. ผูกพันกับภรรยา 2. ตระหนักถึงความไม่เที่ยง	เป็นนักรบ (มีระบุ ว่าบาปเกิดจากการ สู้รบ)	คิโยะทซุเนะขณะยังมี ชีวิตอยู่	คิโยะทซุเนะสวดมนต์สื บก่อนปลดชีวิตตนเอง
ซะเนะโมะริ	ยึดติดเรื่องราวในอดีต (ถูกเปิดโปงเส้นผมและ หมวดเคราสีขาว)	เป็นนักรบ	1. พระ 2. ชาวบ้าน (ขอร้องพระ) 3. ซะเนะโมะริ (วิญญาณขอร้องพระ)	1. พระอุทิศส่วนกุศลด้ว การสวดมนต์ 2. วิญญาณสวดมนต์
ทะตะโนะริ	1. รับการอุทิศส่วนกุศล 2. ผากข้อความไปเมื่อหลง	เป็นนักรบ	1. พระ 2. ชาวบ้าน (ขอร้องพระ) 3. ทะตะโนะริ(ภาวนา ขณะยังมีชีวิตอยู่และ วิญญาณขอร้องพระ)	1. พระอุทิศส่วนกุศลด้ว การอ่านพระสูตร 2. ทะตะโนะริสวดมนต์ ในวาระสุดท้ายของชีวิต
มิชิโมะริ	เล่าเรื่องราวในอดีต (การ แยกจากกับภรรยา และ การสู้รบที่อิชิโนะตะนิ)	เป็นนักรบ (มีระบุ ว่าสังหารศัตรูใน สนามรบ)	1. พระ 2. ชาวบ้าน (ขอร้องพระ) 3. มิชิโมะริ(วิญญาณ ขอร้องพระ)	1. พระอุทิศส่วนกุศลด้ว การอ่านพระสูตร 2. วิญญาณอ่านพระสูตร พร้อมพระ
ยะฉิมะ	ยึดติดเรื่องราวในอดีต (การ สู้รบที่อ่าวยะฉิมะและไม่ได้ เป็นนักรบเลี้ยงชีพ)	เป็นนักรบ (มีระบุ ว่าบาปเกิดจาก อกุศลกรรม อันหนักหน่วง)	พระ	พระอุทิศส่วนกุศลด้วการ อ่านพระสูตร
โยะริมะซะ	ยึดติดเรื่องราวในอดีต (การ สู้รบที่แม่น้ำอุจิ)	เป็นนักรบ (มีระบุ ว่าบาปเกิดจาก ผลกรรมที่เคยทำไว้)	1. พระ 2. ชาวบ้าน (ขอร้องพระ) 3. โยะริมะซะ(วิญญาณ ขอร้องพระ)	พระอุทิศส่วนกุศลด้วการ อ่านพระสูตร

ที่มา: สรุปรโดยผู้เขียน

## 7.1 ความอ่อนแอของตัวละครนักรบ

บทละครโนจำนวน 6 ใน 7 เรื่อง มีวิญญาณนักรบมาปรากฏร่างเป็นมนุษย์ในเบื้องต้นและต่อมาปรากฏร่างเป็นวิญญาณ ได้แก่ วิญญาณนักรบในเรื่องอะทซุโม่ริปรากฏร่างเป็นชายตัดหญ้า เรื่องชะเนะโม่ริและเรื่องโยะริมะชะปรากฏร่างเป็นชายชรา เรื่องทะคะโนะริปรากฏร่างเป็นชายชราอาชีพตัดไม้ เรื่องมิชิโม่ริและเรื่องยะมิมะปรากฏร่างเป็นชายชราอาชีพประมง ส่วนอีก 1 เรื่อง คือวิญญาณนักรบในเรื่องคิโยะทซุเนะไม่ได้ปรากฏร่างเป็นมนุษย์แต่ปรากฏร่างเป็นวิญญาณในความฝันของภรรยา

การที่วิญญาณนักรบส่วนมากปรากฏร่างเป็นมนุษย์ในเบื้องต้นและเป็นชนชั้นสามัญซึ่งมีสถานภาพแตกต่างจากชนชั้นชนมียังมีชีวิตอยู่ คือ ชนชั้นนักรบ สันนิษฐานได้ว่าผู้แต่งบทละครโนต้องการนำเสนอภาพของวิญญาณนักรบให้มีลักษณะอ่อนแอ กล่าวคือ นักรบเป็นชนชั้นที่มีบทบาทสำคัญในสังคมยุคกลางของญี่ปุ่น นักรบมีภาพของความเข้มแข็งในการออกไปสู้รบโดยไม่เกรงกลัวศัตรู แต่เสอะอะมิผู้แต่งบทละครโนสร้างตัวละครให้มีลักษณะอ่อนแอตั้งสังเกตได้จากวิญญาณนักรบจำนวน 5 ใน 6 เรื่อง (เรื่องชะเนะโม่ริ เรื่องทะคะโนะริ เรื่องมิชิโม่ริ เรื่องยะมิมะ และเรื่องโยะริมะชะ) ปรากฏร่างเป็นชายชราซึ่งเป็นสามัญชนและเป็นวัยที่มีพลังกำลังสู้ภัยหนุ่มไม่ได้ ส่วนอีก 1 เรื่อง คือผู้ชายในเรื่องอะทซุโม่ริที่ไม่ได้ระบุชัดเจนว่าเป็นชายชราแต่มีอาชีพตัดไม้ซึ่งเป็นอาชีพที่ต้องตรากตรำงานอย่างหนักเช่นเดียวกับอาชีพของชายชราจำนวน 3 เรื่อง ซึ่งประกอบอาชีพตัดไม้ (เรื่องทะคะโนะริ) และอาชีพประมง (เรื่องมิชิโม่ริและเรื่องยะมิมะ) ส่วนชายชราในเรื่องชะเนะโม่ริไม่ปรากฏเรื่องการประกอบอาชีพแต่ปรากฏบทขับร้องที่แสดงความอ่อนแอของชายชราดังนี้

シテサシ『. . . さなきだに立居苦しき老の波の。寄りもつかずは法の場に。よそなからもや聴聞せん。(佐成健太郎, 1982, p. 1247)

ตัวละครเอก: ...แม้กระนั้นก็ตาม เนื่องจากเป็นชายชราผู้ซึ่งขามไม่แข็งแรงพ่อแม่แต่จะยืนเช่นนี้ ดังนั้นจึงไม่สามารถเดินเข้าใกล้สถานเทศกาลธรรมได้และขอไปฟังเสียงจากที่อื่น

ผู้แต่งบทละครโนสร้างตัวละครนักรบให้มีลักษณะอ่อนแอซึ่งตรงข้ามกับภาพของนักรบที่ต้องมีความเข้มแข็งและแข็งแกร่งในสนามรบ ความอ่อนแอของนักรบแสดงให้เห็นความไม่สมบูรณ์ในฐานะนักรบซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของทะกะโม่โตะ มิกิโอะ (竹本幹夫, 2016, p. 4) ที่กล่าวว่า การเป็นตัวละครเอกในบทละครโนประเภทสุรของเสอะอะมิ อาจไม่มีลักษณะของความเป็นนักรบอย่างสมบูรณ์ แต่มีลักษณะที่สง่างามหรือเกี่ยวข้องกับเรื่องความรัก

## 7.2 การปรากฏร่างเป็นชายชราของวิญญาณนักรบ

จากบทละครโนจำนวน 7 เรื่อง ในงานวิจัยนี้มี 5 เรื่อง (เรื่องชะเนะโม่ริ เรื่องทะคะโนะริ เรื่องมิชิโม่ริ เรื่องยะมิมะ และเรื่องโยะริมะชะ) ที่ระบุว่าวิญญาณปรากฏร่างเป็นชายชรา ส่วนที่เหลืออีก 2 เรื่อง ได้แก่ เรื่องอะทซุโม่ริที่วิญญาณปรากฏร่างเป็นชายตัดหญ้า (ไม่ได้ระบุว่า เป็นชายหนุ่มหรือชายชรา) และเรื่องคิโยะทซุเนะที่วิญญาณปรากฏร่างในความฝันของภรรยา (ไม่ได้ปรากฏร่างในโลกมนุษย์)

เมื่อพิจารณาเรื่องอายุของนักรบขณะเสียชีวิตแล้วพบว่า อะทซุโม่ริเสียชีวิตขณะอายุ 15 ปี คิโยะทซุเนะ 20 ปี ชะเนะโม่ริ 72 ปี ทะคะโนะริ 40 ปี มิชิโม่ริ 31 ปี โยะมิทซุเนะ 30 ปี และโยะริมะชะ 76 ปี กล่าวคือ อะทซุโม่ริและคิโยะทซุเนะเสียชีวิตขณะอายุน้อย (15 และ 20 ปีตามลำดับ) ส่วนชะเนะโม่ริ ทะคะโนะริ มิชิโม่ริ โยะมิทซุเนะ และโยะริมะชะเสียชีวิตขณะอายุมากกว่า 20 ปี

การปรากฏร่างเป็นชายชราของวิญญาณนักรบมีความสัมพันธ์กับอายุของนักรบขณะเสียชีวิตตั้งสังเกตได้จากเนื้อเรื่องในบทละครโนเรื่องอะทซุโม่ริและคิโยะทซุเนะซึ่งไม่ได้ระบุว่าวิญญาณปรากฏร่างเป็นชายชรา ส่วนวิญญาณ

ในเรื่องที่เหลืออีก 5 เรื่อง (ชนะเนมิยะริ ทะคะโนะริ มิชิโอะริ ยะฉิมะ และโยะริมะซะ) ล้วนปรากฏร่างเป็นชายชรา ดังนั้น สันนิษฐานได้ว่าผู้แต่งบทละครโนสร้างตัวละครนักรบโดยคำนึงถึงอายุของนักรบขณะเสียชีวิต หากนักรบเสียชีวิตขณะอายุมากกว่า 20 ปี วิญญาณจะปรากฏร่างเป็นชายชรา

### 7.3 ความทุกข์ทรมานของวิญญาณในอสุรภูมิ

บทละครโนจำนวน 4 ใน 7 เรื่อง มีบทขับร้องแสดงความทุกข์ทรมานในอสุรภูมิ ได้แก่ คิโยะทซุเนะ ชะเนะโมะริ มิชิโอะริ และยะฉิมะ ส่วนที่เหลืออีก 3 เรื่อง ได้แก่ อะทซุโอะริ ทะคะโนะริ โยะริมะซะ แม้ไม่มีบทขับร้องแสดงความทุกข์ทรมานในอสุรภูมิแต่มีบทขับร้องที่กล่าวถึงวิญญาณขอร้องพระให้อุทิศส่วนกุศลเพื่อให้วิญญาณสามารถบรรลุนิพพานได้ การที่วิญญาณต้องการหลุดพ้นจากอสุรภูมิทำให้นุमानได้ว่าวิญญาณได้รับความทุกข์ทรมานในอสุรภูมิ ดังนั้น กล่าวได้ว่าวิญญาณของนักรบทั้ง 7 เรื่อง ในงานวิจัยนี้ได้รับความทุกข์ทรมานในอสุรภูมิ และหากวิญญาณต้องทุกข์ทรมานเป็นระยะเวลาอันยาวนานจะส่งผลให้ผู้ชมละครโนรู้สึกเห็นใจวิญญาณของนักรบที่ตกอยู่ในอสุรภูมิ และยังไม่สามารถบรรลุนิพพานได้

ในงานวิจัยนี้มีบทละครโน 2 เรื่อง ที่มีบทขับร้องที่สามารถเชื่อมโยงไปสู่การวิเคราะห์ระยะเวลาที่วิญญาณได้รับความทุกข์ทรมานในอสุรภูมิอย่างแน่ชัด ได้แก่ วิญญาณของชะเนะโมะริประมาณ 200 ปี (มีบทขับร้องระบุว่า วิญญาณเสียชีวิตมาแล้วประมาณ 200 ปี) และวิญญาณของทะคะโนะริประมาณ 20-57 ปี (คำนวณจากปีที่ ทะคะโนะริเสียชีวิต คือ ค.ศ. 1184 ปี ที่ณเสะอิวะชิวิต คือ ค.ศ. 1204 และปีที่เทะอิกะเสียชีวิตคือ ค.ศ. 1241 ทำให้กล่าวได้ว่า เรื่องราวที่ปรากฏในบทละครโนเรื่องทะคะโนะริเป็นเหตุการณ์หลังจากทะคะโนะริเสียชีวิตแล้วอย่างน้อย 20 ปี แต่ไม่มากกว่า 57 ปี) ส่วนเรื่องอื่น ๆ ที่เหลืออีก 5 เรื่อง (เรื่องอะทซุโอะริ เรื่องคิโยะทซุเนะ เรื่อง มิชิโอะริ เรื่องยะฉิมะ และเรื่องโยะริมะซะ) ไม่ปรากฏระยะเวลาที่วิญญาณได้รับความทุกข์ทรมานอย่างแน่ชัด

### 7.4 อานุภาพของการสวดมนต์และการอ่านพระสูตร

หนทางสู่การบรรลุนิพพานของวิญญาณนักรบในบทละครโนของเสะอะมิมิสองวิธี ได้แก่ การสวดมนต์และการอ่านพระสูตรซึ่งมีทั้งแบบที่ปฏิบัติโดยพระและปฏิบัติโดยนักรบเอง ทั้งนี้ ผลการวิเคราะห์ในงานวิจัยนี้พบว่า บทละครโนจำนวน 7 เรื่อง ในงานวิจัยนี้มีเรื่องยะฉิมะเพียงเรื่องเดียวที่ไม่ปรากฏข้อความแสดงอานุภาพของการสวดมนต์และการอ่านพระสูตร ส่วนที่เหลือ 6 เรื่อง แสดงอานุภาพซึ่งสรุปได้ 3 ประการ ได้แก่ 1. ทำให้บาปทั้งหมดที่ทำมาหมดสิ้นไป 2. ทำให้วิญญาณชั่วร้ายสงบลง และ 3. ทำให้สามารถบรรลุนิพพานหรือไปจุติในแดนสุชาวดีได้

บทละครโนที่ปรากฏข้อความแสดงอานุภาพที่ทำให้บาปหมดสิ้นไปมี 2 เรื่อง ได้แก่ เรื่องอะทซุโอะริ และเรื่องชะเนะโมะริ และบทละครโนที่มีข้อความแสดงอานุภาพที่ทำให้วิญญาณชั่วร้ายสงบลงมี 1 เรื่อง คือ เรื่องมิชิโอะริ ส่วนบทละครโนที่มีข้อความแสดงอานุภาพที่ทำให้วิญญาณสามารถบรรลุนิพพานหรือไปจุติในแดนสุชาวดีได้มี 6 เรื่อง ได้แก่ อะทซุโอะริ คิโยะทซุเนะ ชะเนะโมะริ ทะคะโนะริ มิชิโอะริ และโยะริมะซะ

ประเด็นที่น่าสนใจ คือ นักรบจากบทละครโนจำนวน 2 ใน 7 เรื่อง สวดมนต์ในวาระสุดท้ายของชีวิต ได้แก่ เรื่องคิโยะทซุเนะ และเรื่องทะคะโนะริ แต่วิญญาณของทั้งคู่กลับตกไปอยู่ในอสุรภูมิหลังเสียชีวิตแล้ว ต่อมาจึงสามารถบรรลุนิพพานได้ซึ่งสันนิษฐานว่า อุปสรรคที่ทำให้วิญญาณไม่สามารถไปบรรลุนิพพานได้ทันทีคือวิญญาณยังมีความยึดติดต่อเรื่องราวที่เกิดขึ้นในอดีต

วิญญาณของนักรบในบทละครโนทั้ง 7 เรื่อง มีความยึดติดลุ่มหลงเรื่องต่าง ๆ ในอดีตที่เมื่อจลิมเลื่อนได้ แม้เสียชีวิตไปแล้ววิญญาณยังกลับมาปรากฏร่างซึ่งส่งผลให้วิญญาณไม่สามารถบรรลุนิพพานได้ แต่จากการอุทิศส่วนกุศลให้วิญญาณด้วยวิธีต่าง ๆ ทำให้วิญญาณปราศจากความยึดติดลุ่มหลงและลิมเรื่องราวในอดีตซึ่งส่งผลให้



สามารถบรรลุธรรมได้ในที่สุด กล่าวโดยสรุปคือ แม้นคนญี่ปุ่นในยุคกลางมีความคิดความเชื่อเกี่ยวกับการบรรลุธรรมว่าการสวดมนต์หรือการอ่านพระสูตรเป็นหนทางไปสู่การบรรลุธรรมได้ แต่ผู้แต่งบทละครโนไม่ได้สร้างตัวละครเอกนักรบให้สามารถบรรลุธรรมได้ทันทีหลังเสียชีวิต หากวิญญาณมีความยึดติดลุ่มหลงหรือมีเรื่องค้างคาใจในอดีตที่ไม่อาจลืมเลือนได้ ต้องขจัดความยึดติดหรือเรื่องราวเหล่านั้นก่อนจึงสามารถบรรลุธรรมได้

### 7.5 เส้นทางหลุดพ้นจากโลกมนุษย์ไปสู่แดนสุขาวัต

วรรณกรรมเรื่องคนจะกุโมะโนะงะตะริณ<sup>10</sup> (今昔物語集) ที่ปรากฏตำนานเกี่ยวกับพระกษัตริศรภโพรธัตว์ (地藏菩薩) ส่วนมากมีเนื้อเรื่องแสดงการหลุดพ้นของวิญญาณจากยมโลก (閻魔庁) และมาเกิดใหม่บนโลกมนุษย์ต่อมาจึงไปจุติในแดนสุขาวัต (生駒哲郎, 2018, p.98) ซึ่งสามารถเรียงลำดับภพของวิญญาณตั้งแต่มิชีวิตอยู่จนถึงการไปจุติในแดนสุขาวัตได้ดังนี้ โลกมนุษย์-ยมโลก-โลกมนุษย์-แดนสุขาวัต

วรรณกรรมเรื่องจิโซโบะชะทซุระอิเก็งกิ<sup>11</sup> (地藏菩薩靈驗記) กล่าวถึงวิญญาณที่ตนกรกไปแล้วสามารถไปเกิดใหม่ในสวรรค์ หลังจากนั้นจึงไปจุติในแดนสุขาวัต (生駒哲郎, 2018, p. 100) ซึ่งสามารถเรียงลำดับภพของวิญญาณตั้งแต่มิชีวิตอยู่จนถึงการไปจุติในแดนสุขาวัตได้ดังนี้ โลกมนุษย์-นรก-สวรรค์-แดนสุขาวัต

จากการเรียงลำดับภพของวิญญาณที่ปรากฏในวรรณกรรมทั้งสองเรื่องข้างต้นสะท้อนให้เห็นความคิดความเชื่อของคนญี่ปุ่นในช่วงปลายสมัยเฮอัน (ค.ศ. 794-1185) ว่า หลังเสียชีวิตแล้ววิญญาณไม่สามารถไปจุติในแดนสุขาวัตได้ทันที วิญญาณจำเป็นต้องไปเกิดใหม่ในภพใดภพหนึ่งก่อน โดยวิญญาณในวรรณกรรมทั้งสองเรื่องเวียนว่ายตายเกิดในวัฏสงสารสองครั้งก่อนไปจุติในแดนสุขาวัต ซึ่งคล้ายกับวิญญาณนักรบในบทละครโนของเสอะอะมิ แต่วิญญาณนักรบตกไปยังอสุรภูมิเพียงครั้งเดียวแล้วไปจุติในแดนสุขาวัตดังรายละเอียดต่อไปนี้

วิญญาณของนักรบในบทละครโนของเสอะอะมิทั้ง 7 เรื่อง ในงานวิจัยนี้ตกไปอยู่ในอสุรภูมิแล้วโดยมี 6 เรื่อง (เรื่องอะทซุโมะริ เรื่องชะเนะโมะริ เรื่องตะกะโนะริ เรื่องมิชิโมะริ เรื่องยะมิมะ และเรื่องโยะริมะชะ) ที่วิญญาณมาปรากฏร่างบนโลกมนุษย์ชั่วคราว หลังจากนั้น จึงไปจุติในแดนสุขาวัต ส่วนอีก 1 เรื่องคือเรื่องคิโยะทซุเนะ วิญญาณไม่มาปรากฏร่างบนโลกมนุษย์แต่ปรากฏในความฝันของภรรยา หลังจากนั้น จึงไปจุติในแดนสุขาวัต ทั้งนี้ การที่วิญญาณปรากฏร่างบนโลกมนุษย์หรือปรากฏร่างในความฝันของภรรยา หลังจากนั้น จึงไปจุติในแดนสุขาวัต ทั้งนี้ การที่วิญญาณปรากฏร่างชั่วคราว ดังนั้น สามารถเรียงลำดับภพของนักรบตั้งแต่มิชีวิตอยู่จนถึงการไปจุติในแดนสุขาวัตได้ดังนี้ โลกมนุษย์-อสุรภูมิ-แดนสุขาวัต

การที่วิญญาณนักรบตกไปยังอสุรภูมิเพียงครั้งเดียวแล้วไปจุติในแดนสุขาวัตเป็นการลดระยะเวลาแห่งความทุกข์ทรมานของวิญญาณเมื่อเปรียบเทียบกับวิญญาณที่เวียนว่ายตายเกิดในวัฏสงสารสองครั้งก่อนไปจุติในแดนสุขาวัต ประเด็นนี้อาจสะท้อนให้เห็นแนวคิดของเสอะอะมิซึ่งเป็นผู้แต่งบทละครโนว่า มีความเห็นใจวิญญาณของนักรบโดยไม่ต้องทำให้วิญญาณทุกข์ทรมานในอสุรภูมิเป็นเวลานาน เสอะอะมิสร้างพื้นที่และเปิดโอกาสให้วิญญาณของนักรบมาปรากฏร่างเพื่อขอความช่วยเหลือบนโลกมนุษย์ เช่น การขอร้องให้ผู้อื่นอุทิศส่วนกุศลให้ และให้วิญญาณของนักรบมีโอกาสมาทำกุศลกรรมบนโลกมนุษย์มากขึ้น เช่น ชายตัดหญ้าซึ่งเป็นร่างแปลงของวิญญาณอะทซุโมะริอ่านพระสูตรพร้อมกับพระ ชายชราซึ่งเป็นร่างแปลงของวิญญาณชะเนะโมะริมาสวดมนต์ที่สถานเทศกาลธรรม เหล่านี้ล้วนเป็นกุศลกรรมที่มีส่วนทำให้วิญญาณสามารถไปจุติในแดนสุขาวัตได้เช่นกัน

<sup>10</sup> วรรณกรรมประเภทตำนาน ไม่ทราบชื่อผู้รวบรวม สันนิษฐานว่ารวบรวมในช่วงครึ่งแรกของศตวรรษที่ 12 มีทั้งที่เป็นตำนานทางพุทธศาสนาและตำนานทางโลก

<sup>11</sup> วรรณกรรมประเภทตำนาน พระชื่อจิโซเออิ (室尊) รวบรวมขึ้นในช่วงกลางของศตวรรษที่ 11 ส่วนมากเป็นตำนานเกี่ยวกับการช่วยเหลือวิญญาณจากนรกให้เกิดใหม่โดยพระกษัตริศรภโพรธัตว์ ฉบับที่มีอยู่ในปัจจุบันเป็นฉบับที่ได้รับการปรับปรุงใหม่ในสมัยโมะริมะชิ (室町時代)

กล่าวโดยสรุปคือ หลังเสียชีวิตแล้ววิญญาณไม่สามารถไปจุติในแดนสุขาวิไลได้ทันที วิญญาณต้องไปเกิดใหม่ในภพใดภพหนึ่งของภูมิทั้งหกก่อนไปจุติในแดนสุขาวิไล และเมื่อเปรียบเทียบกับวิญญาณในวรรณกรรมสองเรื่องในช่วงปลายสมัยเฮอันแล้ว สะอะมิแต่งบทละครโนให้วิญญาณของนักรบสามารถไปจุติในแดนสุขาวิไลได้เร็วขึ้นด้วยการมาปรากฏร่างเพื่อขอให้ผู้อื่นช่วยอุทิศส่วนกุศลให้และเพื่อให้วิญญาณสะสมกุศลบุญเพิ่มเติม

## 7.6 บทบาทสำคัญของตัวละครชาวบ้าน

บทละครโนจำนวน 6 ใน 7 เรื่อง มีตัวละครชาวบ้านยกเว้นเรื่องคิโยะโทซุเนะเพียงเรื่องเดียวที่ไม่มีตัวละครชาวบ้าน ทั้งนี้ บทบาทของตัวละครชาวบ้านที่ปรากฏในบทละครโนทั้ง 6 เรื่อง คือการเล่าเรื่องราวต่าง ๆ และในจำนวนนี้มีการเล่าเรื่องราวในวาระสุดท้ายของนักรบที่เป็นตัวละครเอกจำนวน 4 เรื่อง (เรื่องอะโทซุโมะริ เรื่องชะเนะโมะริ เรื่องทะตะโนะริ และเรื่องโยะริมะชะ) ยกเว้นเรื่องมิชิโมะริที่ตัวละครชาวบ้านเล่าเรื่องราวในวาระสุดท้ายของโคะสะอิโหม (ภรรยาของนักรบ) และเรื่องยะมิมะที่ตัวละครชาวบ้านเล่าเรื่องราวการสู้รบที่อ่าวยะมิมะแต่ไม่ได้เล่าเรื่องราวในวาระสุดท้ายของโยะมิโทซุเนะ

นอกจากการเล่าเรื่องราวต่าง ๆ แล้วตัวละครชาวบ้านในบทละครโนจำนวน 5 ใน 6 เรื่อง ขอร้องพระให้อุทิศส่วนกุศลให้วิญญาณ (เรื่องอะโทซุโมะริ เรื่องชะเนะโมะริ เรื่องทะตะโนะริ เรื่องมิชิโมะริ และเรื่องโยะริมะชะ) ตัวละครชาวบ้านมีบทบาทสำคัญในการบรรลุนิยามของวิญญาณนักรบในฐานะที่เป็นหนึ่งในผู้ขอร้องพระให้อุทิศส่วนกุศลให้วิญญาณ ซึ่งเป็นการช่วยวิญญาณให้หลุดพ้นจากบาปที่เคยทำไว้ในอดีต ตัวละครชาวบ้านเป็นผู้รับรู้เรื่องราวในอดีตของนักรบโดยไม่มีความสัมพันธ์ทางเครือญาติกับนักรบ แต่กลับแสดงบทบาทสำคัญด้วยการขอร้องพระให้อุทิศส่วนกุศลให้วิญญาณ การที่ชาวบ้านแสดงบทบาทสำคัญในการบรรลุนิยามของวิญญาณนักรบ แสดงให้เห็นความรู้สึกร่วมของตัวละครชาวบ้านที่เห็นใจวิญญาณของนักรบที่ทุกข์ทรมานในอสุรภูมิและปรารถนาให้วิญญาณสามารถบรรลุนิยามได้ ซึ่งท่าทีของตัวละครชาวบ้านสะท้อนสายตาของผู้คนในสังคมสมัยนั้นที่เห็นใจและมีความรู้สึกร่วมกับชะตากรรมของนักรบผู้เสียชีวิต

## 8. สรุปและข้อเสนอแนะ

งานวิจัยนี้ศึกษาตัวละครนักรบในบทละครโนของสะอะมิจำนวน 7 เรื่อง ได้แก่ อะโทซุโมะริ คิโยะโทซุเนะ ชะเนะโมะริ ทะตะโนะริ มิชิโมะริ ยะมิมะ และโยะริมะชะ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษากลวิธีการสร้างตัวละครนักรบและศึกษาองค์ประกอบแห่งการบรรลุนิยามของวิญญาณนักรบ สมมติฐานของงานวิจัยนี้มี 2 ประการ ได้แก่ 1. ผู้แต่งบทละครโนสร้างตัวละครนักรบส่วนมากให้มีลักษณะเอื้อต่อการบรรลุนิยาม และ 2. นอกเหนือจากการสวดมนต์หรือการอ่านพระสูตรแล้ววิญญาณของนักรบส่วนมากจำเป็นต้องอาศัยองค์ประกอบอื่นเพื่อให้สามารถบรรลุนิยามได้ ซึ่งจากผลการวิเคราะห์และการอภิปรายในงานวิจัยนี้พบว่า ผลการวิเคราะห์และการอภิปรายตรงกับสมมติฐานทั้ง 2 ประการ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

### 8.1 ลักษณะของตัวละครนักรบที่เอื้อต่อการบรรลุนิยาม

ผลการวิเคราะห์และการอภิปรายในงานวิจัยนี้ แสดงให้เห็นว่าผู้แต่งบทละครโนสร้างตัวละครนักรบส่วนมากให้มีลักษณะเอื้อต่อการบรรลุนิยาม 2 ลักษณะ ได้แก่ ความน่าเห็นใจ และความศรัทธาในคำสอนทางพุทธศาสนา เรื่องการสวดมนต์และการอ่านพระสูตร ดังรายละเอียดต่อไปนี้

8.1.1 ตัวละครนักรบมีลักษณะน่าเห็นใจโดยความน่าเห็นใจเกิดจากประเด็นต่าง ๆ ที่ปรากฏในบทละครโน 2 ประการ ได้แก่ ความอ่อนแอ และความทุกข์ทรมานในอสุรภูมิ

8.1.1.1 ความอ่อนแอ ญาณของนักรบจำนวน 5 ใน 7 เรื่อง (ชนะโมะริ ทะตะโนะริ มิชิโมะริ ยะมิมะ และโยะริมะซะ) ปรากฏร่างเป็นชายชราสามัญชนและเป็นวัยที่มีพลังกำลังสู้ยิบหน้ไม่ได้ และญาณของนักรบ จำนวน 4 เรื่อง (อะทสุโมะริ ทะตะโนะริ มิชิโมะริ และยะมิมะ) ปรากฏร่างเป็นผู้ประกอบอาชีพที่ต้องตรากตรำงาน อย่างหนักซึ่งการที่ญาณนักรบส่วนมากปรากฏร่างเป็นชนชั้นสามัญซึ่งแตกต่างจากชนชั้นขณะยังมีชีวิตอยู่คือ ชนชั้นนักรบ และปรากฏร่างเป็นผู้ตรวจตราทำงานหนักส่งผลให้ผู้ชมละครโนรู้สึกเห็นใจญาณของนักรบที่ต้อง เผชิญกับความยากลำบาก

8.1.1.2 ความทุกข์ทรมานในอสุรภูมิ ญาณของนักรบทั้ง 7 เรื่อง ในงานวิจัยนี้ได้รับความทุกข์ทรมาน ในอสุรภูมิซึ่งส่งผลให้ผู้ชมละครโนรู้สึกเห็นใจญาณของนักรบที่ยังไม่สามารถบรรลุธรรมได้

การที่ญาณนักรบทั้ง 7 เรื่อง ในงานวิจัยนี้มีลักษณะที่น่าเห็นใจดังกล่าวข้างต้นทำให้สันนิษฐานได้ว่าผู้แต่ง บทละครโนต้องการนำเสนอภาพของญาณนักรบให้เป็นผู้อ่อนแอและได้รับความทุกข์ทรมานในอสุรภูมิซึ่งส่งผล ให้ผู้ชมมีความรู้สึกร่วมในความเห็นใจญาณของนักรบและปรารถนาให้ญาณสามารถบรรลุธรรมได้

8.1.2 ตัวละครนักรบมีความศรัทธาในคำสอนทางพุทธศาสนาเรื่องการสวดมนต์และการอ่านพระสูตรโดย ญาณของนักรบจำนวน 5 ใน 7 เรื่อง (อะทสุโมะริ คิโยะทสุเนะ ชะนะโมะริ ทะตะโนะริ และมิชิโมะริ) สวดมนต์ หรืออ่านพระสูตรซึ่งเป็นองค์ประกอบหนึ่งของการบรรลุธรรม ทั้งนี้ ญาณของนักรบในเรื่องคิโยะทสุเนะและ เรื่องทะตะโนะริสวดมนต์ในวาระสุดท้ายของชีวิตขณะยังมีชีวิตอยู่ ส่วนญาณของนักรบในเรื่องที่เหลืออีก 3 เรื่อง (อะทสุโมะริ ชะนะโมะริ และมิชิโมะริ) ญาณสวดมนต์หรืออ่านพระสูตรหลังจากเสียชีวิตแล้ว ดังนั้น ความศรัทธา ในคำสอนทางพุทธศาสนาเรื่องการสวดมนต์และการอ่านพระสูตรจึงเป็นลักษณะที่เอื้อต่อการบรรลุธรรม

จากรายละเอียดเกี่ยวกับลักษณะที่เอื้อต่อการบรรลุธรรม 2 ลักษณะดังกล่าวข้างต้น ได้แก่ 1. ความน่าเห็นใจ (บทละครโนทั้ง 7 เรื่อง) และ 2. ความศรัทธาในคำสอนทางพุทธศาสนาเรื่องการสวดมนต์และการอ่านพระสูตร (จำนวน 5 ใน 7 เรื่อง ได้แก่ อะทสุโมะริ คิโยะทสุเนะ ชะนะโมะริ ทะตะโนะริ และมิชิโมะริ) ทำให้สรุปได้ว่าผู้แต่ง บทละครโนสร้างตัวละครนักรบส่วนมากให้มีลักษณะเอื้อต่อการบรรลุธรรม

## 8.2 องค์ประกอบแห่งการบรรลุธรรมของญาณนักรบ

องค์ประกอบแห่งการบรรลุธรรม หมายถึง ปัจจัยที่นำไปสู่การบรรลุธรรมของญาณซึ่งผลการวิจัย ในงานนี้แสดงให้เห็นองค์ประกอบแห่งการบรรลุธรรมของญาณนักรบดังรายละเอียดต่อไปนี้

8.2.1 การสวดมนต์หรือการอ่านพระสูตร บทละครโนทั้ง 7 เรื่อง ปรากฏบทขับร้องแสดงการสวดมนต์ หรือการอ่านพระสูตรโดยจำนวน 6 ใน 7 เรื่อง (อะทสุโมะริ ชะนะโมะริ ทะตะโนะริ มิชิโมะริ ยะมิมะ และโยะริมะ ซะ) มีการอุทิศส่วนกุศลด้วยการสวดมนต์หรือการอ่านพระสูตรหลังจากนักรบเสียชีวิตไปแล้ว ส่วนเรื่องคิโยะทสุเนะ มีการสวดมนต์สืบทอดโดยคิโยะทสุเนะเป็นผู้สวดมนต์เองก่อนการปลิดชีวิตตนเอง

8.2.2 องค์ประกอบอื่นของการบรรลุธรรม ญาณของนักรบในงานวิจัยนี้ส่วนมากอาศัยองค์ประกอบ อื่นอีก 2 ประการเพื่อให้สามารถบรรลุธรรม ได้แก่ นักรบมีความปรารถนาในการบรรลุธรรม และมีตัวละครอื่น ส่งเสริมการบรรลุธรรม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

8.2.2.1 นักรบมีความปรารถนาในการบรรลุธรรม นักรบในบทละครโนจำนวน 6 ใน 7 เรื่อง (อะทสุโมะริ คิโยะทสุเนะ ชะนะโมะริ ทะตะโนะริ มิชิโมะริ และโยะริมะซะ) แสดงความปรารถนาในการบรรลุธรรม

ด้วยวิธีการต่าง ๆ 3 ประการ ได้แก่ การสวดมนต์ในวาระสุดท้ายของชีวิต ญาณของรื่องพระให้สวดมนต์อุทิศส่วนกุศลให้ และญาณสวดมนต์หรืออ่านพระสูตรพร้อมพระซึ่งความปรารถนาในการบรรลุธรรมที่เกิดจากตัวนักรบเองเป็นองค์ประกอบสำคัญที่ส่งผลให้นักรบหรือญาณนักรบแสดงพฤติกรรมส่งเสริมให้ญาณสามารถบรรลุธรรมได้ ส่วนเรื่องยะฉิมะไม่ปรากฏบทชี้รับรองแสดงความปรารถนาในการบรรลุธรรมของญาณโยะฉิมัทซุเนะมีเพียงบทชี้รับรองแสดงความทุกข์ทรมานของญาณในอสุรภูมิซึ่งมีความเป็นไปได้ว่า ญาณของโยะฉิมัทซุเนะปรารถนาในการบรรลุธรรมเพื่อให้หลุดพ้นจากความทุกข์ทรมานในอสุรภูมิ

8.2.2.2 มีตัวละครอื่นส่งเสริมการบรรลุธรรม นักรบในบทละครโนจำนวน 6 ใน 7 เรื่อง (อะทซุโมะริ ชะเนะโมะริ ทะคะโนะริ มิชิโมะริ ยะฉิมะ และโยะริมะชะ) จำเป็นต้องอาศัยตัวละครอื่น ได้แก่ ตัวละครพระและตัวละครชาวบ้านช่วยส่งเสริมให้ญาณสามารถบรรลุธรรมได้

จากการสรุปเรื่ององค์ประกอบแห่งการบรรลุธรรมข้างต้น สรุปได้ว่านอกเหนือจากการสวดมนต์หรือการอ่านพระสูตรแล้วญาณของนักรบส่วนมากจำเป็นต้องอาศัยองค์ประกอบอื่นเพื่อให้สามารถบรรลุธรรมได้

### 8.3 ข้อเสนอแนะ

ผลการวิเคราะห์และอภิปรายผลการวิจัยสามารถนำไปต่อยอดการวิจัยได้หลายแนวทางดังตัวอย่างต่อไปนี้

8.3.1 อุปสรรคของการบรรลุธรรม ผลการวิเคราะห์และอภิปรายผลการวิจัยพบว่า แม้การสวดมนต์และการอ่านพระสูตรส่งผลให้ญาณมีโอกาสบรรลุธรรมได้ แต่ยังมีองค์ประกอบอื่นที่เป็นเงื่อนไขสำคัญของการบรรลุธรรม เช่น หากยังมีความยึดติดอยู่ญาณยังไม่สามารถบรรลุธรรมได้ ดังนั้น ผู้เขียนเสนอว่า “การศึกษาเรื่องอุปสรรคของการบรรลุธรรม” เป็นประเด็นที่น่าสนใจแนวทางหนึ่งโดยอาจเปรียบเทียบอุปสรรคของการบรรลุธรรมที่ปรากฏในบทละครโนที่มีตัวละครเอกเป็นญาณของบุคคลต่าง ๆ เช่น ญาณของผู้หญิง ญาณของผู้ชาย หรือเปรียบเทียบอุปสรรคของการบรรลุธรรมในบทละครโนกับวรรณกรรมประเภทอื่น ๆ เช่น ประเภทเรื่องเล่า (物語) ประเภทตำนาน (説話集)

8.3.2 ลำดับชาติภพก่อนไปจุติในแดนสุขาวดี ผลการวิเคราะห์และอภิปรายผลการวิจัยพบว่า หลังเสียชีวิตแล้วญาณของนักรบในบทละครโนไม่สามารถไปจุติในแดนสุขาวดีได้ทันที ญาณต้องตกไปอยู่ในอสุรภูมิก่อน ดังนั้น ผู้เขียนเสนอว่า “การศึกษาเรื่องลำดับชาติภพก่อนไปจุติในแดนสุขาวดี” เป็นประเด็นที่น่าสนใจแนวทางหนึ่งโดยอาจเปรียบเทียบลำดับชาติภพก่อนไปจุติในแดนสุขาวดีของญาณในบทละครโนกับญาณที่ปรากฏในวรรณกรรมประเภทอื่น



## เอกสารอ้างอิง (References)

- 天野文雄・大槻文蔵 (2013). 「平家物語をめぐる能 (一)」『観世』 80(2), 32-40.
- 生駒哲郎 (2018). 『畜生・餓鬼・地獄の中世仏教史』 東京：吉川弘文館.
- 佐藤和彦・羽田昶・高橋豊 (2000). 『「能」の心理学』 東京：河出書房新社.
- 佐成健太郎 (1982). 『謡曲大観 第二巻』 東京：明治書院.
- 竹本幹夫 (2016). 「修羅能 (頼政) の作風」『鍊仙』 665, 3-4.
- 中里寿明 (2011). 「世阿弥の夢幻能——修羅と狂女——」『東アジア日本語教育・日本文化研究』 14, 211-224.
- 三宅晶子 (2011). 「修羅能のシテに選ばれた武将たち——〈清経〈敦盛〉そして〈朝長〉——」『日本文学』 60(9), 1-9.
- 

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา

Affiliation: Faculty of Humanities and Social Sciences, Nakhon Ratchasima Rajabhat University

Corresponding email: winaitaiyo@hotmail.com

Received: 2024/01/31

Revised: 2024/03/09

Accepted: 2024/03/09

# โตเกียวใต้เกือกม้า: รถม้า ความเปลี่ยนแปลงของเมือง และความเป็นตัวการทางประวัติศาสตร์

## บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้ศึกษาการเข้ามาของรถม้า (พาหนะที่ลากจูงด้วยม้า) ในเมืองโตเกียวในสมัยเมจิ (ค.ศ. 1868-1912) งานศึกษาเกี่ยวกับประวัติศาสตร์รถม้าที่ผ่านมา มักให้ความสนใจกับตัวพาหนะและเน้นอภิปรายเรื่องพัฒนาการของเทคโนโลยี การคมนาคมในเมือง และกระบวนการเข้าสู่ความเป็นสมัยใหม่ อย่างไรก็ตาม ม้าซึ่งเป็นหนึ่งในองค์ประกอบสำคัญของเทคโนโลยีชนิดนี้กลับถูกละเลยไปอย่างน่าประหลาดใจ เพื่อเติมเต็มช่องว่างในงานศึกษาดังกล่าว งานวิจัยนี้จะพยายามรื้อฟื้นบทบาทของม้าในการสร้างเมืองโตเกียวสมัยใหม่ บทความนี้เริ่มด้วยการอธิบายภาพรวมของกระบวนการที่รถม้ากลายเป็นตัวเลือกการคมนาคมภายในเมืองโตเกียว ต่อมาผู้เขียนจะปรับใช้แนวคิดจากสาขาประวัติศาสตร์สิ่งแวดล้อมและสาขาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีศึกษาในการแกะดูภายในองค์ประกอบของรถม้า เพื่อวิเคราะห์การจัดระเบียบความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับม้าเพื่อประโยชน์ในการใช้ชีวิตในเมือง ในส่วนสรุป ผู้เขียนเสนอว่าเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการอาละวาดของม้าแสดงให้เห็นวิธีการที่ม้าเข้ามามีส่วนร่วมในการกระทำทางประวัติศาสตร์ ซึ่งเรียกร้องให้เกิดการทบทวนความเป็นผู้กระทำทางประวัติศาสตร์ (agency) ของสัตว์ รวมถึงการใช้แนวคิดดังกล่าวในการเขียนประวัติศาสตร์

คำ

สำคัญ

รถม้า, ประวัติศาสตร์สัตว์ในเมือง, ความเป็นตัวการ, เมืองโตเกียว

# Tokyo Under the Hoof: Horse-Drawn Carriage, Urban Transformation, and Historical Agency

## Abstract

This research examines the introduction of horsecars (horse-drawn carriages) in Tokyo during the Meiji Period (1868-1912). Previous studies have tended to focus on the carriage, discussing technological development, urban transportation, and modernization; however, the horse, which was one of the key components of this technology, has been surprisingly overlooked. In order to address this academic lacuna, the present research seeks to recover the role of horses in the making of modern Tokyo. The article opens with an overview of how horsecars developed as an important means of transportation in Tokyo. Then, drawing insights from environmental history and science and technology studies (STS), the horsecars are unpacked in order to examine how the human-horse relationship was configured to facilitate urban life. To conclude the article, a discussion of the instances of horse rampages demonstrates the ways in which horses participated in past actions, which then calls for further reflection on how agency works in history and historiography.

## Key words

horsecar, urban animal history, agency, Tokyo

\* I would like to thank Arnika Fuhrmann, Nick Admussen, Yiyun Peng, and Yu-Han Huang, who kindly read and gave helpful suggestions on earlier versions of this article. I also thank Thanabhorn Treeratsakulchai and three anonymous reviewers for their constructive feedback on the current version. All remaining errors are my own.



## 1. Research Background

Though not a native fauna, horses had been introduced to the Japanese archipelago since antiquity, probably in the fifth millennium B.C. (Nussbaum & Roth, 2002, p. 354). The peoples of Japan gradually integrated horses into their everyday life – including farming, traveling, and in warfare (Kenrick, 1964, pp. 142–143). Horse breeding and raising began to take shape around the seventh century, and by the medieval period, regions such as Nambu had become renowned for high-quality stallions preferred by the samurai (Bay, 2005). Along with oxen, horses were also used as pack animals for transporting goods between regions, but horse riding was generally limited to the samurai (Kenrick, 1964, p. 56; McClain & Merriman, 1994, p. 33). Despite the importance of horses, the Tokugawa Shogunate prohibited horse riding in the city of Edo (present-day Tokyo) (梶島, 1997, pp. 78–79), and the use of horses as a means of urban transportation – either riding horses or horse-drawn vehicles – was not allowed until the last years of the Tokugawa Period.<sup>1,2</sup>

However, in 1866, two years before the Meiji Restoration, the Tokugawa Shogunate decided to grant permission to use horse-drawn carriages in the city of Edo and on major roads. Since then, horses, used in various types of horse-drawn vehicles, became increasingly present in Tokyo as well as other cities in Japan, until electric streetcars replaced them in 1904. For about half a century, the horses roamed the city, but the history of the horsecar contains little information about these animals. The sound of the hooves that echoed in Japan's capital city in the late nineteenth is curiously silent in today's history of the city.

Scholarship on the history of the Japanese horsecar, while scarce in the English language, has received slightly more attention among scholars who publish in Japanese.<sup>3</sup> Most of the Japanese-language scholarship frames the Japanese horsecar as part of global horsecar culture, emphasizing that Japan imported this culture during the nineteenth century. Shinohara Hiroshi, for example, recounts the history as that of the “flow of culture,” tracing how the horsecar, before arriving in Japan, had undergone a period of development in Australia, the United States, the United Kingdom, and seventeenth-century France (篠原, 1975, p. 2). Similarly, other monographs and edited volumes on Japan's transportation history also include one or more chapters on

---

<sup>1</sup> Between 1603-1868 C.E., most of the area known as Japan today was governed by a military government called the Bakufu, which was headed by shogun from the Tokugawa family, and hence the name Tokugawa Shogunate. This Period is usually called the “Tokugawa Period” after the ruling family, or the “Edo Period” after the name of the political center.

<sup>2</sup> The Between 1603-1868, most of the area known as Japan today was governed by a military government called the Bakufu, which was headed by shogun from the Tokugawa family, and hence the name Tokugawa Shogunate. This Period is usually called the “Tokugawa Period” after the ruling family, or the “Edo Period” after the name of the political center.

<sup>3</sup> Most of the studies in English language either discuss the topic in passing or briefly mention as part of the history of railways and the streetcar within the broader history of transportation in Japan. Other vehicles which were contemporaneous with the horsecar, such as the rickshaw and the bicycle, have been better researched as in several articles by transportation historian M. William Steele. For example, see Steele (2010, 2012, 2014). On a cultural history of Tokyo's transportation, see Freedman (2011)

the horsecar to describe Japan’s technological development in comparison with its Western counterparts.<sup>4</sup> Placed in the context of Japan’s modernization, existing scholarship thus posits the emergence of Tokyo horsecar as an attempt by the Japanese government to make Tokyo a modern city.

While scholars have noted the significance of the horsecar in Japanese history, they generally regard the horsecar as a finished product, whose function is static regardless of the site of use. Bruno Latour calls such a product an “immutable mobile” – the knowledge or information that is made into a “thing” so that it will not change its contents when it is moved to somewhere else (Latour, 1986, p. 7). Recent scholarship on technology studies, however, questions such assumed immutability of technology. For example, Marianne de Laet and Annemarie Mol’s study of the Zimbabwe bush pump sheds light on the porous boundaries of the seemingly concrete technological artifacts. In contrast to Latour’s “immutable mobile,” the authors propose the notion of fluidity and argue that the Zimbabwe bush pump is highly flexible as its form and function vary according the local setting it finds itself into (de Laet & Mol, 2007, p. 180). The pump’s identities also “contain a variant of its environment” Ibid., pp. 208–209), and therefore, call into question the notion that the environment is alien to technology. Indeed, several scholars, such as Shinohara, have already acknowledged that the specificity of time and place contributes to the variety of the functions and meanings of the horsecar in different contexts. Yet, while cultural situatedness has been brought under scrutiny, the environmental aspects are cast aside as if they were of no significance. Most apparently, the horse, which is an integral part of this technology, has received little or no attention at all from scholars of horsecar history.

## 2. Research Questions

- 2.1 How was the horsecar introduced as a means of urban transport in Tokyo?
- 2.2 How did the use of horsecar in the city reconfigure human-horse relationship?
- 2.3 How can incidents of horse rampage shed light on the historical agency of horses in the past?

## 3. Previous Scholarship and Research Methodology

In general, historical actors are believed to be humans, mostly male elites, who make use of nonhumans (animals, plants, tools, technological artifacts, etc.) for their human purposes. Rarely do nonhumans appear in historical writing as actors, and if they do, their agency may be dismissed

---

<sup>4</sup> Saitō Toshihiko explains that as early as 1860, the horsecar had been associated with the idea of civilization or modernity. For example, in the 1860 debate between the Japanese government and the Dutch vice-consulate, the latter argued that Japan should allow the use of the horsecar, which he claimed to be an ordinary practice in civilized countries (in Europe) (俊彦, 1997, p. 16). See also (原田, 1977; 馬事文化財団馬の博物館, 2000).

as mere instinct or reflexive action (Pearson, 2013, p. 133).<sup>5</sup> Produced in this overarching tradition in the field, existing literature on the history of the Japanese horsecar tends to overlook the role of the horse and more discuss more elaborately the work of the human, who is assumed to have full control over this technology. However, as countless cases of horse rampage have suggested, the human is far from the only actor in the working of the horsecar; whether the horsecar can run the way it is supposed to depends on the horse as much as the human (driver/user).

More recently, a new approach called “urban animal history” has emerged to address the multifaceted roles of animals in urban settings. During its early years, the field has been immensely influenced by animal geography, a subfield which started to rise around the late 1990s.<sup>6</sup> The field has strived to shed light on how animal geography has explicated how evolving human-animal relationships have been intertwined with identity formation and spatial configuration, while also underlining the prominent roles of animals in the constitution of spaces. Wolch, who has played a prominent role in directing attention towards human-animal relations in the urban settings, proposes several influential concepts such as “zoöpolis” (Wolch, 1996, 2002). In the field of history, Ted Steinberg uses the term “organic cities” to explain how humans and animals are mutually dependent with “a certain social and environmental logic” (Steinberg, 2002, p. 159). In response to Steinberg, Scott Miltenberger proposes the concept of “anthrozootic city” – a city constituted by the intimate interdependence of humans and animals (Miltenberger, 2015, pp. 262–263).

For a history of urban horses, Clay McShane and Joel Tarr’ *The Horse in the City* (2007) has been quite influential. Focusing on the transformation of human-horse relationships and their connections to the making of nineteenth-century American cities, McShane and Tarr argues that “a shaper of cities” and that the nineteenth century, besides being the age of the machine, should also be considered “the golden age of the horse” (McShane & Tarr, 2007, pp. 14 and 19). To support their claims, the authors demonstrate that the horse played a variety of important roles in the city; for example, they provided labor in urban transportation and factories, influenced urban physical forms, and shaped laws. In addition, McShane and Tarr assert that while the humans who worked with horses did not forget that horses were sentient beings, they also held the view that horses were a kind of machine that could be subject to technical refinements. Seeing horses as “living machines,” McShane and Tarr argue that “The horse retained its animal nature, but in its relationship

---

<sup>5</sup> The question of nonhuman agency has a long history in the field of environmental history. Since the beginning of the field, many leading figures of the field had pointed to how nature acted back to humans to argue for the agency of nature (Worster, 1979). Later works, however, have suggested that nonhuman agency can be expressed in several other ways that are not always resistance (Mitchell, 2002; Nash, 2005). Others argue that agency works in the form of hybrid causation (Walker, 2010), or that agency can be diversely understood according to different historical contexts such as (Pearson, 2016).

<sup>6</sup> The It should also be noted that the rise of (new) animal geography, led by Wolch, Emel, Philo and Wilbert, has been immensely influenced by literature in both environmental history, especially the works after the cultural turn such as Cronon’s *Nature’s Metropolis* (1991), and STS, notably the notion of situated knowledge and various concepts of nonhuman agency. For overviews of the field, see Emel et al. (2002) and Philo & Wilbert (2000)

to the streetcar it had become a machine and a critical source of transforming power” (Ibid., p. 83)

This research is an attempt to foreground the roles of the horse (and the transforming human-horse relationships) in shaping the development of Tokyo. To examine this history, I primarily rely on the newspaper articles in *Yomiuri Shimbun*.<sup>7</sup> More specially, I focus on the news from the period between 1874 and 1904, which was the year when horse-drawn carriages (馬車) in Tokyo were replaced by electric streetcars (電車). For conceptual tools, my research is influenced by the deconstructionist approach in the field of science and technology studies (STS). Also, to recover the horse’s historical agency, I draw upon insights from the fields of environmental history as well as the emerging field urban animal history. In the following sections, I will begin with an overview of how horse-drawn carriages developed as an important means of transportation in Tokyo. Then, I will “unpack” the horsecar to examine how human-horse relationship was rearranged for the new form of transport to function. Lastly, by looking into several instances of horse rampage, I seek to recover the agency of the horse and reflect on how agency works in history and historiography.

## 4. Research Findings

### 4.1 Horse-Drawn Tokyo

The history of Tokyo during the Meiji Period is characterized by the attempt to make Tokyo a modern city. In his study of Japanese thoughts on the city, Henry Smith (1978) describes Tokyo between 1868-1900 as “Restoration Tokyo.” Locating Tokyo in the transition from the political center of the military government to the new capital city of an emerging modern nation state, Smith argues that the dominant concept of Tokyo was that of a “showcase” which displayed the latest fashions and inventions from the West as well as Japan’s institutional innovation. This concept was translated into practice in the reconstruction plan of Ginza, which was burnt down in 1872. This plan was aimed at building a modern Western-style downtown area, representing “the hopes of impressing foreigners with the capital’s modernity” (p. 53). However, due to its unpopularity among politicians and local residents, the plan was scaled down and not put into practice completely. By 1877, only about a third of the original Ginza project was achieved. According to urban historian Andre Sorensen, the failure of this project was caused by financial limitations as well as “the unpopularity of the new brick buildings which were considered too damp in Tokyo’s humid summers” (Sorensen, 2002, p. 62).<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Mundane incidents like horse rampage or horsecar accidents tend to be featured more frequently in *Yomiuri Shimbun*, which originally focused on local news. Other newspapers leaned more towards national news [such as *Chōya Shinbun* (est. 1879)] or economic and financial reporting [such as *Mainichi Shimbun* (est. 1872) and *Tokyo Nichinichi Shimbun* (est. 1876)]. Additionally,

*Yomiuri Shimbun* also has its own digital catalogue, called *Yomidas Rekishikan*, which stores the papers since 1874. The keyword-search function of *Yomidas Rekishikan* is particularly helpful for tracking horsecar-related incidents – the miscellaneous topics that were hardly mentioned in the headlines.

<sup>8</sup> would like to thank the third reviewer for suggesting additional resources on the failure of the original Ginza project.

Despite the failure of the Ginza Brick Quarter, the theme of planning Tokyo as a showpiece for foreigners was revived during the 1880s. The less ambitious and more practical goals of the Municipal Improvement Act (市区改正条例) of 1888 focused on changes that would make the city presentable to foreigners. Modelled after Haussman's grand, permanent, and monumental Paris, the project included the widening and paving of roads, improvement of water supply, and dredging of rivers (Smith, 1978, p. 54). During the same decade, another group of urban planners whom Smith calls "urban modernizers," represented by Fukuzawa Yukichi (1834-1901) and Taguchi Ukichi (1855-1905), entered the scene. These urban modernizers saw the city as "a challenge to be met with modern technology and practical learning" (p. 55).

In parallel with the attempt to make Tokyo a modern city, some of the urban changes during this time were also aimed to accommodate the horse and the horsecar. Following the expanding use of horsecar in the city, new physical structures related to horsecar, such as the brick horsecar warehouse at the Ministry of War in Yūroku-chō, were also introduced (「有楽町の陸軍省に、れんが造りの馬車庫を建設」, 1876). Post offices might have their own stables to keep their horses used for delivery, as could be assumed from the news report of small fire that started from the horse stable at a post office in Kojimachi-cho (「東京・麴町区郵便局の馬小屋でボヤ」 1886). Moreover, the concept of landscape might also play a role in the way construction of new roads was carried out, for example, On the side of Akasaka Mitsuke-Kinokunizaka Shitamon Line, sakura trees were planted, and the moat paved with pebbles (「赤坂見附外一紀伊国坂下間の馬車道がほぼ完成堀端に桜など植え砂利を敷く」 1885).

The construction of horsecar roads was seriously carried out throughout the Meiji Period. Roads were widened to accommodate the use of horsecars, while new horsecar roads were being constructed (「東京・駒場野に農学教師館を新築 新宿らの道路拡幅し、馬車道にする」 1877; 「東京・飯倉狸穴の海軍气象台へ馬車道の工事華族の邸宅が道筋に」 1878; 「芝山内から三田の勸局育種場へ通ずる馬車道、きょう 1 日開通」 1878; 「鉄道馬車道の敷設始まる新橋一上野広小路を手始めに 5 月中に完成」 1882; 「赤坂見附の新馬車道が落成」 1885). Some of them were carried out by private sectors who won the auction (「虎ノ門葵坂一赤坂見附下の馬車道新設工事、きょう 東京府庁で入札」 1888; 「東京・虎ノ門外葵坂一赤坂見附間の馬車道新設工事は、約 2 万 1 3 0 0 円で落札」 1888). It also seems that the authority paid close attention to the construction of horsecar facilities, and inspection was done at some construction sites. For example, because the construction of new horsecar road which connected Toranomongai Aoizaka and Akasakamitsukemon progressed at fast pace, the Tokyo Metropolitan Office set out to inspect the construction site (「虎ノ門外葵坂一赤坂見附間の馬車道新設工事が急ピッチ府庁側が検分」 1888).

The integration of the horse into urban life also required the establishment of several urban institutions. Directly related to the use of horse for transportation were institutions such as shops

that sold or rented horses, and horsecar operators which included small shops and larger companies that operated horse-drawn streetcars. Aside from transportation, the necessity of horses in the military also led to the establishment of institutions responsible for horse-breeding, training, and management. Examples of institutions mentioned in the *Yomiuri* included the Army Horse Bureau (軍馬局) which was responsible for training horses for the military (「近く隅田川で軍馬局の馬事訓練が行われる」 1876), the Army Sick Horse Bureau (陸軍病馬局) which owned stables where sick horses were to be treated (「暴風雨で陸軍病馬局の馬小屋が倒壊、軍馬 7 頭が死ぬ」 1880).

Within the bureaucratic structure also emerged a few government units to deal with horse-related affairs, notable the establishment of Horse Section in the Ministry of Agriculture and Commerce. Some existing organizations also added new responsibilities related to the horse. For instance, on several occasions in 1887, Tokyo Metropolitan Police Department (MPD) took a leading role in warning the public and preventing the spread of horse diseases including skin carbuncle disease and anthrax. In these cases, MPD worked closely with Livestock workers (飼育者) – a new group of experts that emerged alongside the development of modern livestock farming (「栃木、埼玉、東京で馬の流行病が発生 飼育者は予防に注意」 1887; 「群馬県で馬 1 頭が炭疽病、栃木県、東京府陸軍第一調馬隊で皮疽病発生」 1887; 「東京府荏原郡白金村に伝染病馬 馬の飼養者は予防に注意」 1887). Additionally, the MPD also took part inspecting horse-related business and to some extent preventing mistreatment to horses. For example, in 1882, MPD inspected the condition of horsecars and refrained from giving license to horsecars with weak horses (「警視庁が馬車馬の検査 脆弱馬は鑑札交付を見合わせる」 1882). And in 1890, MPD warned horse businesspeople not to treat horses harshly (「馬を過酷に扱わぬよう警視庁が馬車業者に内諭」 1890).

To supply horses for urban use, breeding stations were also required. The major breeding station in Tokyo was the Agriculture Promotion Bureau's breeding station at Sanda, Shiba-ku. Not only did this station produce horses, but it also served as a venue for horse auctions where disposed horses were sold out. *Yomiuri* usually published ads from the Sanda breeding station whenever an auction was called out. The auction happened quite frequently, and most of the horses on auction were either from the Army Horse Bureau or Horse-drawn Streetcar Company (鉄道馬車会社). In addition to breeding and hosting auctions, the Sanda breeding station also hosted horse racing. Kenrick explains that the Japanese government called in an American expert in 1872 to take charge of stock and general farming and sent two Japanese to America to study horse-breeding. Hokkaido, because of its suitable climate and environment, was explored as a site for animal husbandry. By 1900, the Japanese government decided to establish two pastures and sixteen studs.<sup>9</sup> Via the Horse Section in the Bureau of Agriculture, the government supervised

---

<sup>9</sup> A stud is a group of animals and especially horses kept primarily for breeding, or a place (as a farm) where a stud is kept.

the management of horse breeding as well as purchasing and importing horses. In addition, the army and private sectors also engaged in breeding and importing foreign breeds including Arabs, Anglo-Arabs, Trotters, Thoroughbreds, Hackneys, Percherons, Clydesdales, Australian and Hungarian horses (Kenrick, 1964, pp. 143–145).

#### 4.2 Inside the Horsecar and Beyond

To understand how the horsecar emerged and operated as a transportation technology, we must take a closer look at the components that constitute the horsecar: notably, the carriage, the horsecar operator, and the horse. According to Shinohara, early carriages were imported by foreigners who started the first horsecar business in Japan. During the early years of the business, there were four companies which provided horsecar service between Edo and Yokohama. This inspired Japanese locals to also start horsecar businesses. For example, in 1869, Oka Hisanosuke and his business partners co-founded a company named Narikomaya to operate the Tokyo-Yokohama route, which used imported carriages (篠原, 1975, pp. 206, 224).

In the Meiji Japan, there were two slightly different occupations related to the operation of horse-related modes of transportation: 御者 (driver of horse-drawn carriage), who were usually foreigners during the earlier years, and 馬丁 (horse-handler), who could be either Japanese or foreigners. Saito argues that both 御者 and 馬丁 did not become occupations until the Bunmei Kaika era (文明開化; Civilization and Enlightenment) (俊彦, 1997, p. 76). However, according to Vivienne Kenrick, the Japanese way of horse riding during the preceding Tokugawa Period (1603–1868) markedly differed from that of the West; the former required a 馬丁 on the ground to control the horse's direction while the latter did not require one. This suggests that 馬丁 might have already existed before the Bunmei Kaika era. (Kenrick, 1964, pp. 52 and 61).

The meaning of the Japanese term 馬丁 is slightly broader than the term handler. In addition to feeding, grooming, and other tasks related to taking care of the horse, which are the expected jobs of handlers, a 馬丁 is usually responsible for controlling the horse while being used for travelling. Before the arrival of the horse-drawn vehicles, 馬丁 walked next to or in front of a moving horse and held a rope attached to the horse's mouth to control its direction. When the horse-carriage arrived, the 御者, who sat on the carriage and controlled the horse(s) by reins, took over the controlling task while the 馬丁's role was limited to taking care of horses. However, some horsecars might include both 御者 and 馬丁, the latter responsible for shouting to warn people on the street of the upcoming horsecar (俊彦, 1997, p. 77). This practice was not common in horsecar culture elsewhere, which also implicates a modification of practice when the technology was transferred to and situated in a new site.

While some primary sources related to carriages and drivers exist, we do not know much about the horses that pulled the horsecars. One possibility is that horses were imported to



alongside carriages and drivers, because Japan’s native breeds were generally too small to pull heavy carriages. There is also evidence that Japan later invested actively in improving horse breeds to fit new demands from both the army and the horsecar industry. Kenrick explains that the Japanese government called in an American expert in 1872 to take charge of stock and general farming and sent two Japanese to America to study horse-breeding. Hokkaido, described by the American expert as having a suitable climate and environment, was explored as a potential site for animal husbandry.<sup>10</sup> By 1900, the Japanese government had established two pastures with sixteen studs. Via the Horse Section in the Bureau of Agriculture, the government supervised the management of horse breeding as well as purchasing and importing horses. In addition, the army and private sectors also engaged in breeding and importing foreign breeds including Arabs, Anglo-Arabs, Trotters, Thoroughbreds, Hackneys, Percherons, Clydesdales, Australian and Hungarian horses (Kenrick, 1964, pp. 143–145).

For the horsecar to operate, the driver, horse, and the carriage had to work together. But what held these components together? In general, the credit is believed to go directly to the inventor or designer of carriage technology; inventor built the carriage, designed its accessories such as the reins held by the driver to control the horse, and trained the driver how to operate. In such an assumption, the invention of technology is a one-time thing, and after that, the process is settled so that the horsecar will function the same everywhere. Therefore, the horsecar technology has become a “black box”; the technology reached the user as a package whose internal operation is taken for granted, and which becomes invisible to the user.

The availability of the horsecar does not guarantee that it will be readily taken as a means of transportation. As pointed out by Saitō, although the demand that the Japanese government allowed the use of wheeled vehicles in the city of Edo and highways connected to the city had appeared as early as 1846, it was not until 1866 that the Japanese government granted permission (俊彦, 1997, p. 5). This suggests that the institutionalization of the horsecar as a mode of urban transportation was a highly contested process, partly due to different meanings people gave to the technology. To illustrate, the correspondence in 1860 between Dirk de Graeff van Polsbroek, the Dutch vice-consul to Japan, and the Japanese official is an apparent example of conflicting perceptions of the horsecar. De Graeff, who wished to travel in Japan by horsecar, argued that “In civilized countries, travelling in the city by horsecar is an ordinary thing.” In response to de Graeff, the Japanese official stressed that “Even if in many foreign countries travelling by horsecar is ordinary, our country has our own system,” which suggests

---

<sup>10</sup> Since the beginning of the Meiji Period until the First World War, Hokkaido was one of the most significant sites for the Japanese government to experiment on major policies, especially those related to agriculture and animal husbandry and led by a government organ called the Kaitakushi (開拓使). See Nitobe Inazo (1893) and Walker (2001) On the roles of American experts in development projects in Hokkaido, see Dun (1919) and Fujita (1994).

that Japan refused to adopt the “ordinary” (universal) horsecar in order to be a civilized country (p. 16). However, by 1872, the Japanese government had adopted the horsecar-as-civilization ideology and tried to discourage the use of other vehicles such as the rickshaw (人力車) in favor of the horsecar.<sup>11</sup> Still, the status of the horsecar as a symbol of Japan’s modernity continued to be highly contested.<sup>12</sup>

As already discussed, although the horsecar-as-modernity ideology was far from a consensus in the Meiji Period, the Japanese government at the time did take the horsecar into consideration when it began a series of policies guiding urban planning and landscape transformation. In particular, the construction and reconstruction of Tokyo’s roads to accommodate the use of horsecars, as well as the construction of new tracks for horse-drawn streetcars, were vigorously implemented throughout the Meiji Period. To understand how the horsecar became institutionalized as a mode of urban transportation, Thomas Hughes’ notion of technological systems can be helpful. Rather than emphasizing how society shapes technology, Hughes points instead to the co-shaping of society and technology; following the invention of a technology, the technological artifact, social institution, and the environment need to be reconfigured and stabilized as a system, which can be achieved by what Hughes calls “system builders.” According to Hughes, “One of the primary characteristics of a system builder is the ability to construct or to force unity from diversity, centralization in the face of pluralism, and coherence from chaos” (Hughes, 1987, p. 46). An example of such a system builder is Thomas Edison, whose responsibility extends beyond the realm of invention. As an inventor-entrepreneur, Edison was also responsible for organizing workers for his light bulb business as well as lobbying the government and getting involved in policy-making to ensure that his technological invention had a place in the society (Ibid., p. 57). Like the light bulb, the transition of the horsecar from a technological artifact into a means of urban transportation required a series of conflicts, negotiations, and compromises.

A problem with Hughes’ framework is that it assumes the possibility of achieving the ideal stage of a closed system in which all components are stabilized and able to work with full capacity.<sup>13</sup> Moreover, like the emphasis on inventors, Hughes’ notion of system builders can also be criticized for privileging the agency of the human while rendering the nonhuman’s agency insignificant or

---

<sup>11</sup> For example, in 1874, the newspaper Tokyo nichu nichu shinbun, which functioned more or less as a government propaganda organ, published an article arguing that Japan should use the horse-drawn omnibus instead of the rickshaw because the former was the favored means of urban transportation in England and France, the “great civilized and enlightened countries” (Wittner, 2008, p. 100)

<sup>12</sup> On the promotion of the rickshaw as a symbol of Japan’s modernity, see Steele (2014)

<sup>13</sup> This notion of “open” and “closed” systems is based on what Hughes has argued in his oft-cited monograph, *Networks of Power* (1983). In this book, he writes that: “Those parts of the world that are not subject to a system’s control, but that influence the system, are called the environment. A sector of the environment can be incorporated into a system by bringing it under system control. An open system is one that is subject to influences from the environment; a closed system is its own sweet beast, and the final state can be predicted from the initial condition and the internal dynamic” (Hughes, 1983, p. 6)

invisible.<sup>14</sup> While it is true that the horsecar eventually became a dominant mode of urban transportation by the 1880s, the system was far from completely “stabilized.” Between 1874-1912, Yomiuri Shimbun reported hundreds of accidents associated with horsecars. Since horsecars were not the only occupants of roads in Tokyo, collisions, especially with rickshaws, were not rare.<sup>15</sup> In addition, accounts of horses getting excited, rampaging, and causing injuries or damages to property were also common; within Tokyo alone, there were more than a hundred cases of horse rampage between 1874-1905. Instead of complete stabilization, these horse-rampage incidents suggest that humans had never gained full control over horses and enable an examination of other nonhuman actors and their roles in the operation of technology.

### 4.3 Running Wild

To examine the horse’s agency, I take a close-reading of horse-rampage incidents, whose frequency of occurrence was apparent in the sheer number of newspaper accounts during the period under study. As historian On Barak has suggested, “Accidents offer a peek inside this black box, a fact that makes them especially revealing moments for disclosing the logics of the systems that produce them as ‘accidents’ within a contrasting ‘routine’” (Barak, 2013, p. 8). Incidents such as horse rampages, therefore, enable us to investigate the roles played by the horse in the operation of the horsecar against the assumption of the human’s complete control of technology.

Though being part of the horsecar, horses’ perceptions suggest their remaining connection to the environment. Dozens of newspaper accounts from Yomiuri Shimbun report how horses were excited or frightened by various kinds of urban noises, including the sound of bells (「ベルの音で驚いた馬が大暴れ 自転車から落ちた男性が大けが」 1905), hoof beats from army horses (「荷馬車ウマ暴れて腕車3台を破壊 軍人乗馬の蹄音に驚く、乗客負傷、示談」 1904), or thunders (「荷馬車逸走で石油店など大破 突然の雷鳴に馬が驚く」 1895). Others got excited from the sound of rickshaws (「人力車の音に驚いた馬、肥おけと一緒に川に転落」 1876), the steam whistles of trains (「道路を行軍中の陸軍の馬2頭が汽車の汽笛に驚き暴走し、4人が負傷」 1884), and the sound of the electric car (「空荷馬車の馬が電車に驚き暴走 人足、子守女、幼児…5人に重軽傷」 1905).

Almost all of the reports of horse rampage are put in the “accident” (事故) category. Only occasionally do they appear in “service” or “crime”: the latter primarily includes cases that need further investigation or settlement such as hit-and-run cases. But is a horse rampage really an “accident”? What does accident mean, and what does it imply when someone says that a horse rampage is an accident?

---

<sup>14</sup> While Hughes’ concept of technological system remains influential, recent works that build on Hughes have modified the concept to better address nonhuman roles, which Hughes tends to overlook in favor of human system builders. Several scholars in the subfield called “envirotech” revise Hughes’ framework to foreground the agency of nature in the system. For example, see Pritchard (2012)

<sup>15</sup> The Rickshaw was a new means of transportation in Japan introduced during the late nineteenth century. It became popular among city dwellers in Japan and also spread to other countries in Asia.

On the one hand, accidents are understood as abnormal situations; as glitches that occasionally appear in a technological system that is normally supposed to work. However, as Charles Perrow noted, saying that a situation is an accident can problematically minimize the inherent risks of technological systems. Rejecting the idea that accidents are caused by technical glitches, Perrow proposed the notion of a “normal accident” to emphasize that accidents are inherent to those systems. To supplement this idea, Perrow also developed the notion of the “eco-system accident” to illustrate how accidents are expected to occur due to the unawareness of the system builders about the entanglement between human-made systems and natural systems. “Because the designers never expected them to be connected,” attention was generally directed to controlling technical process while potential interventions from the environment tended to be overlooked or underestimated (Perrow, 1999, p.296; Pritchard, 2012, p. 223). In the case of the Japanese horsecar, while it cannot be said that the horsecar operators were unaware of this connection, Perrow’s emphasis on the tight coupling between technological systems and the environment remains useful for a reconceptualization of horsecar-related accidents.

In their study of urban horses in the United States, Clay McShane and Joel Tarr explains that “The evolutionary track taken by horses provided shyness and speed as defense mechanisms. Horses scare easily, and their reflex is to run away. An overly excitable horse might cause an accident or damage itself if it reverted to this behavior” (McShane & Tarr, 2007, p. 54). According to McShane and Tarr, American horsecar operators recognized this fact and invested immensely in horse training and developing accessories to prepare horses for urban life, and in turn, lowered the risk of accidents caused by excited horses. Such training can also be found in Japan as well, albeit on a smaller scale and in a less systematic form. Horse rampage incidents continued to occur until the horsecar was replaced by electric streetcars during the early twentieth century, highlighting the fact that horses never fully came under human control.

## 5. Discussion and Conclusion

In this paper, I have sought to show that modern Tokyo was built *with* and *around* the horse. With the permission to use horse-drawn vehicles granted in 1866, the horse became ever more essential for intra-city transportation, leading to major changes in human-horse interactions in the city. The newspaper accounts in Yomiuri Shimbun demonstrate that the integration of the horse into the urban transportation network physically transformed the city such as widening roads and building horse-rearing structures to accommodate the presence of horses in the city. At the same time, new urban institutions emerged to deal with horse-related affairs from breeding, managing the use, and disposing of old horses. Moreover, as speed and convenience in transportation became an indicator for Japan’s modernity, living with horses meant a “modern life” for Tokyo dwellers.

Thanks to the growing use of horses, Tokyo became a modern city by speeding up its urban life, as opposed to the slow Edo where horses were not widely used for intra-city transportation. This association of horse and horsecar with modernity persisted until electric streetcars - the faster and more convenient mode of transportation - started to replace horsecars during in 1903.

Horse-drawn modernity, it should be noted, was only possible with the active participation by animals who sometimes went wild. If we situate this story in the broader field of urban animal history, how do horse rampages elucidate how nonhuman agency works? If rampages are not accidents, they may be considered instances of nonhuman resistance against human plans. If we think of horses as part of a technological system, following Hughes' framework, they are supposed to follow the procedures set by human system builders by moving carriages in assigned directions. Yet, horses sometimes refuse to take expected actions, and in worse cases, they may run wild and cause damage. Nonhuman agency, therefore, can be manifested in resistance. However, equating resistance to agency can be considered a kind of reductionism. Many scholars, especially after the cultural/hybrid turn in environmental history during the 1990s, have shown that that agency should not be equated with intention or subjectivity; that agency, as well as its representation, can be constructed in myriad historically-specific ways, and that resistance is not the only way to express agency. For example, in opposition to scholarship that equates agency with resistance, Etienne Benson suggests the nonhumans also express their agency even when they function as expected in the systems. Examining the Big Creek hydroelectric system, Southern California, Benson contends that the fact that systems continue to function does not mean that the environments are passive or do not act at all. Rather, the environment remains powerful, lively, and chaotic, but its presence and agency are rendered invisible by the engineers' attempt to stabilize the system using strategies that Benson calls "insulation" and "interconnection." In contrast to Hughes who attributes the functioning of technological systems to human agency (especially that of the system builders), Benson suggests that it is actually the product of "the comingling of various nonhuman and emergent agencies" (Benson, 2015, p. 125).

Echoing Benson's counterargument against resistance-as-agency as well as his emphasis on comingling, Despret calls for a reconceptualization of agency by attending to interrelations among the species. She stresses that "being a *subject* does not equal being an *agent*" and adds that animals and other nonhumans will remain "secret agents" as long as we adopt a conventional definition of agency based on subjective experience and autonomous intention - only when they resist that their agency is grasped by observers. In the case of working cow, for instance, Despret explains that "the cows' work never becomes perceptible, *except when they refuse to cooperate*, [...] This resistance shows that when everything goes correctly, it is because of an active investment on the part of the cows." Hence, she argues that "There is no agency that is not

interagency. There is no agency without agencement, a rapport of forces.” Such is also how the horse’s agency worked in the horsecar technological system. Incidents such as rampages remind us that something is going on inside the black box; the horse and objects like the carriage are all working even though we do not see them (Despret, 2013, pp. 33, 42, 44).

In conclusion, the recognition of interagency among the horse, the human and other components of the horsecar enables us to see another history beyond Japan’s technological progress and modernization. The arrival of the horsecar brought the human and the horse together, changing the lives of both Tokyo’s humans and horses. And as part of the process, Tokyo *became*. In other words, the human, the horse, and the city – they co-became, and are still co-becoming today. Such is the story that the concept of interagency can tell – the history of “the multiple ways one given creature depends on other beings” (Despret, 2013, p. 44).



## References

### Books and Articles

- Barak, O. (2013). *On time: Technology and Temporality in Modern Egypt*. University of California Press.
- Bay, A. (2005). The Swift Horses of Nukanobu: Bridging the Frontiers of Medieval Japan. In G. M. Pflugfelder & B. L. Walker (Eds.), *JAPANimals: History and culture in Japan's animal life* (pp. 91–124). Center for Japanese Studies, University of Michigan.
- Benson, E. (2015). Generating Infrastructural Invisibility: Insulation, Interconnection, and Avian Excrement in the Southern California Power Grid. *Environmental Humanities*, 6(1), 103–130.
- Cronon, W. (1991). *Nature's metropolis: Chicago and the Great West*. W. W. Norton.
- de Laet, M., & Mol, A. (2007). The Zimbabwe Bush Pump: Mechanics of a Fluid Technology. In K. Asdal, B. Brenna, & I. Moser (Eds.), *Technoscience: The Politics of Interventions* (pp. 179–220). Unipub.
- Despret, V. (2013). From Secret Agents to Interagency. *History and Theory*, 52(4), 29–44.
- Dun, E. (1919). Reminiscences of nearly half a century in Japan. <https://archive.org/details/CAT10899295DunReminiscences/page/n1/mode/2up>
- Emel, J. Wilbert, C., & Wolch, J. (2002). Animal Geographies. *Society & Animals*, 10(4), 407–412.
- Freedman, A. (2011). *Tokyo in Transit: Japanese Culture on the Rails and Road*. Stanford University Press.
- Fujita, F. (1994). *American Pioneers and the Japanese Frontier: American Experts in Nineteenth-Century Japan*. Greenwood Press.
- Hughes, T. P. (1983). *Networks of power: Electrification in Western society, 1880-1930*. Johns Hopkins University Press.
- Hughes, T. P. (1987). The Evolution of Large Technological Systems. In W. E. Bijker, T. P. Hughes, & T. J. Pinch (Eds.), *The Social Construction of Technological Systems: New Directions in the Sociology and History of Technology*. MIT Press.
- Kenrick, V. (1964). *Horses in Japan*. J.A. Allen.
- Latour, B. (1986). Visualization and Cognition: Drawing Things Together. In H. Kuklick (Ed.), *Knowledge and Society: Studies in the Sociology of Culture Past and Present* (Vol. 6, pp. 1–40). JAI Press.
- McClain, J. L., & Merriman, J. M. (1994). Edo and Paris: Cities and Power. In J. L. McClain, J. M. Merriman, & K. Ugawa (Eds.), *Edo and Paris: Urban Life and the State in the Early Modern Era* (pp. 3–38). Cornell University Press.
- McShane, C., & Tarr, J. A. (2007). *The Horse in the City: Living Machines in the Nineteenth Century*. The Johns Hopkins University Press.



- Miltenberger, S. A. (2015). Viewing the Anthrozootic City: Humans, Domesticated Animals, and the Making of Early Nineteenth-Century New York. In S. Nance (Ed.), *The Historical Animal* (pp. 261–271). Syracuse University Press.
- Mitchell, T. (2002). Can the Mosquito Speak? In *Rule of Experts: Egypt, Techno-politics, Modernity* (pp. 19–53). University of California Press.
- Nash, L. (2005). The Agency of Nature or the Nature of Agency? *Environmental History*, 10(1), 67–69.
- Nitobe, I. (1893). *The imperial agricultural college of Sapporo, Japan*. The Imperial College of Agriculture.
- Nussbaum, L. F., & Roth, K. (2002). Horses. In *Japan Encyclopedia* (pp. 354–355). Harvard University Press.
- Pearson, C. (2013). Dogs, History, and Agency. *History and Theory*, 52(4), 128–145.
- Pearson, C. (2016). Between Instinct and Intelligence: Harnessing Police Dog Agency in Early Twentieth-Century Paris. *Comparative Studies in Society and History; Cambridge*, 58(2), 463–490.
- Perrow, C. (1999). *Normal accidents: Living with high-risk technologies*. Princeton University Press.
- Philo, C. & Wilbert, C. (Eds.). (2000). *Animal Spaces, Beastly Places: New Geographies of Human-Animal Relations*. Routledge.
- Pritchard, S. B. (2012). An Envirotechnical Disaster: Nature, Technology, and Politics at Fukushima. *Environmental History*, 17(2), 219–243.
- Smith, H. D. (1978). Tokyo as an Idea: An Exploration of Japanese Urban Thought until 1945. *Journal of Japanese Studies*, 4(1), 45–80.
- Sorensen, A. (2002). *The Making of Urban Japan: Cities and Planning from Edo to the Twenty-First Century*. Routledge.
- Steele, M. W. (2010). The Speedy Feet of the Nation: Bicycles and Everyday Mobility in Modern Japan. *The Journal of Transport History*, 31(2), 182–209.
- Steele, M. W. (2012). The Making of a Bicycle Nation: Japan. *Transfers; Oxford*, 2(2), 70–94.
- Steele, M. W. (2014). Mobility on the Move: Rickshaws in Asia. *Transfers; Oxford*, 4(3), 88–107.
- Steinberg, T. (2002). *Down to Earth: Nature's Role in American History*. Oxford University Press.
- Walker, B. L. (2001). *The Conquest of Ainu Lands: Ecology and Culture in Japanese Expansion, 1590-1800*. University of California Press.
- Walker, B. L. (2010). *Toxic archipelago: A history of industrial disease in Japan*. University of Washington Press.
- Wittner, D. G. (2008). *Technology and the Culture of Progress in Meiji Japan*. Routledge.
- Wolch, J. (1996). Zoöpolis. *Capitalism Nature Socialism*, 7, 21–48.

- Wolch, J. (2002). *Anima urbis. Progress in Human Geography; London, 26(6), 721–742.*
- Worster, D. (1979). *Dust Bowl: The Southern Plains in the 1930s.* Oxford University Press.
- 馬事文化財団馬の博物館 (2000). 『馬車の東西文明展: 秦始皇帝の銅車馬(複製品)から明治天皇の御料馬車まで』 馬事文化財団.
- 梶島孝雄 (1997). 『資料日本動物史』 八坂書房.
- 俊彦齊藤 (1997). 『くるまたちの社会史: 人力車から自動車まで』 中央公論社.
- 篠原宏 (1975). 『駅馬車時代』 朝日ソノラマ.
- 原田勝正 (1977). 『鉄道の語る日本の近代』 そしえて.
- 「ベルの音で驚いた馬が大暴れ自転車から落ちた男性が大けが」 『讀賣新聞』 1905年7月18日, 3.
- 「下谷在住の華族上野の中堂わきから自宅まで馬車道開削を計画」 『讀賣新聞』 1879年2月15日, 1.
- 「荷馬車ウマ暴れて腕車3台を破壊 軍人乗馬の蹄音に驚く、乗客負傷、示談」 『讀賣新聞』 1904年5月16日, 3.
- 「荷馬車逸走で石油店など大破 突然の雷鳴に馬が驚く」 『讀賣新聞』 1895年4月21日, 3.
- 「近く隅田川で軍馬局の馬事訓練が行われる」 『讀賣新聞』 1876年8月1日, 3.
- 「空荷馬車の馬が電車に驚き暴走 人足、子守女、幼児..5人に重軽傷」 『讀賣新聞』 1905年8月31日, 3.
- 「群馬県で馬1頭が炭疽病、栃木県、東京府陸軍第一調馬隊で皮疽病発生」 『讀賣新聞』 1887年9月10日, 1.
- 「警視庁が馬車馬の検査 脆弱馬は鑑札交付を見合わせる」 『讀賣新聞』 1882年1月7日, 2.
- 「虎ノ門葵坂一赤坂見附下の馬車道新設工事、きょう東京府庁で入札」 『讀賣新聞』 1888年3月6日, 2.
- 「虎ノ門外葵坂一赤坂見附間の馬車道新設工事が急ピッチ 府庁側が検分」 『讀賣新聞』 1年月日, 1.
- 「芝山内から三田の勸農局育種場へ通ずる馬車道、きょう1日開通」 『讀賣新聞』 1878年10月1日, 2.
- 「人力車の音に驚いた馬、肥おけと一緒に川に転落」 『讀賣新聞』 1876年4月25日, 2.
- 「赤坂見附の新馬車道が落成」 『讀賣新聞』 1885年7月10日, 2.
- 「赤坂見附外一紀伊国坂下間の馬車道がほぼ完成 堀端に桜など植え砂利を敷く」 『讀賣新聞』 1885年6月11日, 3.
- 「鉄道馬車道の敷設始まる新橋一上野広小路を手始めに5月中に完成」 『讀賣新聞』 1882年3月28日, 1.
- 「東京・駒場野に農学教師館を新築 新宿からの道路拡幅し、馬車道にする」 『讀賣新聞』 1877年6月18日, 3.
- 「東京・虎ノ門外葵坂一赤坂見附間の馬車道新設工事は、約2万1300円で落札」 『讀賣新聞』 1888年3月13日, 3.
- 「東京・麹町区郵便局の馬小屋でボヤ」 『讀賣新聞』 1886年9月18日, 2.
- 「東京・飯倉狸穴の海軍气象台へ馬車道の工事 華族の邸宅が道筋に」 『讀賣新聞』 1878年4月24日, 2.

- 「東京府荏原郡白金村に伝染病馬 馬の飼養者は予防に注意」『讀賣新聞』1887年12月9日, 1.
- 「道路を行軍中の陸軍の馬 2頭が汽車の汽笛に驚き暴走し、4人が負傷」『讀賣新聞』1884年10月24日, 2.
- 「栃木、埼玉、東京で馬の流行病が発生 飼育者は予防に注意」『讀賣新聞』1887年3月13日, 1.
- 「馬を過酷に扱わぬよう警視庁が馬車業者に内諭」『讀賣新聞』1890年5月5日, 3.
- 「暴風雨で陸軍病馬局の馬小屋が倒壊、軍馬7頭が死ぬ」『讀賣新聞』1880年10月7日, 1.
- 「有楽町の陸軍省に、れんが造りの馬車庫を建設」『讀賣新聞』1876年10月25日, 1.
- 

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

Affiliation: Faculty of Humanities, Chiang Mai University

Corresponding email: tinakrit.s@cmu.ac.th

Received: 2024/01/24

Revised: 2024/03/08

Accepted: 2024/03/14

# การแปลวรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นในไทย ช่วงทศวรรษ 1900-1940\*

## บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจและวิเคราะห์การแปลวรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นในประเทศไทยระหว่างช่วงทศวรรษ 1900-1940 โดยพิจารณาพร้อมกับบริบททางประวัติศาสตร์ด้านความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่น และบริบททางสังคมไทยที่เป็นภูมิหลังในการแปล เป็นการศึกษาเชื่อมโยงต่อยอดจากงานวิจัยในอดีต ซึ่งมักศึกษาการแปลวรรณกรรมตั้งแต่หลังสงครามโลกครั้งที่สองหรือทศวรรษ 1950 เป็นต้นไป เพื่อให้เห็นภาพรวมของประวัติพัฒนาการของการแปลวรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นในไทยอย่างครบถ้วนสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ผลการศึกษาพบว่าสถานการณ์การผลิตงานแปลมีแนวโน้มแตกต่างกัน แบ่งได้เป็นสองช่วง สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงของสถานการณ์ความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่น ช่วงแรกคือ ตั้งแต่ทศวรรษ 1900-1930 งานแปลที่สำรวจพบ มีแนวโน้มเป็นการเลือกเรื่องแปลจากความสนใจของผู้แปล และดำเนินการจัดพิมพ์จัดจำหน่ายโดยผู้แปลเองในระดับปัจเจกบุคคล โดยมิได้มีผู้อุปถัมภ์ หรือกำหนดควบคุมแนวทางการแปลและการผลิต อย่างไรก็ตาม บริบทความสนใจหรือกระแสนิยมในสังคมก็เป็นปัจจัยที่มีผลต่อการเลือกผลิตงานแปล ในขณะที่ช่วงหลังคือ ทศวรรษ 1940 งานแปลที่สำรวจพบทั้งหมด ผลิตและเผยแพร่โดยหน่วยงานของญี่ปุ่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งสถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย (日泰文化研究所) ซึ่งดำเนินงานภายใต้นโยบายการส่งเสริมแลกเปลี่ยนวัฒนธรรม เพื่อนำไปสู่ความร่วมมือในการสร้างวงไพบูลย์ร่วมกันแห่งมหาเอเซียบูรพาในช่วงสงครามโลกครั้งที่สอง อีกทางหนึ่งก็มีส่วนในการเสริมสร้างองค์ความรู้เกี่ยวกับญี่ปุ่นในไทยอีกด้วย

## คำ

### สำคัญ

การแปล, วรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่น, ความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่น, สถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย, วงไพบูลย์ร่วมแห่งมหาเอเซียบูรพา

\* งานวิจัยนี้ได้รับการสนับสนุนทุนวิจัยจากกองทุนไทยคำ เนื้อหาส่วนหนึ่งปรับปรุงพัฒนาต่อออกมาจากบทความของผู้วิจัยเรื่อง 「戦前のタイにおける日本関係図書の翻訳 — 一八八七年の国交樹立から一九三〇年代までを中心に —」 波瀾剛 (編) 『近代アジアの文学と翻訳: 西洋受容・植民地・日本』 勉誠社 (2023) ขอขอบพระคุณ อาจารย์จิตามุระ ทาคะชิ อดีตผู้เชี่ยวชาญประจำศูนย์ภาษาญี่ปุ่นอุระวะ เจแปนฟาวน์เดชั่น ประเทศญี่ปุ่น และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐพล ใจจริง มหาวิทยาลัยราชภัฏสวนสุนันทา ที่กรุณาแนะนำข้อมูลหนังสือหายาก

# The Translation of Literature About Japan in Thailand Between the 1900s and 1940s\*

## Abstract

This article aims to examine the translation of literature about Japan in Thailand between the 1900s and 1940s, with consideration of the historical context of Thai-Japanese relations and the Thai social context, which is the background of the translation. This is a study that connects and expands on past research, which usually focuses on literary translation from after World War II or the 1950s onwards in order to provide a more complete picture of the history of Japanese literary translation in Thailand. The results of the study show that the nature of translation production tends to be different and can be divided into two periods, consistent with the changes in the situation of Thai-Japanese relations. The first period is between the 1900s and 1930s, when the translation works surveyed were based on the selection of the translators' interests. The translators independently handled the publishing and distribution without any patronage or control over the translation and production. However, the context of society's interests or trends affects the selection of translation production. The latter period is the 1940s, during which most of all translation works found were produced and published by Japanese agencies, especially the Institute of Japano-Thai Culture (日泰文化研究所), under the cultural promotion policy as part of the cooperation towards the Great East Asia Co-Prosperity Sphere during World War II. In addition, the production of these translation works contributes to enhancing the knowledge about Japan in Thailand as well.

## Key words

translation, literature about Japan, Thai-Japanese relations, the Institute of Japano-Thai Culture, Great East Asia Co-Prosperity Sphere

\* This research was supported by a research grant from the Toyota Fund. Part of the content of the research has been improved and developed from the researcher's article titled "Senzen no tai ni okeru nihon kankei tosho no honyaku : 1887 nen no kokko seiritsu kara 1930 nendai made wo chushin ni [Translation of books related to Japan in pre-war Thailand, focusing on the period from the establishment of diplomatic relations in 1887 to the 1930s]" In Namigata Tsuyoshi (ed.) *Kindai Ajia no bungaku to honyaku : seiyo juyo-shokuminchi-nihon* [Modern Asian literature and translation : Western reception, colonialism, and Japan] Bensei (2023). Special thanks to Ajarn Kitamura Takeshi, former Expert at the Center of Uruwa Japanese Language, Japan Foundation, Japan and Assistant Professor Dr. Nattapoll Chaiching, Suan Sunandha Rajabhat University for the information on rare books.

## 1. บทนำ

### 1.1 ที่มาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาสถานการณ์การแปลและวิจัยวรรณกรรม (วรรณคดี) ญี่ปุ่นในไทยเริ่มต้นจากการสำรวจของอาทร ฟุ้งธรรมสาร (Artorn, 1989) ซึ่งระบุว่า วรรณกรรมญี่ปุ่นเรื่องแรกที่ได้รับการแปลเป็นภาษาไทย คือนวนิยายเรื่อง *จำพราก* [不如帰] ของ โทะกุโตะมิ โระกะ とくとみろか 徳富蘆花 แปลจากฉบับแปลภาษาอังกฤษเรื่อง *Namiko* โดย อมราวดี นักแปลภาษาอังกฤษที่มีชื่อเสียง ซึ่งลงตีพิมพ์ในนิตยสารนารินาถ เมื่อ ค.ศ. 1954 (พ.ศ. 2497) ก่อนจะนำมารวมตีพิมพ์เป็นหนังสือเล่มใน ค.ศ. 1975 (พ.ศ. 2518) หลังจากนั้นมา งานวิจัยเกี่ยวกับการแปลและวิจัยวรรณกรรมญี่ปุ่นในไทยก็ยึดตามข้อมูลดังกล่าวมาตลอด (อุโตะ 宇戸 1997, กัลยาณี Kanlayanee 2000, น้ำทิพย์ 2547, ขวาลิน Chavalin 2009 เป็นต้น) ต่อมา ทนพร ตรีรัตนสกุลชัย (2559) ขยายขอบเขตประเภทของหนังสือแปลญี่ปุ่นที่ศึกษาโดยนำข้อมูลหนังสือภาษาญี่ปุ่นด้านสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ที่แปลเป็นภาษาไทยในช่วง ค.ศ. 1950-1990 มาศึกษาวิเคราะห์เกี่ยวกับการอุปถัมภ์งานแปล ตลอดจนวิเคราะห์บทบาทของผู้อุปถัมภ์งานแปลและอุดมการณ์ต่าง ๆ ที่ซ่อนเร้นในงานแปล เพื่อให้เห็นภาพรวมของปรากฏการณ์การแปลหนังสือภาษาญี่ปุ่นชัดเจนยิ่งขึ้น ทนพร ตรีรัตนสกุลชัย (2564) ศึกษาวรรณกรรมญี่ปุ่นแปลไทยและข้อเขียนเกี่ยวกับวรรณกรรมญี่ปุ่น ในวารสารสังคมศาสตร์ปริทัศน์และนิตยสารโลกหนังสือ ช่วงทศวรรษ 2510-2520 อภิปรายภาพรวมของวรรณกรรมญี่ปุ่นแปลไทยในช่วงเวลาดังกล่าว เพื่อชี้ให้เห็นการต่อสู้ช่วงชิงการสร้างความหมายของวรรณกรรมญี่ปุ่นโดยผู้กระทำการต่าง ๆ ภายในวงการ และความสัมพันธ์เชื่อมโยงของวงการวรรณกรรมญี่ปุ่นแปลไทยกับหลายวงการภายในสังคม โดยในบางส่วนของหนังสือเล่มนี้ ทนพรได้อ้างอิงข้อมูลงานวิจัยของ คะโน ฮิโรชิ かのひろし (加納寛, 2009) ที่ระบุว่า มีการแปลรวมบทละครญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย 1 เล่ม คือ *วิวาทสนายี่ปุ่น* ใน ค.ศ. 1943 (พ.ศ. 2486) และได้ตั้งข้อสังเกตว่าน่าจะต้องมีการทบทวนสำรวจงานแปลที่มีมาก่อนหน้าเพิ่มเติมอีก เพื่อให้เห็นภาพรวมของประวัติพัฒนาการการแปลวรรณกรรมญี่ปุ่นในประเทศไทยได้อย่างสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ผู้วิจัยเห็นด้วยกับความคิดดังกล่าว จึงได้ทำการศึกษาต่อยอดจากงานวิจัยของทนพร โดยสำรวจวิเคราะห์ข้อมูลงานแปลเกี่ยวกับญี่ปุ่น ย้อนไปในอดีตช่วงก่อนที่จะมีการแปลนวนิยายเรื่อง *จำพราก* (ค.ศ.1954) กล่าวคือนับตั้งแต่ไทย-ญี่ปุ่นเริ่มสถาปนาสัมพันธไมตรีอีกครั้งในปลายทศวรรษ 1880 จนถึง ทศวรรษ 1940 พบว่างานแปลที่เป็นการแปลต้นฉบับวรรณกรรมเรื่องแต่งหรือวรรณคดีมีน้อยมาก จึงขยายขอบเขตการศึกษาเป็นการแปลวรรณกรรมหรือหนังสือที่เกี่ยวกับญี่ปุ่นโดยรวม และจากการทบทวนวรรณกรรมที่สำรวจสิ่งพิมพ์หรือข้อเขียนเกี่ยวกับญี่ปุ่นในไทยเพิ่มเติม พบงานวิจัยซึ่งให้ข้อมูลต่อบทวรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นที่แปลเป็นไทยสมัยก่อนทศวรรษ 1950 ได้แก่

คะโน ฮิโรชิ かのひろし (加納寛, 2009) ศึกษาเกี่ยวกับองค์กรญี่ปุ่นที่มีบทบาทในการดำเนินกิจกรรมโฆษณาชวนเชื่อต่อไทย คือ ญี่ปุ่นสยามสมาคม にちせんきょうかい 日暹協会 สถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย にったいぶんかけんきゅうじょ 日泰文化研究所 และหอวัฒนธรรมญี่ปุ่น にったいぶんかかい 日泰文化会館 แนะนำสิ่งพิมพ์เกี่ยวกับญี่ปุ่นที่จัดพิมพ์โดยองค์กรดังกล่าว โดยเน้นวิเคราะห์รายละเอียดของวารสาร “วัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย” 『日泰文化』 ซึ่งตีพิมพ์ในปี ค.ศ. 1943 (พ.ศ. 2486)

ณัฐพล ใจจริง (2563) ตรวจสอบความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่นในช่วง พ.ศ. 2475-2484 ผ่านกลุ่มเอกสารใหม่ เช่น หนังสือการเมืองเล่มเล็กและบันทึกความทรงจำของบุคคลสำคัญทางการเมืองและปัญญาชนที่เดินทางไปดูงานพัฒนาประเทศญี่ปุ่น ซึ่งให้ข้อมูลเกี่ยวกับหนังสือแปลสมัยก่อนสงครามโลกหลายเล่ม ที่ในงานวิจัยในอดีตไม่เคย

กล่าวถึง เช่น *สงครามรัสเซียกับญี่ปุ่น* *ตำนานสงครามจีนกับญี่ปุ่น* และ *พงศาวดารญี่ปุ่น* เป็นการแนะนำสั้น ๆ ว่าเป็นหนังสือเกี่ยวกับอะไร โดยมีได้วิเคราะห์ในรายละเอียด

มูระชิมะ เอะอิจิ (村嶋英治, 2023) ศึกษาบทบาทและภารกิจของเปียโต ทัชชึโณ ひょうどうつうしょう ผู้อำนวยการสถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทยระหว่าง ค.ศ. 1940-1943 และวิเคราะห์สรุปข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งพิมพ์ที่ผลิตและจัดจำหน่ายโดยสถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย ในระหว่างที่เปียโตดำรงตำแหน่ง จำนวน 16 รายการ ตลอดจนบทบาทของเสฐียร พันธรัชนี ในฐานะผู้แปล

จากการรวบรวมข้อมูลจากงานวิจัยที่มีมาก่อน และการสืบค้นเพิ่มเติมโดยผู้วิจัย ผ่านระบบสืบค้นสารสนเทศทั้งของไทยและต่างประเทศ สืบค้นจากร้านหนังสือเก่า ตลอดจนการสอบถามจากผู้รู้ เช่น อาจารย์ นักวิชาการผู้สนใจศึกษาและสะสมเอกสารเก่าเกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่น สรุปผลรวบรวมข้อมูลวรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นที่แปลเป็นภาษาไทยในช่วงก่อนทศวรรษ 1950 ได้ทั้งสิ้น 17 รายการ โดยชิ้นเก่าที่สุดที่พบตีพิมพ์ในปีค.ศ. 1905 และชิ้นสุดท้ายที่พบตีพิมพ์ในปี ค.ศ. 1944 จึงได้กำหนดขอบเขตการศึกษาเป็น ตั้งแต่ช่วงทศวรรษ 1900 ถึง ทศวรรษ 1940 โดยแบ่งเป็นช่วงแรก ทศวรรษ 1900-1930 พบวรรณกรรมแปล 8 รายการ (ไม่พบตัวเล่ม 1 รายการ) และช่วงหลัง ในทศวรรษ 1940 จำนวน 9 รายการ ทั้งนี้ไม่นับผลงานที่ผู้เขียนไม่ระบุว่าเป็นการแปล และไม่ับหนังสือเรียนภาษา ดังจะได้วิเคราะห์และอภิปรายผลต่อไป

## 2. วัตถุประสงค์และขอบเขตของงานวิจัย

สำรวจและวิเคราะห์การแปลวรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นในประเทศไทย ระหว่างช่วงทศวรรษ 1900 -1940 โดยพิจารณาร่วมกับบริบททางประวัติศาสตร์ด้านความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่น และบริบททางสังคมไทยที่เป็นภูมิหลังในการแปล เพื่อให้เห็นภาพรวมของประวัติพัฒนาการของการแปลวรรณกรรมญี่ปุ่นในไทยอย่างครบถ้วนสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

## 3. วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงพรรณนา โดยดำเนินการสำรวจรวบรวมข้อมูลต้นฉบับวรรณกรรมและวิเคราะห์เอกสาร จากนั้นอภิปรายสรุปผลแบบพรรณนา

## 4. ข้อตกลงเบื้องต้น

คำว่า “วรรณกรรม” ในบทความนี้ ใช้ในความหมายกว้างคือ “หนังสือ” โดยรวมตามที่พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554 ให้ความหมายไว้ว่า คือ “น.งานหนังสือ, งานประพันธ์, บทประพันธ์ทุกชนิดทั้งที่เป็นร้อยแก้วและร้อยกรอง” ไม่จำกัดเพียงแคหนังสือวรรณกรรมที่เป็นเรื่องแต่ง และ “วรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่น” หมายถึง “หนังสือที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับญี่ปุ่น” ไม่ใช่ “หนังสือภาษาญี่ปุ่น” เพราะวรรณกรรมแปลในช่วงระยะเวลานี้เท่าที่สำรวจพบในปัจจุบัน เป็นการแปลผ่านภาษาที่สอง เช่น ภาษาอังกฤษ แทบทั้งสิ้น

เนื่องจากเนื้อหาคาบเกี่ยวช่วงเวลาก่อนและหลังการเปลี่ยนชื่อประเทศสยามเป็นไทยในปี ค.ศ. 1939 (พ.ศ. 2482) เพื่อไม่ให้เกิดความสับสนในการเรียกชื่อ ในบทความนี้จะขอใช้ชื่อประเทศไทยโดยตลอด ยกเว้นกรณีชื่อเฉพาะขององค์กรและ ในข้อความที่อ้างอิงมา



## 5. บทวิเคราะห์

ประเทศไทยและญี่ปุ่นมีความสัมพันธ์กันอย่างเป็นทางการมาตั้งแต่สมัยกรุงศรีอยุธยา ทำการติดต่อค้าขายกัน โดยมีการแลกเปลี่ยนพระราชสาส์นในระดับผู้ปกครองรัฐ ระหว่างพระมหากษัตริย์แห่งกรุงศรีอยุธยากับโชกุนแห่งตระกูลโทกูงะวะ จากนั้นได้ห่างหายไปในช่วงระหว่างที่ญี่ปุ่นดำเนินนโยบายปิดประเทศ และได้กลับมาฟื้นฟูความสัมพันธ์อย่างเป็นทางการระดับรัฐอีกครั้ง ในสมัยพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว (ครองราชย์ ค.ศ. 1868-1910) ของไทยกับจักรพรรดิเมจิ (ครองราชย์ ค.ศ. 1868-1912) ของญี่ปุ่น ซึ่งทั้งสองประเทศต่างมุ่งดำเนินการปฏิรูปพัฒนาประเทศให้มีความเจริญทันสมัยเป็นรัฐอารยะ เพื่อให้รอดพ้นวิกฤตเอกราชจากการคุกคามของมหาอำนาจเจ้าอาณานิคมตะวันตก และได้มีการลงนามใน “หนังสือปฏิญญาว่าด้วยทางพระราชไมตรีและการค้าขาย ในระหว่างประเทศสยามกับประเทศญี่ปุ่น” ใน ค.ศ. 1887 (อิชิอิ และ โยชิภาวะ, 2530) ในสมัยแรกเริ่มของความสัมพันธ์ช่วงทศวรรษ 1880-1920 ญี่ปุ่นเป็นตัวอย่างของ “ความศิวิไลซ์” ของโลกสมัยใหม่ที่ประสบความสำเร็จในการปฏิรูป จนเป็นแนวทางที่ผู้นำไทยใคร่จะใช้เป็นตัวอย่างในการปรับปรุงประเทศ (ชาญวิทย์ เกษตรศิริ ใน อิชิอิ และ โยชิภาวะ, 2530, น. (12) ) ความสนใจของฝ่ายไทยต่อญี่ปุ่นโดยเฉพาะในด้านศักยภาพทางการทหาร มีแนวโน้มเพิ่มสูงขึ้นเรื่อย ๆ หลังจากญี่ปุ่นได้ชัยชนะในสงครามญี่ปุ่น-จีน (ค.ศ. 1894-1895) และสงครามญี่ปุ่น-รัสเซีย (ค.ศ. 1904-1905) ขณะที่ทางฝ่ายญี่ปุ่นยังไม่กระตือรือร้นจะกระชับความสัมพันธ์กับไทยอย่างจริงจังสักเท่าใดนัก เนื่องจากอยู่ในภาวะสงครามอย่างต่อเนื่อง และนโยบายการต่างประเทศญี่ปุ่นในขณะนั้นมุ่งให้ความสำคัญกับชาติตะวันตกมากกว่า (Iida, 1991, ซะโต 佐藤, 2015) นักประวัติศาสตร์มีความเห็นพ้องต้องกัน เช่น นิภาพร (2545), Iida (1991), 佐藤 (2015) ว่า ความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่นมีพัฒนาการเปลี่ยนแปลงอย่างเด่นชัดในช่วงครึ่งหลังทศวรรษ 1930 อันเนื่องมาจากสถานการณ์ทางการเมืองภายในประเทศไทยหลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง 2475 (ค.ศ. 1932) ตลอดจนความเปลี่ยนแปลงด้านนโยบายการต่างประเทศของทั้งสองฝ่าย ยังผลให้มีการติดต่อสัมพันธ์ที่ใกล้ชิดมากขึ้นทั้งด้านเศรษฐกิจการเมืองและวัฒนธรรม ซึ่งมีอิทธิพลต่อสถานการณ์การผลิตสิ่งพิมพ์เกี่ยวกับญี่ปุ่นในไทย รวมทั้งการแปลด้วยอย่างเห็นได้ชัด ในที่นี้จึงจะแบ่งกลุ่มการวิเคราะห์เป็นสองช่วง ตามบริบทสถานการณ์ที่เปลี่ยนแปลง คือ ช่วงแรกตั้งแต่ทศวรรษ 1900-1930 และช่วงหลังในทศวรรษ 1940

### 5.1 วรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นที่แปลเป็นภาษาไทยช่วงทศวรรษ 1900-1930

วรรณกรรมแปลเกี่ยวกับญี่ปุ่นที่ค้นพบในช่วง 1900-1930 มีจำนวน 8 รายการ (พบแต่ชื่อ ไม่พบตัวเล่ม 1 รายการ) ซึ่งมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

(1) *สงครามรัสเซียกับญี่ปุ่น* เล่ม 1-2 (ค.ศ. 1905) เป็นการแปลข่าวจากที่ต่าง ๆ นำมาเรียบเรียงเป็นเรื่องให้นำอ่าน ไม่ปรากฏชื่อผู้แปลเรียบเรียงและไม่ปรากฏข้อมูลการพิมพ์<sup>1</sup> เล่ม 1 ประกอบด้วยบทที่ 1-22 เล่ม 2 ประกอบด้วยบทที่ 23-41 รวมจำนวน 671 หน้า บทที่ 1 เริ่มบรรยายจากเหตุการณ์ยุทธนาวีพอร์ตอาเธอร์ 旅順口攻撃 ที่กองเรือญี่ปุ่นบุกเข้าโจมตีพอร์ตอาเธอร์ (หลู่ซุ่นโซ่ว) ฐานที่ตั้งกองเรือรัสเซียในแมนจูเรีย ซึ่งเป็นพื้นที่ที่รัสเซียเช่าจากจีน บทที่ 41 กล่าวถึงเหตุการณ์สู้รบบริเวณตำบล “เตลิซซุ” ในเดือนมิถุนายน ร.ศ. 123 (ค.ศ. 1904) แล้วจบลงกลางคันแต่เพียงเท่านั้น

ผู้แปลกล่าวถึงวัตถุประสงค์ในการแปล โดยสรุปความได้ว่า การสงครามรัสเซียกับญี่ปุ่นครั้งนี้เป็นเรื่องใหญ่ที่ผู้คนสนใจ แต่หาข่าวข้อมูลอ่านไม่ค่อยได้ เพราะคู่สงครามต่างปิดข่าวเพื่อป้องกันไม่ให้ศัตรูรู้กลศึก ผู้ที่ขาดความรู้

<sup>1</sup> ต้นฉบับที่ใช้ศึกษาเป็นฉบับเขียนเล่มเก็บในชั้นหนังสือหายากของสำนักวิทยุทรัพยากร จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาษาต่างประเทศ ถ้าอยากทราบเรื่องราวก็ทราบได้แต่ข่าวกระต่อนกระแท่น เพราะเป็นข่าวโทรเลขในหนังสือพิมพ์ ยากที่จะอ่านเรียบเรียงเป็นเรื่องติดต่อกัน ผู้แปลจึงดำริว่าจะ “รวบรวมเรียบเรียงให้ติดต่อกันไปเป็นทำนองของ พงษาวดารของการสงคราม” คงมีผู้สนใจอ่านหลายท่าน (*สงครามรัสเซียกับญี่ปุ่น* เล่ม 1, 1905, น. 1-2) สันนิษฐานว่าผู้แปลน่าจะเป็นปัญญาชน ที่มีความรู้เรื่องการทหารและการศึกสงครามดี เนื่องจากแปลคำเฉพาะทางด้านการทหาร ยุทธวิธีและอาวุธยุทธโปกรณ์ต่าง ๆ ได้อย่างละเอียด หนังสือเล่มนี้น่าจะเป็นที่รู้จักดีในหมู่นักอ่านปัญญาชน ชาวกรุงเทพฯ ๖ สังเกตได้จากคำนำของหนังสือ *ตำนานสงครามจีนกับญี่ปุ่น* และคำนำการแปลเรื่อง *ทำลาย บ่อมปอร์ตอาเธอร์* ที่ตีพิมพ์ในภายหลังก็มีการกล่าวพาดพิงถึง แสดงความเสียดายที่หนังสือจบลงกลางคัน

(2) *ตำนานสงครามจีนกับญี่ปุ่น* เล่ม 1-2 (ค.ศ. 1907) (ภาพที่ 1) เจ้าพระยาภาสกรวงศ์<sup>2</sup> ผู้จัดทำหนังสือโดยสมมติ บทบาทตนเอง เป็นทั้ง “เจ้าของ” ผู้สั่งให้ “แปลแต่งเรียบเรียง” และ สวมบทบาทบรรณาธิการผู้แปล ในนาม ปอล ม’ กลิ่ง (เอ็ดเตอร์) สันนิษฐานได้ว่าเป็นการล้อขนบการแปลพงศาวดารสมัยต้นรัตนโกสินทร์ ที่มีทั้งเจ้าขุนมูลนาย เป็นผู้สั่งให้แปล ตลอดจนให้เงินทุนสนับสนุนการแปลและตีพิมพ์ กับผู้กระทำการแปลซึ่งเป็นผู้รับคำสั่ง

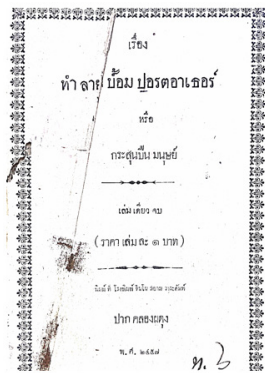
เอ็ดเตอร์หรือผู้แปล ระบุในคำนำของหนังสือเล่ม 1 ให้ความถึงขนบการแปลหนังสือต่างประเทศในอดีต ระบุว่า ที่ผ่านมามีนักวิจิตรที่เป็นบรรพบุรุษ ได้เลือกหาพงศาวดารประเทศใกล้เคียงมาแปลแต่งเรียบเรียงเป็นภาษาไทยเพื่อให้ มหาชนภายหลังก่อนอ่านพึงประเทืองปัญญา (*ตำนานสงครามจีนกับญี่ปุ่น* เล่ม 1, 1907, น. 1-2, ) ตนเองเห็นว่า “บรรพบุรุษ ท่านแต่ก่อนยังมีความอุตสาหะทำได้ จึงตกลงใจว่าจะแปลแต่งเรียบเรียงตามท่าน” (เรื่องเดียวกัน, น. 9) และรวบรวม ข้อมูล โดยตั้งใจว่าจะแปลพงศาวดารจีนราชวงศ์ปัจจุบันกับพงศาวดารญี่ปุ่น และปัญหาตะวันตกแผ่อานาจมาครอบงำ ตะวันออก ระหว่างนั้น “ได้ยินความบ่นของท่านผู้อ่านทั้งชั้นสูงแลชั้นกลาง ถึงเรื่องสงครามญี่ปุ่นกับรัสเซียไปค้างอยู่นั้น” (เรื่องเดียวกัน, น. 10-11) ผู้แปลจึงนึกขึ้นได้ว่าสงครามระหว่างจีนกับญี่ปุ่น ซึ่งเป็นสงครามระหว่างชาติผิวเหลืองด้วยกัน แต่ประลองยุทธศาสตร์พิชัยสงครามตามลัทธิของประเทศตะวันตก ก็คงมีผู้สนใจเพราะได้ยินผู้บ่นถึงสงคราม ญี่ปุ่นกับรัสเซียกันอยู่มาก (เรื่องเดียวกัน, น. 11)

สำหรับข้อมูลในการแปลเรียบเรียง ผู้แปลกล่าวว่า ได้รับการอนุเคราะห์ให้ขอยืมหนังสือจากห้องสมุดของ พระเจ้าลูกยาเธอ กรมหมื่นนครไชยศรีสุรเดช ที่ทรงรวบรวมจากการเสด็จประพาสไปตามสมรภูมิในประเทศต่าง ๆ ไว้เป็นจำนวนมาก รวมไปถึงจดหมายเหตุทั้งฝ่ายจีนและฝ่ายญี่ปุ่นที่มีแปลเป็นภาษาต่างประเทศ โดยผู้แปลเลือก ที่จะยึดตามจดหมายเหตุฝ่ายญี่ปุ่นโดยมาก เพราะมองว่าการบรรยายนั้นเป็นการกล่าวไปตามเหตุผลที่ไม่เอียง ไปทางฝ่ายเดียว (เรื่องเดียวกัน, น. 10, น. 18)

*ตำนานสงครามจีนกับญี่ปุ่น* ประกอบด้วย 2 เล่ม เล่ม 1 เนื้อหาแบ่งเป็น 4 ตอน ตอนที่ 1 กล่าวถึงความสัมพันธ์ ระหว่าง “สามก๊ก” คือ จีน เกาหลี ญี่ปุ่น และประวัติศาสตร์สังเขปของทั้งสามประเทศ ตอนที่ 2 กล่าวถึงมูลเหตุ ของการทำสงครามระหว่างจีนกับญี่ปุ่นในคาบสมุทรเกาหลี ตอนที่ 3 กล่าวถึงการศึกในประเทศจีน ซึ่งญี่ปุ่น ได้ยกทัพเข้าไปรบและมีชัยชนะต่อจีน ตอนที่ 4 ว่าด้วยการทำสนธิสัญญาสงบศึกที่เมือง “ชิโมโนะเสกิ”<sup>シモのせき</sup> 下関 ส่วนเล่ม 2 แบ่งเป็น 4 ตอน เล่าเรื่องเกี่ยวกับประวัติสุระชนที่มีความกล้าหาญจงรักภักดี 3 ตอน ตอนที่ 4 เป็นเรื่อง เบ็ดเตล็ด ในเล่มมีภาพบุคคลสำคัญ ลักษณะเป็นภาพพิมพ์ประกอบสอดแทรกเป็นระยะ บนหน้าปกในของหนังสือ มีระบุข้อมูลการจัดจำหน่ายว่า “จำหน่ายสำหรับแต่แก่ผู้ลงชื่อรับ” และมีการอธิบายกำหนดเค้าโครงบท กำหนด

<sup>2</sup> เจ้าพระยาภาสกรวงศ์ (พ.ศ. 2392 - พ.ศ. 2463) เป็นบุตรหลานตระกูลขุนนางที่อุทิศไปเรียนอังกฤษรุ่นแรก เป็นผู้มีความรู้ความสามารถทางภาษาและการต่างประเทศ เคยปฏิบัติงาน เป็นราชเลขานุการในพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว ทำหน้าที่เชิญกระแสน้ำไปเจรจาเกี่ยวกับชาวต่างประเทศ และดำรงตำแหน่งเสนาบดีกระทรวงธรรมการ ระหว่าง พ.ศ. 2435-2445

การรับสั่ง กำหนดการพิมพ์และจัดส่งหนังสือ สื่อสารกับผู้อ่านในบทนำหรือท้ายบทอยู่เป็นระยะ ทำให้ทราบถึงลักษณะวิธีการจัดพิมพ์และจำหน่ายหนังสือในสมัยที่ระบบร้านหนังสือและสายส่งยังไม่พัฒนา ตลอดจนการขอร้องผู้อ่านให้ช่วยกันสนับสนุน ไม่แย่งกันอ่านนอกรอบครัว ด้วยเหตุว่าหากผู้อ่านไม่อดหนุนบำรุงหนังสือกัน การผลิตหนังสือซึ่งยังมีน้อยอยู่แล้ว ก็จะต้องลดน้อยลงไปอีก (ตำนานสงครามจีนกับญี่ปุ่น เล่ม 2, 1907, น. ก-ง)



ภาพที่ 1 (ซ้าย) ปก ตำนานสงครามจีนกับญี่ปุ่น

ภาพที่ 2 (ขวา) ปกใน ทำลายป้อมปอร์ตอาเธอร์

(3) นิปปอนโยชดงิ หรือ (สี่ปมบัตตี้ญี่ปุ่น) (ค.ศ. 1912) พบชื่อในฐานข้อมูลหอสมุดแห่งชาติแต่ไม่มีตัวเล่มอยู่จริง จากการสืบค้นหาบทละครด้วยเสียงอ่านชื่อเรื่อง 「日本世継ぎ」 ผ่านระบบเครือข่ายสารสนเทศทั้งไทยและญี่ปุ่น ไม่พบว่ามียุทธศาสตร์ชื่อเรื่องที่ตรงกันหรือคล้ายคลึงกันนี้

(4) ทำลายป้อมปอร์ตอาเธอร์ หรือ กระสุนปืนมนุษย์ (ค.ศ. 1913-1914) (ภาพที่ 2) แปรจาก “Human bullets (Niku-dan); a soldier's story of Port Arthur” (ฉบับภาษาอังกฤษพิมพ์ ค.ศ. 1907) ในคำนำการแปลมีข้อความระบุว่า “นายร้อยโท ติ, ซากุไร ผู้ที่ได้ไปทำสงครามที่ปอร์ตอาเธอร์ครั้งนั้น ได้เรียบเรียงขึ้นเป็นภาษาอังกฤษ” (ทำลายป้อมปอร์ตอาเธอร์, 2455, น. 53) ซึ่งคงเป็นความเข้าใจผิด เนื่องจากต้นฉบับวรรณกรรมเรื่องนี้ คือ นิกุดัน ริโยะจุน จิตเซ็งกิ 『肉弾旅順実戦記』 (กระสุนมนุษย์ บันทึกประสบการณ์รบที่หลู่ซุ่นโช่ว) เป็นนวนิยายสงครามที่ประพันธ์จากประสบการณ์จริงของ เซะกุระอิ ทะดะโยะมิ 櫻井忠温 อดีตนายทหารที่ถูกส่งไปรบในสงครามรัสเซีย-ญี่ปุ่น และเขียนเป็นภาษาญี่ปุ่น ตีพิมพ์เผยแพร่ครั้งแรกใน ค.ศ. 1906 เป็นหนังสือขายดีที่ได้ตีพิมพ์ซ้ำนับพันครั้งในเวลาไม่กี่ปี มีการนำไปแปลเป็นภาษาต่าง ๆ ถึง 16 ภาษา มีผู้อ่านจำนวนมากทั่วโลก ในจำนวนนั้นมีผู้อ่านที่เป็นนายทหารและนักการเมืองคนสำคัญระดับประเทศ เช่น ประธานาธิบดีรูสเวลต์ของสหรัฐอเมริกา ซึ่งชื่นชมมากจนแนะนำให้บุตรชายทั้งสองและคนรู้จักอ่าน พระเจ้าวิลเฮ็ล์มที่สอง จักรพรรดิเยอรมันทรงบัญชาให้แจกจ่ายหนังสือเล่มนี้แก่ทหารทุกหมู่กองอ่านในช่วงก่อนสงครามโลกครั้งที่หนึ่ง เพื่อเรียนรู้จิตวิญญาณคนญี่ปุ่น และกองทัพอังกฤษก็ใช้เป็นหนังสืออ่านประกอบในหลักสูตรนักเรียนนายร้อยทหารบก (นะงะยะมะ 長山 2016, pp.218-221)

ทำลายป้อมปอร์ตอาเธอร์ ตีพิมพ์เป็นตอน ๆ ในวารสาร “ผดุงวิทยา”<sup>3</sup> ฉบับมีนาคม ค.ศ. 1913 (พ.ศ. 2456) ถึงกันยายน ค.ศ. 1914 (พ.ศ. 2457) มีทั้งสิ้น 28 บท โดยกระลำภิก หรือ ขุนเจนมรรคา เป็นผู้แปลถึงบทที่

<sup>3</sup> ผดุงวิทยาเป็นวารสารที่ออกโดยสำนักพิมพ์จินในสยามวาทศัพท์ ของเซียวฮุดเสง สิบญูเรื่อง ปัญญาชนชาวจีนในไทยผู้มิบบทพาดำเนินการพิมพ์และเป็นสื่อแนะนำเสนอข่าวสารสถานการณ์โลก ตลอดจนถ่ายทอดแนวคิดความรู้เพื่อสร้างแสงสว่างทางปัญญาให้กับผู้อ่าน

10 หลังจากขุนเจวมรรคาถึงแก่กรรม ยูปีเตอร์ แพลต่อนจนถึงบทที่ 28 ซึ่งเป็นตอนจบ จากนั้นพิมพ์รวมเล่มใน ค.ศ. 1914 (พ.ศ. 2457) เล่มเดียวจบ จำหน่ายในราคาเล่มละ 1 บาท ลักษณะวิธีการแปลรักษาเนื้อหาตรงตามต้นฉบับ โดยไม่ตัดทอนหรือดัดแปลง และถ่ายทอดเป็นสำนวนภาษาไทยที่ไพเราะเป็นธรรมชาติน่าอ่าน ขณะที่ *สงครามรัสเซียกับญี่ปุ่น* และ *ตำนานสงครามจีนกับญี่ปุ่น* เป็นการแปลเรียบเรียงข่าวเหตุการณ์สงครามเชิงประวัติศาสตร์ โดยไม่ได้แต่งเติมสีสันแบบเรื่องแต่ง “ฟิกชั่น” แต่นวนิยายต้นฉบับของ *ทำลายป้อมปอร์ตอาเธอร์* ถ่ายทอดภาพสงครามผ่านมุมมองของผู้เกี่ยวข้องในเหตุการณ์ด้วยอารมณ์ความรู้สึกของมนุษย์ปุถุชน ทำให้ผู้อ่านเกิดความสะเทือนใจ ทั้งยังอ่านสนุกในฐานะเป็นเรื่องแต่ง (น้ำทิพย์ เมธเศรษฐ ๙-๑๓, 2023, pp. 238-239) อาจกล่าวได้ว่า *ทำลายป้อมปอร์ตอาเธอร์* เป็นนวนิยายญี่ปุ่นที่แปลเป็นภาษาไทย (แปลจากภาษาอังกฤษ) เล่มเก่าที่สุดเท่าที่ค้นพบในปัจจุบัน

บรรณาธิการของวารสารกล่าวถึงเหตุผลในการเลือกเรื่องนี้มาแปลไว้ในคำนำการแปลว่า

เรื่องสงครามรัสเซียญี่ปุ่น เมื่อ ร, ศ, ๑๒๑ นั้น เปนมหายุทธสงครามอย่างสำคัญที่สุด ชาวเมืองเรามีผู้ทั้งกันมาก แต่ผู้ที่ขาดความรู้ในทางหนังสือต่างประเทศแล้ว ก็จะทำทราบความละเอียดในการสงครามครานั้นไม่ได้ จึงได้มีท่านนักปราชญ์ได้แปลเป็นภาษาไทยขึ้น สำหรับชาวเมืองเราอ่าน แต่เรื่องที่ได้แปลออกครั้งนั้นได้หยุดเสียกลางคัน ไม่ทันถึงตอนที่ญี่ปุ่นตีได้ปอร์ตอาเธอร์ และทำลายกองทัพเรือบอลติกของรัสเซีย เพราะฉะนั้น ข้าพเจ้าจึงได้นำเรื่องนี้ลงในผดุงวิทยา เพื่อให้เป็นที่พอใจท่านผู้อ่าน (...) ถึงในท้องเรื่องได้กล่าวเฉพาะแต่การสงครามที่ปอร์ตอาเธอร์เท่านั้นก็ดี แต่เป็นที่แสดงให้เห็นยุทธวิธีอย่างแบบใหม่ ทั้งเป็นการปลุกใจทหารให้เกิดความกล้าหาญโดยสำนวนโวหารอันไพเราะ เหตุนี้หนังสือเรื่องตีปอร์ตอาเธอร์นี้ จึงทำให้ชาวต่างประเทศพากันนิยมมาก ถึงแม้ตัวข้าพเจ้าเองที่ไม่ใคร่ศรัทธาในความประพฤติของชาวญี่ปุ่นมาแต่ไร ก็ยังอดชมไม่ได้เหมือนกัน แลเชื่อว่าเมื่อท่านผู้ใดได้อ่านเรื่องนี้แล้ว คงมีความเห็นพ้องกับข้าพเจ้าด้วย” (ผดุงวิทยา, 2455, น. 53)

การแปลวรรณกรรมสามเรื่อง (ยกเว้น *นิปโปนโยชอุจิ*) ที่กล่าวมาข้างต้นนี้ สะท้อนความสนใจของผู้แปลที่เป็นผู้มีความรู้ความสนใจในสถานการณ์โลก และเชื่อมโยงกับบริบทในสังคมไทยช่วงต้นทศวรรษ 1900 ที่ความสนใจต่อญี่ปุ่นกำลังเพิ่มมากขึ้น อันเนื่องมาจากสงครามญี่ปุ่น-รัสเซีย สื่อต่าง ๆ เช่น หนังสือพิมพ์ ภาพยนตร์ มีบทบาทในการเผยแพร่ภาพข่าวสถานการณ์การรบ ทำให้ผู้คนทั่วไปตั้งกับความเจริญในด้านทหารและศักยภาพของประเทศญี่ปุ่นซึ่งพุ่งผงาดขึ้นเป็นมหาอำนาจในเอเชีย ค.ศ. 1904 (พ.ศ. 2447) คณะผู้ฉายภาพยนตร์ญี่ปุ่นได้นำฟิล์มภาพยนตร์ที่ประกอบด้วยสารคดีสงครามญี่ปุ่น-รัสเซีย และอื่น ๆ เดินทางมาถึงกรุงเทพฯ ในเดือนตุลาคม และได้ทดลองฉายที่สถานทูตให้คนญี่ปุ่นดูก่อน หลังจากนั้นจึงนำไปฉายในงานสมโภชวัดพระแก้วเป็นเวลาห้าวัน ซึ่งเป็นการฉายภาพยนตร์ในเมืองไทยครั้งแรก จึงมีผู้เข้าชมกันเต็มโรงทุกคืน อิชิอิ และโยชิโกวะ บรรยายถึงเหตุการณ์ในครั้งนั้นว่า

ภาพยนตร์ที่ฉายเรื่องราวตอนที่ญี่ปุ่นเข้าโจมตีที่ราบสูง 203 ในเขตแมนจูเรีย ซึ่งเป็นช่วงที่สงครามญี่ปุ่น-รัสเซียกำลังจะสิ้นสุดแล้วนั้น ทำให้คนกรุงเทพฯ ที่ได้ดูภาพยนตร์ครั้งแรกตื่นเต้นกันมาก โดยเฉพาะพวกปัญญาชนซึ่งรู้ข่าวคราวของสงครามจากหนังสือพิมพ์ ถึงกลับแปลกใจไปตาม ๆ กัน หนังสือพิมพ์ไทยประโคมข่าวเรื่องภาพยนตร์สงครามญี่ปุ่น-รัสเซียติดต่อกันหลายวัน (...) มีพระบรมวงศานุวงศ์และขุนนางพากันไปดูมากมาย นอกจากนั้นยังมีคนไทยบางคนไปดูภาพยนตร์แล้วเข้าใจผิดว่าคิดว่าญี่ปุ่นชนะสงครามแล้ว (อิชิอิ และโยชิโกวะ, 2530, น. 187-188)



ภาพที่ 3 (ซ้าย) ปกใน  
พงศาวดารญี่ปุ่น เล่ม 1



ภาพที่ 4 (ขวา) ลม่อม (ยูปีเตอร์)  
กับขจรซึ่งเป็นนักเรียนไทยไปเรียนญี่ปุ่นรุ่นแรกและเป็น  
เพื่อนครูที่โรงเรียนราชินี

(5) พงศาวดารญี่ปุ่น เล่ม 1-3 (ค.ศ. 1916) (ภาพที่ 3) ตีพิมพ์โดยจินโนสยามวารศัพท์ แปลโดย ยูปีเตอร์ แปลจากเรื่อง *A History of Japan* (ค.ศ. 1912) ผู้เขียน Hisho Saito ผู้แปล Elizabeth Lee เนื้อหาครอบคลุมประวัติศาสตร์ญี่ปุ่นตั้งแต่ยุคโบราณถึงสมัยเมจิ จบบทสุดท้ายที่สงครามรัสเซีย-ญี่ปุ่น ผู้เขียนต้นฉบับญี่ปุ่น ซะอิโต ฮิโฌ 齋藤斐章 เป็นนักประวัติศาสตร์และนักการศึกษาที่มีผลงานเขียนหนังสือประวัติศาสตร์ญี่ปุ่นหลายเล่ม ทั้งนี้ฉบับแปลภาษาอังกฤษไม่ได้ระบุว่าแปลจากต้นฉบับภาษาญี่ปุ่นชื่ออะไร ลักษณะการแปลเป็นการแปลโดยไม่ตัดทอนตัดแปลงเนื้อหาของต้นฉบับเช่นเดียวกับ *ทำลายป้อมปอร์ตอาเธอร์* ผู้แปลระบุดัตตพระสงค์การแปลไว้ในคำนำ สรุปใจความได้ว่า ผู้แปลอยากให้ผู้อ่านชาวไทยได้รู้จักคนญี่ปุ่นและประเทศญี่ปุ่นมากขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากประเทศญี่ปุ่นยิ่งนับวันจะเป็นประเทศที่ขึ้นชื่อลือชามานานในโลกรู้จักขึ้นทุกที และมีชาวญี่ปุ่นเข้ามาตั้งร้านทำการค้าขายมาก แต่ดูเหมือนคนไทยโดยมากไม่รู้จะรู้เรื่องราวของเขา การได้ทราบเรื่องราวอดีตกาลของเพื่อนบ้าน คงไม่ทำให้ผู้อ่านเสียเวลาไปมากกว่าอ่านเรื่องอ่านเล่นต่าง ๆ อันแพร่หลายอยู่ตามท้องตลาดในเวลานั้น (พงศาวดารญี่ปุ่น เล่ม 1, 1916, น. ก-ค)

ผู้แปลคือ “ยูปีเตอร์” หรือ ลม่อม สิบญูเรื่อง มีอีกนามปากกาชื่อ “เตรตนี่ต” (ภาพที่ 4) เป็นบุตรสาวของเซียวฮุดเสง สิบญูเรื่อง ปัญญาชนชาวจีนในไทย เจ้าของโรงพิมพ์จินโนสยามวารศัพท์ ผู้ผลิตหนังสือพิมพ์และวารสารที่เป็นเวทีตีพิมพ์ผลงานแปลจำนวนมาก มีบทบาทในการเผยแพร่ข่าวสาร สถานการณ์โลก และถ่ายทอดความรู้จากต่างประเทศแก่ผู้อ่านชาวไทย ลม่อมแปล พงศาวดารญี่ปุ่น ขณะเดินทางไปพักผ่อนที่ญี่ปุ่นตามคำแนะนำของแพทย์ โดยมีเพื่อนที่อยู่ในญี่ปุ่นเป็นผู้เสาะหาหนังสือมาให้ ลม่อมไม่เพียงแค่มัผลิตงานเขียน งานแปล เป็นบรรณาธิการ ยังช่วยบริหารจัดการกิจการโรงพิมพ์ เป็นผู้หญิงเก่งที่ได้รับการยกย่องว่าเป็นแบบอย่างของผู้หญิงไทยยุคใหม่ มีความสามารถออกมาทำงานนอกบ้าน ซึ่งยังเป็นเรื่องแปลกในสังคมสมัยนั้น เซียวฮุดเสง บิดาของเธอกล่าวไว้ในหนังสืออนุสรณ์งานศพของลม่อมว่า ลม่อมสนใจในข่าวคราวของต่างประเทศอยู่เสมอ และเคยปรารภว่าราชอาณาจักรรัสเซียและออสเตรียน่าจะต้องเป็นอันตรายนในไม่ช้า จึงมักแปลเรื่องราวในราชสำนักทั้งสองประเทศนี้ลงในผดุงวิทยา แต่เมื่อเกิดสงครามในยุโรปแล้วได้หันไปสนใจเรื่องราวของญี่ปุ่น เพราะคาดว่า ต่อไปญี่ปุ่นคงจะ “แผ่รัศมีในทวีปตะวันออก”



จึงได้แปลพงศาวดารญี่ปุ่นสู่กันฟัง ทั้งยังพยายามแปลเรื่องเกี่ยวกับรัฐประศาสนโยบายของญี่ปุ่นอยู่ด้วย แต่ยังไม่จบก็เสียชีวิตไปเสียก่อน (กัญญาอนุสร, 2463, น. จ-ฉ)

เป็นที่น่าเสียดายว่า ถ้าหากลม่อมไม่จากไปก่อนวัยอันควร อาจมีการแปลวรรณกรรมญี่ปุ่นออกมาให้อ่านกันมากกว่านี้ก็เป็นได้

(6) *ประชุมพงษาวดาร ภาคที่ 20 จดหมายเหตุเรื่องทางไมตรีในระหว่างกรุงศรีอยุธยากับกรุงญี่ปุ่น* (ค.ศ. 1920) แปลจาก *Notes on the Intercourse between Japan and Siam in the Seventeen Century* งานเขียนเกี่ยวกับประวัติความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่นในคริสต์ศตวรรษที่ 17 ของเซอร์ เออเนสต์ เมสัน สาตา (Sir Ernest Mason Satow 1843-1929) นักการทูตที่เคยประจำอยู่ที่ในสยามและญี่ปุ่น เรียบเรียงเขียนขึ้นจากการค้นคว้าเอกสารประวัติศาสตร์ชั้นต้น รวมทั้งจดหมาย พระราชสาส์นที่มีไปมาถึงกันระหว่างสยามกับญี่ปุ่น ในแผ่นดินสมเด็จพระเจ้าเอกาทศรถ พระเจ้าทรงธรรม และพระเจ้าสุริยวงศาธรรมิกราช ผู้แปลคือหลวงจินดาสดทักผู้เป็นคู่หมั้นของลม่อม สิบญเรื่อง เลือกลงงานเขียนเรื่องนี้เพื่อให้เข้าชุดกันกับหนังสือพงศาวดารที่ลม่อมแปลไว้ และจัดพิมพ์เป็นอนุสรณ์ไว้อาลัยแด่ลม่อม ผู้ถึงแก่กรรมในวัยเพียง 26 ปี โดยโรงพิมพ์จินโนสยามวาศัพทเช่นเดียวกัน วรรณกรรมแปลชิ้นนี้เป็นเอกสารชิ้นสำคัญ ที่มีผู้อ้างอิงประกอบการศึกษาประวัติศาสตร์ความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่นสมัยอยุธยา มาจนถึงปัจจุบัน

(7) *เรื่องของเด็กในญี่ปุ่น* (ค.ศ. 1938) ผู้แปลระบุไว้ในอารัมภกถาว่า “ผู้แต่งซึ่งเป็นชาวญี่ปุ่น ชื่อ ตาม็อตสึ อิวาโด ปริญา เอมเอ. ได้คิดเขียนขึ้นเป็นภาษาอังกฤษ เพื่อแสดงให้เห็นชาวต่างประเทศรู้จักธรรมเนียมและความคิดของญี่ปุ่น และอุทิศ ให้มารดาของชาวญี่ปุ่น” ผู้แปลอ่านแล้วชอบมากและรู้สึกว่ “มีหลายสิ่งหลายอย่างคล้ายคลึงกันกับเรื่องของเด็กไทย” จึงได้แปลสำหรับแจกในงานศพของพระมารดาของท่านซึ่งเป็นคนรักเด็ก (*เรื่องของเด็กในญี่ปุ่น*, 1938, ไม่มีเลขหน้า) ต้นฉบับภาษาอังกฤษคือหนังสือเรื่อง *Children's Day in Japan* (ค.ศ. 1936) ของ Iwado Tamotsu ซึ่งเป็นเล่มที่ 12 ในชุดหนังสือแนะนำญี่ปุ่น Tourist Library มีทั้งหมด 40 เล่ม จัดทำโดย Japan Tourist Bureau เพื่อโฆษณาประชาสัมพันธ์การท่องเที่ยว และแนะนำวัฒนธรรมญี่ปุ่นต่อต่างชาติ เนื้อหาของหนังสือแนะนำพิธีกรรมและเทศกาลสำคัญต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับเด็ก

(8) *การสนทนาของท่านเมจิ นิโนมียา* (ค.ศ. 1938) แปลจาก *Sage Ninomiya's evening talks* (ค.ศ. 1937) แปลเป็นภาษาอังกฤษโดย Yamagata Isoh จากต้นฉบับภาษาญี่ปุ่น นิโนะมียะ โยะวะระ 「二宮翁夜話」 เรียบเรียงโดย ฟุกุสุมิ มะซะเอะ 福住正兄 ศิษย์ในสำนักของ นิโนมียะ ชนโตะกุ 二宮尊徳 หรือ นิโนมียะ คินจิโร่ 二宮 金次郎 นักปราชญ์เมธีปลายสมัยเอโดะ ผู้มีคุณูปการอย่างมากในการช่วยเหลือเกษตรกรแร้นแค้นทางภูมิภาคตะวันออกเฉียงเหนือ ทำการปฏิรูปที่ดิน พัฒนาการเกษตร และในสมัยเมจิได้ถูกนำมายกย่องเป็นตำนานตัวอย่างของบุคคลที่มีความขยันหมั่นเพียร มุ่งมั่นศึกษาหาความรู้จนประสบความสำเร็จ เนื้อหาหนังสือแนะนำประวัติ อุปนิสัยและโอวาทของเมจิโนะมียะ ผ่านรูปแบบการสนทนา

รายการที่ (7) และ (8) ผู้แปลคือ หม่อมเจ้าพิจิตรจิราภา พระธิดาในสมเด็จพระบรมวงศ์เธอ กรมพระยาเทวะวงศ์วโรปการ เสนาบดีกระทรวงต่างประเทศ และเป็นลูกศิษย์รุ่นแรกของยาซุย เท็ตสึ 安井てつ อาจารย์ชาวญี่ปุ่นที่กระทรวงศึกษาธิการญี่ปุ่นส่งมาตามคำขอของไทย เพื่อให้มาช่วยสอนและจัดระบบการศึกษาสตรี ในช่วงก่อตั้งโรงเรียนราชินี (อิชิอิ และ โยชิภาวะ, 2530, น. 131-145) แปลเพื่อจัดพิมพ์เป็นหนังสืออนุสรณ์งานศพมารดาของท่านผู้แปล การคัดเลือกเรื่องแปลสะท้อนความสนใจของตัวผู้แปลซึ่งเป็นครู และมีความใกล้ชิดผูกพันกับวัฒนธรรมญี่ปุ่น หม่อมเจ้าพิจิตรจิราภาได้รับตำแหน่งครูใหญ่โรงเรียนราชินีต่อจากอาจารย์ยาซุย ส่วน

ลม่อม สิบญูเรื่อง (ยูปีเตอร์) ซึ่งเรียนจบจากโรงเรียนราชินี แล้วก็ได้เป็นครูฝึกหัดต่อที่นั่น ในช่วงเวลาเดียวกับที่ขจร (ภายหลังเป็นท่านผู้หญิงขจร ภระตราชา) นักเรียนไทยที่ไปเรียนญี่ปุ่นรุ่นแรกกลับมาเป็นครูสอนที่โรงเรียนราชินี พวกเขาเป็นผู้ที่อยู่ในแวดวงคุ้นเคยใกล้ชิดกับญี่ปุ่น ซึ่งน่าจะเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลให้สนใจเลือกวรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นมาแปล

ลักษณะการแปลวรรณกรรมในช่วงทศวรรษ 1900-1930 นี้ โดยรวมกล่าวได้ว่าเป็นการแปลโดยคัดเลือกเรื่อง มาแปลตามความสนใจของผู้แปลซึ่งเป็นปัญญาชนไทยที่มีความรู้ภาษาและสนใจเรื่องราวสถานการณ์ต่างประเทศ เพื่อตอบสนองความสนใจใคร่รู้ของตนเอง หรือเพื่อเผยแพร่ความรู้และความบันเทิงแก่ผู้อ่าน ตามที่มีระบุอยู่ในคำนำ ของหนังสือ ส่วนหนึ่งมีความเชื่อมโยงกับบริบททางสังคมร่วมสมัย เช่น ความสนใจของผู้คนต่อสงครามญี่ปุ่น-รัสเซีย ความนิยมผลิตและอ่านหนังสือพงศาวดารที่มีมาตั้งแต่ต้นสมัยรัตนโกสินทร์ ตลอดจนความสนใจในประเทศและ วัฒนธรรมญี่ปุ่น อันเนื่องมาจากมีโอกาสได้พบปะสัมผัสกับคนญี่ปุ่นหรือผู้ที่เกี่ยวข้องกับญี่ปุ่น โดยลักษณะเป็น การลงทุนจัดพิมพ์เอง มิได้มีผู้อุปถัมภ์สนับสนุนเงินทุน หรือสั่งการให้แปล การวางจำหน่ายเป็นการฝากขาย หรือ บอกรับเป็นสมาชิก จำนวนจัดพิมพ์ไม่มากนักขึ้นอยู่กับจำนวนผู้อ่านซึ่งน่าจะจำกัดวงแคบอยู่ในหมู่ปัญญาชน และชาวกรุงเทพฯ ที่สนใจสถานการณ์ต่างประเทศ<sup>4</sup> ดังจะเห็นได้จากการที่ผู้แปล *ตำนานสงครามจีนกับญี่ปุ่น* เรียกเรื่อง ในคำนำหนังสือเล่มที่ 2 ว่า ขอให้ผู้อ่านช่วยกันลงชื่อรับ (สั่ง) หนังสือจะเป็นการ “เกื้อกูลให้มีหนังสืออ่านมากขึ้น ในบ้านในเมือง” (*ตำนานสงครามจีนกับญี่ปุ่น*, 1907, น. ก-ค) และบรรณาธิการของ “ผดุงวิทยา” กล่าวใน บทบรรณาธิการ ขอรื้อให้ผู้อ่านติดตามซื้อสนับสนุนเพื่อให้วารสารจัดทำต่อไปได้

นอกจากนี้ในช่วงทศวรรษ 1930 ยังมีงานเขียนที่ลักษณะเป็นการแปลเรียบเรียง โดยปัญญาชนหัวก้าวหน้า ซึ่งมีส่วนร่วมในการเปลี่ยนแปลงการปกครองของไทย เช่น หลวงวิจิตรวาทการเขียน *ประวัติศาสตร์สากล* เล่ม 8 (ค.ศ. 1930) กล่าวถึงประวัติของญี่ปุ่นแต่ต้นจนจบ *ลัทธิขูชาติ* และ *ฮาราจิริ* (ค.ศ. 1930) ที่อ้างอิงถึง “บูชิโด” จัด วิญญานันท์กรบและความรักชาติของคนญี่ปุ่น และ *ประวัติย่อออกญาเสนาภิมุข* (ค.ศ. 1934) เสฐียร พันธุรักษ์ เขียน เรื่อง *บูชิโด* (ค.ศ. 1934) โดยเรียบเรียงจากหนังสือ *Bushido The Soul of Japan* (ค.ศ. 1899) ของ นิโตะเบะ อินะโซ にとべいなぞう 新渡戸稲造 อันโด่งดัง อย่างไรก็ตาม เนื่องจากผู้เขียนมิได้ระบุว่าเป็นการแปล จึงไม่ได้นับรวมในขอบเขต การศึกษาคั้งนี้

## 5.2 วรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นที่แปลเป็นภาษาไทยช่วงทศวรรษ 1940

ดังที่กล่าวมาแล้วข้างต้นว่า นักประวัติศาสตร์มีความเห็นพ้องต้องกันว่า ความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่นมีพัฒนาการ เปลี่ยนแปลงอย่างเด่นชัด ในช่วงครึ่งหลังทศวรรษ 1930 ไทยกับญี่ปุ่นมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดแน่นแฟ้นมากขึ้น อันเนื่องมาจากการเปลี่ยนแปลงนโยบายด้านการต่างประเทศของทั้งสองฝ่าย หลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง พ.ศ. 2475 (ค.ศ. 1932) กลุ่มผู้นำใหม่และปัญญาชนรุ่นใหม่ของไทยมีแนวคิดชาตินิยม ต้องการลดอิทธิพลของ ตะวันตก ส่วนทางฝ่ายญี่ปุ่นตั้งแต่ต้นทศวรรษ 1930 รัฐบาลหันมาส่งเสริมให้เอกชนญี่ปุ่นเข้ามาดำเนินงานในไทย มากขึ้น เพื่อลดบทบาทของชาวจีน ที่สร้างปัญหาการบอยคอตสินค้าญี่ปุ่น และตั้งแต่ ค.ศ. 1936 เมื่อแนวคิดการ ขยายอิทธิพลไปยังภูมิภาคใต้ คือ เอเชียตะวันออกเฉียงใต้ และหมู่เกาะต่าง ๆ ในมหาสมุทรแปซิฟิก “นันฉินรอน” なんしんろん 南進論 ซึ่งได้รับการสนับสนุนจากกองทัพเรือ ได้รับการยอมรับเป็นนโยบายของรัฐ (Yano, 1975 อ้างใน นิภาพร,

<sup>4</sup> รายละเอียดเกี่ยวกับสถานการณ์พิมพ์จำหน่ายหนังสือในประเทศไทยในอดีต อ่านเพิ่มเติมใน ธนศ อารมณ์สุวรรณ, ปรามินทร์ เครือทอง, และ ประยุกต์ บุนนาค (2565) ในที่นี้ ไม่ได้ขอความมาอ้างโดยตรงอย่างละเอียด เนื่องจากพื้นที่จำกัด



2556, น. 61) ญี่ปุ่นยิ่งเพิ่มความสำคัญต่อไทย ซึ่งเป็นดินแดนเดียวในภูมิภาคทางใต้ที่ไม่ได้ตกเป็นอาณานิคม ด้วยเป้าหมายเชิงอุดมการณ์ที่สอดคล้องกันของทั้งสองฝ่าย ประกอบกับบทบาททางเศรษฐกิจของญี่ปุ่นในไทยที่ทวีความสำคัญมากขึ้นในช่วงหนึ่งทศวรรษก่อนสงคราม มีส่วนทำให้กิจกรรมด้านวัฒนธรรมระหว่างสองประเทศเพิ่มปริมาณมากขึ้น (นิภาพร, 2556, น. 61-62) ความพยายามของอัครราชทูตยาตาเบและความร่วมมือของเอกชนญี่ปุ่น ในการผลักดันส่งเสริมให้มีการปรับปรุงระบบต่าง ๆ เพื่อรองรับดูแลนักเรียนไทย ตลอดจนความต้องการบุคลากรที่รู้ภาษาญี่ปุ่น จากการขยายตัวของบทบาททางเศรษฐกิจของญี่ปุ่นในไทย ส่งผลให้มีจำนวนนักเรียนไทยที่ไปเรียนญี่ปุ่นเพิ่มมากขึ้น จากที่ระหว่าง ค.ศ. 1921-1923 มีเพียง 6 คน ค.ศ. 1936 เพิ่มเป็น 70 คน และระหว่าง ค.ศ. 1938-1941 มีจำนวน 133 คน (นิภาพร, 2545, น.30-34, 43) ภายหลังการปฏิวัติ 2475 (ค.ศ. 1932) มีการส่งคณะผู้แทนไปดูงานที่ญี่ปุ่นจำนวนมากและความก้าวหน้าของญี่ปุ่นกลายเป็นหัวข้อที่ปรากฏในสิ่งพิมพ์ของไทยอย่างมากมาย (ณัฐพล, 2563) สถานการณ์การผลิตงานแปลวรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นในช่วงทศวรรษ 1940 นี้ มีลักษณะเฉพาะที่แตกต่างจากช่วงก่อนอย่างชัดเจน นั่นคือวรรณกรรมแปลที่สำรวจพบทั้งหมดดำเนินการผลิตและจำหน่ายจ่ายแจกโดยหน่วยงานของญี่ปุ่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งโดยสถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย<sup>5</sup> 日泰文化研究所

สถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย ก่อตั้งสถานที่ทำการที่ถนนหน้าพระลาน ดำเนินการโดยทุนสนับสนุนจากกระทรวงต่างประเทศญี่ปุ่น สยามสมาคมญี่ปุ่น และเงินบริจาคจากสถานทูตญี่ปุ่น และทำพิธีเปิดอย่างเป็นทางการในวันที่ 22 ธันวาคม ค.ศ. 1938 โดยรวมสำนักงานของญี่ปุ่นสยามสมาคม<sup>6</sup> และโรงเรียนภาษาญี่ปุ่นไว้ในที่เดียวกัน (Hiroshita, 1941 อ้างใน นิภาพร, 2556, น.66) คณะ ชีว่า แม้อุปสรรคสยามสมาคมจะมีนายกสมาคมเป็นคนไทย คือ พระยาสุษติการบรรจง ฉากหน้าดูเหมือนดำเนินการโดยคนไทย แต่สถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทยที่สังกัดอยู่ภายใต้สยามคณีนี ก่อตั้งและดำเนินการตามนโยบายของรัฐบาลญี่ปุ่น และได้รับอิทธิพลจากฝ่ายกองทัพไม่มากก็น้อย (加納 2009, pp. 310-311) มุระชิมะ ระบุว่า ภารกิจหลักที่สำคัญ 2 ประการของสถานศึกษาวัฒนธรรม ฯ คือ กิจการโรงเรียนสอนภาษาญี่ปุ่น และกิจการเผยแพร่วัฒนธรรมความรู้เกี่ยวกับญี่ปุ่น โดยเฉพาะอย่างยิ่งได้ผลิตหนังสือออกมาถึง 16 รายการ ในช่วงค.ศ. 1940-1943 (村嶋 2023, pp. 66) และมีการจำหน่ายจ่ายแจกเผยแพร่ในวงกว้าง (คะโน 加納, 2009, มุระชิมะ 村嶋, 2023)

มุระชิมะ 村嶋 (2023) ซึ่งศึกษาเกี่ยวกับการดำเนินงานของสถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย และบทบาทของเบียวโด ทัชโช びょうどうつうしょう 平等通昭 (昭)<sup>7</sup> ผู้ดำรงตำแหน่งผู้อำนวยการสถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย ในช่วง ค.ศ. 1940-1943 ได้สรุปรายละเอียดเกี่ยวกับสิ่งพิมพ์ที่ผลิตในนามของสถานศึกษา ฯ ระหว่างที่เบียวโดอยู่ในตำแหน่ง ทั้ง 16 รายการ คือ (1) สันทนาไทย-ญี่ปุ่น (2) คู่มือสันทนาภาษาญี่ปุ่น (3) ญี่ปุ่น (ญี่ปุ่น ประเทศอาทิตย์อุทัย) (4) ตำราทำเครื่องภาชนะต่าง ๆ (5) พระพุทธศาสนากับคนญี่ปุ่น (6) พระพุทธศาสนาทางปรัชญากับความคิดของญี่ปุ่น (7) ความเจริญของไฟฟ้าแห่งประเทศไทย (8) วัฒนธรรมของญี่ปุ่น (9) รายงานตรวจเครื่องดนตรีของไทย (10) พุทธศาสนาของญี่ปุ่น (11) บันทึกเหตุการณ์ของนักเรียนที่ได้รับทุนไปเที่ยวญี่ปุ่น (12) คู่มือสันทนาไทย-ญี่ปุ่น (13) ฮานาชิโคโดมะ (14) นิปโปนโงะโนะกิโสะ (15) หนังสือคู่มือเกี่ยวกับ มหาวิทยาลัย, วิทยาลัย, โรงเรียน ในประเทศญี่ปุ่น สมัย พ.ศ. 2484 (16) วิวิธสำเนาญี่ปุ่น (ชื่อภาษาไทยในที่นี้ ใช้ตามต้นฉบับซึ่งเป็นการสะกดแบบภาษาไทยยุคปัจจุบัน: ผู้วิจัย)

<sup>5</sup> โบททความนี้เรียก “สถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย” ตามที่ปรากฏในสิ่งพิมพ์

<sup>6</sup> ญี่ปุ่น-สยามสมาคม (日暹協会) จัดตั้งในปีค.ศ. 1935 โดยความร่วมมือระหว่างไทยและญี่ปุ่น เปลี่ยนชื่อเป็น สมาคมไทย-ญี่ปุ่น ตามการเปลี่ยนชื่อประเทศสยามเป็นไทย ใน ค.ศ. 1939 วัตถุประสงค์คือดำเนินกิจกรรมส่งเสริมความสัมพันธ์ระหว่างสมาชิกและเพื่อประโยชน์ของชาวญี่ปุ่นที่เป็นสมาชิกส่วนใหญ่ ภายหลังได้เดิมวัตถุประสงค์ให้ครอบคลุมการดำเนินการในระดับประเทศมากขึ้น คือ “เพื่อผูกสัมพันธ์มิตรที่กระหว่างญี่ปุ่นกับสยาม” (ชลดา โภกพิชิตา, 2539, น.23-24)

<sup>7</sup> มีการใช้ตัวอักษรคันจิสองแบบคือ 昭 และ 昭 ในต่างที่ต่างวาระ

ในจำนวนนี้ 5 รายการ เป็นหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่น (รายการที่ (1), (2), (12), (13), (14)) รายการที่ (4) เป็นหนังสือสอนตัดถกรรมเขียนเป็นภาษาไทย โดย มิชิ ซะกะเอะ <sup>みきさかえ</sup> 三木 榮<sup>8</sup> รายการที่ (7) และ (9) เป็นบันทึกรายงานการเดินทางมาสังเกตการณ์ในประเทศไทย รายการที่ (11) รวมความเรียงของนักเรียนไทยที่ได้ทุนไปเที่ยวญี่ปุ่น รวม 9 รายการ ไม่เข้าข่ายวรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นที่แปลเป็นภาษาไทย ผู้วิจัยจึงไม่ได้นับรวมในขอบเขตการวิจัย ส่วนที่เหลือ อีก 7 รายการ เป็นหนังสือแปลเกี่ยวกับญี่ปุ่น คือ (3) *ญี่ปุ่น (ญี่ปุ่น ประเทศอาทิตย์อุทัย)* (ภาพที่ 5) และ (8) *วัฒนธรรมญี่ปุ่น (วัฒนธรรมญี่ปุ่น)* (ภาพที่ 6) เป็นหนังสือแนะนำประเทศและวัฒนธรรมญี่ปุ่นที่ <sup>こくさいぶんかしんこうかい</sup> 国際文化振興会 (KBS)<sup>9</sup> จัดทำเป็นภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมการโฆษณาประชาสัมพันธ์ญี่ปุ่นต่อต่างประเทศ รายการที่ (15) เป็นหนังสือแปลแนะนำข้อมูลสถานศึกษาในญี่ปุ่น รายการที่ (5) *พระพุทธศาสนากับคนญี่ปุ่น* รายการที่ (6) *พระพุทธศาสนาทางปรัชญากับความคิดของญี่ปุ่น* รายการที่ (10) *พุทธศาสนาของญี่ปุ่น* 3 รายการนี้เป็นหนังสือแนะนำพุทธศาสนาและปรัชญาความคิดของคนญี่ปุ่น เขียนโดยนักวิชาการศาสนาที่มีชื่อเสียง เช่น ซูสึกิ โดเซทซุ <sup>すずき だいせつ</sup> 鈴木 大拙 ทะกะงะมิ คะกุโณ <sup>たかがみかくしろう</sup> 高 神 覚 昇 และบางส่วนเบียวโดได้เขียนคำอธิบายเพิ่มเติม “สามเล่มนี้นับว่าเป็นหนังสือแนะนำพุทธศาสนาของญี่ปุ่นที่เมืองไทย อย่างเต็มรูปแบบเป็นครั้งแรก” (มูระชิมะ <sup>むらしま</sup> 村嶋 2023, pp. 20-25) เนื่องจากเบียวโดเป็นนักวิชาการศาสนาและมีแนวคิดที่ว่า ศาสนาพุทธเป็นจุดร่วมสร้างความรู้สึกใกล้ชิดเป็นมิตรกัน ระหว่างญี่ปุ่นไทย จึงมีแนวโน้มจะสนับสนุนการแปลหนังสือเกี่ยวกับ ปรัชญาพุทธศาสนาที่ตนรู้เชี่ยวชาญ อย่างไรก็ตาม หนังสือเหล่านี้ส่วนใหญ่แปลจากฉบับภาษาอังกฤษที่ KBS จัดทำเพื่อเผยแพร่ความรู้เกี่ยวกับญี่ปุ่น ปฏิบัติการของเบียวโดจึงไม่นับว่าขัดแย้งต่อนโยบายที่ได้รับมอบหมายมา ในคำนำของหนังสือแปลเหล่านี้ระบุถึงวัตถุประสงค์การจัดทำ คือเพื่อส่งเสริมความสัมพันธ์ไมตรีไทย-ญี่ปุ่น โดยเน้นย้ำว่า “เราอยู่ในเอเชียด้วยกัน นับถือศาสนาเดียวกัน” (*ญี่ปุ่น ประเทศอาทิตย์อุทัย*, 1940, น. คำนำ) และมุ่งหวังแนะนำให้ชาวไทยรู้จักความเจริญของญี่ปุ่นทั้งด้านการทหาร การค้า และวัฒนธรรมดีขึ้น

ผู้แปลหนังสือภายใต้การดำเนินงานของเบียวโดส่วนใหญ่ คือ เสฐียร พันธรั้งชิ นักวิชาการศาสนาและนักหนังสือพิมพ์ที่มีความสามารถด้านการใช้ภาษาและมีความรู้คำศัพท์เกี่ยวกับศาสนาดี เบียวโดสามารถสร้างผลงานการจัดพิมพ์หนังสือแนะนำญี่ปุ่นได้เร็ว และประสบความสำเร็จในเวลาอันสั้นเช่นนี้ เพราะได้เสฐียรมาช่วยแปล (มูระชิมะ <sup>むらしま</sup> 村嶋 2023, pp. 20-25)

รายละเอียดเกี่ยวกับเนื้อหาและการจัดพิมพ์หนังสือของสถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทยในภาพรวม ดูเพิ่มเติมได้ในบทความของ มูระชิมะ (<sup>むらしま</sup> 村嶋, 2023) ในบทความนี้จะเน้นการวิเคราะห์รายละเอียดเพิ่มเติมเกี่ยวกับ *วิธีที่สนายญี่ปุ่น* (ภาพที่ 7) ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าเป็นหนังสือแปลวรรณกรรมญี่ปุ่นที่แปลตรงจากภาษาญี่ปุ่น เล่มเก่าสุดเท่าที่ค้นพบในปัจจุบันนี้ *วิธีที่สนายญี่ปุ่น* 『日本現代劇集』(1943) เป็นหนังสือรายการสุดท้ายที่เบียวโดดำเนินการจัดพิมพ์ ซึ่งเขากล่าวไว้ในบทความในหนังสือพิมพ์ ถึงที่มาของการรวบรวมบทละคร แปลและตีพิมพ์เป็นเล่มว่า เริ่มมาจากการจัดแสดงละครภาษาญี่ปุ่นในวันฉลองจบการศึกษาของนักเรียนโรงเรียนสอนภาษาญี่ปุ่นรุ่นแรก ในวันที่ 25 มีนาคม ค.ศ. 1942

<sup>8</sup> มิชิ ซะกะเอะ 三木 榮 (1884-1966) ผู้เชี่ยวชาญที่รัฐบาลไทยจ้างมาให้คำปรึกษาด้านศิลปะการทำขนงละคร เครื่องเงิน ต่าง ๆ มีกวีอาศัยอยู่ในไทยนานกว่าสามสิบปี จนสามารถใช้ภาษาไทยได้คล่องแคล่ว และมีชื่อไทยว่า วัฒนา ตริเพณฑพันธ์ มีบทบาทสำคัญในการเชื่อมโยงส่งเสริมความสัมพันธ์ไทยญี่ปุ่น

<sup>9</sup> หน่วยงานในสังกัดกระทรวงต่างประเทศที่จัดตั้งขึ้น เพื่อส่งเสริมการแลกเปลี่ยนวัฒนธรรม และดำเนินกิจการประชาสัมพันธ์เผยแพร่วัฒนธรรมญี่ปุ่นต่อต่างชาติ The Society for International Cultural Relations 国際文化振興会 (Kokusai Bunka Shinkokai) ชื่อย่อ KBS) ก่อตั้งใน ค.ศ. 1934



ภาพที่ 5 (ซ้าย) ญี่ปุ่น ประเทศอาทิตย์อุทัย  
ไม่ระบุชื่อผู้ประพันธ์



ภาพที่ 6 (กลาง) วัฒนธรรมญี่ปุ่น  
เขียนโดย คะยิ ริวจิ



ภาพที่ 7 (ขวา)  
ปก วิวิธทัศน์ญี่ปุ่น

本年三月廿五日初めて第一回の卒業式をタイ政府のシルヴァコン劇場で帝国大使、タイ国親王、諸大臣出席の下に盛大に行ひ、終つて学芸会を催し、唱歌も会話も朗読もすべて日本語、卒業生は菊池寛の「父帰る」を日本語で上演して、バンコックの邦人を驚かした。

วันที่ 25 มีนาคม ปีนี้ เราจัดพิธีสำเร็จการศึกษาของนักเรียนรุ่นที่หนึ่ง ที่โรงละครของกรมศิลปากร โดยมีอัครราชทูตญี่ปุ่น เจ้าฟ้าชายของไทย และเสนาบดีกระทรวงต่าง ๆ ร่วมในพิธี หลังจบพิธี นักเรียนที่จบการศึกษาได้ทำการแสดงต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นการร้องเพลง บทสนทนา การอ่านออกเสียง ล้วนเป็นภาษาญี่ปุ่น และเล่นละครภาษาญี่ปุ่นเรื่อง “พ่อกลับ” ของ คิคุจิ คัน ทำให้คนญี่ปุ่นในกรุงเทพฯ ฯ ทั้งและประหลาดใจไปตาม ๆ กัน” (หนังสือพิมพ์ โอซาก้าไมนิจิ ฉบับวันที่ 20 สิงหาคม ค.ศ. 1942 อ้างใน 村嶋 2023, pp. 33)

วิวิธทัศน์ญี่ปุ่น ประกอบด้วยบทละคร 7 เรื่อง เรื่องที่ 1 พ่อกลับ และ 2 ผู้ชนะความพยายาม (มาจากเรื่อง ชิจิ คะเอะรุ 「父帰る」 และ อนมู โนะ คนะตะ นิ 「恩讐の彼方に」 ของ คิคุจิ คัน 菊池寛 เรื่องที่ 3 อุมิฮิโกะ ยามาอิ โกะ และ 4 คำลูก (มาจากเรื่อง อุมิฮิโกะ ยะมะฮิโกะ 「海彦山彦」 และ เอะอิจิ โงะโระมิ 「嬰兒殺し」 ของ ยะมะโมะโตะ ยูโตะ 山本有三) เรื่องที่ 5 นกนางแอ่น (มาจากเรื่อง ทัชบุะเมะ 「燕」 ของ โยชิตะ เก็นจิโร 吉田次次郎) เรื่องที่ 6 เรื่องของพระอิกคิว (มาจากเรื่อง อะรุฮิ โนะ อิกคิว โอะโธโมะ 「或日の一休和尚」 ของ มุเมะโนะ โคจิ เซนะอะซะ 武者小路実篤) ส่วนเรื่องที่ 7 มรณะกัมของยามาตะ นางามาสะ 「山田長政の最期」 ไม่มีการแนะนำประวัติผู้เขียนเหมือนเรื่องอื่น ในหน้าแรกของบทละครระบุชื่อผู้เขียนว่า “ซุสึกิ เทรุโอะ” (ที่ถูกต้องน่าจะเป็น “ซุ” : ผู้วิจัย) นั้น มุระชิมะ (2023, น. 32) สันนิษฐานว่าอาจมาจากการผสมชื่อของ ซุสึกิ ฌิโนะบุ 鈴木 忍 ซึ่งเป็นครูที่สถานศึกษา ฯ กับ ชื่อของเปียวโดท์ ชูโอมุ 平等通照 (ตัวอักษร 「照」 สามารถอ่านออกเสียงว่า “เทรุ” ได้ : ผู้วิจัย) ซึ่งผู้วิจัยเห็นด้วยกับข้อสันนิษฐานของมุระชิมะและเมื่อศึกษาหนังสือบันทึกประสบการณ์ในประเทศไทยของเปียวโดเพิ่มเติม ก็พบข้อความที่เป็นหลักฐานแสดงที่มาของบทละคร ว่าเป็นเรื่องที่เปียวโดแต่งขึ้นเอง โดยนำข้อมูลมาจากหนังสือของมิกิ ซะกะเอะ 三木 榮

私は前から手がけて来て、日本の現代劇『父帰る』『恩讐の彼方に』なぞ泰人にも解るもの二、三を泰訳して居りました。それに人気もの『山田長政』の晩年をやさしい日本語に劇作しました。それらの中に上に入れて上演して見ようと思ひ立ちました。泰の青年男女はこういう催事は好きで、よく協力しました。(中略) 先ず劇に出る主役を探したら、職員が盤谷市のお巡りだが、うまいのがあると、一人でなく、二、三人が口を揃えて一人の生徒を推薦した。『よからう』と台本を与えて任せた。言葉の関係で、細かい演技の指導は私には出来なかつた。日本語の『山田長政』—三木栄さんの資料でシン

ゴラで死ぬ晩年を日泰親善に結びつけた、ありふれた趣向で書いたものだから—の日本語の科白の  
アクセント・イントネーションだけは教えた。日本語学校の生徒だから真剣に覚えた。

ฉันทำงานนี้มาระยะหนึ่งแล้ว ได้แปลบทละครญี่ปุ่นปัจจุบันที่คนไทยก็น่าจะเข้าใจได้สองสามเรื่อง เช่น  
“พ่อกลั๊บ” และ “ผู้ชนะความพยายาบท” เป็นภาษาไทย นอกจากนี้ ฉันยังแต่งเรื่องช่วงบั้นปลายชีวิตของ  
“ยะมะตะ นะงะมะซะ” อันโด่งดังเป็นที่นิยม โดยใช้ภาษาญี่ปุ่นง่าย ๆ อีกด้วย ฉันตั้งใจว่าจะใส่เรื่องเหล่านี้  
เข้าไปในโปรแกรมการแสดง หนุ่มสาวชาวไทยชอบการจัดงานแบบนี้และให้ความร่วมมือกันเป็นอย่างดี (...)   
ก่อนอื่นต้องหาคนแสดงเป็นตัวเอก เจ้าหน้าที่สถานศึกษา ฯ บอกว่ามีตำรวจชาวกรุงเทพฯ คนหนึ่งเล่นเก่ง  
ไม่ใช่แค่คนเดียว แต่มีสองสามคนที่แนะนำนักเรียนคนนี้ ฉันจึงตอบว่า “ตกลง” แล้วมอบบทละครให้ ฉันไม่สามารถ  
ชี้้นำการแสดงในรายละเอียดได้เพราะปัญหาเรื่องภาษา (บทละคร) “ยะมะตะ นะงะมะซะ” ภาษาญี่ปุ่น เขียนเป็น  
เรื่องสั้น ๆ ตอนบั้นปลายชีวิต ที่ยะมะตะเสียชีวิตที่เมืองโกระ<sup>10</sup> เชื่อมโยงกับมิตรภาพญี่ปุ่นไทยโดยใช้ข้อมูล  
จากเอกสารของคุณมิกิ ซะกะเอะ ฉันแค่สอนการออกสำเนียงบทพูด เขาเป็นนักเรียนของโรงเรียนภาษาญี่ปุ่น  
จึงตั้งใจจดจำ (เปียวโด <sup>びょうどう</sup> 平等 1979, pp. 326-327)

มิกิ ซะกะเอะเป็นผู้สนับสนุนแนวคิด “นั้ณฉินร่น” และสนใจศึกษาประวัติศาสตร์ความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่นสมัยอยุธยา  
มีงานเขียนเกี่ยวกับยะมะตะ นะงะมะซะ หรือ ออกญาเสนาภิมุข หลายเล่ม ประกอบกับกระแสนิยมการอุปโลกน์  
ยะมะตะ นะงะมะซะ เป็นวีรบุรุษบุกเบิกแดนใต้ตามแนวคิด “นั้ณฉินร่น” เพียงฟูในญี่ปุ่น จึงมีความพยายามส่งเสริม  
เผยแพร่เรื่องราววีรกรรมของยะมะตะ พร้อมกับการฟื้นฟูประวัติศาสตร์หมู่บ้านญี่ปุ่นในอยุธยา และเจดีย์ยะมะตะ  
ยะมะมะซะขึ้นมาเป็นสัญลักษณ์ตัวแทนของความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่น มาตั้งแต่ปลายทศวรรษ 1930 (ทชิจิยะ, 2540,  
น้ำทิพย์ เมธเศรษฐ, 2556) ซึ่งน่าจะเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลให้เปียวโดตัดสินใจเลือกนำมาแต่งเป็นบทละคร  
ให้นักเรียนแสดง เพราะเป็นเรื่องที่มีผู้ร่วมงาน ซึ่งมีทั้งนายทหารข้าราชการชั้นสูงของไทยและชาวญี่ปุ่นน่าจะสนใจ  
นอกจากนี้เปียวโดยังได้กล่าวถึงการเลือกเรื่อง <sup>おんしゅう</sup> <sup>かなた</sup> <sup>あお</sup> <sup>どうもん</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>むらしま</sup> <sup>มุ</sup>

<sup>10</sup> เปียวโดใช้คำว่า 「シンゴラ」 ซึ่ง หมายถึง “สงขลา” แต่ในบทละครฉบับภาษาไทย หากเป็น “ปัตตานี”  
<sup>11</sup> คำานานเกี่ยวกับพระเซ็งคะอิ 禅海和尚 ที่อุทิศตนในการขุดคูโถมคันเส้นทางจากเมืองนงะหะฟุซ 中津 ไปยังหุบเขายะยะเคอิ 耶馬溪 เพื่อเดินทางไปสู่การะวะตะระคันจิ 羅漢寺  
ในจังหวัดโออิตะ 大分 บนเกาะคีชู

เปียวโตพ้นจากตำแหน่งและเดินทางกลับญี่ปุ่นราวต้นเดือนมิถุนายน ค.ศ. 1943 เนื่องจากคำให้สัมภาษณ์ของเขาต่อสื่อมวลชนในลักษณะที่ถูกวัฒนธรรมไทยสร้างความไม่พอใจแก่ผู้ปกครองฝ่ายไทย (加納 2009, 村嶋 2023) หลังจากนั้น สถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทยได้ถูกปิดลงยุบรวมเข้ากับหอวัฒนธรรมญี่ปุ่น (หอวัฒนธรรมญี่ปุ่น 日泰文化会館) ที่ก่อตั้งในเดือนมีนาคม ค.ศ. 1943 ภายใต้ข้อตกลงทางวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย ค.ศ. 1942 จุดมุ่งหมายให้เป็นสัญลักษณ์แสดงสัมพันธไมตรีอันแน่นแฟ้นของสองประเทศ โดยที่ไทยได้ถูกจัดเข้าอยู่ในระเบียบโลกใหม่ที่ญี่ปุ่นสถาปนาขึ้น ภายใต้นโยบายวงไพบูลย์ร่วมแห่งมหาเอเชียบูรพา ผลผลิตสิ่งพิมพ์ของหน่วยงานนี้คือวารสาร “วัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย” 『日泰文化』 ซึ่งออกมาได้เพียงฉบับเดียว<sup>12</sup> และด้วยสถานการณ์สงครามที่เลวร้ายลง หอวัฒนธรรมญี่ปุ่นจึงปิดตัวไปโดยไม่ได้มีผลงานโดดเด่นสำคัญอื่น

ช่วงเวลาสั้น ๆ ระหว่าง ค.ศ. 1940-1943 สถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย ได้ผลิตสิ่งพิมพ์เกี่ยวกับญี่ปุ่นจำนวนมากว่าในอดีตครึ่งศตวรรษที่ผ่านมา ทั้งนี้ เนื่องจากได้รับการสนับสนุนงบประมาณจากทั้งภาครัฐและเอกชนญี่ปุ่น ตลอดจนความกระตือรือร้นของเปียวโต ผู้อำนวยการสถานศึกษาฯ ทำให้สามารถจำหน่ายหนังสือในราคาต่ำกว่าต้นทุน และพิมพ์หนังสือจำนวนมาก<sup>13</sup> แจกจ่ายและจำหน่ายสู่ผู้อ่านในวงกว้าง หนังสือเหล่านี้มีส่วนในการเผยแพร่และเสริมสร้างองค์ความรู้เกี่ยวกับญี่ปุ่นในไทยอีกด้วย

นอกจากนี้ ผู้วิจัยสำรวจพบหนังสือแปลภาษาไทยที่ตีพิมพ์ในประเทศญี่ปุ่น ในช่วงทศวรรษ 1940 อีก 2 เล่มคือ “ชุดภาพประเทศญี่ปุ่น อุตสาหกรรมหนัก 1” (ค.ศ. 1942) ในหน้าคำนำระบุว่า เป็นสมุดภาพนำเสนอความเจริญทางเทคโนโลยีและอุตสาหกรรมหนัก เพื่อแสดงว่าญี่ปุ่นได้เจริญก้าวหน้าเป็นรัฐอันทันสมัยทัดเทียมชาติสำคัญ ๆ ของโลก จัดทำโดย “กักไซบุงคะ ชิงโคโค” (KBS) และ “สงครามมหาเอเชียบูรพา” ค.ศ. 1944 หน้าปกระบุว่าจัดพิมพ์โดย “นิปปอนชิโยชิ” 日本書肆 แปลโดย ปราโมทย์ (เสฐียร พันธรั้ง) ซึ่งได้ไปเรียนมหาวิทยาลัยที่ญี่ปุ่นตั้งแต่ ค.ศ. 1941 และหลังเรียนจบก็อยู่ช่วยงานสถานทูตไทยต่อ จึงได้มีโอกาสรับหน้าที่เป็นผู้แปลหนังสือเกี่ยวกับญี่ปุ่นอีก และครั้งนี้สันนิษฐานว่าน่าจะเป็นการแปลจากภาษาญี่ปุ่น โดยต้นฉบับคือหนังสือเรื่อง *เซะอิจินิฮัน วะ คะกุ ทะตะกะอู* 「正義日本はかく戦ふ」 เขียนโดย เซชิจิ อากาซากา 赤坂 清七 รองบรรณาธิการหนังสือพิมพ์ไมนิจิ (ไมนิจิ) เนื้อหากล่าวถึงปมเหตุที่ชักนำให้ญี่ปุ่นต้องทำสงคราม เป็นการกล่าวอ้างความชอบธรรมว่าญี่ปุ่นต่อสู้กับอังกฤษอเมริกา เพื่อความถูกต้อง คือการปกป้องความมั่นคงและความไพบูลย์ร่วมกันแห่งมหาเอเชียบูรพา และมีบทที่เน้นความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่นโดยเฉพาะ สันนิษฐานว่าจัดทำเพื่อเผยแพร่และสนับสนุนแนวคิดวงไพบูลย์ร่วมกันแห่งมหาเอเชียบูรพา แต่ไม่ทราบชัดเจนว่าหนังสือทั้ง 2 เล่มนี้ได้มีการนำเข้ามาจำหน่ายแจกในประเทศไทยหรือไม่อย่างไร การค้นพบวรรณกรรม 2 รายการนี้ ทำให้ทราบว่านอกจากการสนับสนุนการผลิตสิ่งพิมพ์และนำญี่ปุ่นเป็นภาษาไทยในประเทศไทยแล้ว หน่วยงานของญี่ปุ่นยังดำเนินการผลิตสิ่งพิมพ์เกี่ยวกับญี่ปุ่นแปลเป็นภาษาไทยในญี่ปุ่นด้วย<sup>14</sup> จึงสันนิษฐานได้ว่าอาจยังมีหนังสือแปลเป็นภาษาไทยที่จัดพิมพ์ในประเทศญี่ปุ่น แต่ยังไม่พบต้นฉบับอยู่อีก ซึ่งเป็นประเด็นที่ต้องสำรวจศึกษาเพิ่มเติมต่อไป

แม้ว่าปลายทศวรรษ 1930 เป็นต้นมา จะมีนักเรียนไปเรียนที่ญี่ปุ่นเพิ่มมากขึ้น และการจัดตั้งสถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย เปิดโรงเรียนสอนภาษาญี่ปุ่นอย่างเป็นระบบ แต่มีผู้เรียนจบหลักสูตรสามปีของโรงเรียนไม่มากนัก<sup>15</sup> เมื่อเปรียบเทียบกับจำนวนผู้เรียนภาษาอังกฤษแล้ว สันนิษฐานได้ว่าน่าจะจะมีผู้รู้เชี่ยวชาญภาษาญี่ปุ่น

<sup>12</sup> “วัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย” 『日泰文化』 ฉบับที่ 1 ตีพิมพ์ ค.ศ. 1943 รายละเอียดเกี่ยวกับวารสารนี้ดูได้ในบทความของคะโน (加納, 2009)

<sup>13</sup> เปียวโตได้กล่าวถึงไว้ในบันทึกของเขาเกี่ยวกับจำนวนพิมพ์ว่า ญี่ปุ่น (ญี่ปุ่น ประเทศอาทิตย์) ยอดพิมพ์ 7,000 เล่ม พระพุทธศาสนากับคนญี่ปุ่น ยอดพิมพ์ 3,000 เล่ม ซึ่งจำนวนนี้เป็นจำนวนที่สูงมากเมื่อพิจารณาจากยอดพิมพ์หนังสือแปลของไทยสมัยนั้น

<sup>14</sup> มุระชิมะ (Murashima 2023, p.29) ระบุข้อมูลเกี่ยวกับโรงพิมพ์ว่า เป็นโรงพิมพ์ในโอซาก้าซึ่งเริ่มประดิษฐ์ตัวพิมพ์อักษรไทย ทำให้สามารถพิมพ์หนังสือไทยในญี่ปุ่นได้ นับเป็นก้าวแรกที่สำคัญของการพิมพ์หนังสือภาษาไทยในญี่ปุ่น



เพียงพอที่จะแปลวรรณกรรมจากภาษาญี่ปุ่นโดยตรงได้ไม่มากนัก ประกอบกับเป็นช่วงสงคราม กระจายขาดแคลน และราคาแพง สถานการณ์ไม่เอื้อให้ปัจเจกบุคคลซึ่งไร้ผู้อุปถัมภ์เงินทุนสนับสนุน จะผลิตหนังสือแปลตามความสนใจ และจัดทำหน่วยภายใต้ภาวะเศรษฐกิจฝืดเคือง<sup>16</sup> น่าจะเป็นปัจจัยส่วนหนึ่งที่ทำให้ไม่พบงานแปลวรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นโดยผู้แปลชาวไทย ในลักษณะเดียวกับช่วงทศวรรษ 1900-1930 และถึงมีก็คงน้อยมากจนผลงานไม่ปรากฏหลงเหลืออยู่ให้ค้นพบ

## 6. บทสรุปและข้อเสนอแนะ

ผลการสำรวจและวิเคราะห์วรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นที่แปลเป็นภาษาไทย ในช่วงระหว่าง ทศวรรษ 1900-1940 พบวรรณกรรมเกี่ยวกับญี่ปุ่นที่มีลักษณะเป็นงานแปล รวม 17 รายการ แบ่งเป็นช่วงแรก ระหว่างทศวรรษ 1900-1930 จำนวน 8 รายการ (ไม่พบตัวเล่ม 1 รายการ) ช่วงหลังในทศวรรษ 1940 จำนวน 9 รายการ (7 รายการผลิตโดยสถานศึกษาวัฒนธรรม ไทย-ญี่ปุ่น อีก 2 รายการ พิมพ์ในประเทศญี่ปุ่น แต่ได้นำบรมไว้ในขอบเขตการศึกษาด้วย) เมื่อวิเคราะห์เนื้อหาประกอบกับบริบททางสังคมของการผลิตงานแปล พบว่ามีแนวโน้มแตกต่างกันเป็นสองช่วงอย่างชัดเจน สอดคล้องกับความเปลี่ยนแปลงของสถานการณ์ความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่น ดังที่กล่าวมาแล้ว ในช่วงแรกแม้ว่าความสัมพันธ์ของทั้งสองประเทศจะยังไม่แน่นแฟ้น สนธิสนมมากนัก แต่พร่องรอยหลักฐานความสนใจต่อความก้าวหน้าของญี่ปุ่นในหมู่ปัญญาชนผู้แปล ผู้แปลหรือบรรณาธิการมักระบุวัตถุประสงค์ว่า มีความตั้งใจจะถ่ายทอดข่าวสาร ข้อมูลให้เป็นความรู้สำหรับผู้อ่าน แต่เนื่องจากแหล่งข้อมูลเกี่ยวกับญี่ปุ่นยังมีน้อย และขาดผู้มีความรู้ภาษาญี่ปุ่น เชี่ยวชาญพอที่จะแปลตรงจากต้นฉบับภาษาญี่ปุ่นได้ การแปลจึงต้องกระทำผ่านภาษาที่สอง ซึ่งแทบทั้งหมดคือภาษาอังกฤษ ผู้กระทำการแปลวรรณกรรมที่พบในช่วงระหว่างทศวรรษ 1900-1930 จึงจำกัดอยู่ในกลุ่มชนชั้นที่ได้รับการศึกษาภาษาต่างประเทศ และสามารถเข้าถึงหนังสือภาษาต่างประเทศ ซึ่งเป็นของหายากราคาสูง แนวเรื่องที่เลือกสัมพันธ์กับทั้งความสนใจส่วนตัวของผู้แปล และบริบทกระแสความสนใจในสังคม ทั้งจำนวนพิมพ์และจำนวนผู้อ่าน ยังจำกัดอยู่ในวงแคบ เมื่อเปรียบเทียบกับช่วงหลังคือ ทศวรรษ 1940 ซึ่งงานแปลที่สำรวจพบทั้งหมดผลิตและเผยแพร่โดยหน่วยงานของญี่ปุ่น ซึ่งดำเนินงานภายใต้นโยบายและการอุปถัมภ์เงินทุนสนับสนุนจากทั้งภาครัฐและเอกชน วรรณกรรมที่นำมาแปลและจัดพิมพ์มีเนื้อหาสะท้อนเจตนารมณ์เพื่อเผยแพร่ภาพความเจริญทั้งทางวัตถุและวัฒนธรรมของญี่ปุ่น จำนวนพิมพ์และการกระจายแจกจ่ายหนังสือเป็นไปในวงกว้างมากกว่า เพื่อสร้างภาพลักษณ์อันดีงามของญี่ปุ่นในสายตาคนไทย อันจะนำไปสู่ความร่วมมือในการสร้างวงไพบูลย์ร่วมกันแห่งมหาเอเชียบูรพา ในอีกทางหนึ่ง วรรณกรรมเหล่านี้เป็นแหล่งให้ข้อมูลความรู้เกี่ยวกับญี่ปุ่น โดยไม่ต้องผ่านการอ่านภาษาตะวันตก จึงมีผลในการช่วยเสริมสร้างองค์ความรู้เกี่ยวกับญี่ปุ่นในไทยให้แพร่หลายมากขึ้นอีกด้วย

ปัญหาสำคัญของการวิจัยในครั้งนี้คือต้นฉบับวรรณกรรมเป็นเอกสารเก่าในอดีต ต้องใช้เวลาในการสืบค้นและหาตัวเล่มจริงได้ยาก และพบข้อสังเกตว่ายังมีงานแปลที่ต้นฉบับสูญหายหรือค้นหาไม่พบหลงเหลืออยู่อีก นอกจากนี้หนังสือเล่มแล้วยังมีเรื่องแปลในนิตยสาร วารสาร จุลสาร ต่าง ๆ ที่ยังไม่ได้ตรวจสอบ ซึ่งเป็นประเด็นที่ควรศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมต่อไปในภายภาคหน้า

<sup>15</sup> เบียวโดกล่าวถึงจำนวนนักเรียนของสถานศึกษา ว่าช่วงที่มากที่สุดมีเกือบ 600 คน แต่นักเรียนที่เรียนจนจบการศึกษาสามปี รุ่นแรกมีเพียง 8 คน (หนังสือพิมพ์ โอซาก้า ไมนิจิ ฉบับวันที่ 20 สิงหาคม ค.ศ. 1942 อ้างในรุระณิษ, 2023, 32-33)

<sup>16</sup> เรนศ อภรณ์สุวรรณ และคนอื่น ๆ (2565, น. 344, น. 424) กล่าวถึงผลกระทบจากสงครามโลกครั้งที่ 2 ต่อวงการพิมพ์ในประเทศไทย โดยภาพรวมทำให้วงการหนังสือต้องประสบภาวะชะงักงันในเรื่องการพิมพ์ ทั้งจากประเด็นการควบคุมข่าวสารในช่วงสงคราม และการปันส่วนกระดาษ เนื่องจากขาดแคลนกระดาษที่ต้องนำเข้าจากญี่ปุ่น ตลอดจนกระดาษมีราคาสูงมากจนไม่สามารถเผยแพร่ได้ กลุ่มผู้มีส่วนสัมพันธ์กับสำนักพิมพ์ที่นายทุนและนักเขียนบางคนหายใจไปจากวงการพิมพ์ บางส่วนหยุดกิจการเป็นการชั่วคราวและกลับมาเปิดกิจการอีกครั้งภายหลังสงคราม

## เอกสารอ้างอิง (References)

- กัญญาอนุสร เปน นิพนธ์ของหลายกวี. (2463). กรุงเทพฯ: จินโนสยามวารศัพท์. (พิมพ์เป็นอนุสรณ์เนื่องในงานศพ นางสาวล่อม สี่บุญเรื่อง พ.ศ. 2463)
- คะยิ ริวอิจิ. (1939). *วัฒนธรรมญี่ปุ่น [Japan; her cultural development]* (เสฐียร พันธังซี, ผู้แปล). กรุงเทพฯ: สถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย. (ต้นฉบับพิมพ์ ปี ค.ศ. 1936)
- ชลดา โกพัตตา. (2539). ญี่ปุ่น-สยามสมาคม: สัมพันธภาพระหว่างไทยกับญี่ปุ่นในทศวรรษ 2470-2480. *วารสารญี่ปุ่นศึกษา*, 13(2), 88-119.
- ติ, ซากุไร, ร้อยโท (1914). *ทำลายป้อมปอร์ตอาเธอร์ หรือ กระสุนปืนมนุษย์ [Human bullets (Niku-dan) ; a soldier's story of Port Arthur]* (ยูปีเตอร์, ผู้แปล). กรุงเทพฯ: จินโนสยามวารศัพท์. (ต้นฉบับพิมพ์ ปี ค.ศ. 1907)
- ชะอิต ฮิโธม. (1916). *พงศาวดารญี่ปุ่น [A History of Japan]* (ยูปีเตอร์, ผู้แปล). กรุงเทพฯ: จินโนสยามวารศัพท์. (ต้นฉบับพิมพ์ ปี ค.ศ. 1912)
- ซาเตา, เออนสตร เมสัน. (1920). *ประชุมพงษาวดาร ภาคที่ 20 จดหมายเหตุเรื่องทางไมตรีระหว่างกรุงศรีอยุธยา กับกรุงญี่ปุ่น [Notes on the Intercourse between Japan and Siam in the Seventeen Century]* (จินดาคักดี, หลวง, ผู้แปล). กรุงเทพฯ: จินโนสยามวารศัพท์. (ต้นฉบับพิมพ์ ปี ค.ศ. 1885) (พิมพ์เนื่องในอนุสรณ์งานศพ นางสาวล่อม สี่บุญเรื่อง พ.ศ. 2463)
- ญี่ปุ่น ประเทศอาทิตย์อุทัย. (1941). [Nippon] (เสฐียร พันธังซี, ผู้แปล). สถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย. (ต้นฉบับ ม.ป.ป)
- ณัฐพล ใจจริง. (2563). *ตามรอยอาทิตย์อุทัย : แผนสร้างชาติไทยสมัยคณะราษฎร*. กรุงเทพฯ: มติชน.
- ดำรงราชานุภาพ, สมเด็จพระเจ้าพระยา. (2493). *ประวัติบุคคลสำคัญ*. กรุงเทพฯ: พระจันทร์.
- ตำนานสงครามจีนกับญี่ปุ่น เล่ม 1-2. (1907) (ภาสกรวงศ์, เจ้าพระยา, ผู้แปล). กรุงเทพฯ: ศรีเจริญ.
- ทซึจิยะ ชะโตโกะ. (2540). *ภาพลักษณ์ของยามาดา นางามาดา ในความสัมพันธ์ระหว่างไทยกับญี่ปุ่นในคริสต์ศตวรรษที่ 20*. [วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรมหาบัณฑิต] จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ทนพร ตรีรัตน์สกุลชัย. (2016). การอุปถัมภ์การแปลหนังสือภาษาญี่ปุ่นในไทยด้านสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ ช่วง ค.ศ.1970-1980. *วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา*, 6(1), 39-56.
- ทนพร ตรีรัตน์สกุลชัย. (2564). *นวนิยายญี่ปุ่นมาจากไหน การศึกษาวรรณกรรมญี่ปุ่นแปลไทย ช่วงทศวรรษ 2510 ถึงต้นทศวรรษ 2520*. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ธเนศ อารณสุวรรณ, ปรามินทร์ เครือทอง, และ ประยุกต์ บุญนาค. (2565) *สยามพิมพ์การ: ประวัติศาสตร์การพิมพ์ในประเทศไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: มติชน.
- นิภาพร รัชตพัฒนากุล. (2545). *ความสัมพันธ์ทางวัฒนธรรมระหว่างไทย-ญี่ปุ่น พ.ศ.2475-2488* [วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต]. มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- นิภาพร รัชตพัฒนากุล. (2556). *ความสัมพันธ์ทางวัฒนธรรมไทย-ญี่ปุ่น: หลังการเปลี่ยนแปลงการปกครอง 2475 ถึงก่อนสงครามมหาเอเชียบูรพา*. *วารสารญี่ปุ่นศึกษาธรรมศาสตร์*, 30(1), 57-69.



- น้ำทิพย์ เมธเศรษฐ. (2547). การแปลวรรณกรรมญี่ปุ่นในประเทศไทย. *วารสารญี่ปุ่นศึกษารวมศาสตร์*, 22(1), 1-28.
- น้ำทิพย์ เมธเศรษฐ. (2556). *เรื่องเล่ายะมะตะ นะงะมะซะ: การประกอบสร้างอัตลักษณ์ญี่ปุ่นกับภาพแทนความสัมพันธ์ญี่ปุ่น-ไทย* [วิทยานิพนธ์อักษรศาสตรดุษฎีบัณฑิต]. จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ผดุงวิทยา. (2455), 1 (1), 53.
- เพ็ญพิสุทธิ์ อินทรภิรมย์. (2547). *เชียวสุตเสง สิบญเรื่อง: ทักษะและบทบาทของจีนสยามในสังคมไทย*. ศูนย์ประวัติศาสตร์ความสัมพันธ์ไทยกับประเทศในเอเชีย ภาควิชาประวัติศาสตร์ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิวิธสนายี่ปุ่น. (1943). กรุงเทพฯ: สถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย.
- สงครามรัสเซียกับญี่ปุ่น. เล่ม 1-2 (1905). ม.ป.พ.
- สุชุกิ ไคเส็ตซ์ เดตตารุ และ เปียวโด, ที. (1941). *พระพุทธศาสนาทางปรัชญากับความคิดของญี่ปุ่น [Buddhist Philosophy and its effects on Life and Thought of Japanese People]*. กรุงเทพฯ: สถานศึกษาวัฒนธรรมญี่ปุ่น-ไทย. (ต้นฉบับพิมพ์ ปี ค.ศ. 1936)
- อนุสรณ์งานพระราชทานเพลิงศพ คุณหญิงอมร สิบญเรื่อง ท.จ. ต.ม. ณ เมรุวัดมกุฏกษัตริยาราม กรุงเทพมหานคร. (2540). ม.ป.พ.
- อิชิอิ โยเนะโอะ และ โยชิกาวะ โทชิฮารุ. (2530). *ความสัมพันธ์ไทย-ญี่ปุ่น 600 ปี*. กรุงเทพฯ: มูลนิธิโครงการตำราสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์.
- อิโซ ยะมะงะตะ. (1938). *การสนทนาของท่านเมธี นิโนมียา [Sage Ninomiya's evening talks]* (พิจิตรจิราภา เทวกุล, หม่อมเจ้า, ผู้แปล). กรุงเทพฯ: สยามอักษรกิจ. (ต้นฉบับพิมพ์ ปี ค.ศ. 1937) (พิมพ์เป็นอนุสรณ์เนื่องในงานศพหม่อมใหญ่ เทวกุล ณ อยุธยา พ.ศ. 2481).
- อิวาโด ตามมัตสึ. (1938). *เรื่องของเด็กในญี่ปุ่น [Children's Days in Japan]* (พิจิตรจิราภา เทวกุล, หม่อมเจ้า, ผู้แปล). กรุงเทพฯ: ไทยเชชม. (ต้นฉบับพิมพ์ ปี ค.ศ. 1934). (พิมพ์เป็นอนุสรณ์เนื่องในงานศพหม่อมใหญ่ เทวกุล ณ อยุธยา พ.ศ. 2481).
- Artorn Funghammasan. (1989). The Problems of the Receiving of Japanese Literature in Thailand. *Thai-Japanese Studies Journal*, 1(27), 98-104.
- Iida Junzo. (1991). *Japan's Relations with Independent Siam up to 1933* [Ph.D. dissertation]. University of Bristol.
- กัลยาณี สิตสุวรรณ Kanlayanee Sitasuwan. (2000). 「タイ語翻訳の日本文学」 『国際日本文学研究集会会議録』 23, 168-178.
- คะโน ฮิโระมิ 加納寛 (2001). 「1942年日泰文化協定をめぐる文化交流と文化政策」 『愛知大学国際問題研究所紀要』 115, 167-202.
- คะโน ฮิโระมิ 加納寛 (2009). 「戦時下日本による対タイ文化宣伝の一断面：『日泰文化』刊行をめぐる」 『中国21』 31, 307-313.
- ชวาลิน เศวตนันท์ Chavalin Svetanant. (2009). 「タイにおける日本研究及び古代日本文学受容の実態」 『日本文学研究の過去・現在・未来：新たな地平を開くために：国際日本文化

- 研究センター創立20周年記念 国際シンポジウム (pp. 41-45).
- ชะโต เทะรุโอะ 佐藤照雄 (2015). 『戦前期日本の対タイ文化事業 — 発想の起点と文化事業の特性との関連性—』 [修士課程論文]. 早稲田大学.
- นงะยะมะ ยะชูโอะ 長山靖生 (2016). 「解説」『肉弾旅順実践記』 (213-226). 東京: 中央公論新社.
- นำทิพย์ เมธเศรษฐ เมธาเซต・นามטיפ (2023). 「戦前のタイにおける日本関係図書の翻訳 — 一八八七年の国交樹立から一九三〇年代までを中心に—」 波瀆剛(編) 『近代アジアの文学と翻訳: 西洋 受容・植民地・日本』 (227-245). 東京: 勉誠社.
- เปียวโด ทชูโงะ 平等通照 (1979). 『我が家の日泰通信 略称盤谷通信—愛は死を越えて—』 横浜: 印度学研究所.
- เปียวโด ทชูโงะ 平等通照 (1991). 『俱に一處に生きる』 横浜: 印度学研究所.
- มูระชิมะ เอะอิชิ 村嶋英治 (2023). 「タイにおける組織的日本文化広報の先駆者: 日泰文化研究所主事平等通昭(通照)の「興亜興仏」的文化交流事業 (1940-43年)」 『アジア太平洋討究』 46, 1-54.
- อุโตะ เซะอิชิ 宇戸清治 (1997). 「文学/出版: 図書を通じた日・タイ文化交流の実績と可能性」 『国別文化事情- タイ』 国際交流基金, 191-205.

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Affiliation: Faculty of Arts, Chulalongkorn University

Corresponding email: Namthip.M@Chula.ac.th

Received: 2024/02/19

Revised: 2024/03/11

Accepted: 2024/03/12

# กลยุทธ์การอ่านของนักศึกษาชาวไทยที่เรียนภาษาญี่ปุ่น ในฐานะภาษาต่างประเทศที่มีความสามารถในการอ่านต่างกัน\*

## บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาพฤติกรรมการอ่านของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย 2) ศึกษาความแตกต่างในการใช้กลยุทธ์การอ่านภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยที่มีความสามารถในการอ่านต่างกัน และ 3) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการอ่านกับความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่น กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชั้นปีที่ 2 ชั้นปีที่ 3 และชั้นปีที่ 4 จากมหาวิทยาลัยในประเทศไทย จำนวน 2 แห่ง รวมจำนวน 200 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการอ่าน แบบทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจ และการสัมภาษณ์เชิงลึกจากกลุ่มตัวอย่าง ผู้ให้การสัมภาษณ์ 20 คน ผลการวิจัยพบว่า 1) พฤติกรรมการอ่านภาษาญี่ปุ่นที่ผู้เรียนใช้มากที่สุด คือ พฤติกรรมแก้ปัญหา รองลงมาคือ พฤติกรรมสนับสนุน และกลยุทธ์แบบองค์รวม ตามลำดับ 2) กลุ่มผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงมีการใช้พฤติกรรมการอ่านมากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำ 3) พบความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการอ่านแบบองค์รวมกับความสามารถในการอ่าน (คะแนนทดสอบการอ่าน) ในกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นอยู่ในระดับสูง แต่ไม่พบความสัมพันธ์ในกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านระดับต่ำ จากผลการวิจัยนี้ จะเป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนการอ่านภาษาญี่ปุ่นเพื่อช่วยให้ผู้สอนเข้าใจรูปแบบการใช้พฤติกรรมการอ่านของผู้เรียนมากขึ้น และนำไปประยุกต์ใช้ในการพิจารณาปรับรูปแบบกิจกรรมส่งเสริมทักษะการอ่านให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการอ่านต่อไป

คำ

สำคัญ

พฤติกรรมการอ่าน, การอ่านเพื่อความเข้าใจ, นักศึกษาชาวไทยที่เรียนภาษาญี่ปุ่นในฐานะภาษาต่างประเทศ

\* งานวิจัยนี้ได้รับการรับรองจริยธรรมวิจัยในมนุษย์มหาวิทยาลัยบูรพา ใบรับรองที่ 001/2564

# Reading Strategy Use of Thai JFL College Students With Different Reading Ability

## Abstract

This research aims 1) to investigate the reading strategy use of Thai JFL college students; 2) to study the reading strategy use at different levels of Japanese reading ability; and 3) to study the relationship between reading strategies and Japanese reading ability. The sample group used in this research was 200 students majoring in Japanese (2nd year, 3rd year, and 4th year) from two universities in Thailand. The research tools were a questionnaire on reading strategies, a reading comprehension test, and an interview (think-aloud) from a sample of 20 students. The results of the research revealed that 1) the most-used Japanese reading strategy was problem solving, followed by support strategies and global strategies; 2) the group of learners with a high level of reading ability used reading strategies more than those with a low level of reading ability; 3) the relationship between global reading strategies and reading ability (reading test score) was found among the learners that had a high level of reading ability in Japanese. However, there was no relationship among the learners with a low level of reading ability. The results of this research will benefit the teaching of Japanese reading; they will help teachers understand more about students' reading strategies and be able to apply them to activities to help promote reading skills so that students can succeed in their reading.



## Key words

reading strategy, reading comprehension, Thai JFL college students

## 1. บทนำ

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน ผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจกับข้อความเพื่อให้ได้ความหมาย และความเข้าใจที่เกิดขึ้นได้โดยใช้กระบวนการคิดของผู้อ่าน และทักษะอภิปัญญาเพื่อทำความเข้าใจความหมายของข้อความ (Kintsch, 2002) กลยุทธ์การอ่านจึงเป็นเครื่องมือทางปัญญาที่ผู้อ่านอาจนำไปใช้อย่างมีสติเพื่อตรวจสอบและทำความเข้าใจสิ่งที่อ่าน (Afflerbach & Cho, 2009; Afflerbach, Pearson & Paris, 2008) และกลยุทธ์การอ่านเป็นเทคนิคที่ผู้อ่านใช้ ซึ่งเมื่อเวลาผ่านไปอาจกลายเป็นส่วนอัตโนมัติของกระบวนการอ่าน แต่จะต้องใช้การฝึกฝนและใช้บ่อย ๆ (Afflerbach et al., 2008) นอกจากนี้ จากการศึกษาที่ผ่านมาพบว่าหลังจากผู้เรียนได้รับการสอนกลยุทธ์การอ่านอภิปัญญาที่ให้ไตร่ตรองกระบวนการอ่านโดยรวมแล้ว ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นในการอ่านมากขึ้น ดังนั้น ความรู้เกี่ยวกับวิธีการใช้กลยุทธ์การอ่าน และการปรับใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ จึงเป็นทักษะที่ผู้สอนจำเป็นต้องตระหนักอย่างยิ่ง (Strickland & Shanahan, 2004)

มีงานวิจัยที่ให้ความสนใจศึกษากลยุทธ์การอ่านในภาษาที่สอง/ภาษาต่างประเทศเพราะกลยุทธ์การอ่านเปรียบเสมือนเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้เรียนตระหนักว่าจะต้องทำอย่างไรขณะอ่าน เมื่อพบอุปสรรคในการอ่านทำให้ไม่เข้าใจเนื้อหาที่อ่านกลยุทธ์การอ่านแบบต่าง ๆ จะช่วยให้การอ่านเพื่อความเข้าใจดีขึ้น และการสอนกลยุทธ์การอ่านเหล่านี้ให้กับผู้เรียนมีความจำเป็นมากเพื่อนำไปสู่การใช้วิธีการเรียนรู้ภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ ช่วยให้ผู้เรียนสามารถปรับตัวในการเรียนให้สอดคล้องกับการใช้กลยุทธ์การอ่านภาษาที่สอง/ภาษาต่างประเทศ และหากได้ฝึกฝนทักษะและการใช้กลยุทธ์การอ่านแบบต่าง ๆ ย่อมช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนภาษามากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ในการอ่าน (e.g. พรพิมล สุขะวาที, 2560; Barnett, 1988 ; Oxford, 1990 ; Akkakoson & Setobol, 2009)

กลยุทธ์การอ่านจึงนับว่าเป็นส่วนหนึ่งของกลยุทธ์การเรียนรู้ภาษาที่สำคัญที่เอื้อต่อความเข้าใจในการอ่านให้ประสบผลสำเร็จ แม้กระบวนการอ่านจะมีลักษณะที่ซับซ้อนซึ่งจำเป็นต้องใช้ทั้งความรู้ทางภาษาของผู้อ่านและความสามารถในการอ่าน (Alderson, 1984, Bernhardt, 2005) ดังนั้น การตระหนักในการเลือกใช้กลยุทธ์การอ่านที่เหมาะสม จึงนับว่ามีความสำคัญต่อการพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยเฉพาะในการอ่านภาษาต่างประเทศ และมีแนวโน้มที่กลยุทธ์การอ่านจะสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ของการอ่านเพื่อความเข้าใจ (e.g. 南之園, 1997; 橋口, 2002 ; Zhang & Wu, 2009 ; Karbalaee, 2010 ) ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาเกี่ยวกับการตระหนักในการใช้กลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยเพื่อช่วยให้ผู้สอนเข้าใจรูปแบบการใช้กลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนมากขึ้น และนำไปประยุกต์ใช้ในการพิจารณารูปแบบกิจกรรมส่งเสริมทักษะการอ่านให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการอ่านภาษาญี่ปุ่น โดยเฉพาะผู้เรียนที่กำลังศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นในมหาวิทยาลัยของไทย ควรจำเป็นต้องมีทักษะการอ่านภาษาญี่ปุ่นที่มีระดับความชำนาญเพียงพอต่อการทำงานในอนาคต อันสะท้อนถึงบัณฑิตที่มีสมรรถนะด้านทักษะภาษาญี่ปุ่นเพื่อพร้อมทำงาน และเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของตลาดแรงงานในปัจจุบัน

## 2. การทบทวนวรรณกรรม

### 2.1 ประเภทของกลยุทธ์การอ่าน

แนวคิดพื้นฐานในกระบวนการอ่านหลักสองแบบ ได้แก่ Top-down (กระบวนการอ่านจากบนลงล่าง โดยมีแนวคิดที่เชื่อว่าการสร้างความหมายเกิดจากระบบความคิดของผู้อ่าน) และ Bottom-up (กระบวนการอ่าน

จากล่างขึ้นบนเป็นกระบวนการสร้างความหมายซึ่งเกิดจากการทำความเข้าใจหน่วยย่อย คือ เสียงที่ประกอบกันเป็นตัวอักษร คำ วลี ประโยค ย่อหน้า ตามลำดับ) นอกจากนี้ มีการจำแนกประเภทที่ยอมรับกันอย่างกว้างขวางในการศึกษาเกี่ยวกับกลยุทธ์การอ่าน คือ กลยุทธ์พุทธิปัญญา (Cognitive strategies) และกลยุทธ์อภิปัญญา (Metacognitive strategies) ความแตกต่างนี้มีพื้นฐานมาจากกลยุทธ์การเรียนรู้ทั่วไป O'Malley et al. (1985) ชี้ว่า กลยุทธ์อภิปัญญาเกี่ยวข้องกับการคิดเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ การวางแผนสำหรับการเรียนรู้ การทำความเข้าใจในขณะที่ย่อหน้า และการประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเองหลังจากการอ่าน ส่วนกลยุทธ์พุทธิปัญญาเกี่ยวข้องโดยตรงกับการเรียนรู้ส่วนบุคคลในการตระหนักมากขึ้น และนำไปสู่การจัดการโดยตรงหรือการปรับเปลี่ยนการเรียนรู้ เช่น การปรับความเร็วในการอ่าน การเดาความหมายของคำที่ไม่รู้จัก การข้ามคำ การอ่านข้อความซ้ำ และการใช้ข้อมูลจากเนื้อหาเพื่อให้เข้าใจดีขึ้น

Mokhtari & Sheorey (2002) จำแนกประเภทกลยุทธ์การอ่านในแบบสำรวจกลยุทธ์การอ่าน SORS (Survey of Reading Strategies) ประกอบด้วย 3 ประเภท (30 รายการ) ได้แก่ กลยุทธ์แบบองค์รวม (Global strategies) เป็นเทคนิคที่วางแผนไว้อย่างรอบคอบ โดยผู้เรียนใช้ความสังเกตหรือจัดการการอ่าน เช่น มีจุดประสงค์ในใจ ดูเนื้อหาตามความยาวและโครงสร้าง หรือใช้ข้อมูลตารางและแผนภาพ (13 รายการ) กลยุทธ์การแก้ปัญหา (Problem-solving strategies) เป็นการกระทำและขั้นตอนที่ผู้อ่านใช้ขณะอ่านโดยตรง ซึ่งมุ่งเน้นเทคนิคที่ใช้เมื่อปัญหาเกิดขึ้นในการทำความเข้าใจข้อมูล รวมถึงการปรับความเร็วในการอ่านเมื่อเนื้อหายากขึ้นหรือง่ายลง คาดเดาความหมายของคำที่ไม่รู้จักและอ่านข้อความซ้ำเพื่อให้เข้าใจดีขึ้น (8 รายการ) และกลยุทธ์การสนับสนุน (Support strategies) เป็นกลไกการสนับสนุนขั้นพื้นฐานเพื่อช่วยเหลือผู้อ่านในการทำความเข้าใจเนื้อหา เช่น การใช้พจนานุกรม การจดบันทึก การขีดเส้นใต้หรือการเน้นข้อความ (9 รายการ)

จากแนวคิดเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่านและกลยุทธ์การอ่านเป็นกลวิธีการอ่านที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการทางสมองโดยผู้อ่านเป็นผู้กำหนดและกระทำด้วยตนเองในขณะที่ย่อหน้า ซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นการปฏิสัมพันธ์ทางความคิดโดยตรงกับสิ่งที่อ่านแบบเป็นขั้นตอน เพื่อใช้ในกระบวนการคิดวิเคราะห์และพิจารณาอย่างถี่ถ้วนในการทำความเข้าใจ

## 2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาการใช้กลยุทธ์การอ่าน

### 2.2.1 งานวิจัยที่ศึกษาการใช้กลยุทธ์การอ่านโดยใช้แบบสำรวจเกี่ยวกับกลยุทธ์การอ่าน (SORS)

橋口 (2002) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการตระหนักรู้เกี่ยวกับกลยุทธ์การอ่านของนักศึกษาและความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ กลุ่มเป้าหมายคือ นักศึกษาชาวญี่ปุ่นชั้นปีที่ 1 จำนวน 154 คน และนักศึกษา ชาวญี่ปุ่นชั้นปีที่ 2 จำนวน 43 คน รวมทั้งหมด 197 คน ที่เรียนภาษาอังกฤษโดยใช้แบบสอบถามเกี่ยวกับกลยุทธ์การอ่านและแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ พบว่าผู้เรียนที่มีความเชี่ยวชาญในการอ่านมากจะตระหนักรู้ถึงกลยุทธ์การอ่านแบบองค์รวม (Global Strategies) หรือจากบนลงล่าง ส่วนผู้เรียนที่มีความชำนาญในการอ่านต่ำมีแนวโน้มใช้กลยุทธ์เฉพาะ (Local Strategies) หรือจากล่างขึ้นบน

Zhang & Wu (2009) ศึกษาการตระหนักรู้ด้านอภิปัญญาและการใช้กลยุทธ์การอ่านของนักเรียนมัธยมปลายชาวจีนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ จำนวน 270 คน โดยใช้แบบสำรวจเกี่ยวกับกลยุทธ์การอ่าน (SORS) ตามผลคะแนนเฉลี่ยของการทดสอบภาษาอังกฤษที่วัดความสามารถด้านการอ่าน (ระดับสูง-กลาง-ต่ำ) พบว่า ผู้เรียนมีการใช้กลยุทธ์ทั้ง 3 ประเภทในระดับสูง และการใช้กลยุทธ์การอ่านสัมพันธ์กับความสามารถของผู้เรียนกลุ่มที่มีความชำนาญในการอ่านสูง ซึ่งมีการใช้กลยุทธ์แบบองค์รวมและการแก้ปัญหา มากกว่ากลุ่มที่มี

ความชำนาญในการอ่านระดับกลางและระดับต่ำ แต่ไม่พบความแตกต่างของผู้เรียนทั้ง 3 กลุ่ม ในการใช้กลยุทธ์การสนับสนุน ซึ่งชี้ให้เห็นว่าโดยรวมแล้วผู้เรียนมักใช้กลยุทธ์ที่หลากหลาย แต่ดูเหมือนว่าผู้เรียนที่มีความรู้เชิงกลยุทธ์การอ่านที่ดีจะแตกต่างจากผู้ที่มีความรู้เชิงกลยุทธ์การอ่านระดับต่ำ โดยผู้เรียนที่มีความรู้เชิงกลยุทธ์การอ่านที่ดีจะเก่งในการวางแผนการอ่าน ติดตามความเข้าใจและเลือกกลยุทธ์ที่เหมาะสมได้

Park (2010) สำรวจการใช้กลยุทธ์การอ่านของนักศึกษาชาวเกาหลีที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ 115 คน โดยมุ่งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการใช้กลยุทธ์การอ่านกับความสามารถในการอ่าน รวมถึงความสัมพันธ์ระหว่างการใช้กลยุทธ์การอ่านกับคุณลักษณะส่วนบุคคล เช่น ระดับเกรด วิชาเอก เพศ การประเมินตนเอง นอกจากนี้ ศึกษาความแตกต่างในการใช้กลยุทธ์การอ่านเมื่อผู้เรียนอ่านข้อความประเภทต่างกัน (ข้อความอธิบายเชิงเทคนิค ข้อความบรรยาย เรื่องราว) โดยใช้แบบสำรวจกลยุทธ์การอ่าน (SORS) และแบบทดสอบการอ่าน พบว่า นักศึกษาชาวเกาหลีมีการใช้กลยุทธ์การอ่านสูง เมื่ออ่านข้อความอธิบายเชิงเทคนิคและความสามารถในการอ่านของผู้เรียนสัมพันธ์กับกลยุทธ์การอ่านที่ใช้ กล่าวคือ ยิ่งความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงขึ้นก็มีแนวโน้มที่จะใช้กลยุทธ์การอ่านที่ซับซ้อนมากขึ้น นอกจากนี้ นักศึกษาใช้กลยุทธ์การอ่านแตกต่างกันไปตามคุณลักษณะส่วนบุคคล เช่น เพศ ระดับเกรด วิชาเอก ความสนุกสนานในการอ่าน การรับรู้ตนเองว่าเป็นผู้อ่านภาษาอังกฤษที่ชำนาญ

Meniado (2016) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลยุทธ์การอ่านอภิปัญญา แรงจูงใจในการอ่าน และประสิทธิภาพการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนภาษาอังกฤษระดับต้น 60 คน โดยใช้แบบสำรวจกลยุทธ์การอ่าน (SORS) และแบบทดสอบการอ่าน พบว่า ผู้เรียนใช้กลยุทธ์การอ่านอภิปัญญาในระดับปานกลาง แม้ว่าจะสามารถวางแผน ติดตาม และประเมินประสิทธิภาพการอ่านได้เพียงพอระดับหนึ่งเมื่ออ่านบทความวิชาการ ซึ่งอาจมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องบูรณาการการสอนที่ชัดเจนเกี่ยวกับกลยุทธ์การอ่านอภิปัญญาในห้องเรียน และพบว่ากลยุทธ์ที่ใช้บ่อยที่สุดคือ กลยุทธ์การแก้ปัญหา ซึ่งชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนสามารถจัดการกับความยากลำบากที่พบในการอ่านข้อความ นอกจากนี้ พบว่าผู้เรียนที่มีแรงจูงใจในการอ่านสูงจะชอบอ่านหนังสือที่ทำให้มีอารมณ์ขันและการ์ตูน อย่างไรก็ตาม ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างการใช้กลยุทธ์การอ่านอภิปัญญากับความสามารถในการอ่าน และแรงจูงใจในการอ่านไม่สัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แต่พบว่ามีความสัมพันธ์ระหว่างกลยุทธ์การอ่านกับแรงจูงใจในการอ่าน กล่าวคือ อภิปัญญาส่งผลต่อแรงจูงใจในแง่ของการรับรู้ความสามารถของตนในการอ่านที่จะระบุความสำเร็จหรือความล้มเหลวจากความสามารถและความพยายามตระหนักรู้ในการใช้กลยุทธ์ที่ได้ผลและไม่ได้ผลในกระบวนการอ่าน ทำให้ผู้อ่านมั่นใจในความสามารถในการคิดกลยุทธ์ในการแก้ปัญหาที่ไม่คุ้นเคยหรือยากในกระบวนการอ่าน

## 2.2.2 งานวิจัยที่ศึกษาพฤติกรรมการอ่านของผู้เรียนชาวต่างชาติที่เรียนภาษาญี่ปุ่น

櫻井 (2019) ศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการอ่านภาษาญี่ปุ่นในฐานะภาษาที่สองสำหรับการเรียนการสอน โดยเน้นเฉพาะประเด็นกระบวนการอ่านระดับล่างของผู้เรียน พบว่า ปัญหาในการอ่านของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาที่สอง (L2) ที่ศึกษาอยู่ในยุโรป ส่วนใหญ่มีสาเหตุหลักที่ผู้เรียนประสบมาจากการประมวลผลข้อความระดับล่าง ไม่เพียงพอ โดยชี้ว่ากระบวนการประมวลผลระดับล่างซึ่งรวมถึงการจดจำคำศัพท์ การแยกวิเคราะห์ประโยค (โดยใช้ข้อมูลทางไวยากรณ์) และการถอดรหัสข้อความ (การสร้างความหมายระดับอนุประโยคจากความหมายของคำ และข้อมูลทางไวยากรณ์) เหล่านี้ มีบทบาทสำคัญในการอ่านอย่างคล่องแคล่ว เนื่องจากมีความแตกต่างอย่างชัดเจนในด้านตัวอักษรและไวยากรณ์ระหว่างภาษาอังกฤษและภาษาญี่ปุ่น โดยในภาษาญี่ปุ่นนั้น ความเข้าใจความหมายตัวอักษรคั่นใจ และการรู้คำศัพท์ได้มากจะช่วยให้มีความเข้าใจในการอ่านภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น



นอกจากนี้ มีงานวิจัยที่มุ่งศึกษากลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นในประเทศญี่ปุ่นที่มักได้รับการอ้างอิงจนถึงปัจจุบันในวงกว้าง ได้แก่ 南之園 (1997) ศึกษาการใช้กลยุทธ์การอ่านของนักศึกษาชาวต่างชาติที่เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับกลางและระดับสูงในมหาวิทยาลัยญี่ปุ่น จำนวน 73 คน โดยใช้แบบสอบถามการใช้กลยุทธ์การอ่านที่แปลเป็นภาษาแม่ของผู้เรียนและแบบทดสอบการอ่าน โดยให้อ่านเนื้อเรื่องและตอบคำถามเพื่อเปรียบเทียบความสัมพันธ์ระหว่างการใช้กลยุทธ์การอ่านกับความสามารถในการอ่านของผู้เรียนระหว่างกลุ่มที่มีระดับความสามารถในการอ่านสูงและกลุ่มที่มีระดับความสามารถในการอ่านต่ำ พบว่า ความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นส่งผลต่อการเลือกใช้กลยุทธ์การอ่านที่แตกต่างกัน ผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูงจะใช้กลยุทธ์การอ่านแบบล่างขึ้นบน (Bottom-up) น้อยกว่าผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ แต่ไม่พบว่ามีการใช้กลยุทธ์การอ่านแบบบนลงล่าง (Top-down) มากกว่าผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำกว่า กล่าวคือผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านต่ำเลือกใช้กลยุทธ์แบบบนลงล่างมากพอ ๆ กับผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูง ทั้งนี้ อาจเนื่องมาจากความรู้ด้านภาษา (คำศัพท์ ไวยากรณ์) ผู้เรียนจึงเลือกใช้กลยุทธ์แบบบนลงล่างเพื่อเสริมกลยุทธ์การอ่าน เพื่อให้สามารถอ่านเข้าใจได้

เทวิช เสวตไอยาราม (2559) ศึกษาการเลือกใช้กลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย 120 คน โดยแบ่ง เป็นกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถระดับกลาง ระดับกลางตอนปลาย และระดับสูง ตามผลการสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น โดยใช้แบบสอบถามเกี่ยวกับกลยุทธ์การอ่านตามแนวคิดแบบบนลงล่าง (Top-down) และแบบล่างขึ้นบน (Bottom-up) ผลวิจัย พบว่า ไม่มีความแตกต่างในการเลือกใช้กลยุทธ์การอ่านระหว่างกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถระดับสูงและระดับต่ำ โดยผู้เรียนมีการใช้กลยุทธ์ทั้งสองแบบร่วมกัน อย่างไรก็ตาม ผู้เรียนที่มีความสามารถระดับสูงมีแนวโน้มจะเลือกใช้กลยุทธ์แบบบนลงล่าง (Top-down) โดยการตีความเนื้อหาที่อ่านและเปิดหาคำศัพท์น้อยลง ซึ่งผู้เรียนมองว่าหากตีความหมายโดยภาพรวมได้จะนำไปสู่การเข้าใจบทความนั้นทั้งหมด ส่วนผู้เรียนระดับกลางและระดับกลางตอนปลายมีแนวโน้มจะใช้กลยุทธ์การอ่านแบบล่างขึ้นบน (Bottom-up) เพื่อทำความเข้าใจเนื้อหาทุกส่วนของบทความ เช่น การเปิดพจนานุกรมดูความหมายของคำศัพท์หรือการหาประธาน และภาคแสดงของแต่ละประโยค ทั้งนี้ผู้เรียนกลุ่มนี้มองว่าหากอ่านคำศัพท์แล้วสะดุดหรือไม่เข้าใจ โครงสร้างประโยคจะส่งผลทำให้การอ่านนั้นไม่ประสบความสำเร็จ

### 2.2.3 งานวิจัยที่ศึกษาพฤติกรรมการอ่านของผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวไทย

ฉัตรณรงค์ ชัยเดช (2562) ศึกษาพฤติกรรมการอ่านที่ใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาอังกฤษ ที่มีความสามารถในการเรียนสูงและต่ำ และศึกษาความแตกต่างของการใช้กลยุทธ์ในการอ่านของทั้งสองกลุ่ม กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 3 จำนวน 44 คน ที่ศึกษาในหลักสูตรสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม โดยใช้แบบสอบถามพฤติกรรมการอ่านในการเก็บรวบรวมข้อมูล พบว่า นักศึกษาที่มีความสามารถในการเรียนสูงใช้กลยุทธ์ในการอ่านมากกว่านักศึกษาที่มีความสามารถในการเรียนต่ำ โดยที่นักศึกษาทั้งสองกลุ่มใช้กลวิธีการอ่านแบบแก้ปัญหามากที่สุด รองลงมาคือ กลวิธีการอ่านแบบสนับสนุน และกลวิธีการอ่านแบบองค์รวม ตามลำดับ นอกจากนี้ พบว่า นักศึกษาที่มีความสามารถในการเรียนสูงใช้กลวิธีการอ่านแบบแก้ปัญหาแตกต่างจากนักศึกษาที่มีความสามารถในการเรียนต่ำ

Phakiti Aek (2013) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการใช้กลยุทธ์การอ่านกับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักศึกษาชาวไทย โดยผู้เรียนทำแบบทดสอบการอ่านภาษาอังกฤษ และตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับการใช้กลยุทธ์การอ่าน (พุทธิปัญญาและอภิปัญญา) นอกจากนี้ ยังใช้การสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้เรียน

ที่มีคะแนนทดสอบการอ่านสูง ซึ่งถือว่าเป็นกลุ่มผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการอ่าน และผู้เรียนที่มีคะแนนทดสอบการอ่านต่ำ ซึ่งถือว่าเป็นกลุ่มผู้เรียนที่ไม่มีความชำนาญในการอ่าน พบว่า ผู้เรียนที่ใช้กลยุทธ์การอ่านพุทธิปัญญา และกลยุทธ์การอ่านอภิปัญญา มีความสัมพันธ์กับประสิทธิภาพการอ่าน เพื่อความเข้าใจในแง่ของความถี่ของการใช้กลยุทธ์การอ่านนั้น ผู้อ่านที่ประสบความสำเร็จในการอ่านระดับสูงใช้กลยุทธ์บ่อยกว่าผู้อ่านที่ประสบความสำเร็จในการอ่านต่ำ และใช้กลยุทธ์อภิปัญญาสูงกว่าผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านระดับปานกลาง ในขณะที่ผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านระดับปานกลางใช้กลยุทธ์เหล่านี้ได้บ่อยกว่าผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ

Jaengsaengthong Wipasiri (2015) ศึกษาเปรียบเทียบการใช้กลยุทธ์การอ่านภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรีของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งที่กำลังศึกษาอยู่คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ คณะวิทยาศาสตร์และคณะครุศาสตร์ รวม 177 คน โดยใช้แบบสอบถามที่ดัดแปลงมาจากแบบสำรวจกลยุทธ์การอ่านภาษาอังกฤษ (SORS) 36 รายการ พบว่า นักศึกษาของทั้งสามคณะมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านทั้งสูงและต่ำ มีการเลือกใช้กลยุทธ์การอ่านแบบองค์รวม กลยุทธ์การแก้ปัญหาและกลยุทธ์การสนับสนุนอยู่ในระดับปานกลาง แต่เมื่อวิเคราะห์แยกตามกลุ่มคณะ พบว่า มีความแตกต่างกันในการเลือกใช้กลยุทธ์การอ่าน กล่าวคือ นักศึกษาคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ใช้กลยุทธ์การอ่านแบบองค์รวมและกลยุทธ์การแก้ปัญหามากกว่านักศึกษาคณะอื่น

Oranpattanachai Pornpun (2010) ศึกษาประสิทธิภาพของความชำนาญในการอ่านที่มีต่อกระบวนการอ่านของนักศึกษาคณะวิศวกรรมศาสตร์ของสถาบันแห่งหนึ่งในประเทศไทย รวม 90 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มผู้อ่านที่มีระดับความชำนาญสูงและต่ำ ซึ่งแบ่งตามคะแนนการอ่านและผลการเรียนภาษาอังกฤษ และใช้แบบสอบถามการตระหนักรู้ในกลยุทธ์การอ่านอภิปัญญา พบว่า ผู้อ่านที่มีระดับความชำนาญในการอ่านสูง และผู้อ่านที่มีระดับความชำนาญต่ำมีทั้งความแตกต่างและความคล้ายคลึงกันในกระบวนการอ่าน โดยพบว่าความถี่ในการใช้กลยุทธ์อภิปัญญาและความถี่ของการใช้กลยุทธ์แบบบนลงล่าง ในขณะที่ลำดับขั้นตอนของการใช้กลยุทธ์และรูปแบบของการเรียงเนื้อหา มีความคล้ายคลึงกัน

#### 2.2.4 งานวิจัยที่ศึกษากลยุทธ์การอ่านโดยใช้วิธีการคิดออกเสียง

高橋 (1998) ศึกษาพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับกลางชาวเกาหลีจำนวน 20 คน โดยใช้วิธีการคิดออกเสียงเพื่อสังเกตกระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนและเปรียบเทียบพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจของกลุ่มผู้มีความชำนาญในการอ่านสูงและต่ำ กำหนดเนื้อเรื่องให้ผู้เรียนอ่านสองเรื่อง พูดทุกสิ่งที่คิดขณะอ่านข้อความด้วยภาษาแม่ ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มที่มีชำนาญอยู่ในระดับต่ำกว่าประสบปัญหาในกระบวนการอ่านทำความเข้าใจโดยมักจะข้ามคำหรือประโยค และแม้ว่ากลยุทธ์การคาดเดามักใช้บ่อย ๆ แต่ก็เป็นการคาดเดาโดยการเชื่อมโยงส่วนต่าง ๆ ที่ได้รับจากข้อมูลที่จำกัดมาก ในขณะที่กลุ่มผู้มีความชำนาญในการอ่านสูงแม้จะมีคำหรือส่วนที่ไม่รู้จักที่ไม่เข้าใจแต่ก็ไม่เคยข้ามเลยและใช้กลยุทธ์ เช่น การแบ่งคำโดยใช้ความรู้ทางไวยากรณ์ ตรวจสอบโครงสร้างประโยค และคาดเดาวิธีการอ่านค้นจิจิเพื่อทำความเข้าใจความหมาย และติดตามว่าเนื้อหาที่เข้าใจนั้นว่าถูกต้องหรือไม่โดยใช้การตรวจสอบความเข้าใจ สรุปและถอดความเพื่อให้เข้าใจมากยิ่งขึ้น

จากผลการศึกษาข้างต้น ชี้ให้เห็นว่าปัจจัยที่จะช่วยให้ผู้เรียนประสบผลสำเร็จในการอ่านนั้น นอกจากผู้เรียนจำเป็นต้องมีความรู้ด้านภาษา (ตัวอักษร คำศัพท์และไวยากรณ์) ที่จำเป็นในกระบวนการอ่านขั้นการแปลผลระดับล่างได้อย่างแม่นยำสู่การประมวลผลระดับสูงขึ้นไปได้อย่างมีประสิทธิภาพแล้ว ปัจจัยสำคัญอีกประการหนึ่งที่จะสนับสนุนกิจกรรมการอ่านของผู้เรียนให้บรรลุเป้าหมาย คือ การตระหนักรู้การใช้กลยุทธ์การอ่าน และการประเมินความสามารถในการอ่านของตนเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับผู้เรียนภาษา นอกจากนี้ จากผลการศึกษา

ที่ผ่านมา แม้ในบางงานวิจัยจะพบว่า ไม่มีความสัมพันธ์ระหว่างกลยุทธ์การอ่านกับความสามารถในการอ่านภาษาที่สอง แต่ส่วนใหญ่พบว่า กลยุทธ์การอ่านมีความสัมพันธ์กับความสามารถ/ความชำนาญในการอ่านของผู้เรียน ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาประเด็นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างการใช้กลยุทธ์การอ่านกับความสามารถในการอ่านของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่มีระดับความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นต่างกันว่า มีความสัมพันธ์กันในเชิงบวกหรือไม่

### 3. วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาการใช้กลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย
2. เพื่อศึกษาความแตกต่างในการใช้กลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนชาวไทยที่มีระดับความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นที่แตกต่างกัน
3. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลยุทธ์การอ่านกับความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่น

### 4. วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยในประเทศไทย กลุ่มตัวอย่างที่ได้มาเป็นการเลือกแบบเจาะจง โดยเป็นนักศึกษาที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นปีที่ 2-4 ที่มีผลการเรียนในทุกรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอ่านภาษาญี่ปุ่นไม่ต่ำกว่า D (50 คะแนน) จากมหาวิทยาลัย A จำนวน 110 คน และมหาวิทยาลัย B จำนวน 90 คน รวมจำนวน 200 คน

วิธีการเก็บข้อมูลแบ่งเป็น 3 ส่วนได้แก่ 1) แบบทดสอบการอ่าน (ค่าความเที่ยงตรงของแบบสอบถาม  $IOC = 0.7 - 1.0$ ) เพื่อทดสอบการอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียนระดับความยากง่ายของเนื้อเรื่องเทียบเท่ากับข้อสอบวัดระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่นระดับ N2 และ N3 ระดับละ 1 เรื่อง นำมาจากแบบฝึกทักษะการอ่านเพื่อสอบวัดระดับที่กลุ่มตัวอย่างไม่เคยอ่านมาก่อน รวมจำนวน 2 เรื่อง เนื้อเรื่องเป็นลักษณะเรื่องเล่า (Narrative text) ใช้คำถามแบบปรนัย (คำถามทดสอบการคาดเดาความหมาย การตีความ สรุปความ) จำนวน 10 ข้อ โดยให้กลุ่มตัวอย่างอ่านเนื้อเรื่องแล้วตอบคำถาม 2) แบบสอบถามกลยุทธ์การอ่าน ( $IOC = 0.7 - 1.00$ ) เพื่อสำรวจการเลือกใช้กลยุทธ์การอ่านเพื่อความเข้าใจของผู้เรียน โดยนำมาจากแบบสอบถามกลยุทธ์การอ่านของ Mokhtari & Sheorey (2002) เนื่องจากเป็นแบบสอบถามที่เป็นที่ยอมรับอย่างกว้างขวาง และได้ถูกนำไปใช้ในงานวิจัยเกี่ยวกับการศึกษากลยุทธ์การอ่านในภาษาที่สองเป็นจำนวนมาก ประกอบด้วยรายการสำรวจกลยุทธ์การอ่านในแบบสอบถามมีเนื้อหาเหมาะสมและครอบคลุมกลยุทธ์การอ่านโดยรวม ได้แก่ กลยุทธ์แบบองค์รวม (Global strategies/GLOB) เป็นเทคนิคที่วางแผนไว้อย่างรอบคอบโดยผู้เรียนใช้ความสังเกตหรือจัดการการอ่าน เช่น มีจุดประสงค์ในใจ ดูเนื้อหาตามความยาวและโครงสร้างหรือใช้ข้อมูลตารางและแผนภาพ (13 รายการ) กลยุทธ์การแก้ปัญหา (Problem-solving strategies/PLOB) เป็นการกระทำและขั้นตอนที่ผู้อ่านใช้ขณะอ่านโดยตรงซึ่งมุ่งเน้นเทคนิคที่ใช้เมื่อปัญหาเกิดขึ้นในการทำความเข้าใจข้อมูล รวมถึงการปรับความเร็วในการอ่านเมื่อเนื้อหายากขึ้นหรือง่ายลง คาดเดาความหมายของคำที่ไม่รู้จักและอ่านข้อความซ้ำเพื่อให้เข้าใจดีขึ้น (8 รายการ) และกลยุทธ์การสนับสนุน (Support strategies/SUP) เป็นกลไกการสนับสนุนขั้นพื้นฐานเพื่อช่วยเหลือผู้อ่านในการทำความเข้าใจเนื้อหา เช่น การใช้พจนานุกรม การจดบันทึก การขีดเส้นใต้หรือการเน้นข้อความ (9 รายการ) โดยกำหนดให้กลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามการตระหนักรู้เกี่ยวกับการใช้กลยุทธ์การอ่าน หลังสิ้นสุดการทำแบบทดสอบการอ่านแบบสอบถามแบ่งออกเป็น

2 ส่วน ประกอบด้วยข้อมูลด้านปัจจัยส่วนบุคคล มีจำนวน 12 ข้อ ผู้ตอบแบบสอบถามตอบรายละเอียดที่เกี่ยวข้องกับตนเอง เป็นแบบเช็ครายการ (Check List) และข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยด้านกลยุทธ์การอ่านภาษาญี่ปุ่น รวม 30 ข้อ ( $\alpha = 0.81$  ค่าความเชื่อมั่นสูง) แต่ละคำถามแบ่งระดับความคิดเห็นต่อการใช้กลยุทธ์การอ่านภาษาญี่ปุ่นออกเป็นมาตราประมาณค่า 5 ระดับ 3) แบบสัมภาษณ์คิดออกเสียง (Think-aloud) ออกแบบจากการนำเทคนิคการคิดออกเสียงมาใช้ในการเก็บข้อมูลที่ช่วยให้เข้าใจถึงความคิดที่ไม่อาจมองเห็นได้ (Nielsen & Yssing, 2004) เพื่อใช้ศึกษากระบวนการตรวจสอบความเข้าใจในการอ่าน แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ การคิดออกเสียงขณะกำลังอ่านเอกสาร ซึ่งเป็นการถ่ายทอดความคิดของผู้อ่านในขณะที่อ่าน และการคิดออกเสียงหลังจากเสร็จสิ้นการอ่านเอกสารนั้น ๆ (อดิศรา 2540) โดยผู้เข้าร่วมโครงการจะต้องอ่านเนื้อเรื่องภาษาญี่ปุ่นที่กำหนดในขณะเดียวกันก็ให้พูดสิ่งที่คิดในขณะที่อ่านออกมามีด้วย ผู้วิจัยจะตั้งคำถามให้ตอบเพื่อค้นหาวิธีการอ่านเพื่อความเข้าใจตามสภาพจริง การสัมภาษณ์แบ่งเป็น 3 ช่วง ได้แก่ ก่อนการอ่าน ระหว่างที่อ่านและหลังการอ่าน โดยสุ่มเลือกกลุ่มตัวอย่างมาจากกลุ่มผู้เรียนที่มีคะแนนทดสอบการอ่านคะแนนสูง 10 คน และกลุ่มผู้เรียนที่มีคะแนนทดสอบการอ่านคะแนนต่ำ 10 คน เพื่อสัมภาษณ์ (รูปแบบออนไลน์)

## 5. ผลการวิจัย

### 5.1 การใช้กลยุทธ์การอ่านภาษาญี่ปุ่นของกลุ่มตัวอย่าง

ตารางที่ 1 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของกลยุทธ์การอ่านรายด้านและรายข้อ (n = 200)

กลยุทธ์การอ่าน	$\bar{X}$	S.D.	แปลความหมายระดับ	ลำดับที่
Problem-solving strategies (PLOB)	3.94	.542	บ่อย	1*
7. ฉันอ่านช้า ๆ และระมัดระวัง เพื่อให้แน่ใจว่าฉันเข้าใจสิ่งที่ฉันกำลังอ่านอยู่	3.82	.937	บ่อย	4
9. ฉันพยายามที่จะย้อนกลับไปอ่านเมื่อฉันเสียสมาธิ	4.34	.797	บ่อย	1
11. ฉันปรับความเร็วในการอ่านตามสิ่งที่ฉันกำลังอ่าน	3.44	1.064	บางครั้ง	6
14. เมื่อเจอข้อความยากฉันให้ความสนใจกับสิ่งที่ฉันอ่านมากขึ้น	4.02	.940	บ่อย	3
16. ฉันหยุดเวลาและคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ฉันอ่าน	3.72	.918	บ่อย	5
19. ฉันพยายามนึกภาพ/จินตนาการเพื่อช่วยจำสิ่งที่ฉันอ่าน	4.02	.908	บ่อย	3
25. เมื่อเจอเนื้อหาที่ยากฉันอ่านซ้ำเพื่อเพิ่มความเข้าใจ	4.12	.875	บ่อย	2
28. เมื่ออ่านฉันเดาความหมายของคำหรือวลีที่ไม่รู้จัก	4.02	.919	บ่อย	3
Support strategies (SUP)	3.69	.492	บ่อย	2*
2. จดบันทึกขณะอ่านเพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่าน	3.06	1.206	บางครั้ง	8
5. เมื่อเจอข้อความยาก ฉันอ่านออกเสียงเพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่าน	3.08	1.262	บางครั้ง	7

กลยุทธ์การอ่าน	ำ	S.D.	แปลความ หมายระดับ	ลำดับที่
10. ฉันทัดเส้นใต้หรือวงกลมเน้นข้อความเพื่อช่วยให้ฉันจำได้	3.94	1.095	บ่อย	5
13. ฉันทใช้เครื่องมือช่วย (เช่น พจนานุกรม) เพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่าน	4.39	.837	บ่อย	1
18. ฉันทถอดความ (เป็นคำพูดของตัวเอง) เพื่อให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่านได้ดีขึ้น	3.97	.921	บ่อย	4
22. ฉันทอ่านกลับไปกลับมาเพื่อเชื่อมโยงความหมายที่สัมพันธ์กันในเนื้อหา	3.98	.908	บ่อย	3
26. ฉันทตั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อหาไปด้วยในขณะที่อ่าน	3.03	1.072	บางครั้ง	9
29. ขณะอ่านฉันแปลจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย	4.15	.916	บ่อย	2
30. ขณะอ่านฉันคิดเกี่ยวกับข้อมูลในเนื้อหาเป็นทั้งภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทย	3.60	.983	บ่อย	6
Global strategies (GLOB)	3.45	.474	บางครั้ง	3*
1. กำหนดเป้าหมายในใจเมื่อฉันอ่าน	3.00	1.035	บางครั้ง	9
3. คิดถึงสิ่งที่ฉันรู้เพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่าน (ใช้ความรู้ที่มีอยู่เชื่อมโยงกับเนื้อหาที่อ่าน)	3.82	.916	บ่อย	2
4. ดูเนื้อหาโดยคร่าว ๆ เพื่อดูว่าเกี่ยวกับอะไรก่อนที่จะอ่าน	3.80	1.047	บ่อย	3
6. ฉันทคิดว่าเนื้อหานั้นตรงกับเป้าหมายในการอ่านของฉันหรือไม่	2.97	.918	บางครั้ง	10
8. ฉันทสังเกตลักษณะความยาวและโครงสร้างของเนื้อหา (เช่น การแบ่งวรรคย่อหน้า) ก่อนจะอ่าน	3.57	1.063	บ่อย	6
12. ขณะอ่านฉันตัดสินใจว่าจะอ่านส่วนไหนอย่างตั้งใจและไม่อ่านเนื้อหาส่วนไหน	2.93	1.032	บางครั้ง	11
15. ฉันทใช้ตาราง ตัวเลข และรูปภาพในเนื้อเรื่องเพื่อเพิ่มความเข้าใจของฉัน	3.18	1.329	บางครั้ง	8
17. ฉันทใช้เบาะแสในเนื้อหา (เช่น คำสันธาน คำช่วย) เพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันกำลังอ่านได้ดีขึ้น	3.70	.880	บ่อย	4
20. ฉันทใช้ลักษณะตัวอักษร/สัญลักษณ์ เช่น ตัวหนา และตัวเอียง เพื่อแสดงถึงข้อมูลสำคัญ	2.85	1.275	บางครั้ง	12
21. ฉันทวิเคราะห์และตีความข้อมูลที่ถูกนำเสนอใน เนื้อหา/สิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อ	3.36	.892	บางครั้ง	7
23. ฉันทตรวจสอบความเข้าใจ เมื่ออ่านเนื้อหาแล้ว	3.82	.815	บ่อย	2
24. ฉันทพยายามคาดเดาเนื้อหาว่าเกี่ยวกับอะไร	4.29	.762	บ่อย	1
27. ฉันทตรวจสอบสิ่งที่ฉันคาดเดาว่าถูกต้องหรือไม่	3.60	.962	บ่อย	5
รวม	3.69	.426	บ่อย	

ตารางที่ 1 พบว่า โดยรวมผู้ตอบแบบสอบถามมีการใช้กลยุทธ์การอ่านภาษาญี่ปุ่นเพื่อความเข้าใจทั้งสามประเภท อยู่ในระดับมาก (บ่อย) เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า ด้าน PLOB มีการใช้มากที่สุด ( $\bar{x} = 3.94$ ) รองลงมา SUP ( $\bar{x} = 3.69$ ) และ GLOB ( $\bar{x} = 3.45$ ) ตามลำดับ ด้านการใช้ PLOB รายข้อที่มีการใช้มากที่สุด 3 อันดับแรก ได้แก่ (9) ฉันพยายามที่จะย้อนกลับไปอ่านเมื่อฉันเสียสมาธิ ( $\bar{x} = 4.34$ ) (25) เมื่อเจอเนื้อหายากฉันอ่านซ้ำเพื่อเพิ่มความเข้าใจ ( $\bar{x} = 4.12$ ) (14) เมื่อเจอข้อความยาก ฉันให้ความสนใจกับสิ่งที่ฉันอ่านมากขึ้น ( $\bar{x} = 4.02$ ) (28) เมื่ออ่านฉันเดาความหมายของคำหรือวลีที่ไม่รู้จัก ( $\bar{x} = 4.02$ ) และ (19) ฉันพยายามนึกภาพ/จินตนาการเพื่อช่วยจำสิ่งที่ฉันอ่าน ( $\bar{x} = 4.02$ ) ตามลำดับ ด้านการใช้ SUP รายข้อที่มีการใช้มากที่สุด 3 อันดับแรก ได้แก่ (13) ฉันใช้เครื่องมือช่วย (เช่น พจนานุกรม) เพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่าน ( $\bar{x} = 4.39$ ) (29) ขณะอ่าน ฉันแปลจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย ( $\bar{x} = 4.15$ ) และ (22) ฉันอ่านกลับไปกลับมาเพื่อเชื่อมโยงความหมายที่สัมพันธ์กันใน เนื้อหา ( $\bar{x} = 3.98$ ) ตามลำดับ และด้านการใช้ GLOB รายข้อที่มีการใช้มากที่สุด 3 อันดับแรก ได้แก่ (24) ฉันพยายามคาดเดาเนื้อหาว่าเกี่ยวกับอะไร ( $\bar{x} = 4.29$ ) (3) คิดถึงสิ่งที่ฉันรู้เพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่าน (ใช้ความรู้ที่มีอยู่เชื่อมโยงกับเนื้อหาที่อ่าน) ( $\bar{x} = 3.82$ ) (23) ฉันตรวจสอบความเข้าใจเมื่ออ่านเนื้อหาแล้ว ( $\bar{x} = 3.82$ )

## 5.2 ผลการทดสอบการอ่านภาษาญี่ปุ่นเพื่อความเข้าใจ

ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มผู้เรียนตามผลคะแนนทดสอบการอ่าน คือ ช่วงคะแนน 0-50% ถือว่าต่ำ (0-5 คะแนน) มีจำนวน 131 คน (65.5%) ช่วงคะแนน 51-70% ถือว่าปานกลาง (6-7 คะแนน) มีจำนวน 48 คน (24%) และช่วงคะแนนสูงกว่า 70% ขึ้นไป ถือว่าสูง (8-10 คะแนน) มีจำนวน 21 คน (10.5%)

## 5.3 เปรียบเทียบการใช้กลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านต่างกัน

งานวิจัยนี้มุ่งเน้นการเปรียบเทียบการใช้กลยุทธ์การอ่านภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่อยู่ในกลุ่มที่มีระดับความสามารถในการอ่านสูง (มีชำนาญในการอ่าน) กับกลุ่มที่มีระดับความสามารถในการอ่านต่ำ (ไม่มีความชำนาญในการอ่าน) เท่านั้น ในการเปรียบเทียบผลการใช้กลยุทธ์การอ่าน นำเสนอการวิเคราะห์ผลจากแบบสอบถามได้ดังนี้

ตารางที่ 2 เปรียบเทียบการใช้กลยุทธ์การอ่านภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านต่ำและสูง

กลยุทธ์การอ่าน	Lower-level n=131	Higher-level n=21
Problem-solving strategies (PLOB)	3.87	4.16
7. ฉันอ่านซ้ำๆ และระมัดระวัง เพื่อให้แน่ใจว่าฉันเข้าใจสิ่งที่ฉันกำลังอ่านอยู่	3.96	4.10
9. ฉันพยายามที่จะย้อนกลับไปอ่านเมื่อฉันเสียสมาธิ	3.06	4.33
11. ฉันปรับความเร็วในการอ่านตามสิ่งที่ฉันกำลังอ่าน	3.70	3.67
14. เมื่อเจอข้อความยากฉันให้ความสนใจกับสิ่งที่ฉันอ่านมากขึ้น	3.54	4.19
16. ฉันหยุดเวลาและคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ฉันอ่าน	3.98	3.81
19. ฉันพยายามนึกภาพ/จินตนาการเพื่อช่วยจำสิ่งที่ฉันอ่าน	3.93	4.19
25. เมื่อเจอเนื้อหายากฉันอ่านซ้ำเพื่อเพิ่มความเข้าใจ	2.92	4.43
28. เมื่ออ่าน ฉันเดาความหมายของคำหรือวลีที่ไม่รู้จัก	3.29	4.57

กลยุทธ์การอ่าน	Lower-level n=131	Higher-level n=21
<b>Support strategies (SUP)</b>	<b>3.67</b>	<b>3.83</b>
2. จัดบันทึกขณะอ่านเพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่าน	3.86	2.86
5. เมื่อเจอข้อความยาก ฉันอ่านออกเสียงเพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่าน	3.78	3.52
10. ฉันขีดเส้นใต้หรือวงกลมเน้นข้อความ เพื่อช่วยให้ฉันจำได้	4.26	4.05
13. ฉันใช้เครื่องมือช่วย (เช่น พจนานุกรม) เพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่าน	4.05	4.38
18. ฉันถอดความ (เป็นคำพูดของตัวเอง) เพื่อให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่านได้ดีขึ้น	3.02	3.86
22. ฉันอ่านกลับไปกลับมาเพื่อเชื่อมโยงความหมายที่สัมพันธ์กันในเนื้อหา	3.56	4.29
26. ฉันตั้งคำถามเกี่ยวกับเนื้อหาไปด้วยในขณะที่อ่าน	3.88	3.24
29. ขณะอ่าน ฉันแปลจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย	4.21	4.24
30. ขณะอ่าน ฉันคิดเกี่ยวกับข้อมูลในเนื้อหาเป็นทั้งภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทย	3.50	4.05
<b>Global strategies (GLOB)</b>	<b>3.41</b>	<b>3.54</b>
1. กำหนดเป้าหมายในใจเมื่อฉันอ่าน	2.96	3.10
3. คิดถึงสิ่งที่ฉันรู้เพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่าน (ใช้ความรู้ที่มีอยู่เชื่อมโยงกับเนื้อหาที่อ่าน)	3.12	3.90
4. ดูเนื้อหาโดยคร่าว ๆ เพื่อดูว่าเกี่ยวกับอะไรก่อนที่ฉันจะอ่าน	3.79	3.76
6. ฉันคิดว่าเนื้อหานั้นตรงกับเป้าหมายในการอ่านของฉันหรือไม่	3.81	3.10
8. ฉันสังเกตลักษณะความยาวและโครงสร้างของเนื้อหา (เช่น การแบ่งวรรคย่อหน้า) ก่อนจะอ่าน	2.99	3.38
12. ขณะอ่านฉันตัดสินใจว่าจะอ่านส่วนไหนอย่างตั้งใจและไม่อ่านเนื้อหาส่วนไหน	2.96	3.29
15. ฉันใช้ตาราง ตัวเลข และรูปภาพในเนื้อเรื่องเพื่อเพิ่มความเข้าใจของฉัน	3.73	3.14
17. ฉันใช้เบาะแสในเนื้อหา (เช่น คำสันธาน คำช่วย) เพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันกำลังอ่านได้ดีขึ้น	3.52	4.14
20. ฉันใช้ลักษณะตัวอักษร/สัญลักษณ์ เช่น ตัวหนา และตัวเอียง เพื่อแสดงถึงข้อมูลสำคัญ	4.33	2.57
21. ฉันวิเคราะห์และตีความข้อมูลที่ถูกนำเสนอใน เนื้อหา/สิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อ	3.90	3.48
23. ฉันตรวจสอบความเข้าใจ เมื่ออ่านเนื้อหาแล้ว	3.38	3.95
24. ฉันพยายามคาดเดาเนื้อหาว่าเกี่ยวกับอะไร	2.84	4.43
27. ฉันตรวจสอบสิ่งที่ฉันคาดเดาว่าถูกต้องหรือไม่	4.43	3.81
<b>รวม</b>	<b>3.65</b>	<b>3.84</b>



จากตารางที่ 2 พบว่า กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูง มีการใช้กลยุทธ์โดยรวมมากกว่า กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำในทุกด้าน เมื่อพิจารณารายด้าน พบว่า การใช้กลยุทธ์ด้าน PLOB รายข้อที่แสดงว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงมีการใช้กลยุทธ์การอ่านมากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำ ได้แก่ ข้อ (25) (28) (9) และ (14) ในขณะเดียวกันก็พบว่า มีระดับการใช้กลยุทธ์การอ่านที่ใกล้เคียงกันของทั้งสองกลุ่ม ได้แก่ ข้อ (11) และ (16) การใช้กลยุทธ์ด้าน SUP รายข้อที่แสดงว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงมีการใช้กลยุทธ์การอ่านมากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำ ได้แก่ ข้อ (18) (22) และ(30) ในขณะเดียวกันก็พบว่า กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำมีการใช้กลยุทธ์ที่มากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูง ได้แก่ ข้อ (2) (26) (5) และ (10) อย่างไรก็ตาม พบว่ามีระดับการใช้กลยุทธ์การอ่านที่ใกล้เคียงกันของทั้งสองกลุ่ม ได้แก่ข้อ (13) และ(29) นอกจากนี้ การใช้กลยุทธ์ด้าน GLOB รายข้อที่แสดงว่า กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงมีการใช้กลยุทธ์การอ่านมากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำ ได้แก่ (24) (3) (17) และ (23) ในขณะเดียวกันก็พบว่า กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำมีการใช้กลยุทธ์ที่มากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูง ได้แก่ ข้อ (20) (6) (27) และ (15) อย่างไรก็ตาม พบว่ามีระดับการใช้กลยุทธ์การอ่านที่ใกล้เคียงกันของทั้งสองกลุ่ม ได้แก่ ข้อ (1) และ (4)

#### 5.4 ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้กลยุทธ์การอ่านกับความสามารถในการอ่าน

จากผลการศึกษาพบว่า กลยุทธ์การอ่านไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านของกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นอยู่ในระดับต่ำ แต่พบว่ากลยุทธ์การอ่านแบบองค์รวม (GLOB) มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านของกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นอยู่ในระดับสูงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ( $r=.535$  (.012), \*  $p < 0.05$ )

#### 5.5 การวิเคราะห์ข้อมูลการสัมภาษณ์คิดออกเสียง

ผู้วิจัยตรวจสอบการใช้กลยุทธ์การอ่านและทำรายการ check List เกี่ยวกับกลยุทธ์การอ่าน จำนวน 30 รายการ และวิเคราะห์หาค่าความถี่ของการเลือกใช้กลยุทธ์การอ่านจากการสังเกตข้อมูลที่ได้จากบทสัมภาษณ์ คิดออกเสียง โดยทำการวิเคราะห์ข้อมูลร่วมกับผู้เชี่ยวชาญ 50% และหาค่าความถี่ของผู้ประเมิน 2 คน อยู่ในระดับสูง (Inter-rater reliability  $\alpha = .98$ ) ข้อมูลส่วนที่เหลืออีก 50% ดำเนินการวิเคราะห์โดยผู้วิจัยทั้งหมด ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงจะมีการใช้กลยุทธ์การอ่านมากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำ และเมื่อพิจารณารายด้านพบว่า กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงมักจะใช้กลยุทธ์การอ่านด้าน PLOB มากที่สุด 5 อันดับแรก ได้แก่ (28) เมื่ออ่านฉันทาความหมายของคำหรือวลีที่ไม่รู้จัก (100%) (25) เมื่อเจอเนื้อหาที่ยาก ฉันท่านซ้ำเพื่อเพิ่มความเข้าใจ (80%) (14) เมื่อเจอข้อความที่ยาก ฉันทให้ความสนใจกับสิ่งที่ฉันท่านมากขึ้น (80%) (11) ฉันทปรับความเร็วในการอ่านตามสิ่งที่ฉันทกำลังอ่าน (70%) (7) ฉันทอ่านช้า ๆ และระมัดระวัง เพื่อให้แน่ใจว่าฉันทเข้าใจสิ่งที่ฉันทกำลังอ่านอยู่ (60%) ตามลำดับ อย่างไรก็ตาม พบว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำมีการใช้กลยุทธ์การอ่านในด้านนี้มากที่สุดเช่นเดียวกับกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูง คือ (28) เมื่ออ่าน ฉันทาความหมายของคำหรือวลีที่ไม่รู้จัก (90%) แต่ไม่พบการใช้กลยุทธ์ (0%) ข้อ (9) ฉันทพยายามที่จะย้อนกลับไปอ่านเมื่อฉันทเสียสมาธิ

การใช้กลยุทธ์การอ่านด้าน SUP พบว่า กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงมักจะใช้มากที่สุด 5 อันดับแรก ได้แก่ (18) ฉันทถอดความ (เป็นคำพูดของตัวเอง) เพื่อให้เข้าใจสิ่งที่ฉันท่านได้ดีขึ้น (100%) (29)

ขณะอ่านฉันทแปลจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย (100%) (30) ขณะอ่าน ฉันทคิดเกี่ยวกับข้อมูลในเนื้อหาเป็นทั้ง ภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทย (100%) (13) ฉันทใช้เครื่องมือช่วยเพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันทอ่าน (70%) (22) ฉันทอ่านกลับไป กลับมา เพื่อเชื่อมโยงความหมายที่สัมพันธ์กันในเนื้อหา (60%) ตามลำดับ อย่างไรก็ตาม พบว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำมีการใช้กลยุทธ์การอ่านในด้านนี้ที่มากที่สุดและมากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูง คือ (13) ฉันทใช้เครื่องมือช่วย เพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันทอ่าน (100%) แต่ไม่พบการใช้กลยุทธ์ (0%) ข้อ (18) ฉันทถอดความ (เป็นคำพูดของตัวเอง) เพื่อให้ เข้าใจสิ่งที่ฉันทอ่านได้ดีขึ้น และ(30) ขณะอ่าน ฉันทคิดเกี่ยวกับข้อมูลในเนื้อหาเป็นทั้งภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทย

กลยุทธ์การอ่านด้าน GLOB พบว่า กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงมักจะใช้มากที่สุด 5 อันดับ แรก ได้แก่ (21) ฉันทวิเคราะห์และตีความข้อมูลที่ถูกนำเสนอในเนื้อหา/สิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อ (100%) (24) ฉันทพยายามคาดเดาเนื้อหาว่าเกี่ยวกับอะไร (90%) (12) ขณะอ่าน ฉันทตัดสินใจว่าจะอ่านส่วนไหนอย่างตั้งใจและไม่อ่านเนื้อหาส่วนไหน (80%) (23) ฉันทตรวจสอบความเข้าใจเมื่ออ่านเนื้อหาแล้ว (70%) (6) ฉันทคิดว่าเนื้อหานั้นตรงกับเป้าหมายในการอ่านของฉันทหรือไม่ (70%) และ (3) คิดถึงสิ่งที่ฉันทรู้เพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันทอ่าน (50%) ตามลำดับ อย่างไรก็ตาม พบว่า กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำมีการใช้กลยุทธ์การอ่านในด้านนี้ที่มากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูง คือ (17) ฉันทใช้เบาะแสในเนื้อหา (เช่น คำสันธาน คำช่วย) เพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันทกำลังอ่านได้ดีขึ้น (50%) (15) ฉันทใช้ตาราง ตัวเลขและรูปภาพในเนื้อเรื่องเพื่อเพิ่มความเข้าใจของฉันท (20%) (20) ฉันทใช้ลักษณะตัวอักษร/สัญลักษณ์ เช่น ตัวหนาและตัวเอียงเพื่อแสดงถึงข้อมูลสำคัญ (20%) แต่ไม่พบการใช้กลยุทธ์ (0%) ข้อ (23) ฉันทตรวจสอบความเข้าใจ เมื่ออ่านเนื้อหาแล้ว (24) ฉันทพยายามคาดเดาเนื้อหาว่าเกี่ยวกับอะไร (27) ฉันทตรวจสอบสิ่งที่ฉันทคาดเดาว่าถูกต้องหรือไม่ในกลุ่มผู้เรียนนี้เลย

## 6. สรุปและอภิปรายผล

1) ผลการศึกษา พบว่า โดยรวมผู้เรียนมีการใช้กลยุทธ์การอ่านภาษาญี่ปุ่นเพื่อความเข้าใจอยู่ในระดับมาก ( $\bar{x} = 3.84$ ) และมีการใช้กลยุทธ์การแก้ปัญหา (Problem-solving strategies) มากที่สุด รองลงมา คือ กลยุทธ์การสนับสนุน (Support strategies) และกลยุทธ์แบบองค์รวม (Global strategies) ตามลำดับ สะท้อนให้เห็นว่า ในขณะที่อ่านภาษาญี่ปุ่น ผู้เรียนส่วนใหญ่ตระหนักรู้ถึงการใช้กลยุทธ์ในการแก้ปัญหามาก และปรับใช้กลวิธีการแก้ปัญหาเมื่อประสบปัญหาในขณะที่อ่าน นอกจากนี้ มีประเด็นข้อสังเกตได้ว่า การเลือกใช้กลยุทธ์การอ่านโดยรวมของผู้เรียน แม้จะอยู่ในช่วงคะแนนระดับมาก (3.50-4.49) แต่เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยของระดับความคิดเห็นที่ผู้เรียนได้ประเมินตนเองจากแบบสอบถามการใช้กลยุทธ์การอ่านแล้ว = 3.84 นับว่ายังมีค่าเฉลี่ยที่ต่ำกว่า 4.00 ทั้งนี้ อาจเนื่องจากเมื่อพิจารณาจากผลการทดสอบการอ่านภาษาญี่ปุ่น กลุ่มตัวอย่างโดยส่วนใหญ่เป็นผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำ (0-5 คะแนน = 131 คน) สะท้อนให้เห็นว่า ผู้เรียนกลุ่มนี้ยังไม่ค่อยรู้จักการใช้กลยุทธ์การอ่าน และมีแนวโน้มเป็นไปได้สูงว่าผู้เรียนยังไม่คุ้นชินกับการสังเกตและติดตามความคิดของตนในกระบวนการอ่านซึ่งเป็นทักษะทางปัญญาขั้นสูง

2) จากผลการศึกษาทั้งแบบสอบถามการใช้กลยุทธ์การอ่านและการสัมภาษณ์คิดออกเสียงมีประเด็นที่สอดคล้องกัน ได้แก่ กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงมีการใช้กลยุทธ์การอ่านมากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่อยู่ในระดับต่ำ โดยมีการใช้กลยุทธ์การแก้ปัญหามากที่สุด รองลงมาคือ กลยุทธ์การสนับสนุนและกลยุทธ์แบบองค์รวม ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าความถี่ของการใช้กลยุทธ์ในกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ใน

ระดับสูงมีมากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่อยู่ในระดับต่ำในทุกด้าน พบว่า (1) กลยุทธ์การแก้ปัญหาที่กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงใช้มากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่อยู่ในระดับต่ำ ได้แก่ ขณะอ่านผู้เรียนมักจะคาดเดาความหมายของคำศัพท์ อ่านซ้ำเมื่อเจอเนื้อหาที่ยากและปรับความเร็วในการอ่านตามสิ่งที่กำลังอ่าน สะท้อนให้เห็นว่าผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านระดับสูงมักจะให้ความสนใจกับสิ่งที่อ่านมากขึ้น อ่านซ้ำเพื่อเพิ่มความเข้าใจ ปรับความเร็วในการอ่าน อ่านซ้ำ ๆ และระมัดระวังเพื่อให้แน่ใจว่าตนเองเข้าใจสิ่งที่กำลังอ่าน เมื่อเจอข้อความที่ยาก อาจกล่าวได้ว่า ผู้เรียนกลุ่มนี้จะไม่เพิกเฉยต่อปัญหาที่ประสบเมื่อเจอข้อความที่ยาก โดยให้ความสนใจกับข้อความนั้นมากขึ้น พยายามอ่านอย่างละเอียด และใช้การปรับความเร็วในการอ่านเพื่อทำความเข้าใจมากยิ่งขึ้น อย่างไรก็ตาม กลยุทธ์การใช้วิธีคาดเดาความหมายของคำหรือวลีที่ไม่รู้จัก เป็นกลยุทธ์การแก้ปัญหาที่ใช้บ่อยที่สุดในกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถอยู่ในระดับต่ำเช่นเดียวกัน แสดงให้เห็นว่า หากเจอข้อความที่ยากผู้เรียนทั้งสองกลุ่มมักจะให้ความสนใจหรือให้ความสำคัญกับคำศัพท์ที่ไม่รู้จักเพื่อทำความเข้าใจกับสิ่งที่กำลังอ่าน จึงเลือกวิธีการคาดเดาความหมายของคำหรือวลีที่ไม่รู้จักมาใช้ เพื่อช่วยแก้ปัญหาในขณะอ่าน กล่าวคือ ความรู้ด้านคำศัพท์จำเป็นต่อการอ่านเพื่อให้สามารถเข้าใจความหมายของบทความได้ดีสำหรับผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการอ่านภาษาญี่ปุ่นซึ่งไม่ใช่ภาษาแม่ ความแตกต่างของภาษาทั้งด้านอักขระและหลักภาษาส่งผลต่อการประมวลผลข้อความจากล่างขึ้นบน ดังนั้นจำเป็นต้องใช้กลยุทธ์การแก้ปัญหาเพื่อทำความเข้าใจกับความหมายสอดคล้องกับ ฉัตรณรงค์ ชัยเดช (2562) ศึกษาพฤติกรรมการอ่านภาษาที่สอง (ภาษาอังกฤษ) ของนักศึกษาที่มีความสามารถในการเรียนสูงและไม่สูงที่ใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ พบว่า ผู้เรียนที่มีความสามารถในการเรียนสูงมีการใช้กลยุทธ์ในการอ่านมากกว่าผู้เรียนที่มีความสามารถในการเรียนไม่สูง โดยผู้เรียนทั้งสองกลุ่มใช้กลยุทธ์อ่านแบบแก้ปัญหามากที่สุด รองลงมาคือ กลยุทธ์การสนับสนุนและกลยุทธ์แบบองค์รวม ตามลำดับ และยังสอดคล้องกับ Meniado (2016) และ Wipasiri (2015) พบว่า ผู้เรียนมีการเลือกใช้กลยุทธ์การแก้ปัญหามากที่สุด

(2) กลยุทธ์การสนับสนุนที่กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงใช้มากกว่ากลุ่มผู้เรียนที่อยู่ในระดับต่ำ ได้แก่ ขณะอ่าน ผู้เรียนถอดความ (เป็นคำพูดของตัวเอง) เพื่อให้เข้าใจสิ่งที่อ่านได้ดีขึ้น แปลจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย คิดเกี่ยวกับข้อมูลในเนื้อหาเป็นทั้งภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทย และอ่านกลับไปกลับมาเพื่อเชื่อมโยงความหมายที่สัมพันธ์กันในเนื้อหา ในขณะที่กลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำแทบไม่มีการใช้กลยุทธ์ย่อยดังกล่าวเลย แต่ผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านระดับต่ำเลือกใช้วิธีการจดบันทึกขณะอ่าน การอ่านออกเสียง ชีตเส้นใต้หรือวงกลมเน้นข้อความเพื่อช่วยให้จำเนื้อหา และการใช้เครื่องมือช่วย (เช่น พจนานุกรม) เพื่อช่วยให้เข้าใจและแปลจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทยมากที่สุด สะท้อนให้เห็นว่า กลยุทธ์การอ่านที่ผู้เรียนต้องใช้ความรู้ ความคิดเพื่อการแปลความดังกล่าวนั้น หากผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำและมีทักษะความรู้ความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นอยู่ในระดับต่ำ ก็มักจะประสบปัญหาความสามารถในกระบวนการอ่านซึ่งต้องมีความแม่นยำในการประมวลผลตั้งแต่ระดับหน่วยย่อยไปสู่ภาพรวมในการคิดวิเคราะห์และเชื่อมโยงความคิดกับสิ่งที่อ่านเพื่อให้เข้าใจความหมายได้ ในขณะที่ผู้อ่านที่มีความสามารถระดับสูงจะสามารถจัดการได้ดีกว่า ดังนั้น ผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำจึงเลือกใช้วิธีการสนับสนุนความเข้าใจการอ่านโดยการจดบันทึก อ่านออกเสียงสิ่งที่ไม่เข้าใจ ทำเครื่องหมายแสดงประเด็นหลักของข้อความเพื่อช่วยการจดจำ และใช้เครื่องมือสืบค้นคำศัพท์ ในขณะที่อ่านผู้เรียนกลุ่มนี้มีแนวโน้มที่จะประสบปัญหาด้านกระบวนการคิดที่มีขีดความสามารถจำกัดด้านความจำ เมื่อพบคำศัพท์ที่ไม่รู้จัก/ข้อความที่ซับซ้อน เมื่ออ่านต่อไปเรื่อย ๆ อาจจะลืมนี้อาบบางส่วนไป กลยุทธ์การจดบันทึก ชีตเส้นใต้เน้นข้อความ การใช้เครื่องมือช่วยนี้จึงเป็นวิธีหนึ่งที่ช่วยได้ ซึ่งอาจไม่ใช่กลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพหรือมี

ประโยชน์มากนักในบางบริบท สอดคล้องกับ 南之園 (1997) พบว่า ผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูงจะใช้กลยุทธ์การอ่านแบบล่างขึ้นบน (กระบวนการอ่านที่จัด การข้อมูลจากสิ่งที่อยู่ล่าง ตั้งแต่ระดับเสียงที่ประกอบกันเป็นตัวอักษร คำ วลี ประโยค ย่อหน้าและสูงขึ้นไปสู่ภาพรวม) น้อยกว่าผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำ แต่ไม่พบว่ามีการใช้กลยุทธ์การอ่านแบบบนลงล่าง (กระบวนการสร้างความหมาย จากระบบการคิดใช้ความรู้เดิมในการตีความหรือคาดเดา) มากกว่าผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำกว่า กล่าวคือ ผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านต่ำ แต่มีการเลือกใช้กลยุทธ์แบบบนลงล่างมากเท่า ๆ กับผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูง อาจคิดได้ว่า เนื่องจากข้อจำกัดความรู้ด้านภาษา (คำศัพท์ ไวยากรณ์) ไม่เพียงพอ จึงเลือกใช้กลยุทธ์แบบบนลงล่างเพื่อเสริมกลยุทธ์การอ่าน ซึ่งก็ไม่สามารถทำให้อ่านเข้าใจได้

(3) กลยุทธ์แบบองค์รวม พบว่า กลุ่มผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงมักจะใช้กลยุทธ์ย่อย ได้แก่ พยายามคาดเดาเนื้อหาว่าเกี่ยวกับอะไร ตรวจสอบความเข้าใจเมื่ออ่านเนื้อหาแล้ว และคิดถึงสิ่งที่ฉันรู้เพื่อช่วยให้เข้าใจสิ่งที่ฉันอ่าน (ใช้ความรู้ที่มีอยู่เชื่อมโยงกับเนื้อหาที่อ่าน) แต่ไม่พบการใช้กลยุทธ์ดังกล่าวในกลุ่มผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำเลย ในขณะที่เดียวกัน ในกลุ่มผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงแทบไม่มีการใช้กลยุทธ์การใช้ตาราง ตัวเลขและรูปภาพในเนื้อเรื่องเพื่อความเข้าใจ และใช้ลักษณะตัวอักษร/สัญลักษณ์ที่แสดงข้อมูลสำคัญ แต่จะพบการใช้ในกลุ่มผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำมากกว่า สะท้อนให้เห็นว่า ผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงมีการใช้กลยุทธ์การอ่านสำหรับการประมวลผลในระดับบนมากกว่า อันได้แก่ การอนุมาน การใช้พื้นความรู้เดิมที่มีเพื่อช่วยให้เข้าใจข้อความ/เนื้อหา มีการติดตาม ตรวจสอบในขณะที่อ่านและประเมินตนเองหลังการอ่าน เพื่อช่วยในการอ่านทำความเข้าใจมากกว่าการพึ่งพาการสังเกตข้อมูลที่เป็นตาราง รูปภาพ ลักษณะตัวอักษร/สัญลักษณ์ที่ปรากฏในบทความมาเป็นแนวทางในการเชื่อมโยงความหมายของบทความที่อ่าน กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ ผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงจะสามารถกำหนดแนวทางในการอ่านที่เหมาะสม เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจได้ดี ซึ่งเป็นกลยุทธ์ด้านทักษะปัญญาขั้นสูงมากกว่า ในขณะที่ผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำมักจะใช้กลยุทธ์ขั้นพื้นฐาน และยังไม่สามารถใช้กลยุทธ์ขั้นสูงได้ จึงต้องใช้กระบวนการอ่านแบบล่างขึ้นบน โดยขณะอ่านมักจะจัดการข้อมูลจากหน่วยย่อย (คำ วลี ประโยค ย่อหน้า สัญลักษณ์ เครื่องหมาย) เพื่อความเข้าใจความหมายไปสู่ภาพรวม เน้นการแปลคำต่อคำที่ต้องอาศัยความรู้ความสามารถทางภาษาเป็นหลัก และไม่ได้ประมวลผลในระดับที่สูงขึ้น สอดคล้องกับ 橋口 (2002) พบว่า ผู้อ่านที่มีความชำนาญในการอ่านมากจะตระหนักถึงกลยุทธ์การอ่านแบบองค์รวมหรือจากบนลงล่าง ส่วนผู้อ่านที่มีความชำนาญในการอ่านต่ำมีแนวโน้มใช้กลยุทธ์แบบล่างขึ้นบน ที่ผู้เรียนต้องสร้างความเข้าใจจากสิ่งที่อ่านด้วยความรู้ระดับ คำ วลี ประโยค มากกว่า และสอดคล้องกับ Phakiti (2013), Park (2010) และ Pornpun (2010) พบว่า ผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการอ่านระดับสูงใช้กลยุทธ์บ่อยกว่าผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการอ่านต่ำที่สุด และยังเป็นผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่าน สูงเท่าไร ก็มีแนวโน้มที่จะใช้กลยุทธ์การอ่านที่ซับซ้อนมากขึ้น

3) กลยุทธ์การอ่าน (กลยุทธ์แบบองค์รวม) มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านของกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นอยู่ในระดับสูง แต่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างกลยุทธ์การอ่านได้กับความสามารถในการอ่านของกลุ่มผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านระดับต่ำ สะท้อนให้เห็นว่า ผู้เรียนที่มีการใช้กลยุทธ์ในการอ่านมากกว่ามีแนวโน้มที่จะมีความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นสูงกว่า กล่าวคือ ผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงจะมีการใช้กลยุทธ์การอ่านบ่อยกว่า โดยเฉพาะการตระหนักถึงกลยุทธ์การอ่านแบบองค์รวม ช่วยเพิ่ม

ขีดความสามารถในการอ่านได้ดีขึ้น ซึ่งผู้เรียนกลุ่มที่ได้คะแนนการอ่านสูงนับได้ว่าเป็นผู้มีความชำนาญในการอ่านสูงกว่า ในกิจกรรมการอ่านผู้เรียนมักจะตระหนักถึงกลยุทธ์การอ่านแบบองค์รวม ซึ่งเป็นกลยุทธ์ที่มีการวางแผนจากการสังเกตหรือจัดการการอ่าน และเป็นกลยุทธ์ที่ช่วยสนับสนุนกระบวนการอ่านระดับบน เช่น การคาดเดาเนื้อหาเพื่อการประมวลผลระดับสูง (ความหมายโดยรวม) และใช้การเชื่อมโยงความหมายโดยอาศัยพื้นฐานความรู้เดิมขณะอ่าน และตรวจสอบความเข้าใจหลังอ่าน ส่งผลให้กิจกรรมการอ่านบรรลุตามเป้าหมายได้มากกว่ากลยุทธ์การแก้ปัญหา (มุ่งเน้นเทคนิคการแก้ปัญหาโดยตรงในขณะอ่าน) และกลยุทธ์การสนับสนุน (เป็นกลไกสนับสนุนขั้นพื้นฐานเพื่อช่วยทำความเข้าใจ) ดังนั้น ผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับสูงจะสามารถตระหนักถึงกลยุทธ์การอ่านแบบองค์รวมซึ่งนับว่าเป็นกลยุทธ์ขั้นสูงได้ดีกว่า ในขณะที่ผู้เรียนที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ในระดับต่ำมักจะใช้กลยุทธ์ขั้นพื้นฐาน แต่ยังไม่มีความชำนาญในการใช้กลยุทธ์ขั้นสูงได้

## 7. ข้อเสนอแนะ

### 7.1 ข้อเสนอแนะในการเรียนการสอน

จากผลการศึกษาสะท้อนให้เห็นว่า ผู้สอนควรที่จะต้องกระตุ้นผู้เรียนให้ตระหนักเกี่ยวกับกลยุทธ์การอ่าน โดยให้คำชี้แนะเทคนิคการอ่านภาษาญี่ปุ่นในวิชาการอ่าน โดยเฉพาะการเสริมกลยุทธ์การอ่านที่ต้องอาศัยทักษะทางปัญญาขั้นสูง เช่น การคาดเดาความหมายโดยรวม การรู้จักปรับเปลี่ยนกลยุทธ์การอ่านที่เหมาะสมให้แก่ผู้เรียนที่มีความชำนาญในการอ่านต่ำและผู้สอนจำเป็นต้องตระหนักมากขึ้นว่า กลยุทธ์ใดที่ผู้เรียนใช้และกลยุทธ์ใดที่ผู้เรียนไม่ใช้/ยังไม่รู้จักกลยุทธ์นั้น ๆ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเกิดทักษะในการอ่านเพื่อความเข้าใจมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะสำหรับผู้เรียนกลุ่มที่มีความชำนาญต่ำ/ไม่มีความชำนาญในการอ่านผ่านกิจกรรมการอ่าน โดยคำนึงถึงระดับความเหมาะสมกับความสามารถในการอ่านของผู้เรียนอย่างเป็นขั้นตอนได้ เช่น เริ่มจากการสอนให้ผู้เรียนมีความตระหนักรู้ในตนเอง ตั้งเป้าหมายในการอ่าน ฝึกปรับระดับความเร็วในการอ่าน ฝึกสมาธิในการอ่านเมื่อเจอข้อความที่ยากหรือซับซ้อน การถามคำถามที่ส่งเสริมการคาดเดาเนื้อหา การสรุปประเด็นสำคัญของบทความ เป็นต้น

### 7.2 ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

ควรมีการศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างในการใช้กลยุทธ์การอ่าน เมื่อผู้เรียนอ่านข้อความประเภทต่างกัน และเปรียบเทียบประสิทธิผลการใช้กลยุทธ์การอ่านเหล่านั้น เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้เก็บข้อมูลโดยใช้แบบทดสอบการอ่านที่บทความเป็นประเภทเรื่องเล่าสั้น ๆ เท่านั้น และใช้บทความที่มีระดับความยากง่ายเท่า ๆ กัน หากใช้บทความที่มีความยากและง่ายต่างกัน อาจได้ผลการศึกษาที่ต่างกัน และศึกษาความสัมพันธ์ของระดับความยากง่ายของบทความที่สัมพันธ์กับการเลือกใช้กลยุทธ์การอ่านด้วย



## เอกสารอ้างอิง (References)

- เดวิช เสวตไอยาราม. (2559). กลยุทธ์การอ่านของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยที่มีความสามารถต่างกัน. *วารสารญี่ปุ่นศึกษา*, 33(2), 59-78.
- ฉัตรณรงค์ ชัยเดช. (2562). กลวิธีการอ่านภาษาอังกฤษของผู้เรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ: กรณีศึกษาของผู้เรียนที่มีความรู้ทุกระดับ. รายงานการวิจัย. มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
- พรพิมล ศุขะวาที. (2560). การใช้กลยุทธ์การอ่านเพื่อพัฒนาทักษะการอ่านภาษาอังกฤษเชิงวิจารณ์โดยผ่าน การเรียนแบบผสมผสานของนิสิตครุศาสตร์เอกภาษาอังกฤษ. *วารสารครุศาสตร์*, 45(2), 72-89.
- อดิศรา กาต๊ีบ. (2540). เทคนิค TOL (Think-aloud). *วารสารภาษาปริทัศน์*, 16, 50-59. สืบค้นจาก [https://www.culi.chula.ac.th/Images/asset/pasaa\\_paritat\\_journal/file-15-269-6hy9cs183525.pdf](https://www.culi.chula.ac.th/Images/asset/pasaa_paritat_journal/file-15-269-6hy9cs183525.pdf)
- Afflerbach, P., Pearson, D. P. & Paris, S. G. (2008). Clarifying Differences Between Reading Skills and Reading Strategies. *The Reading Teacher*. (pp. 364-373).
- Afflerbach, P., & Cho, B.Y. (2009). Identifying and describing constructively responsive comprehension strategies in new and traditional forms of reading. In S.E. Israel & G.G. Duffy (Eds.), *Handbook of research on reading comprehension* (pp. 69-90). New York: Routledge.
- Akkakoson, S. & Setobol, B. (2009). Thai EFL Students' Use of Strategies in Reading English Texts. *The Journal of KMUTNB*, 19(3), 329-342.
- Barnard, R., Brookes, H., Pozzo, G., & Rowe, T. (1980). *Reading Strategies*. In G. Cortese (Ed.), *Reading in a Foreign Language* (pp. 400-415). Milan: Franco Angeli.
- Barnett, M. A. (1988). Reading through context: How real and perceived strategy use affects L2 comprehension. *Modern Language Journal*, 72, 150-160.
- Block, E. (1986). The comprehension strategies of second language readers. *TESOL Quarterly*, 20, 463-494.
- Jaengsaengthong Wipasiri. (2015). Metacognitive Reading Strategies Used by Thai EFL University Students. *Journal of Graduate Studies in Northern Rajabhat University*, 11, 1-14.
- Karbalaee, A. (2010). A comparison of the metacognitive reading strategies used by EFL and ESL readers. *The Reading Matrix*, 10(2), 165-180.
- Meniado, J. (2016). Metacognitive reading strategies, motivation, and reading, comprehension performance of Saudi EFL students. *English Language Teaching*, 9(3), 117-129.
- Mokhtari, K., & Sheorey, R. (2002). Measuring ESL students' awareness of reading strategies. *Journal of Developmental Education*, 25(3), 2-10.
- Nielsen, J., & Yssing, C. (2004). What Kind of Information Does an HCI Expert Want? — On Concurrent Usability Testing. Retrieved December 1, 2023, from [https://www.researchgate.net/publication/5094186\\_What\\_Kind\\_of\\_Information\\_does\\_an\\_HCI\\_expert\\_want](https://www.researchgate.net/publication/5094186_What_Kind_of_Information_does_an_HCI_expert_want)

- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Park, Y.H. (2010). *Korean EFL College Students' Reading Strategy Use to Comprehend Authentic Expository/Technical Texts in English*. Published Doctoral Dissertation, University of Kansas.
- Phakiti, Aek. (2003). A Closer Look at the Relationship of Cognitive and Metacognitive Strategy Use to EFL Reading Achievement Test Performance. *Language Testing*, 20(1), 26-56.
- Oranpattanachai Pornpun (2010). PERCEIVED READING STRATEGIES USED BY THAI PRE-ENGINEERING STUDENTS. *ABAC Journal*, 30(2), 26-42.
- Zhang, L. J., & Wu, A. (2009). Chinese Senior High School EFL Students' Metacognitive Awareness and Reading-Strategy Use. *Reading in a Foreign Language*, 21(1), 37- 59.
- 櫻井直子(2019). 「第二言語としての日本語の読解—低次レベル処理に焦点を当てて—」 『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』 20, 273-284.
- 高橋亜紀子(1998). 「中級日本語学習者の読解ストラテジー: 韓国人学習者の場合」 『東北大学文学部日本語学科言語科学論集』 2, 89-96.
- 橋口美紀(2002). 「大学生の読解ストラテジーに対する認識と読解能力との関係について」 『鹿屋体育大学学術研究紀要』 27, 29-41.
- 南之園博美(1997). 「読解ストラテジーの使用と読解力との関係に関する研究—外国語としての日本語テキスト読解の場合—」 『世界の日本語教育』 7, 31-44.

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

Affiliation: Faculty of Humanities and Social Sciences, Burapha University

Corresponding email: s.thanyarat@gmail.com

Received: 2023/09/11

Revised: 2024/02/28

Accepted: 2024/03/27



# ปัจจัยด้านสถานการณ์ที่ส่งผลต่อรูปภาพที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือ เปรียบเทียบระหว่างชาวไทย ชาวญี่ปุ่น และผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นชาวไทย\*

## บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้เป็นการศึกษารูปภาพที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือของชาวไทย ชาวญี่ปุ่นและผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นชาวไทย มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาชนิดของหน่วยข้อความที่ปรากฏในการเสนอความช่วยเหลือ และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านสถานการณ์กับชนิดของหน่วยข้อความ เก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามแบบเติมเต็ม บทสนทนาจากกลุ่มตัวอย่างชาวไทย ชาวญี่ปุ่นและผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นชาวไทย รวมทั้งสิ้น 180 คน วิเคราะห์ข้อมูลโดยการนับความถี่และใช้สถิติร้อยละ ผลการวิจัยพบว่า 1) หน่วยข้อความที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือสามารถแบ่งได้ 3 กลุ่ม ได้แก่ หน่วยข้อความเกริ่นนำ หน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือ และหน่วยข้อความเสริม 2) ประเภทของสถานการณ์ส่งผลต่อการเลือกใช้ชนิดของหน่วยข้อความ 3) ปัจจัยด้านสถานการณ์ส่งผลต่อชาวไทยในการเลือกใช้หน่วยข้อความ โดยสถานการณ์ที่เป็นการเสนอความช่วยเหลือเรื่องส่วนตัว ชาวไทยเกริ่นนำด้วยการถามข้อมูลของคู่สนทนา เสนอความช่วยเหลือด้วยการถามความต้องการของคู่สนทนา และมักใช้หน่วยข้อความเสริม หากเป็นการเสนอความช่วยเหลือเรื่องงาน ชาวไทยเกริ่นนำด้วยการเรียกขาน เสนอความช่วยเหลือด้วยการถามแบบกว้าง ๆ ไม่เจาะจงและมักไม่ใช้หน่วยข้อความเสริม 4) ปัจจัยด้านสถานการณ์ส่งผลต่อชาวญี่ปุ่นในการใช้หน่วยข้อความเกริ่นนำ และหน่วยข้อความเสริมแต่ไม่ส่งผลต่อการใช้หน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือ โดยสถานการณ์ที่เป็นการเสนอความช่วยเหลือเรื่องส่วนตัว ชาวญี่ปุ่นเกริ่นนำด้วยการถามข้อมูลของคู่สนทนา หากเป็นการเสนอความช่วยเหลือเรื่องงาน เกริ่นนำด้วยการกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนาและมักใช้หน่วยข้อความเสริม และชาวญี่ปุ่นมักจะเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถามในทุกสถานการณ์ 5) ปัจจัยด้านสถานการณ์ส่งผลต่อผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นชาวไทยในการเลือกใช้หน่วยข้อความเกริ่นนำ และหน่วยข้อความเสริมแต่ไม่ส่งผลต่อหน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือ โดยในสถานการณ์ที่เป็นการเสนอความช่วยเหลือเรื่องส่วนตัว ผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นชาวไทยเกริ่นนำด้วยการถามข้อมูลของคู่สนทนา ส่วนสถานการณ์การเสนอความช่วยเหลือเรื่องงาน เกริ่นนำด้วยการเรียกขานและเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถามในทุกสถานการณ์

## คำ

### สำคัญ

การเสนอความช่วยเหลือ, วัจนกรรม, วัจนปฏิบัติศาสตร์, หน่วยข้อความ, ความสุภาพ

\* บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของโครงการวิจัยเรื่อง “การศึกษาเปรียบเทียบวัจนปฏิบัติศาสตร์ในการเสนอความช่วยเหลือของชาวไทยและชาวญี่ปุ่น” โดยได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา ประจำปีงบประมาณ พ.ศ. 2563

# The Situational Factors That Affect the Language Used in Offering Assistance Among Thai, Japanese and Thai Japanese Language users

## Abstract

This research article is a study of the language used in offering assistance on the part of Thai, Japanese and Thai Japanese language users. The objective was to study the semantic units used in offering assistance and to study the relationships among the situational factors and types of semantic units. Data were collected through a discourse completion test from a sample of Thai, Japanese and Thai Japanese language users, with a total of 180 people. Data were analyzed by counting frequencies and using percentage statistics. The study found the following. One, the semantic units used in offering assistance can be divided into three groups: introductory utterances, offer-assistance utterances, and supplementary utterances. Two, the type of situation affected the selection of the type of semantic units, and three, situational factors affected Thais in choosing the type of semantic units---in situations that provide assistance in personal matters, Thais asked the interlocutor for information in the introduction, offered assistance by asking about the interlocutor's needs, and often used supplementary semantic units. In the situations that provide assistance in work, Thais used identity markers in the introduction, offered assistance by asking non-specific questions and not using supplementary semantic units. Four, situational factors affected the Japanese in choosing the type of semantic units in introductory utterances and supplementary utterances, but did not affect offer-assistance utterances---in situations that provide assistance in personal matters, the Japanese asked the interlocutor for information in the introduction while they mentioned the interlocutor's condition in situations that provide assistance in work and often used supplementary semantic units, and offered assistance in the form of questions in every situation. Five, situational factors affected the Thai Japanese language users in choosing the type of semantic units in introductory utterances and supplementary utterances, but did not affect offer-assistance utterances---in the situations that provide assistance in personal matters, Thai Japanese language users asked the interlocutor for information in the introduction while they used identity markers in the situation that provide assistance in work, and offered assistance in the form of questions in every situation.

Key

words

offering assistance, utterance, pragmatics, semantic units, politeness

## 1. บทนำ

“การให้ความช่วยเหลือ” คือ การช่วยเหลือผู้อื่นในองค์การให้ปฏิบัติงานได้อย่างราบรื่น หรือช่วยแก้ปัญหาให้อย่างเต็มใจ จัดเป็นพฤติกรรมนอกเหนือบทบาท (Extra-role behavior) ที่องค์การไม่ได้กำหนดไว้อย่างเป็นทางการและมักไม่เกี่ยวข้องกับงานที่ได้รับมอบหมาย แต่เป็นพฤติกรรมที่องค์การนั้น ๆ ให้คุณค่าและยอมรับ และเป็นหนึ่งในพฤติกรรมที่พึงประสงค์ในการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์การตามนิยามของ Organ (1988, อ้างถึงใน พรเทพ แก้วเชื้อ, 2560) เนื่องจาก “การให้ความช่วยเหลือ” ไม่ใช่สิ่งที่กำหนดไว้ในบทบาทหน้าที่ของสมาชิกในองค์การ ดังนั้น การรับรู้ต่อสถานการณ์ที่ต้องให้ความช่วยเหลือจึงอาจจะแตกต่างกันไปแล้วแต่บุคคล จากงานวิจัยของ ラッタ ナブリ (2015) ที่ศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมการเสนอความช่วยเหลือของชาวไทยและชาวญี่ปุ่น พบว่า ชาวไทยมักให้ความช่วยเหลือโดยมองจากมุมมองของตนเองคือ ช่วยเพราะอยากช่วย อยากแสดงน้ำใจ ในขณะที่ชาวญี่ปุ่นจะคำนึงถึงความรู้สึกของคู่สนทนาว่าการเสนอความช่วยเหลือของตนนั้นสร้างความลำบากใจให้คู่สนทนาหรือไม่ เช่น การเสนอความช่วยเหลือด้วยการไปส่งบ้าน สำหรับชาวไทยมองว่าเป็นเรื่องที่ดี ที่ควรทำ แม้อีกฝ่ายจะเป็นผู้ที่ไม่สนิท เพราะเป็นโอกาสดีที่จะได้ทำความรู้จักกันมากขึ้น แต่ชาวญี่ปุ่นมองสถานการณ์นี้ว่าเป็นเรื่องที่สร้างความลำบากใจให้แก่คู่สนทนาที่จะตอบรับหรือปฏิเสธเพราะการนั่งในรถกับผู้ที่ไม่สนิทเป็นเรื่องที่น่าอึดอัดใจ หรือสถานการณ์ช่วยทำรายงานภาษาอังกฤษ ชาวไทยมองว่าเป็นเรื่องที่เหมาะสมช่วยเหลือหากตนเองสามารถช่วยได้ในขณะที่ชาวญี่ปุ่นจะคำนึงถึงคู่สนทนาว่าหากตนเองเสนอความช่วยเหลืออาจจะถูกมองว่าเป็นการดูถูกความสามารถของคู่สนทนาและทำให้คู่สนทนายารู้สึกเสียความมั่นใจได้ ซึ่งการรับรู้สถานการณ์ที่ต่างกันก็อาจจะส่งผลต่อรูปภาษาที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือ กล่าวคือ หากผู้พูดคิดว่าสถานการณ์นั้น ๆ เป็นสถานการณ์ที่เหมาะสมจะให้ความช่วยเหลือก็อาจจะกล่าวเสนอความช่วยเหลือแบบตรงไปตรงมา แต่หากสถานการณ์นั้น ๆ เป็นสถานการณ์ที่ไม่แน่ใจว่าคู่สนทนาต้องการรับความช่วยเหลือหรือไม่ ก็อาจจะกล่าวเสนอความช่วยเหลือแบบอ้อม ๆ หรือถามความต้องการของคู่สนทนาว่าต้องการให้ช่วยเหลือหรือไม่

บทความวิจัยนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่าชาวไทย ชาวญี่ปุ่นและผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นชาวไทยกล่าวเสนอความช่วยเหลือโดยใช้หน่วยข้อความชนิดใดบ้าง และปัจจัยด้านสถานการณ์ส่งผลต่อชนิดของหน่วยข้อความที่ใช้หรือไม่ ผลจากการศึกษานี้จะทำให้เข้าใจความเหมือนและต่างของภาษาที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือของชาวไทย ชาวญี่ปุ่น และผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นชาวไทย ส่งเสริมทักษะด้านการสื่อสาร (Communication) และทักษะทางสังคมและสังคมข้ามวัฒนธรรม (Social and Cross-cultural skills) ที่เป็น Soft skill ที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 และเป็นการ Upskill และ Reskill ให้กับทั้งผู้ที่กำลังเรียนภาษาญี่ปุ่นและผู้ทำงานร่วมกับชาวญี่ปุ่นให้เข้าใจความต่างทางภาษาและวัฒนธรรมลดปัญหาทางการสื่อสาร และเพิ่มทักษะด้านชีวิตและการทำงาน

## 2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่ศึกษาเรื่องหน่วยข้อความและรูปภาษาในการเสนอความช่วยเหลือ สามารถแบ่งได้เป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ งานวิจัยที่ศึกษาเฉพาะภาษาญี่ปุ่น และงานวิจัยที่ศึกษาเปรียบเทียบระหว่างภาษา โดยมีรายละเอียดดังนี้

### 2.1 งานวิจัยที่ศึกษารูปภาษาที่ใช้การเสนอความช่วยเหลือในภาษาญี่ปุ่น

坂本・浦谷 (1995) จำแนกวัจนกรรมต่าง ๆ จากปัจจัย 3 ปัจจัย ได้แก่ “ผู้กระทำ-ผู้มีอำนาจตัดสินใจ-ผู้ได้รับประโยชน์จากการกระทำนั้น ๆ” และอธิบายว่าวัจนกรรม “การเสนอความช่วยเหลือ” คือการที่ผู้พูด (J = Jibun

หรือตัวเอง) จะทำอะไรบางอย่างเพื่อประโยชน์ต่อผู้ฟัง (A = Aite หรือคู่สนทนา) โดยให้อำนาจผู้ฟังในการตัดสินใจว่าจะให้ผู้พูดทำสิ่งนั้น ๆ เพื่อผู้ฟังหรือไม่ เมื่อแทนสัญลักษณ์ตามปัจจัยจำแนกวัจนกรรมแล้วจะเป็น J-A-A กล่าวคือ ผู้กระทำคือ “ผู้พูด” ผู้มีอำนาจตัดสินใจคือ “ผู้ฟัง” และผู้ได้รับประโยชน์จากการกระทำคือ “ผู้ฟัง” จากนั้น 坂本・浦谷 (1995) วิเคราะห์รูปประโยค  $\sim$ してあげましょうか ว่ามีโครงสร้างตรงตามวัจนกรรมการเสนอความช่วยเหลือ เพราะเป็นแบบ J-A-A แต่ในการใช้ภาษาจริงพบว่าชาวญี่ปุ่นไม่นิยมใช้  $\sim$ てあげます เนื่องจากมีความหมาย แสดงความเป็นบุญคุณแต่มักจะเสนอความช่วยเหลือโดยใช้รูป  $\sim$ ましょうか ซึ่งผู้กระทำคือ “ผู้พูด” ผู้มีอำนาจตัดสินใจคือ “ผู้ฟัง” และผู้ได้รับประโยชน์จากการกระทำ “ไม่มี” เมื่อแทนด้วยสัญลักษณ์จะมีโครงสร้างเป็น J-A-O<sup>1</sup> นอกจากนี้ยังพบว่ามีการเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยค  $\sim$ ましょう ซึ่งผู้กระทำคือ “ผู้พูด” ผู้มีอำนาจตัดสินใจคือ “ผู้พูด” และผู้ได้รับประโยชน์จากการกระทำ “ไม่มี” ซึ่งมีโครงสร้างเป็น J-J-O จากงานวิจัยของ 坂本・浦谷 (1995) สรุปได้ว่าแม้ภาษาญี่ปุ่นจะมีรูปประโยคเสนอความช่วยเหลือที่ตรงตามลักษณะของวัจนกรรมคือ  $\sim$ してあげましょうか แต่ก็พบรูปภาษาอื่น ๆ ในการเสนอความช่วยเหลือด้วย เช่น  $\sim$ ましょうか /  $\sim$ ましょう /  $\sim$ ます เป็นต้น แต่ไม่ได้ศึกษาปัจจัยที่ส่งผลต่อการเลือกใช้รูปภาษาต่าง ๆ

峯崎 (2012) ศึกษาหน่วยข้อความที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือของชาวญี่ปุ่นใน 3 สถานการณ์ ได้แก่ การช่วยยกของหนัก การช่วยสอนเทนนิส และการให้ยืมหนังสือ เก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างชาวญี่ปุ่น อายุระหว่าง 20-30 ปี จำนวน 105 คน โดยใช้แบบสอบถามแบบเติมเต็มบทสนทนา (DCT) ที่กำหนดสถานการณ์มาให้ แล้วให้กลุ่มตัวอย่างเขียนคำตอบว่าในแต่ละสถานการณ์จะกล่าวเสนอความช่วยเหลืออย่างไร ผลการศึกษาพบว่าหน่วยข้อความที่พบในการเสนอความช่วยเหลือของชาวญี่ปุ่น สามารถแบ่งได้เป็น 5 กลุ่ม ได้แก่ A) การเริ่มการสนทนา B) การบอกเหตุผล C) การเสนอความช่วยเหลือ D) การแสดงความใส่ใจคู่สนทนา และ E) อื่น ๆ และแต่ละกลุ่มสามารถจำแนกชนิดของหน่วยข้อความย่อยได้ เช่น A) การเริ่มการสนทนา มีชนิดของหน่วยข้อความย่อย ได้แก่ การเรียกความสนใจ การถามสภาพของคู่สนทนา การยืนยันสภาพของคู่สนทนาและการชี้แนะคู่สนทนา B) การบอกเหตุผล มีชนิดของหน่วยข้อความย่อย ได้แก่ อธิบายเหตุผล อธิบายสภาพการณ์ เจื่อนใจ เป็นต้น นอกจากนี้พบว่าปัจจัยด้านสถานการณ์และปัจจัยด้านสถานภาพของคู่สนทนาส่งผลต่อกลุ่มหน่วยข้อความที่ใช้ กล่าวคือ สถานการณ์ช่วยยกของหนัก ชาวญี่ปุ่นจะใช้หน่วยข้อความในกลุ่ม D) การแสดงความใส่ใจคู่สนทนา มากและใช้หน่วยข้อความในกลุ่ม B) การบอกเหตุผล น้อย โดยชนิดของหน่วยข้อความที่ชาวญี่ปุ่นใช้แสดงความใส่ใจคู่สนทนาในสถานการณ์ช่วยยกของหนักคือ การแสดงความเห็นใจ เช่น 重そうですわ ส่วนสถานการณ์การสอนเทนนิสและการให้ยืมหนังสือ ใช้หน่วยข้อความในกลุ่ม B) การบอกเหตุผล มากกว่าหน่วยข้อความในกลุ่ม D) การแสดงความใส่ใจคู่สนทนา และเมื่อเสนอความช่วยเหลือต่อผู้ที่มีสถานภาพสูงกว่าหรือต่ำกว่าจะใช้หน่วยข้อความในกลุ่ม D) การแสดงความใส่ใจคู่สนทนา มากกว่าเวลาที่เสนอความช่วยเหลือต่อผู้ที่มีสถานภาพเท่ากัน

ドウイ (2014) ศึกษาปัจจัยด้านความเร่งด่วนของสถานการณ์ที่มีผลต่อการเลือกใช้รูปประโยคในการเสนอความช่วยเหลือของชาวญี่ปุ่น เก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามแบบเติมเต็มบทสนทนา (DCT) จากกลุ่มตัวอย่างชาวญี่ปุ่น จำนวน 127 คน ผลการศึกษาพบว่า ความเร่งด่วนของสถานการณ์ส่งผลต่อการเลือกใช้รูปประโยคในการเสนอความช่วยเหลือของชาวญี่ปุ่น กล่าวคือ ในกรณีเร่งด่วน ชาวญี่ปุ่นจะเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคบอกเล่า แต่ในกรณีที่ไม่เร่งด่วนจะเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม

<sup>1</sup> ผู้ได้รับประโยชน์จากการกระทำ “ไม่มี” แทนสัญลักษณ์ด้วยเลข 0

## 2.2 งานวิจัยที่ศึกษารูปภาษาที่ใช้การเสนอความช่วยเหลือเปรียบเทียบระหว่างภาษา

キイ (2002) ศึกษาหน่วยข้อความที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือเปรียบเทียบระหว่างชาวเมียนมาร์กับชาวญี่ปุ่น เก็บข้อมูลจากนวนิยายเมียนมาร์ 10 เล่ม และบทละครทีวีญี่ปุ่น 9 เรื่อง จากนั้นจำแนกเป็นหน่วยข้อความและแบ่งเป็น 2 กลุ่มใหญ่ คือ “การเกริ่นนำ” และ “การเสนอความช่วยเหลือ” ผลการศึกษาพบว่า หน่วยข้อความ “การเกริ่นนำ” ที่ชาวเมียนมาร์มักจะใช้ คือ “การเรียกขาน” “การบ่งชี้สถานการณ์” และ “การยืนยันสภาพการณ์ของคู่สนทนา” ในขณะที่ชาวญี่ปุ่นมักใช้เกริ่นนำด้วย “การขอโทษ” (すみません) ส่วนหน่วยข้อความ “การเสนอความช่วยเหลือ” ชาวเมียนมาร์มักใช้รูปประโยคบอกเล่า ในขณะที่ชาวญี่ปุ่นมักใช้รูปประโยคคำถาม และหลีกเลี่ยงรูปประโยคที่แสดงความเป็นบุญคุณ

楊揚今 (2013) ศึกษารูปประโยคการเสนอความช่วยเหลือเปรียบเทียบระหว่างภาษาญี่ปุ่น ภาษาจีน ภาษาอังกฤษ และภาษาเกาหลี โดยเก็บข้อมูลจากนิยายญี่ปุ่นสมัยใหม่เทียบกับประโยคที่แปลออกมาเป็นภาษาต่าง ๆ และวิเคราะห์ลักษณะเด่นของประโยคเสนอความช่วยเหลือในแต่ละภาษา พบว่าชาวญี่ปุ่นมักเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคบอกเล่าคือการกล่าวสิ่งที่จะช่วย และการเสนอความช่วยเหลือโดยการถาม ซึ่งรูปประโยคเสนอความช่วยเหลือด้วยการถามนั้น ชาวญี่ปุ่นจะเน้นที่การกระทำของตนเอง เช่น (何か作りましょか) (ทำอะไรให้เอาไหม)

จากการทบทวนวรรณกรรมทำให้ทราบว่าในการเสนอความช่วยเหลือ นอกจากหน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือแล้ว ยังพบหน่วยข้อความที่ทำหน้าที่เกริ่นนำ บอกเหตุผล แสดงความใส่ใจต่อคู่สนทนาและหน่วยข้อความอื่น ๆ และหน่วยข้อความที่ทำหน้าที่เดียวกันนั้นก็สามารถจำแนกชนิดของหน่วยข้อความย่อยได้อีก นอกจากนี้แม้ว่ารูปภาษาที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือในภาษาญี่ปุ่นจะมีทั้งรูปบอกเล่า คำถามและคำสั่ง แต่ชาวญี่ปุ่นมักจะเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม และมักใช้หน่วยข้อความที่แสดงความใส่ใจต่อคู่สนทนาด้วย ซึ่งลักษณะของการให้ความช่วยเหลือ ความเร่งด่วนของสถานการณ์และสถานภาพของคู่สนทณาก็ส่งผลต่อการใช้หน่วยข้อความและรูปภาษาในการเสนอความช่วยเหลือที่แตกต่างกันไป แต่ยังไม่พบงานวิจัยที่ศึกษาเปรียบเทียบระหว่างชาวไทย ชาวญี่ปุ่นและผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นชาวไทยจึงเป็นที่มาของการศึกษาในครั้งนี้

## 3. วิธีดำเนินการวิจัย

### 3.1 ข้อมูลกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างของงานวิจัยนี้มี 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มตัวอย่างชาวไทย (ต่อจากนี้จะแทนด้วย TH) กลุ่มตัวอย่างชาวญี่ปุ่น (ต่อจากนี้จะแทนด้วย JP) และกลุ่มตัวอย่างผู้ใช้ภาษาญี่ปุ่นชาวไทย (ต่อจากนี้จะแทนด้วย TJ) อายุระหว่าง 31-50 ปี จำนวนกลุ่มละ 60 คน รวมทั้งสิ้น 180 คน กลุ่มตัวอย่างทุกคนมีอาชีพเป็นพนักงานบริษัทเนื่องจากสถานการณ์ที่กำหนดในแบบสอบถามเป็นสถานการณ์ที่มักพบในบริษัท ดังนั้น ผู้วิจัยจึงควบคุมปัจจัยด้านอาชีพของกลุ่มตัวอย่างให้เหมาะสมกับสถานการณ์ในแบบสอบถาม นอกจากนี้ TH เป็นชาวไทยที่ไม่มีความรู้ภาษาญี่ปุ่น TJ เป็นชาวไทยที่มีความรู้ภาษาญี่ปุ่นในระดับ N3 ขึ้นไป ทั้ง TH และ TJ ทำงานบริษัทในประเทศไทย ส่วน JP เป็นชาวญี่ปุ่นที่ไม่เคยเรียนภาษาไทยและทำงานที่ประเทศญี่ปุ่น

### 3.2 เครื่องมือวิจัย

เครื่องมือในการเก็บข้อมูลเป็นแบบสอบถามแบบเติมเต็มบทสนทนา (DCT) มีสถานการณ์ทั้งหมด 6

สถานการณ์<sup>2</sup> ดังนี้

**สถานการณ์ที่ 1** ในเวลาเลิกงาน ขณะที่คุณกำลังจะกลับบ้าน คุณเจอคุณ 000 ที่หน้าบริษัท คุณ 000 ออกจากบริษัทไม่ได้ เนื่องจากฝนกำลังตกและไม่มีร่ม แต่คุณมีร่มอีกคันที่โต๊ะทำงาน คุณจะกล่าวเสนอความช่วยเหลือให้คุณ 000 อย่างไร

**สถานการณ์ที่ 2** คุณเห็นคุณ 000 กำลังยืนงงอยู่หน้าเครื่องถ่ายเอกสาร ทำทางจะใช้เครื่องถ่ายเอกสารไม่เป็น คุณจะกล่าวเสนอความช่วยเหลือให้คุณ 000 อย่างไร

**สถานการณ์ที่ 3** ขณะนี้เป็นเวลาเที่ยงกว่าแล้ว คุณกำลังจะออกไปทานข้าวเที่ยง แต่เห็นคุณ 000 กำลังยุ่งกับการทำงานหน้าคอมพิวเตอร์และยังไม่ได้ออกไปทานข้าว คุณจะกล่าวเสนอความช่วยเหลือให้คุณ 000 อย่างไร

**สถานการณ์ที่ 4** คุณ 000 เป็นผู้รับผิดชอบเตรียมเอกสารการประชุม ตอนนี้คุณเห็นคุณ 000 กำลังถ่ายเอกสารการประชุมจำนวนมากด้วยท่าทางยุ่ง คุณเองไม่มีงานด่วนอะไรมาก คุณจะกล่าวเสนอความช่วยเหลือให้คุณ 000 อย่างไร

**สถานการณ์ที่ 5** วันนี้คุณและคุณ 000 ทำงานล่วงเวลาจนดึก ตอนนี้กำลังจะกลับบ้านแต่รถบริษัทไม่มีแล้ว วันนี้คุณขับรถมาเอง คุณจะกล่าวเสนอความช่วยเหลือให้คุณ 000 อย่างไร

**สถานการณ์ที่ 6** คุณ 000 เพิ่งกลับมาจากพบลูกค้าแต่มีเอกสารด่วนที่ต้องนำกลับไปให้ลูกค้าเซ็นอีกรอบภายในวันนี้ แต่คุณ 000 ติดประชุมสำคัญตลอดบ่าย ไม่สามารถไปได้ ส่วนคุณไม่มีงานด่วนอะไร คุณจะกล่าวเสนอความช่วยเหลือให้คุณ 000 อย่างไร

ผู้วิจัยใช้เกณฑ์ในการกำหนดสถานการณ์ออกเป็น 2 เกณฑ์ ได้แก่ 1) น้ำหนักของสถานการณ์ และ 2) ประเภทของการเสนอความช่วยเหลือ

1) การแบ่งสถานการณ์ตามน้ำหนักของสถานการณ์ พิจารณาจากภาระของกลุ่มตัวอย่าง แบ่งเป็น 3 ระดับ ได้แก่ เบา กลาง และหนัก กล่าวคือ สถานการณ์ที่ 1) และ 2) มีน้ำหนักของสถานการณ์เบาเพราะวาระบทวนหรือสร้างภาระให้กลุ่มตัวอย่างน้อย สถานการณ์ที่ 3) และ 4) มีน้ำหนักของสถานการณ์ปานกลาง เนื่องจากการซื้อข้าวเที่ยงให้และการช่วยถ่ายเอกสารใช้เวลาและสร้างภาระให้กลุ่มตัวอย่างมากกว่าเมื่อเทียบกับการให้ยืมร่มและการสอนใช้เครื่องถ่ายเอกสาร ส่วนสถานการณ์ที่ 5) และ 6) มีน้ำหนักของสถานการณ์มากเพราะกลุ่มตัวอย่างต้องใช้เวลาในการช่วยเหลือและมีภาระมากที่สุด

2) การแบ่งสถานการณ์ตามประเภทของการเสนอความช่วยเหลือ แบ่งเป็น 2 ชนิดคือ การเสนอความช่วยเหลือในเรื่องส่วนตัวและเรื่องงาน โดยสถานการณ์ที่ 1) 3) และ 5) เป็นการเสนอความช่วยเหลือในเรื่องส่วนตัว และสถานการณ์ที่ 2) 4) และ 6) เป็นการเสนอความช่วยเหลือในเรื่องงาน

แต่ละสถานการณ์จะกำหนดคู่สนทนาตามสถานภาพทางสังคมและความสนิท ได้แก่ รุ่นพี่ที่ไม่สนิท รุ่นพี่ที่สนิท เพื่อนร่วมงานที่ไม่สนิท เพื่อนร่วมงานที่สนิท รุ่นน้องที่ไม่สนิท และรุ่นน้องที่สนิท รวมทั้งหมด 6 คน ดังนั้น ในแต่ละสถานการณ์ กลุ่มตัวอย่างต้องเขียนคำตอบทั้งหมด 6 คำตอบ ต่อคู่สนทนาที่มีสถานภาพและความสนิทแตกต่างกัน

แบบสอบถามมีทั้งหมด 3 ชุด ได้แก่ แบบสอบถามภาษาไทยสำหรับ TH เขียนตอบด้วยภาษาไทย แบบสอบถามภาษาญี่ปุ่นสำหรับ JP เขียนตอบด้วยภาษาญี่ปุ่น และแบบสอบถามภาษาไทยสำหรับ TJ แต่เขียนตอบด้วยภาษา

<sup>2</sup> ก่อนการกำหนดสถานการณ์ในแบบสอบถาม ผู้วิจัยได้ทำแบบสำรวจสถานการณ์ที่พบบ่อยในบริษัทจากพนักงานบริษัทจำนวน 10 คน จากนั้น คัดเลือกสถานการณ์ตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยกำหนด ได้แก่ น้ำหนักสถานการณ์และประเภทของการเสนอความช่วยเหลือ

ญี่ปุ่น แบบสอบถามทั้งหมดได้รับการตรวจประเมินความเที่ยงตรงของแบบสอบถามจากผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาญี่ปุ่น และการวิจัยภาษาศาสตร์จำนวน 3 ท่าน ค่าดัชนีความเที่ยงตรงของเครื่องมือวิจัย (IOC) ของแบบสอบถามทั้ง 3 ชุด อยู่ระหว่าง 0.86-0.90 แปลผลได้ว่าแบบสอบถามทั้งสามชุดมีความเที่ยงตรงตามเนื้อหาอยู่ในเกณฑ์ดี

### 3.3 การวิเคราะห์ข้อมูล

หลังจากเก็บข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ผู้วิจัยจัดระเบียบข้อมูลและวิเคราะห์ตามขั้นตอนต่อไปนี้

1. นำคำตอบที่ได้จากแบบสอบถามมาแบ่งออกเป็นหน่วยข้อความโดยใช้เกณฑ์ความหมายในการพิจารณา ตัวอย่างเช่น “พี่คะ งานเยอะหรือคะ พอดีจะออกไปทานข้าว ให้ซื้ออะไรมาเหมียมัย” (TH-F-3-2-13<sup>3</sup>) สามารถแบ่งหน่วยข้อความตามความหมายได้ 4 หน่วยข้อความ ดังนี้ พี่คะ / งานเยอะหรือคะ / พอดีจะออกไปทานข้าว / ให้ซื้ออะไรมาเหมียมัย

2. นำหน่วยข้อความมาจัดกลุ่มตามหน้าที่ทางการสื่อสารโดยใช้กรอบแนวคิดของ ฟูจิ (2002) กล่าวคือ พิจารณาว่าหน่วยข้อความแต่ละหน่วยนั้นทำหน้าที่ใดในการสื่อสารซึ่ง ฟูจิ (2002) แบ่งหน่วยข้อความออกเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ “การเกริ่นนำ” และ “การเสนอความช่วยเหลือ” แต่ผู้วิจัยได้แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ “กลุ่มหน่วยข้อความเกริ่นนำ” “กลุ่มหน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือ” และ “กลุ่มหน่วยข้อความเสริม”

3. จำแนกชนิดหน่วยความย้อยที่พบในกลุ่ม “หน่วยข้อความเกริ่นนำ” และ “หน่วยข้อความเสริม” โดยใช้กรอบแนวคิดของ 峯崎 (2012) โดยใช้เนื้อหาของหน่วยข้อความเป็นเกณฑ์ และจำแนกชนิดของหน่วยข้อความในกลุ่ม “เสนอความช่วยเหลือ” ตามกรอบแนวคิดของ 楊吟 (2013) โดยใช้รูปประโยคเป็นเกณฑ์

4. นับความถี่ของหน่วยข้อความ

5. วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยต่าง ๆ กับหน่วยข้อความที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือ ได้แก่ สถานการณ์ เพศ สถานภาพทางสังคมของคู่สนทนาและความสนิท แต่ในบทความนี้จะรายงานเฉพาะปัจจัยด้านสถานการณ์

6. วิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ทฤษฎีหลักความสุภาพของ Brown & Levinson (1994) หลักความสุภาพของ Lakoff (1973) และ Leech (1983)

## 4. ผลการวิจัย

### 4.1 กลุ่มและชนิดของหน่วยข้อความที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือ

หลังจากจำแนกคำตอบที่ได้รับจากกลุ่มตัวอย่างเป็นหน่วยข้อความแล้ว สามารถแบ่งหน่วยข้อความเป็นกลุ่มตามหน้าที่ทางการสื่อสารได้ 3 กลุ่ม และจำแนกชนิดของหน่วยความย้อยได้ทั้งหมด 21 ชนิด ดังตาราง 1

<sup>3</sup> TH-F-3-2-13 คือ รหัสข้อมูล โดย TH หมายถึง กลุ่มตัวอย่างชาวไทย F หมายถึง เพศหญิง เลขสามตัวได้แก่ สถานการณ์-คู่สนทนา-ลำดับข้อมูล รหัสนี้หมายถึง คำตอบของกลุ่มตัวอย่างชาวไทย เพศหญิง ในสถานการณ์ที่ 3) ชื่อชาวเที่ยงให้ คู่สนทนา คือ รุ่นพี่ที่สนิท ลำดับข้อมูลที่ 13



ตาราง 1 กลุ่มและชนิดของหน่วยข้อความที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือ

กลุ่ม A : หน่วยข้อความเกริ่นนำ	กลุ่ม B : หน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือ	กลุ่ม C : หน่วยข้อความเสริม
A1 การเรียกความสนใจ	B1 การบอกความสามารถที่จะช่วย	C1 การบอกเหตุผล
A2 การเรียกขาน	B2 การกล่าวสิ่งที่จะช่วย	C2 การแสดงความเป็นห่วง
A3 การทักทายด้วยสำนวนแบบแผน	B3 การให้อนุญาตคู่สนทนา	C3 การให้กำลังใจ
A4 การถามข้อมูลของคู่สนทนา	B4 การเชิญ ขอร้องหรือสั่งให้คู่สนทนาทำอะไร	C4 การผ่อนคลายกังวลของคู่สนทนา
A5 การถามยืนยันสภาพของคู่สนทนา	B5 การถามความต้องการของคู่สนทนา	C5 การถามข้อมูลเพิ่มเติม
A6 การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา	B6 การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยค	C6 อื่น ๆ
A7 การอธิบายสภาพการณ์ทั่ว ๆ ไป	คำถาม	
A8 การชักชวน	B7 การถามแบบกว้าง ๆ ไม่เจาะจง	

จากตาราง 1 หน่วยข้อความที่พบจากแบบสอบถามสามารถจำแนกได้ 3 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่ม A : หน่วยข้อความเกริ่นนำ กลุ่ม B : หน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือและกลุ่ม C : หน่วยข้อความเสริม แต่ละกลุ่มมีหน้าที่และชนิดของหน่วยข้อความย่อยดังรายละเอียดต่อไปนี้

(1) **กลุ่ม A : หน่วยข้อความเกริ่นนำ** ทำหน้าที่เริ่มการสนทนา เป็นการทักทาย การถามหรือการพูดคุยเรื่องอื่น ๆ โดยไม่มีความหมายในการเสนอความช่วยเหลือ สามารถจำแนกชนิดของหน่วยข้อความย่อยได้ 8 ชนิด ดังนี้

**A1 : การเรียกความสนใจ** คือ หน่วยข้อความที่ใช้เรียกคู่สนทนาเพื่อให้รู้ว่าผู้พูดจะสนทนาด้วย เช่น เฮ้ย/ขอโทษค่ะ / あ / あのう

**A2 : การเรียกขาน** คือ หน่วยข้อความที่เอ่ยชื่อหรือเรียกคู่สนทนาโดยการใช้คำบ่งชี้สถานภาพคู่สนทนา เช่น พี่ / น้อง / คุณ... / ○○さん / 先輩

**A3 : การทักทายด้วยสำนวนแบบแผน** คือ หน่วยข้อความที่เป็นสำนวนการทักทายปกติตามสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น ไปกินข้าวก่อนนะครับ / お疲れ様です / お先に

**A4 : การถามข้อมูลของคู่สนทนา** คือ หน่วยข้อความที่ถามข้อมูลของคู่สนทนาตามสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น กำลังทำอะไรอยู่ / กลับยังง / มีร่มไหม / กินอะไรหรือยัง / 使い方がわかりますか / 傘ある ?

**A5 : การถามยืนยันสภาพของคู่สนทนา<sup>4</sup>** คือ หน่วยข้อความที่ถามเพื่อยืนยันในสิ่งที่ผู้พูดเห็นหรือคิด ในภาษาไทยจะลงท้ายประโยคด้วย “หรือ” ภาษาญี่ปุ่นจะลงท้ายด้วย “んですか” เช่น พี่ไม่ไปกินข้าวหรือ / 傘がないうんですか

**A6 : การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา** คือ หน่วยข้อความที่ผู้พูดกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนาตามที่ผู้พูดเห็นหรือคิด เช่น งานเยอะเลยเนอะ / ดูท่าทางจะยุ่งนะ / いそがしそうだね

**A7 : การอธิบายสภาพการณ์ทั่ว ๆ ไป<sup>5</sup>** คือ หน่วยข้อความที่กล่าวถึงสภาพการณ์ทั่ว ๆ ไปที่ไม่ใช่เรื่องของคู่สนทนาโดยตรง เช่น ฝนตกหนักเลย / รถมดแล่นนะครับ / 雨降ってきたね !

<sup>4</sup> หน่วยข้อความ A4 และ A5 เป็นรูปประโยคคำถามเหมือนกัน แต่ผู้วิจัยจำแนกเป็นหน่วยข้อความต่างชนิดโดยพิจารณาจากเจตนาของผู้พูด กล่าวคือ A4 เป็นการถามข้อมูลของคู่สนทนาที่ผู้พูดต้องการถามเพื่อขอข้อมูลเท่านั้น แต่ A5 เป็นการถามเพื่อยืนยันในสิ่งที่ผู้พูดคิด โดยผู้พูดสันนิษฐานจากสภาพการณ์หรือบริบทแล้วถามเพื่อยืนยันในสิ่งที่ตนเองคิด

<sup>5</sup> หน่วยข้อความ A6 และ A7 เป็นประโยคบอกเล่าที่กล่าวถึงสภาพเหมือนกัน แต่ A6 เป็นการกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนาที่ผู้พูดเห็น เป็นการแสดงความใส่ใจต่อตัวคู่สนทนาโดยตรง ในขณะที่ A7 เป็นการกล่าวถึงสภาพทั่ว ๆ ไป ที่ไม่ใช่เรื่องของคู่สนทนา จึงไม่มีความหมายที่แสดงความใส่ใจต่อตัวคู่สนทนาโดยตรงเหมือน A6

A8 : การชักชวน<sup>6</sup> คือ หน่วยข้อความที่ผู้พูดชักชวนคู่สนทนาทำอะไร โดยที่ไม่มีความหมายของการเสนอความช่วยเหลือ เช่น ไปกินข้าวกันเถอะ / お昼ご飯一緒に行きよう

(2) กลุ่ม B : หน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือ คือ หน่วยข้อความที่มีความหมายว่าผู้พูดเสนอความช่วยเหลือแก่คู่สนทนา สามารถจำแนกชนิดของหน่วยข้อความย่อยได้ 7 ชนิด ดังนี้

B1 : การบอกความสามารถที่จะช่วย เป็นหน่วยข้อความในรูปประโยคบอกเล่าที่กล่าวถึงความสามารถของตนเองว่าทำอะไรได้ เช่น ไปให้ได้นะ / 私が行けるよ

B2 : การกล่าวสิ่งที่จะช่วย เป็นหน่วยข้อความในรูปประโยคบอกเล่าที่ผู้พูดกล่าวถึงสิ่งที่ตนจะทำ เช่น เตียวหนูซื้อข้าวมาให้ฉัน / 傘、貸すよ

B3 : การให้อนุญาตคู่สนทนา เป็นหน่วยข้อความที่เสนอความช่วยเหลือในรูปประโยคอนุญาตให้คู่สนทนาทำอะไร เช่น ดิตรรถไปด้วยกันได้นะครับ / 私の車に乗って行っていいけど

B4 : การเชิญ ขอร้องหรือสั่งให้คู่สนทนาทำอะไร เป็นหน่วยข้อความที่เสนอความช่วยเหลือโดยการเชิญ เชิญ ขอร้องหรือสั่งให้คู่สนทนาทำตามที่ผู้พูดเสนอ เช่น เอาร่มผมไป / どうぞ使ってください

B5 : การถามความต้องการของคู่สนทนา เป็นหน่วยข้อความที่เสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม โดยถามคู่สนทนาว่าต้องการที่จะทำอะไรหรือต้องการที่จะให้ผู้พูดทำอะไรหรือไม่ ประธานของกริยาที่อยู่ในหน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือนี้คือ “คู่สนทนา” เช่น ผากซื้ออะไรไหมครับ / 傘、使う？

B6 : การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม เป็นหน่วยข้อความที่เสนอความช่วยเหลือในรูปประโยคคำถามที่ผู้พูดเสนอที่จะทำอะไรบางสิ่งแล้วให้คู่สนทนาตัดสินใจว่าจะให้ผู้พูดทำหรือไม่ ประธานของกริยาที่อยู่ในหน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือนี้คือ “ผู้พูด” เช่น ผมไปส่งมัยครับ / お送りしましょうか。

B7 : การถามแบบกว้าง ๆ ไม่เจาะจง เป็นการถามเพื่อเสนอความช่วยเหลือแบบกว้าง ๆ ไม่ได้ระบุการกระทำที่ชัดเจน ทั้งในภาษาไทยและภาษาญี่ปุ่นมีคำถามเดียว คือ มีอะไรให้ช่วยไหม / 何か手伝えることありますか

(3) กลุ่ม C : หน่วยข้อความเสริม เป็นหน่วยข้อความอื่น ๆ ที่ไม่มีหน้าที่ในการเสนอความช่วยเหลือ สามารถจำแนกได้ 6 ชนิด ดังนี้

C1 : การบอกเหตุผล คือ หน่วยข้อความที่บอกเหตุผลที่ผู้พูดสามารถให้ความช่วยเหลือได้ เช่น ผมกำลังว่างพอดี / 予備の傘があるので

C2 : การแสดงความเป็นห่วง เป็นหน่วยข้อความที่ผู้พูดแสดงความเป็นห่วงคู่สนทนา เช่น พี่ OOO ผมมีร่มให้ยืมใช้เอาไหมครับ จะได้ไม่ต้องลุยเปียกฝน / 何かあったら怖いんです。よかったですら、私の車で送らせてください。

C3 : การให้กำลังใจ เป็นหน่วยข้อความที่ให้กำลังใจคู่สนทนา เช่น ลู้ ๆ นะ / 仕事頑張ってください

C4 : การผ่อนคลายกังวลของคู่สนทนา เป็นหน่วยข้อความที่ผู้พูดใช้เพื่อลดความกังวลหรือทำให้คู่สนทนาสบายใจที่จะรับข้อเสนอของผู้พูด พบในข้อมูลของ TH เท่านั้นและมีเพียงข้อความเดียว คือ ไม่ต้องเกรงใจ

C5 : การถามข้อมูลเพิ่มเติม เป็นหน่วยข้อความที่ผู้พูดใช้เพื่อสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมหลังจากที่เสนอความช่วยเหลือไปแล้ว เช่น ยุงอยู่เธอ เตียวฉันซื้อข้าวมาให้ฉัน เอาไรดี / お昼取れそうですか。何か買ってきますよ。何か欲しいですか。

<sup>6</sup> หน่วยข้อความ A8 : การชักชวน พบในสถานการณ์ที่ 3) ชื่อข้าวเที่ยงให้ และสถานการณ์ที่ 5) ไปส่งบ้าน เท่านั้น กล่าวคือ สถานการณ์ที่ 3) ชื่อข้าวเที่ยงให้ กลุ่มตัวอย่างกล่าวว่า “ปะ พี่ กินข้าวกัน” (TH-F-3-2-1) ซึ่ง “กินข้าวกัน” คือการชวนคู่สนทนาไปทานข้าว แต่ไม่ได้สื่อความหมายของการเสนอความช่วยเหลือในการซื้อข้าวมาให้ หรือในสถานการณ์ที่ 5) ไปส่งบ้าน กลุ่มตัวอย่างกล่าวว่า “กลับบ้านกันจ้ะ วันนักรถบริษัทไม่มี กลับยังงี้ มีใครมารับไหม ให้ไปส่งไหม” (TH-F-5-6-27) หน่วยข้อความ “กลับบ้านกันจ้ะ” เป็นการชักชวนให้คู่สนทนาการกลับบ้าน แต่ไม่ได้สื่อความหมายที่ผู้พูดจะไปส่งบ้าน จึงจัดอยู่ในกลุ่มของหน่วยข้อความเกริ่นนำ แต่หากกล่าวว่า “กลับด้วยกันไหมครับ” (TH-M-5-1-19) จะจัดเป็นกลุ่ม B: หน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือ เพราะผู้พูดเสนอให้คู่สนทนาการกลับบ้านด้วยกันนั่นเอง

C6 : อื่น ๆ คือ หน่วยข้อความประเภทอื่น ๆ เช่น การเตือน การแนะนำ เงื่อนไข ซึ่งพบจำนวนไม่มาก จึงรวมให้อยู่ในกลุ่มเดียวกันเพราะอาจจะเป็นลักษณะการใช้ภาษาของกลุ่มตัวอย่างบางคนเท่านั้น เช่น มึงไปหีบบรมตรงนู้นมาใช้สิ พงษ์นี่ค่อยเอามาคืน คราวหน้าก็พกร่มมาด้วย/ 運転下手でよければ途中までお送りしましょうか。

#### 4.2 ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านสถานการณ์กับหน่วยข้อความที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือ

ส่วนนี้จะเป็นการรายงานผลการศึกษาค้นคว้าความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านสถานการณ์กับหน่วยข้อความที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือ กล่าวคือ จะวิเคราะห์ว่าในแต่ละสถานการณ์ TH-JP-TJ ใช้หน่วยข้อความในการเกริ่นนำ เสนอความช่วยเหลือและเสริมชนิดใด มีความแตกต่างกันตามสถานการณ์หรือไม่ โดยจะรายงานผลเรียงตามกลุ่มหน่วยข้อความ ข้อมูลที่นำมาวิเคราะห์คือข้อมูลที่เก็บจาก TH-JP-TJ กลุ่มละ 60 คน ในแต่ละสถานการณ์จะต้องกล่าวเสนอความช่วยเหลือให้คู่สนทนาที่มีสถานภาพทางสังคมและความสนิทต่างกันจำนวน 6 คน ดังนั้น สถานการณ์หนึ่ง ๆ จะได้คำตอบจาก TH-JP-TJ กลุ่มละ 360 คำตอบ ซึ่งเมื่อจำแนกหน่วยข้อความแล้วจะมีจำนวนหน่วยข้อความมากน้อยต่างกัน จึงรายงานผลด้วยค่าสถิติร้อยละ ผลการศึกษาเป็นดังนี้

ตาราง 2 ปัจจัยด้านสถานการณ์ที่ส่งผลต่อหน่วยข้อความกลุ่ม A : หน่วยข้อความเกริ่นนำ

	สถานการณ์																	
	1 ให้ยืมร่ม			2 สอนใช้เครื่องถ่ายเอกสาร			3 ซื้อข้าวเที่ยงให้			4 ช่วยถ่ายเอกสาร			5 ไปส่งบ้าน			6 นำเอกสารไปให้ลูกค้าเซ็น		
	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ
A1	11.8	0	0	10.1	0	14	1.9	6.8	10.8	5.1	8	10.7	3.3	0	9.2	9.1	9.7	16.4
A2	34	15.7	25.2	29	4	27.4	18.8	11.3	19.1	50.6	22.7	45.9	24.9	9.8	35.9	57.6	17.7	53.4
A3	0	37	25.9	0	3.3	0.6	2.9	18.6	5.2	0	0	0	0	21.1	11.5	0	0	4.1
A4	30.5	15.7	13.6	50	84.4	45.3	21.3	30.5	42.8	6.3	23.9	16.4	48.3	40.7	32.1	10.6	29	11
A5	13.8	23.1	28.6	10.9	8.3	12.8	30.4	2.8	0	0	0	0	1.9	11.4	1.5	18.2	0	0
A6	0	0	0	0	0	0	6.8	26.6	16	38	45.5	27	0	0	0	4.5	43.5	15.1
A7	9.9	8.3	6.8	0	0	0	0	0	3.1	0	0	0	18.2	17.1	9.9	0	0	0
A8	0	0	0	0	0	0	17.9	3.4	3.1	0	0	0	3.3	0	0	0	0	0
	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

A1 : การเรียกความสนใจ A3 : การทักทายด้วยสำนวนแบบแผน A5 : การถามยืนยันสภาพของคู่สนทนา A7 : การอธิบายสภาพการณ์ทั่ว ๆ ไป  
A2 : การเรียกขาน A4 : การถามข้อมูลของคู่สนทนา A6 : การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา A8 : การชักชวน

จากตาราง 2 ผลการศึกษาพบว่า

สถานการณ์ที่ 1) ให้ยืมร่ม หน่วยข้อความเกริ่นนำที่ TH ใช้มากที่สุด ได้แก่ A2 : การเรียกขาน เช่น พี่ครับ / น้อง ๆ รองลงมา คือ A4 : การถามข้อมูลของคู่สนทนา เช่น มีร่มไหม / กลับยังไ้ ในขณะที JP ใช้ A3 : การทักทายด้วยสำนวนแบบแผน เช่น お先に / お疲れ様でした มากที่สุด รองลงมาคือ A5 : การถามยืนยันสภาพของคู่สนทนา เช่น 傘がないの? ส่วน TJ ใช้ A5 : การถามยืนยันสภาพของคู่สนทนา เช่น 傘がないんですか มากที่สุด รองลงมาคือ A3 : การทักทายด้วยสำนวนแบบแผน เช่น お先に / お疲れ様でした

สถานการณ์ที่ 2) สอนใช้เครื่องถ่ายเอกสาร หน่วยข้อความเกริ่นนำที่กลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มใช้มากที่สุดเหมือนกัน คือ A4 : การถามข้อมูลของคู่สนทนา เช่น กำลังทำอะไรอยู่ / ติดปัญหาอะไร / 使い方わかる? รองลงมา TH และ TJ ใช้ A2 : การเรียกขาน ในขณะที่ JP ใช้ A5 : การถามยืนยันสภาพของคู่สนทนา เช่น どうしたんですか

สถานการณ์ที่ 3) ซื้อข้าวเที่ยงให้ หน่วยข้อความเกริ่นนำที่ TH ใช้มากที่สุด ได้แก่ A5 : การถามยืนยันสภาพของคู่สนทนา เช่น ไม่ไปกินข้าวเหรอ / งานยังไม่เสร็จเหรอ ในขณะที่ JP และ TJ ใช้ A4 : การถามข้อมูลของคู่สนทนา เช่น ご飯、食べる? / お弁当持って来た?

สถานการณ์ที่ 4) ช่วยถ่ายเอกสาร หน่วยข้อความเกริ่นนำที่ TH และ TJ ใช้มากที่สุด ได้แก่ A2 : การเรียกขาน ในขณะที่ JP ใช้ A6 : การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา เช่น 忙しそうですね/大変ですね

สถานการณ์ที่ 5) ไปส่งบ้าน หน่วยข้อความเกริ่นนำที่ TH และ JP ใช้มากที่สุด ได้แก่ A4 : การถามข้อมูลของคู่สนทนา เช่น กลับยังง / どうやって帰りますか ในขณะที่ TJ ใช้ A2 : การเรียกขาน เช่น 課長/〇〇さん

สถานการณ์ที่ 6) นำเอกสารไปให้ลูกค้าเซ็น หน่วยข้อความเกริ่นนำที่ TH และ TJ ใช้มากที่สุด ได้แก่ A2 : การเรียกขาน ในขณะที่ JP ใช้ A6 : การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา เช่น 大変ですね / 困ったね

ตาราง 3 ปัจจัยด้านสถานการณ์ที่ส่งผลต่อหน่วยข้อความกลุ่ม B : หน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือ

	สถานการณ์																	
	1 ให้ยืมร่ม			2 สอนใช้เครื่องถ่าย เอกสาร			3 ซื้อข้าวเที่ยงให้			4 ช่วยถ่ายเอกสาร			5 ไปส่งบ้าน			6 นำเอกสารไปให้ ลูกค้าเซ็น		
	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ
B1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4.7	0	0	1.2	0	0	6.4	2.5	2.6
B2	14	4.3	16.1	19.2	41.9	26.2	25.5	6.9	21.4	19.3	25.9	21	25.2	23.9	12.1	27	29.1	26.1
B3	23.7	8.9	17.3	1.5	0	0.3	3.1	0	0	2	0	0	12.1	0	0	1.8	0	0
B4	13.4	18.9	17.6	0	7.3	7.4	0	1.5	1.4	0	3	5.5	7.8	10.6	8.6	2.1	5.5	0
B5	39.1	45.4	21.7	30.4	0	1.9	59.5	8.9	1.9	25.4	4.2	2.6	40.8	21.6	48.5	21.5	0	3.7
B6	5.7	20.4	15.5	15	50.8	46	0.7	74.9	49	7.3	57.8	54.5	12.9	43.9	23.7	14.1	60.3	56.9
B7	4	2.1	11.8	33.9	0	18.1	11.2	7.9	26.2	41.2	9.1	16.5	0	0	7.1	27	2.5	10.6
	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

B1 : การบอกความสามารถที่จะช่วย B4 : การเชิญหรือขอร้องให้คู่สนทนาทำอะไร B6 : การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม  
 B2 : การกล่าวสิ่งที่จะช่วย B5 : การถามความต้องการของคู่สนทนา B7 : การถามแบบกว้าง ๆ ไม่เจาะจง  
 B3 : การให้อนุญาตคู่สนทนา

จากตาราง 3 ผลการศึกษาพบว่า

สถานการณ์ที่ 1) ให้ยืมร่ม กลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มเสนอความช่วยเหลือด้วย B5 : การถามความต้องการของคู่สนทนา เช่น เอาร่มไหม / 傘、使う มากที่สุดเหมือนกัน รองลงมา TH ใช้ B3 : การให้อนุญาตคู่สนทนา เช่น ไปหยิบที่โต๊ะได้นะ / เอาร่มเราไปใช้ได้นะ JP ใช้ B6 : การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม เช่น 傘、貸しましょうか ส่วน TJ ใช้ B4 : การเชิญหรือขอร้องให้คู่สนทนาทำอะไร เช่น どうぞ使ってください

สถานการณ์ที่ 2) สอนใช้เครื่องถ่ายเอกสาร TH เสนอความช่วยเหลือโดยใช้ B7 : การถามแบบกว้าง ๆ ไม่เจาะจง เช่น มีอะไรให้ช่วยไหม ในขณะที่ JP และ TJ ใช้ B6 : การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม เช่น 使え方、教えましょうか รองลงมา TH ใช้ B5 : การถามความต้องการของคู่สนทนา ในขณะที่ JP และ TJ ใช้ B2 : การกล่าวสิ่งที่ช่วย เช่น 手伝います

สถานการณ์ที่ 3) ซื้อข้าวเที่ยงให้ TH เสนอความช่วยเหลือโดยใช้ B5 : การถามความต้องการของคู่สนทนา เช่น ให้ซื้อข้าวมาให้ไหม / ผักซื้ออะไรไหม ในขณะที่ JP และ TJ ใช้ B6 : การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม เช่น 何か買って来ましょうか / お弁当買いましょうか นอกจากนี้ พบว่า TH และ TJ ใช้ B2 : การกล่าวสิ่งที่ช่วย เช่น เดียวซื้อข้าวมาฝาก / 昼ごはんを買ってくるよ มากกว่า JP

สถานการณ์ที่ 4) ช่วยถ่ายเอกสาร TH เสนอความช่วยเหลือโดยใช้ B7 : การถามแบบกว้าง ๆ ไม่เจาะจง เช่น มีอะไรให้ช่วยไหม มากที่สุด รองลงมาคือ B5 : การถามความต้องการของคู่สนทนา เช่น ให้ช่วยถ่ายไหม ในขณะที่ JP และ TJ ใช้ B6 : การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม เช่น コピー、手伝いましょうか มากที่สุด รองลงมาคือ B2 : การกล่าวสิ่งที่ช่วย เช่น 手伝います

สถานการณ์ที่ 5) ไปส่งบ้าน TH และ TJ เสนอความช่วยเหลือโดยใช้ B5 : การถามความต้องการของคู่สนทนา เช่น กลับด้วยกันไหม / ดิรดรถไปกับผมไหม / 僕車で帰りますか, มากที่สุด ส่วน JP ใช้ B6 : การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม เช่น 送りますょうか

สถานการณ์ที่ 6) นำเอกสารไปให้ลูกค้าเซ็น TH เสนอความช่วยเหลือโดยใช้ B2 : การกล่าวสิ่งที่ช่วย เช่น ผมไปส่งเอง และ B7 : การถามแบบกว้าง ๆ ไม่เจาะจง เช่น มีอะไรให้ช่วยไหม มากที่สุดในความถี่เท่ากัน ส่วน JP และ TJ ใช้ B6 : การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม เช่น 代わりに行きましょうか รองลงมาคือ B2 : การกล่าวสิ่งที่ช่วย เช่น 僕が行きます

ตาราง 4 ปัจจัยด้านสถานการณ์ที่ส่งผลต่อหน่วยข้อความกลุ่ม C : หน่วยข้อความเสริม

	สถานการณ์																	
	1 ให้ยอมรับ			2 สอนใช้เครื่องถ่าย เอกสาร			3 ซื้อข้าวเที่ยงให้			4 ช่วยถ่ายเอกสาร			5 ไปส่งบ้าน			6 นำเอกสารไปให้ ลูกค้าเซ็น		
	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ	TH	JP	TJ
C1	93.8	99.5	100	100	66.7	50	48.5	88.1	39.6	97.2	85.7	100	94.7	90	80	100	88.1	100
C2	2.9	0.5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	20	0	0	0
C3	0	0	0	0	0	0	3.9	11.9	2.8	0	14.3	0	0	0	0	0	0	0
C4	0	0	0	0	0	0	2.9	0	0	2.8	0	0	5.3	0	0	0	0	0
C5	0	0	0	0	0	0	27.2	0	57.5	0	0	0	0	0	0	0	0	0
C6	3.3	0	0	0	33.3	50	17.5	0	0	0	0	0	0	5	0	0	11.9	0
	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

C1 : การบอกเหตุผล

C3 : การให้กำลังใจ

C5 : การถามข้อมูลเพิ่มเติม

C2 : การแสดงความเป็นห่วง

C4 : การอ่อนความกังวลของคู่สนทนา

C6 : อื่น ๆ

จากตาราง 4 ผลการศึกษาพบว่า

สถานการณ์ที่ 1) ให้ยืมร่ม หน่วยข้อความเสริมที่กลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มใช้มากที่สุดคือ C1 : การบอกเหตุผล นอกจากการบอกเหตุผลแล้วพบว่า TH ใช้หน่วยข้อความเสริมอื่น ๆ เช่น C2 : การแสดงความเป็นห่วง เช่น พี่○○ ผมมีร่มให้ยืมใช้ เอาไหมครับ จะได้ไม่ต้องลุยเปียกฝน เหมือนกับ JP ที่ใช้ C2 : การแสดงความเป็นห่วง เช่นกัน เช่น 傘、使う？雨濡れちゃうよ นอกจากนี้พบว่า TH ใช้ C6 : อื่น ๆ เช่น มึงไปหยิบร่มตรงนู้นมาใช้สิ พรุ่งนี้ค่อยเอามาคืน คราวหน้าก็พกร่มมาด้วย ซึ่งไม่พบในคำตอบของ JP และ TJ

สถานการณ์ที่ 2) สอนใช้เครื่องถ่ายเอกสาร TH ใช้หน่วยข้อความเสริมคือ C1 : การบอกเหตุผล เท่านั้น ในขณะที่ JP และ TJ ใช้ C6 : อื่น ๆ เช่น お疲れ様。何かあった？私ができるかな。どうした？(JP-F-2-6-2) / このコピー機は難しいですね。私も最初使えませんでした。では、使い方を教えてくださいか。(TJ-M-2-1-14)

สถานการณ์ที่ 3) ชื้อข้าวเที่ยงให้ นอกจาก C1 : การบอกเหตุผล แล้ว TH ใช้หน่วยข้อความเสริมหลากหลายชนิด เช่น C3 : การให้กำลังใจ เช่น ลู๊ ๆ นะ C4 : การผ่อนคลายความกังวลของคู่สนทนา เช่น ฝากซื้อข้าวได้นะ ไม่ต้องเกรงใจ C5 : การถามข้อมูลเพิ่มเติม เช่น จะกินอะไร / เอาอะไรดี และ C6 : อื่น ๆ เช่น จะกินอะไรไหม เดียวพี่เลี้ยง ส่วน JP ใช้ C3 : การให้กำลังใจ ในขณะที่ TJ ใช้ทั้ง C3 : การให้กำลังใจ และ C5 : การถามข้อมูลเพิ่มเติม เช่น 何がいい？ / 何を食いたい？

สถานการณ์ที่ 4) ช่วยถ่ายเอกสาร นอกจาก C1 : การบอกเหตุผล แล้ว TH ใช้ C4 : การผ่อนคลายความกังวลของคู่สนทนา เช่น มีอะไรให้ช่วยไหม ไม่ต้องเกรงใจ ส่วน JP ใช้ C3 : การให้กำลังใจ ด้วย เช่น 頑張れ一緒に手伝うよ。

สถานการณ์ที่ 5) ไปส่งบ้าน นอกจาก C1 : การบอกเหตุผล แล้ว TH ใช้ C4 : การผ่อนคลายความกังวลของคู่สนทนา เช่น กลับด้วยกันไหม เดี่ยวเราไปส่ง ไม่ต้องเกรงใจ ส่วน JP ใช้ C2 : การแสดงความเป็นห่วง เช่น 何かあったら怖いのでもしよかったら私の車で送らせてください และ C6 : อื่น ๆ เช่น 運転下手でよければ送って行こうか。

สถานการณ์ที่ 6) นำเอกสารไปให้ลูกค้าเซ็น นอกจาก C1 : การบอกเหตุผล แล้ว JP ใช้ C6 : อื่น ๆ เช่น 会議よろしくね / 大事な会議を優先して！私が代わりにお客さんのところへ行こうから。 แต่ TH และ TJ ไม่ใช้หน่วยข้อความเสริมชนิดอื่น

## 5. สรุปและอภิปรายผล

จากผลการศึกษาข้างต้น สามารถสรุปได้ดังนี้

1. หน่วยข้อความที่พบในการเสนอความช่วยเหลือของ TH-JP-TJ สามารถแบ่งกลุ่มตามหน้าที่ทางการสื่อสารได้ 3 กลุ่มคือ กลุ่ม A : หน่วยข้อความเกริ่นนำ กลุ่ม B : หน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือ และกลุ่ม C : หน่วยข้อความเสริม และแต่ละกลุ่มสามารถจำแนกชนิดของหน่วยข้อความย่อยได้ดังนี้ คือ กลุ่ม A จำแนกชนิดของหน่วยข้อความย่อยได้ 8 ชนิด กลุ่ม B จำแนกชนิดของหน่วยข้อความย่อยได้ 7 ชนิดและกลุ่ม C จำแนกชนิดของหน่วยข้อความย่อยได้ 6 ชนิด
2. ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านสถานการณ์กับหน่วยข้อความที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือสรุปได้ว่า น้ำหนักของสถานการณ์ไม่ส่งผลต่อการใช้หน่วยข้อความชนิดต่าง ๆ แต่ประเภทของการเสนอความช่วยเหลือส่งผลต่อการเลือกใช้หน่วยข้อความ กล่าวคือ กลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มเลือกใช้ชนิดของหน่วยข้อความตามประเภทของสถานการณ์ว่าสถานการณ์นั้น ๆ เป็นการเสนอความช่วยเหลือในเรื่องส่วนตัวหรือเรื่องงานมากกว่าค่านึงถึงน้ำหนักของสถานการณ์
3. ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านสถานการณ์กับหน่วยข้อความในกลุ่ม A : หน่วยข้อความเกริ่นนำ พบว่า

สถานการณ์ที่ 1) ให้ยืมรถ TH ใช้ A2 : การเรียกขาน และ A4 : การถามข้อมูลของคู่สนทนา ส่วน JP และ TJ ใช้ A3 : การทักทายด้วยสำนวนแบบแผน และ A5 : การถามยืนยันสภาพของคู่สนทนา สถานการณ์ที่ 2) สอนใช้ เครื่องถ่ายเอกสาร สถานการณ์ที่ 3) ซื่อข้าวเที่ยงให้ และสถานการณ์ที่ 5) ไปส่งบ้าน กลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มเกริ่นนำ โดยใช้ A4 : การถามข้อมูลของคู่สนทนา มากเหมือนกัน สถานการณ์ที่ 4) ช่วยถ่ายเอกสาร และสถานการณ์ที่ 6) นำเอกสารไปให้ลูกค้าเซ็น TH และ TJ ใช้ A2 : การเรียกขาน มากที่สุด ส่วน JP ใช้ A6 : การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา เช่น 大変ですか

เมื่อวิเคราะห์ปัจจัยด้านสถานการณ์ที่ส่งผลต่อการใช้หน่วยข้อความเกริ่นนำอาจสรุปได้ว่าหากเป็นการเสนอความช่วยเหลือในเรื่องส่วนตัว กลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มใช้ A4 : การถามข้อมูลของคู่สนทนา เหมือนกัน แต่หากเป็นการเสนอความช่วยเหลือในเรื่องงาน TH และ TJ ใช้ A2 : การเรียกขาน ในขณะที่ JP ใช้ A6 : การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา

หากอธิบายลักษณะของหน่วยข้อความ A2 : การเรียกขาน และ A6 : การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา ด้วยทฤษฎีความสุภาพของ Brown & Levinson (1994) กล่าวได้ว่าทั้ง A2 : การเรียกขาน และ A6 : การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา เป็นกลวิธีสุภาพเชิงบวกเหมือนกันเพราะเป็นหน่วยข้อความที่สนองต่อความต้องการหน้าด้านบวกของคู่สนทนาที่ต้องการเป็นที่ยอมรับหรือต้องการได้รับความสนใจ ซึ่งทั้ง A2 : การเรียกขาน และ A6 : การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา เป็นการให้ความสำคัญและแสดงความใส่ใจต่อคู่สนทนา แต่ความแตกต่างระหว่าง A2 : การเรียกขาน กับ A6 : การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา คือ A6 : การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา เป็นการใช้ภาษาตามหลักการเห็นใจ (Sympathy maxim) ของ Leech (1983) ด้วยเพราะเป็นการแสดงความเห็นใจในสถานการณ์ที่คู่สนทนากำลังเผชิญอยู่

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าสถานการณ์ที่ 2) สอนใช้เครื่องถ่ายเอกสาร จะเป็นการเสนอความช่วยเหลือในเรื่องงาน แต่พบว่าทุกกลุ่มใช้ A4 : การถามข้อมูลของคู่สนทนา เช่น ดิอะไรไหมครับ / เครื่องถ่ายเอกสารเป็นอะไร / どうしましたか / コピー機の体調が悪いですか มากที่สุด ซึ่งสะท้อนว่า TH, JP และ TJ คำนึงถึงหน้าของคู่สนทนาเหมือนกัน เพราะการช่วยสอนใช้เครื่องถ่ายเอกสารเป็นการช่วยเหลือที่อาจทำให้คู่สนทนายรู้สึกเสียหน้าที่ถูกมองว่าใช้เครื่องถ่ายเอกสารไม่เป็น ดังนั้น TH กับ TJ จึงเสี่ยงที่จะใช้การเรียกขาน และ JP ก็เสี่ยงที่จะใช้การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนาที่ปกติมักใช้ในสถานการณ์การช่วยเหลือเรื่องงาน และใช้การถามข้อมูลของคู่สนทนาแทน

4. ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านสถานการณ์กับหน่วยข้อความในกลุ่ม B : หน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือ พบว่าในสถานการณ์ที่ 1) ให้ยืมรถ สถานการณ์ที่ 3) ซื่อข้าวเที่ยงให้ และสถานการณ์ที่ 5) ไปส่งบ้าน TH เสนอความช่วยเหลือด้วย B5 : การถามความต้องการของคู่สนทนา มากที่สุด และในสถานการณ์ที่ 2) สอนใช้เครื่องถ่ายเอกสาร สถานการณ์ที่ 4) ช่วยถ่ายเอกสาร และสถานการณ์ที่ 6) นำเอกสารไปให้ลูกค้าเซ็น TH ใช้ B7 : การถามแบบกว้างๆ ไม่เจาะจง มากที่สุด ในขณะที่ JP และ TJ ใช้ B6 : การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม มากที่สุดในทุกสถานการณ์

เมื่อวิเคราะห์ปัจจัยด้านสถานการณ์ที่ส่งผลต่อการใช้หน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลืออาจสรุปได้ว่าปัจจัยด้านสถานการณ์มีผลต่อการเลือกใช้หน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือของ TH แต่ไม่ส่งผลต่อ JP และ TJ กล่าวคือ หากเป็นการเสนอความช่วยเหลือเรื่องส่วนตัว TH เสนอความช่วยเหลือด้วย B5 : การถามความต้องการของคู่สนทนา แต่หากเป็นการเสนอความช่วยเหลือเรื่องงาน TH เสนอความช่วยเหลือด้วย B7 : การถามแบบกว้าง ๆ ไม่เจาะจง ส่วน JP และ TJ นั้นใช้ B6 : การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม ไม่ว่าจะเป็นการเสนอความช่วยเหลือในเรื่องส่วนตัวหรือเรื่องงาน ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ 辻 一 (2002) ที่พบว่าชาวญี่ปุ่นมักจะเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม

จากข้างต้น หน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือที่กลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มใช้มากที่สุดเป็นรูปประโยคคำถามเหมือนกัน ซึ่งเป็นการแสดงความสุภาพตามแนวคิดของ Lakoff (1973) เพราะเป็นการเสนอความช่วยเหลือแบบ



ให้ทางเลือก (Give options) แต่หากอธิบายด้วยหลักการจำแนกวัจนกรรมของ 坂本・浦谷 (1995) จะพบว่า B5 : การถามความต้องการของคู่สนทนา เช่น จะเอาร่มไหม และ B7 : การถามแบบกว้าง ๆ ไม่เจาะจง เช่น มีอะไรให้ช่วยไหม มีโครงสร้างแบบ A-A-0 ส่วน B6 : การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม เช่น 傘、貸しましようか มีโครงสร้างแบบ J-A-0 ดังนั้น ความแตกต่างของหน่วยข้อความเสนอความช่วยเหลือระหว่าง TH, JP และ TJ คือ TH จะเสนอความช่วยเหลือโดยผู้กระทำคือ “คู่สนทนา” ในขณะที่ JP และ TJ เสนอความช่วยเหลือโดยผู้กระทำคือ “ตัวเอง” ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ 楊今 (2013) ที่พบว่ารูปประโยคเสนอความช่วยเหลือโดยการถามในภาษาญี่ปุ่นนั้นมักจะเน้นที่การกระทำของตนเอง

นอกจากนี้ แม้ว่าหน่วยข้อความ B5 : การถามความต้องการของคู่สนทนา และ B7 : การถามแบบกว้าง ๆ ไม่เจาะจง ที่ TH ใช้จะมีโครงสร้างวัจนกรรมที่เหมือนกัน คือ A-A-0 ซึ่งเป็นการเสนอความช่วยเหลือโดยผู้กระทำคือ “คู่สนทนา” แต่ความแตกต่างระหว่าง B5 และ B7 คือ B5 : การถามความต้องการของคู่สนทนา เป็นการเสนอความช่วยเหลือให้ผู้พูดระบุการกระทำอย่างชัดเจนและให้อำนาจคู่สนทนาในการตัดสินใจว่าจะทำกริยานั้น ๆ หรือไม่ เช่น ยืมร่มผมไหม / ผักซื้อมาไหม / กลับกับเราไหม เป็นต้น ซึ่ง TH ใช้หน่วยข้อความชนิดนี้มากในการเสนอความช่วยเหลือในเรื่องส่วนตัว ส่วน B7 : การถามแบบกว้าง ๆ ไม่เจาะจง เช่น มีอะไรให้ช่วยไหม เป็นการเสนอความช่วยเหลือโดยให้อำนาจคู่สนทนาในการระบุสิ่งที่ต้องการให้ผู้พูดทำ ซึ่ง TH ใช้หน่วยข้อความชนิดนี้มากในการเสนอความช่วยเหลือในเรื่องงาน

5. ความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านสถานการณ์กับหน่วยข้อความในกลุ่ม C : หน่วยข้อความเสริม พบว่า กลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มใช้หน่วยข้อความแตกต่างตามสถานการณ์ เช่น TH ใช้ C2 : การแสดงความเป็นห่วงในสถานการณ์ที่ 1) ให้ยืมร่ม ใช้ C5 : การถามข้อมูลเพิ่มเติม เช่น อยากกินอะไร / เอาอะไรดี ในสถานการณ์ที่ 3) ซื้อข้าวเที่ยงให้ และ ใช้ C4 : การผ่อนคลายกังวล เช่น ไม่ต้องเกรงใจ ในสถานการณ์ที่ 5) ไปส่งบ้าน ส่วน JP ใช้ C2 : การแสดงความเป็นห่วง ในสถานการณ์ที่ 1) ให้ยืมร่ม และสถานการณ์ที่ 5) ไปส่งบ้าน ใช้ C3 : การให้กำลังใจ เช่น 頑張ってください ในสถานการณ์ที่ 3) ซื้อข้าวเที่ยงให้ และสถานการณ์ที่ 4) ช่วยถ่ายเอกสาร ในขณะที่ TJ ใช้ C5 : การถามข้อมูลเพิ่มเติม เช่น 何がいい? / 何を食べた? ในสถานการณ์ที่ 3) ซื้อข้าวเที่ยงให้

เมื่อวิเคราะห์ปัจจัยด้านสถานการณ์ที่ส่งผลต่อการใช้หน่วยข้อความเสริมอาจสรุปได้ว่าปัจจัยด้านสถานการณ์มีผลต่อการเลือกใช้หน่วยข้อความเสริมของ TH โดยพบว่า TH มักใช้หน่วยข้อความเสริมในสถานการณ์เสนอความช่วยเหลือที่เป็นเรื่องส่วนตัว ในขณะที่ JP และ TJ ใช้หน่วยข้อความเสริมทั้งในสถานการณ์ที่เป็นการเสนอความช่วยเหลือในเรื่องงานและเรื่องส่วนตัวแต่ชนิดของหน่วยข้อความจะแตกต่างกันตามสถานการณ์

สำหรับหน่วยข้อความเสริม C6 : อื่น ๆ ที่กลุ่มตัวอย่างทุกกลุ่มใช้นั้น เมื่อพิจารณาเนื้อความแล้วพบว่ามีความแตกต่างกัน กล่าวคือ TH มักใช้หน่วยข้อความที่มีความหมายในเชิงตักเตือนหรือแจ้งเงื่อนไข เช่น คราวหลังอย่าลืมร่มอีกนะ / พรุ่งนี้เอาร่มมาด้วย ในขณะที่ JP และ TJ มักจะใช้หน่วยข้อความที่มีความหมายถ่อมตน เช่น 運転が下手で / 私がわかるかな

หากพิจารณาตามหลักความสุภาพของ Leech (1983) หน่วยข้อความ C6 : อื่น ๆ ที่ TH ใช้นั้นละเมิดต่อหลักความสุภาพ เพราะการตักเตือนคู่สนทนาว่า “คราวหลังอย่าลืมร่มอีกนะ” เป็นการละเมิดต่อหลักความชื่นชอบ (Approbation maxim) ซึ่งหลักการนี้หมายถึงการกล่าวตำหนิผู้อื่นให้น้อยและกล่าวชื่นชมยินดีกับผู้อื่นให้มากที่สุด ส่วนการแจ้งเงื่อนไขว่า “พรุ่งนี้เอาร่มมาด้วย” เป็นการละเมิดต่อหลักกาลเทศะ (Tact maxim) ซึ่งหลักกาลเทศะหมายถึงการกล่าวลดทอนแก่ผู้อื่นและเพิ่มประโยชน์แก่ผู้อื่น ในขณะที่หน่วยข้อความเสริมที่ JP และ TJ ใช้เป็นไปตามหลักความสุภาพ กล่าวคือ 運転が下手で และ 私がわかるかな เป็นการแสดงความสุภาพตามหลักการ

ถ่อมตน (Modesty maxim) คือการกล่าวชื่นชมตนเองให้น้อยและกล่าวตำหนิตนเองให้มาก

การเสนอความช่วยเหลือคือการที่ผู้พูดเสนอที่จะทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้คู่สนทนา แม้ว่าสิ่งนั้นจะเป็นประโยชน์ต่อตัวคู่สนทนาแต่การทำให้คู่สนทนาต้องยอมรับหรือปฏิเสธ รวมทั้งอาจเกิดความรู้สึกว่าเป็นหนี้บุญคุณก็จัดว่าเป็นวัจนกรรมที่คุกคามหน้าด้านลบของคู่สนทนาตามทฤษฎีความสุภาพของ Brown & Levinson (1994) ดังนั้น ในการเสนอความช่วยเหลือจึงต้องใช้กลวิธีความสุภาพเพื่อลดการคุกคามหน้าของคู่สนทนา ซึ่งจากการศึกษาครั้งนี้พบว่า TH-JP-TJ ใช้กลวิธีแสดงความสุภาพต่างกัน ดังนี้

การเกริ่นนำการสนทนา TH และ TJ มักใช้การเรียกขานซึ่งเป็นรูปภาษาที่แสดงอัตลักษณ์ภายในกลุ่ม โดยเฉพาะในสถานการณ์ที่เป็นการเสนอความช่วยเหลือเรื่องงาน ในขณะที่ JP มักจะกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนา ซึ่งแม้ว่าหน่วยข้อความทั้งสองจะเป็นกลวิธีความสุภาพด้านบวกเหมือนกัน แต่การกล่าวถึงสภาพของคู่สนทนาที่ JP ใช้ นอกจากจะแสดงความใส่ใจและสนใจต่อตัวคู่สนทนาแล้ว ยังเป็นการแสดงความเห็นใจคู่สนทนาด้วย ซึ่งการเรียกขานที่ TH และ TJ ใช้ไม่สื่อถึงความหมายนี้

ส่วนหน่วยข้อความที่ใช้ในการเสนอความช่วยเหลือ หากเป็นการเสนอความช่วยเหลือเรื่องส่วนตัว TH เสนอความช่วยเหลือโดยการถามความต้องการของคู่สนทนา เช่น เอร่ามไหม ซึ่งเป็นการให้ความสำคัญต่อคู่สนทนา เพราะเน้นที่ “คู่สนทนา” แต่หากเป็นการเสนอความช่วยเหลือเรื่องงาน TH ใช้การถามแบบกว้าง ๆ ไม่เจาะจง ในขณะที่ JP และ TJ ใช้การเสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถาม ซึ่งแม้ว่าหน่วยข้อความทั้งสองชนิดนี้จะเป็นคำถามเหมือนกันแต่การตอบต่างกัน กล่าวคือ การถามคู่สนทนาว่า “มีอะไรให้ช่วยไหม” คู่สนทนาจะต้องตอบโดยระบุสิ่งที่อยากให้อีกฝ่ายทำ ส่วนการถามว่า “ช่วยถ่ายเอกสารไหม” คู่สนทนาตอบโดยการตอบรับหรือปฏิเสธเท่านั้น ในมุมมองของชาวไทย การถามคู่สนทนาว่า “มีอะไรให้ช่วยไหม” อาจจะเป็นวิธีการแสดงความสุภาพและให้เกียรติคู่สนทนาเพราะให้อำนาจคู่สนทนาในการระบุสิ่งที่ต้องการให้ผู้พูดทำ แต่หากมองในมุมมองของชาวญี่ปุ่นอาจจะเป็นการสร้างความปลอดภัยเพราะการกล่าวระบุสิ่งที่ต้องการให้คู่สนทนาทำยากกว่าการตอบรับหรือปฏิเสธ

นอกจากนี้ หน่วยข้อความเสริมที่ TH ใช้ละเมิดต่อหลักความสุภาพ เช่น การสั่ง การตักเตือน เป็นต้น ในขณะที่ JP มักใช้หน่วยข้อความเสริมที่แสดงความเป็นห่วง เห็นใจหรือถ่อมตัว ซึ่งเป็นภาษาตามหลักความสุภาพ ส่วน TJ เสนอความช่วยเหลือด้วยรูปประโยคคำถามเหมือน JP แต่ใช้หน่วยข้อความเกริ่นนำเหมือน TH และใช้หน่วยข้อความเสริมน้อยกว่า JP

จากผลการศึกษาในครั้งนี้อาจกล่าวได้ว่ารูปประโยคเสนอความช่วยเหลือในภาษาญี่ปุ่นไม่ได้เป็นสิ่งที่ยากสำหรับผู้เรียนชาวไทยเพราะไม่พบการถ่ายโอนวัจนปฏิบัติศาสตร์จากภาษาแม่สู่รูปภาษาการเสนอความช่วยเหลือในภาษาญี่ปุ่น แต่สิ่งที่ควรเสริมคือวิธีการแสดงความสุภาพแบบชาวญี่ปุ่นที่มีการเกริ่นนำแบบเห็นอกเห็นใจคู่สนทนา และการใช้หน่วยข้อความเสริมที่แสดงการถ่อมตน หากผู้เรียนเข้าใจทั้งรูปภาษาในการเสนอความช่วยเหลือและกลวิธีความสุภาพที่ชาวญี่ปุ่นใช้เพื่อลดการคุกคามหน้าคู่สนทนาแล้วจะช่วยทำให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยมีทักษะการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่ถูกต้องและเหมาะสมมากขึ้น



## เอกสารอ้างอิง (References)

- พรเทพ แก้วเชื้อ. (2560). พฤติกรรมการเป็นสมาชิกที่ดีขององค์กรในประเทศไทย. *วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยปทุมธานี*, 9(1), 210-217.
- Brown, P., & Levinson, S. (1994). *Politeness : Some universals In Language Usage*. Cambridge University Press.
- Lakoff, R. (1973). The logic of politeness: or minding your p's and q's. *Chicago Linguistics Society* 8, 252-305.
- Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. Longman.
- キィ・ティダー (2002). 「ビルマ語と日本語における申し出表現-申し出の仕方を中心に-」 『世界日本語教育12』, 145-162.
- 坂本恵・蒲谷宏 (1995). 「「申し出」表現について」 『国語学研究と資料』 19, 25-35.
- デウイ・クスリニ (2014). 「日本語母語話者の「申し出」表現の選択要因：行動の授助を提供する場面における救急度」 『言語文化学研究 言語情報編 9』 大阪府立大学学術情報リポジトリ, 101-122.
- 峯崎知子 (2012). 「日本語の申し出場面における言語行動-申し出の相手と場面による配慮の表し方を中心に-」 <https://www.earticle.net/Article/A280531>, 185-204.
- ラッタナブリー・ナンティヤー (2015). 「申し出行為の特徴-タイ人と日本人の比較を中心に-」 『接触場面における言語使用と言語態度 接触場面の言語管理研究』 12, 97-108.
- 楊吟 (2013). 「申し出表現の形式：日本語・中国語・英語・韓国語の対照研究」 『國文論叢』 46, 48-64.

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

Affiliation: Faculty of Humanities and Social Sciences, Burapha University

Corresponding email: wanwisak@go.buu.ac.th

Received: 2024/01/05

Revised: 2024/03/16

Accepted: : 2024/03/27

# ภาษาบทบาทของตัวละคร บ๊อค少女 และ โอレっ娘 ในแอนิเมชันญี่ปุ่น

## บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้ศึกษาภาษาบทบาทของตัวละคร บ๊อค少女 (Boku-shoujo) และ โอレっ娘 (Oreko) ในแอนิเมชันญี่ปุ่น โดยวิเคราะห์จากการใช้คำสรรพนามเพศชายบุรุษที่ 1 ภาษาญี่ปุ่นคำว่า บ๊อค และ โอレ และคำลงท้ายประโยคที่แสดงลักษณะทางเพศจากแอนิเมชันภาษาญี่ปุ่น 6 เรื่อง ที่ปรากฏทั้งตัวละคร บ๊อค少女 และ โอレっ娘 ในเรื่อง เพื่อศึกษาว่าตัวละครหญิงที่ใช้คำสรรพนามเพศชายบุรุษที่ 1 และคำลงท้ายประโยคที่แสดงลักษณะทางเพศ มีลักษณะการใช้ภาษาเพื่อแสดงบทบาทอย่างไร ผลการวิจัยพบว่า ตัวละคร บ๊อค少女 ทั้ง 8 ตัวละคร ใช้สรรพนาม บ๊อค และตัวละคร โอレっ娘 จำนวน 7 ตัวละคร ใช้สรรพนาม โอレ เป็นหลักโดยไม่เปลี่ยนแปลงตามสถานการณ์ และพบว่าตัวละคร โอレっ娘 มีการใช้คำลงท้ายประโยคที่เป็นภาษาผู้ชายมากกว่าตัวละคร บ๊อค少女 ถึงแม้ว่ารูปลักษณะภายนอกของตัวละครส่วนใหญ่มีลักษณะการแต่งตัวแบบผู้หญิงโดยไม่มีความแตกต่างชัดเจนระหว่างตัวละคร บ๊อค少女 และโอレっ娘 แต่ตัวละคร โอレっ娘 ที่ใช้ โอレ เป็นสรรพนามบุรุษที่ 1 มักจะถูกกำหนดให้แสดงบทบาทที่เกี่ยวข้องกับการต่อสู้และแสดงความเป็นชายในด้านการใช้ภาษามากกว่าตัวละคร บ๊อค少女 จากแอนิเมชันในงานวิจัยนี้จึงสรุปได้ว่าการกำหนดภาษาบทบาทของตัวละครหญิงให้แตกต่างกันไปเพื่อบ่งบอกบทบาทของตัวละครหญิงที่มีความหลากหลายในเรื่องให้แตกต่างกัน โดยตัวละครหญิงที่มีบทบาทเกี่ยวกับการต่อสู้และมีนิสัยก้าวร้าว ดุดันกว่าจะใช้สรรพนามเพศชาย โอレ และคำลงท้ายที่แสดงเพศชายมากกว่า แต่ตัวละคร บ๊อค少女 จะแสดงความเป็นชายเมื่อแสดงบทบาทที่เกี่ยวข้องกับการต่อสู้แต่ยังมีความน่ารักในแบบผู้หญิงอยู่

### คำ

### สำคัญ

ภาษาบทบาท สรรพนามบุรุษที่ 1 คำลงท้ายประโยค แอนิเมชันภาษาญี่ปุ่น

<sup>1</sup> คำทับศัพท์จากภาษาอังกฤษคำว่า Animation ตามระบบฐานข้อมูลคำทับศัพท์ของสำนักงานราชบัณฑิตยสภา (<https://transliteration.orst.go.th/search>)

# The Role Language of Boku-shoujo and Oreppo-type Characters in Japanese Animation

## Abstract

This study examines the role language of two types of female characters, namely “Boku-shoujo” and “Oreppo,” in Japanese animations by analyzing the use of the Japanese masculine first person pronoun (“Boku” and “Ore”) and gender-specific sentence endings. Data were collected from six Japanese animations and analyzed in order to identify how the Japanese masculine first-person pronoun, and gender-specific sentence endings were used as role language. The results showed that eight characters in the Boku-shoujo type used the pronoun “Boku,” and seven characters in the Oreppo used “Ore” without changing in any situation. All of the Oreppo-type characters also used masculine sentence endings more often than the Boku-shoujo did. Despite the predominantly feminine appearances of the characters, there is no evident distinction between the Boku-shoujo and Oreppo types. However, Oreppo-type characters are typically assigned roles related to combat and exhibit more masculinity in their language compared to Boku-shoujo-type characters. Consequently, based on the findings of this research, it can be concluded that the language used by female characters is specifically tailored to indicate the diverse roles of these characters in the story. Female characters with combat roles and a more assertive demeanor employ the masculine pronoun “Ore” and exhibit more masculine sentence endings. In contrast, Boku-shoujo-type characters demonstrate masculinity when performing combat-related roles while still maintaining a cute, feminine quality.

## Key words

role language, first-person pronoun, sentence endings, Japanese animations

## 1. บทนำ

ภาษาบทบาท<sup>2</sup> (役割語) เป็นภาษาที่ใช้คำเฉพาะเจาะจง เช่น คำศัพท์ ไวยากรณ์ วิธีการพูด เสียงสูงต่ำ ที่ทำให้ผู้ฟังหรือผู้อ่านสามารถนึกถึงภาพลักษณ์ที่เฉพาะเจาะจง เช่น อายุ เพศ อาชีพ ชั้นวรรณะ ยุคสมัย รูปร่างหน้าตา ลักษณะภายนอก นิสัยของผู้พูดได้ หรือเมื่อเห็นภาพลักษณ์ของคน ๆ หนึ่งแล้วจะสามารถนึกภาพตามได้ว่าคน ๆ นั้น จะมีการใช้คำหรือภาษาแบบใด (金水, 2023, p.203) เช่น ในการพูดที่มีความหมายเดียวกันว่า “อืม ใช่ ฉันรู้อยู่แล้ว” โดยใช้คำสรรพนาม คำอุทาน หรือคำลงท้ายที่ต่างกัน จะทำให้นึกภาพตามได้ว่าผู้พูดในแต่ละแบบมีลักษณะที่แตกต่างกันออกไป เช่น 「おお. そうじゃ. わし<sup>3</sup>が知っておるんじや」 เป็นลักษณะการพูดของผู้ชายสูงวัย 「あら. そうよ. わたくしは知っておりますわ」 เป็นลักษณะการพูดของผู้หญิงสาว หรือ 「うん. そうだよ. ぼくが知ってるよ」 เป็นลักษณะการพูดของเด็กผู้ชาย (金水, 2011, p.34) ซึ่งจะเห็นได้ว่าลักษณะเด่นของภาษาบทบาท คือการใช้คำสรรพนาม และคำลงท้ายประโยคเพื่อทำให้ผู้อ่านหรือผู้ฟังสามารถแยกบทบาทของตัวละครได้ โดยเฉพาะสรรพนามบุรุษที่ 1 เช่น ワタシ アタシ ワタクシ ボク オレ เนื่องจากการใช้คำสรรพนามบุรุษที่ 1 จะแตกต่างกันไปตามเพศ อายุ และสถานการณ์ที่สนทนาของผู้พูด การใช้คำสรรพนามเรียกแทนตัวเองจึงสามารถแสดงภาพลักษณ์ของผู้พูดได้ชัดเจน เมื่อใช้คำสรรพนามต่างกันภาพลักษณ์ของผู้พูดก็จะแตกต่างกัน เช่น เมื่อผู้พูดที่เป็นผู้หญิงสนทนากับคนที่มีสถานะสูงกว่าจะใช้คำว่า ワタシ มากกว่า アタシ เนื่องจากคำว่า アタシ เป็นการแสดงลักษณะของคนที่ไม่เรียบร้อย (西澤, 2021) นอกจากนี้คำว่า ボク และ オレ แม้จะเป็นคำสรรพนามบุรุษที่ 1 ที่ผู้ชายใช้เหมือนกัน แต่จะให้ภาพลักษณ์ที่แตกต่างกัน ในพจนานุกรมภาษาบทบาทระบุไว้ว่า ボク และ オレ มีการใช้ที่เปลี่ยนไปตามยุคสมัย ตั้งแต่ทศวรรษ 1970 เป็นต้นมา ボク จะให้ภาพลักษณ์ผู้ชายที่มีลักษณะเป็นเด็ก อ่อนแอ หรือมักจะใช้ในบริบทที่มีผู้ปกครองดูแล ขณะที่ オレ ให้ภาพลักษณ์ของผู้ชายที่แข็งแรงและมักจะใช้ความรุนแรง (金水, 2014) เช่น ในการ์ตูนเรื่อง『三つ目がとおる』(ผู้แต่ง手塚治虫) ที่มีตัวละครที่มี 2 บุคลิก จะใช้ オレ เมื่อต้องแสดงความก้าวร้าวรุนแรง แต่จะใช้ ボク เมื่อต้องการการปกป้อง หรือแสดงความนุ่มนวล (金水, 2023, p.124) ถึงแม้คำว่า ボク และจะเป็นคำที่ให้ภาพลักษณ์ของผู้พูดว่าเป็นผู้ชาย แต่ในสื่อป๊อปคัลเจอร์ของญี่ปุ่น เช่น แอนิเมชัน หนังสือการ์ตูน ไลท์โนเวล หรือเกม กลับพบว่าตัวละครที่เป็นเด็กผู้หญิงใช้ ボク หรือ オレ เป็นสรรพนามบุรุษที่ 1 อยู่เป็นจำนวนมาก ซึ่งตัวละครหญิงที่ใช้สรรพนามบุรุษที่ 1 ว่า ボク จะถูกเรียกว่า 「ボク少女」(Boku-shoujo) 「ボクっ娘」(Bokukko) หรือ 「僕女」(Boku-onna) ส่วนตัวละครหญิงที่ใช้สรรพนามบุรุษที่ 1 คำว่า オレ จะถูกเรียกว่า オレっ娘 (Orekko) หรือ 「俺女」(Ore-onna) (西田, 2012, p.14) โดยในงานวิจัยนี้จะเรียกตัวละครหญิงที่ใช้คำสรรพนาม ボク ว่า ボク少女 และเรียกตัวละครหญิงที่ใช้สรรพนาม オレ ว่า オレっ娘 ตามที่ 西田 (2012) ใช้เรียกเป็นตัวแทนของทั้ง 2 ตัวละครนี้ ภาพลักษณ์ของตัวละครเหล่านี้มีความแตกต่างจากตัวละครผู้หญิงที่ใช้สรรพนามเรียกแทนตัวเองที่ผู้หญิงใช้ตามปกติ เช่น ワタシ หรือ アタシ ฉะนั้นเราจึงไม่อาจมองลักษณะตัวละคร ボク少女 และ オレっ娘 เหมือนเด็กผู้หญิงทั่วไปได้ ในงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับลักษณะตัวละครของ ボク少女 และ オレっ娘 ชี้ให้เห็นว่าตัวละคร ボク少女 มักเป็นตัวละครที่มีลักษณะภายนอกแสดงความเป็นชาย (ボーイッシュ)<sup>3</sup> เช่น ไว้ผมสั้น การแต่งกาย

<sup>2</sup> กนวรรณ เลหาบูรณะกิจ คตะกะกิ และคคะะ (2558, p.200) อธิบายคำ 役割語 ว่าเป็นคำที่ 金水 (2003, p.205) กำหนดขึ้น 役割 หมายถึง “บทบาท” หรือ “หน้าที่” 語 หมายถึง “คำ” หรือ “ภาษา” ในภาษาไทยมีใช้คำว่า “ภาษาบทบาท” (ร้อยแก้ว สิริอาษา, 2564, p.103) และ “ภาษาแสดงภาพลักษณ์” (พิชารพร แก้วกฤษฎาการ์, 2566, p.109) โดยในงานวิจัยนี้จะเลือกใช้คำว่า “ภาษาบทบาท” เพื่อให้สอดคล้องกับภาษาอังกฤษที่ใช้คำว่า “Role Language” (西澤, 2021)

<sup>3</sup> ボーイッシュมาจากคำว่า boyish หมายถึง ผู้หญิงที่มีลักษณะการแต่งตัวหรือทรงผมเหมือนเด็กผู้ชาย (『女性の服装と髪型が』少年のようであるさま) (松村, 2008) และในニコニコ大百科 (Nico nico pedia) พจนานุกรมออนไลน์ที่รวบรวมคำศัพท์ในวงการไลท์โนเวล หนังสือการ์ตูน แอนิเมชัน เกม อธิบายคำ โบ-ไอ-ชึชึ ว่าไว้ว่า ความเป็นเด็กผู้ชายหรือดูเหมือนเด็กผู้ชาย โดยจะเรียกเด็กผู้หญิงที่ดูเป็นผู้ชายว่า โบ-ไอ-ชึชึ な女の子 นอกจากนี้ยังมีคำที่มีความหมายใกล้เคียงกันคือ マนิッシュ ซึ่งมาจากคำว่า mannish หมายความว่า ลักษณะที่เหมือนผู้ชาย (男ばいさま) (松村, 2008) ซึ่งเป็นคำที่ไม่ระบุวัย แต่เนื่องจากคำว่า โบ-ไอ-ชึชึ ใช้อธิบายลักษณะของวัยเด็กหรือวัยรุ่น ผู้หญิงที่มีลักษณะเหมือนชาย (戸田, 2004) และตัวละครในสื่อต่าง ๆ เช่น แอนิเมชัน เกม การ์ตูนมักจะเป็นวัยเด็กหรือวัยรุ่นหญิงมากกว่า ในงานวิจัยนี้จึงใช้คำว่า โบ-ไอ-ชึชึ ในการอธิบายลักษณะของ ボク少女 และ オレっ娘 เพื่อให้ตรงกับวัยของตัวละคร

เหมือนเด็กผู้ชาย มีท่าทางทะมัดทะแมง และมักจะมีความสามารถด้านกีฬา ส่วนตัวละคร オレっ娘 มีลักษณะภายนอกเหมือนผู้ชายเช่นกัน แต่มักมีการใช้คำพูดหยาบคายมากกว่า (西田, 2012) ขณะที่ 冨樫・浅野 (2012) ไม่ได้กล่าวถึงตัวละคร オレっ娘 แต่พบว่าลักษณะตัวละคร ボク少女 ไม่ใช่ตัวละครหญิงที่มีลักษณะที่แสดงความเป็นชายและใช้ภาษาผู้ชายเท่านั้น แต่มีตัวละครหญิงที่แสดงความเป็นหญิงที่เรียกแทนตัวเองว่า ボク แต่ใช้คำลงท้ายประโยค (文末表現)<sup>4</sup> ที่เป็นภาษาผู้หญิง รวมทั้งนิสัยก็ยังแสดงความเป็นหญิงออกมาอีกด้วย

จะเห็นได้ว่าทั้งในงานของ 西田 (2012) และ 冨樫・浅野 (2012) ข้างต้นอธิบายลักษณะของ ボク少女 ไว้แตกต่างกัน กล่าวคือ งานของ 西田 (2012) กล่าวว่าตัวละคร ボク少女 เป็นตัวละครที่ใช้ภาษาผู้ชายและแสดงลักษณะเป็นชายเท่านั้น แต่งานของ 冨樫・浅野 (2012) กล่าวว่า ボク少女 มี 2 รูปแบบคือ ボク少女 ที่ใช้ภาษาผู้ชายและแสดงลักษณะเป็นชาย และ ボク少女 ที่ใช้ภาษาผู้หญิงและยังแสดงลักษณะเป็นหญิง ฉะนั้นจึงไม่สามารถอนุมานได้ว่าตัวละครหญิงที่ใช้คำสรรพนามเพศชายบุรุษที่ 1 ทั้ง ボク และ オレ จะแสดงลักษณะเป็นชายทั้งหมด และเมื่อตัวละครทั้ง ボク少女 และ オレっ娘 อยู่ในเรื่องเดียวกันจะมีลักษณะการใช้ภาษาบทบาทที่แสดงความเป็นชายหรือหญิงแตกต่างกันอย่างไรยังไม่มีงานใดศึกษาไว้ จึงเป็นสิ่งที่น่าสนใจในแง่ของการศึกษาภาษาบทบาทในภาษาญี่ปุ่นที่มีการใช้คำสรรพนามเพศชายบุรุษ 1 ที่หลากหลายและมีการใช้คำลงท้ายที่แสดงความแตกต่างระหว่างเพศชายและหญิงอย่างชัดเจน นอกจากนี้งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาษาบทบาทในสื่อป๊อปคัลเจอร์ญี่ปุ่นในประเทศไทยยังมีปริมาณน้อย (ร้อยแก้ว สิริอาชา, 2564) งานวิจัยนี้จึงมุ่งศึกษาการใช้ภาษาบทบาทของตัวละครของตัวละครหญิง ボク少女 และตัวละครหญิง オレっ娘 ในสื่อแอนิเมชันภาษาญี่ปุ่นว่ามีการใช้คำสรรพนามบุรุษที่ 1 ボク และ オレ ในสถานการณ์แบบใดบ้าง และใช้คำลงท้ายประโยคเพื่อแสดงเพศอย่างไร มีลักษณะความเป็นชายแตกต่างกันอย่างไร

## 2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

- 1) ศึกษาการใช้สรรพนามบุรุษที่ 1 ボク และ オレ ของตัวละคร ボク少女 และ オレっ娘 ในสื่อแอนิเมชันภาษาญี่ปุ่น
- 2) ศึกษาการใช้คำลงท้ายประโยค (文末表現) ที่แสดงเพศชายและเพศหญิงของตัวละคร ボク少女 และ オレっ娘
- 3) เปรียบเทียบบุคลิกภายนอก การแต่งกาย ลักษณะนิสัย กริยาท่าทาง และบทบาทในเรื่องว่าตัวละคร ボク少女 และ オレっ娘 มีลักษณะเด่นอย่างไร มีความแตกต่างกันอย่างไร

## 3. ตัวละคร ボク少女 และ オレっ娘

คำว่า ボク少女 และ オレっ娘 นั้น พจนานุกรม 大辞林 อธิบายไว้เพียงว่าเป็นคำแสลงในสื่ออินเทอร์เน็ต ใช้เรียกเด็กผู้หญิงที่เรียกแทนตัวเองว่า ボク และ オレ (松村, 2008) ส่วนใน ウィキペディア<sup>5</sup> อธิบายโดยให้รายละเอียดเกี่ยวกับ ボク少女 ไว้ว่าในหนังสือการ์ตูน แอนิเมชัน หรือเกมที่มีตัวละครหญิงหลายตัวจะกำหนดลักษณะตัวละครให้แตกต่างกันโดยใช้คำสรรพนามเพศชายหลากหลายให้แตกต่างกัน เช่น 「ボク」「僕」「俺」「オイラ」「ワシ」 โดยเรียกตัวละครหญิงเหล่านี้ว่า ボク少女 ซึ่งมักจะมีลักษณะท่าทางน่ารักทำให้คนชอบหรือหลงใหล (萌え要素)

<sup>4</sup> คำลงท้ายประโยค (文末表現) หมายรวมถึง คำช่วยท้ายประโยค (終助詞) คำแสดง modality ท้ายประโยคต่าง ๆ เช่น คำถาม (質問) คำคาดคะเน (推量) คำสั่ง (命令) และ ขอร้อง (依頼) เนื่องจากเป็นส่วนที่มีความแตกต่างระหว่างเพศชายและหญิง (佐竹, 2003)

<sup>5</sup> <https://ja.wikipedia.org/wiki/%E3%83%9C%E3%82%AF%E5%B0%91%E5%A5%B3>



และมีเสน่ห์เป็นที่ดึงดูด (惹かゝる者) ตัวละครบางตัวจะมีลักษณะนิสัยเหมือนเด็กผู้ชาย (ボーイッシュ) และตัวละครบางตัวจะมีความเป็นหญิง (フェミニン) อยู่ ขณะที่ ニコニコ大百科<sup>6</sup> อธิบายว่าตัวละคร ボク少女 ส่วนใหญ่มีลักษณะเหมือนผู้ชายหรือไม่แสดงเพศใดเพศหนึ่งชัดเจน (中性的なキャラクター) มักเป็นตัวละครหญิงที่แต่งตัวเป็นผู้ชายด้วยสาเหตุบางอย่างและเมื่อไม่ได้อยู่ในเครื่องแต่งกายผู้ชายก็ยังใช้ ボク โดยไม่เปลี่ยนคำสรรพนาม หรือตัวละครที่เป็นผู้ชายมาก่อนแต่มีการสลับเป็นหญิง จึงเป็นตัวละครที่มีลักษณะทั้งชายและหญิงในตัวเดียวกัน ซึ่งลักษณะความเป็นชาย (ボーイッシュ) นั้นเป็นลักษณะของเด็กผู้หญิงที่ส่วนใหญ่มักมีทรงผมที่เหมาะสมกับการเคลื่อนไหว โดยพื้นฐานจะเป็นผมสั้นหรือถ้าไว้ผมยาวจะทำผมทรง ponytail รูปร่างผอมและหน้าอกเล็กกว่าผู้หญิงทั่วไป การแต่งกายโดยภาพรวมที่ดูเหมือนเด็กผู้ชายมีความทะมัดทะแมง บางคนใส่กระโปรง แต่ส่วนใหญ่ใส่กางเกง นิสัย วิธีการใช้คำพูด การกระทำ หรืออื่น ๆ ที่ดูเหมือนเด็กผู้ชาย ตัวละคร ボク少女 ปรากฏครั้งแรกในหนังสือการ์ตูนเรื่อง 『リボンの騎士』 (ผู้แต่ง 手塚治虫) ตั้งแต่ปี ค.ศ.1953 ส่วน オレっ娘 เป็นตัวละครที่มีลักษณะใช้ความรุนแรงและเปลี่ยนบุคลิกได้ง่าย เวลาโกรธมักใช้ภาษาไม่สุภาพแบบผู้ชาย (ウィキペディア) ใน ニコニコ大百科<sup>6</sup> อธิบายไว้ว่า オレっ娘 ส่วนใหญ่เป็นตัวละครที่มีลักษณะท่าทางและการใช้ภาษาแบบผู้ชาย ไม่ได้มีความเป็นเด็กผู้ชายเหมือนกับ ボク少女 โดยมีลักษณะการตัดสินใจที่เฉียบขาดเป็นที่พึ่งพาได้ หรืออาจจะเป็นตัวละครที่ไม่ใช่คนดี ตัวละคร オレっ娘 ปรากฏครั้งแรกในหนังสือการ์ตูนเรื่อง 『ぼるぼら』 (ผู้แต่ง 手塚治虫) ในปี 1973

งานวิจัยที่ศึกษาการใช้ภาษาของ ボク少女 และ オレっ娘 นั้น มีเพียงงานของ 西田 (2012) และ 富樫・浅野 (2012) ในงานของ 西田 (2012) ศึกษา ボク少女 และ オレっ娘 จากหนังสือการ์ตูนและไลต์โนเวล โดยพบว่าทั้ง オレっ娘 และ ボク少女 โดยทั่วไปมักเป็นตัวละครที่ไม่ใช่ตัวเอง จะมีลักษณะเหมือนเด็กผู้ชาย มีความสามารถด้านกีฬา มักเป็นตัวละครเด็กผู้หญิงที่มีความร่าเริง กระปรี้กระเปร่า (ภาพที่ 1 และ 2) แต่สิ่งที่ต่างกันคือตัวละครที่เป็น ボク少女 จะใช้คำพูดธรรมดา ไม่ใช่คำหยาบคาย เช่น 「ボクがキノだ」 หรือ 「さてと、ボクは寝るよ。明日はまただいぶ走らなくちゃ。」 ที่เป็นคำพูดของキノจากเรื่อง 『キノの旅』 (西田, 2012, p.15) แต่ตัวละครที่เป็น オレっ娘 (ภาพที่ 3) มักใช้คำพูดค่อนข้างห้วน ไม่สุภาพ เช่น คำพูดของ 冬馬 「じゃあ今日からオレは男だ。さあこい！」 จากเรื่อง 『みやみけ』 ที่ใช้รูปคำสั่ง 「こい」 ในภาษาผู้ชาย และเป็นตัวละครที่มีลักษณะนิสัยเอาแต่ใจ มักเป็นฝ่ายโจมตีฝ่ายตรงข้ามก่อน (西田, 2012, p.17)

ขณะที่งานของ 富樫・浅野 (2012) รวบรวมข้อมูลเฉพาะตัวละคร ボク少女 จากหนังสือการ์ตูนเพื่อเปรียบเทียบการใช้คำสรรพนามและคำลงท้าย พบว่ามี ボク少女 2 รูปแบบ คือ 1) ボク少女 ที่ใช้ภาษาผู้ชายทั้งคำสรรพนามและคำลงท้าย เช่น คำพูดของ サファイア จากเรื่อง 『リボンの騎士少女クラブ』 พูดว่า 「いいや..... ぼくは王子でいなければならぬんだ。かまわないでおくれ」 จากคำพูดนี้ตัวละคร サファイア ใช้คำสรรพนาม ボク ที่ผู้ชายใช้ และคำลงท้ายรูปคำสั่งแบบผู้ชาย (かまわないでおくれ) 2) ボク少女 ที่ใช้ภาษาผู้หญิง เช่น คำพูดของ 和登千代 จากเรื่อง 『三つ目がとおる』 พูดว่า 「いじめたわけはなんとかしてボクをおこらせてバンソウコをはがさせようとしむけるためだわ」 ซึ่งจะเห็นได้ว่า 和登千代 ใช้คำสรรพนาม ボク ที่ผู้ชายใช้แต่ลงท้ายด้วยคำช่วยลงท้ายที่เป็นภาษาผู้หญิง (だわ) เมื่อพิจารณาสัญลักษณ์ภายนอกของตัวละครทั้ง 2 ตัวแล้วต่างใส่ชุดกระโปรงที่มีความเป็นผู้หญิง แต่ตัวละคร 和登千代 จะเป็นผู้หญิงที่มีการแสดงความรักต่อลูก การใช้ภาษาจึงใช้ภาษาที่แสดงความเป็นหญิงมากกว่า ซึ่งต่างกับ サファイア ที่ไม่มีบทบาท

<sup>6</sup> [https://dic.nicovideo.jp/t/a/%E3%83%9C%E3%82%AF%E3%81%A3%E5%A8%98?from=search\\_a](https://dic.nicovideo.jp/t/a/%E3%83%9C%E3%82%AF%E3%81%A3%E5%A8%98?from=search_a)

<sup>7</sup> <https://ja.wikipedia.org/wiki/%E3%83%9C%E3%82%AF%E5%B0%91%E5%A5%B3>

<sup>8</sup> [https://dic.nicovideo.jp/t/a/%E3%82%AA%E3%83%AC%E3%81%A3%E5%A8%98?from=a\\_autolink\\_558387](https://dic.nicovideo.jp/t/a/%E3%82%AA%E3%83%AC%E3%81%A3%E5%A8%98?from=a_autolink_558387)

แบบนั้นจึงใช้ภาษาที่แสดงความเป็นผู้ชายมากกว่า 富樫・浅野 (2012) จึงสรุปว่า ボクっ娘 มี 2 รูปแบบ คือ 1) ボクっ娘 ที่ใช้คำเรียกแทนตัวเองว่า ボク และใช้ภาษาผู้ชาย และ 2) ボクっ娘 ที่เรียกแทนตัวเองว่า ボク แต่ใช้ภาษาผู้หญิง และเรียกภาษาของตัวละครที่ใช้คำสรรพนามและคำลงท้ายไม่เป็นไปในทิศทางเดียวกัน (ใช้คำสรรพนามเพศชาย แต่คำลงท้ายเป็นเพศหญิง) ลักษณะนี้ว่า “ภาษาบทบาทที่บิดเบี้ยว” (ぬじられた役割語)

<p>ภาพที่ 1 ボクっ娘 (ตัวละคร キノ)</p> <p>ที่มา: <a href="https://bookwalker.jp/series/19939/">https://bookwalker.jp/series/19939/</a></p>		<p>ภาพที่ 2 ボクっ娘 (ตัวละคร 平川ナツミ)</p> <p>ที่มา: <a href="http://king-cr.jp/special/gononi/chara.html">http://king-cr.jp/special/gononi/chara.html</a></p>		<p>ภาพที่ 3 オレっ娘 (ตัวละคร 南冬馬)</p> <p>ที่มา: <a href="https://teococognify.com/column/2007/12/post_4d85.html">https://teococognify.com/column/2007/12/post_4d85.html</a></p>	
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------

#### 4. คำลงท้ายประโยคที่แสดงความแตกต่างทางเพศในภาษาญี่ปุ่น

การใช้ภาษาที่ต่างกันระหว่างชายและหญิงนั้นเป็นลักษณะเด่นอย่างหนึ่งของภาษาญี่ปุ่น (黒須, 2003) โดยที่ 国語学大辞典 (1980) ระบุไว้ว่า ส่วนที่แสดงความแตกต่างระหว่างเพศชายและเพศหญิงในภาษาญี่ปุ่นนั้นมี 5 ส่วน คือ คำสรรพนาม (人称代名詞) คำช่วยท้ายประโยค (終助詞) คำแสดงอารมณ์ความรู้สึก (感動詞) คำสุภาพ (敬語) และคำนำหน้า (接頭語) แต่ส่วนที่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างภาษาผู้ชายและภาษาผู้หญิงได้เด่นชัดที่สุดมี 2 ส่วน คือ คำสรรพนาม (人称代名詞) และคำลงท้ายประโยค (文末表現) (安田他, 1999; 尾崎, 2004) ฉะนั้นนอกจากการใช้คำสรรพนามแล้ว การใช้คำลงท้ายประโยคยังเป็นลักษณะเด่นในภาษาบทบาทที่แสดงความเป็นชายหรือหญิงได้อย่างเด่นชัดอีกด้วย

ในงานของ 安田他 (1999) ได้สำรวจจากการใช้ภาษาในชีวิตจริงของนักศึกษามหาวิทยาลัยจำนวน 425 คน พบว่าคำลงท้ายที่แสดงความเป็นหญิงมีคำว่า 「ゝ」 「よ」 「でしよ」 「だわ」 「なの」 「よね」 「の」 「だよね」 「ゝえ」 「かしら」 「なのよ」 「わ↑<sup>9</sup>」 「かな」 「だもん」 「だよ」 「のよ」 โดยคำว่า 「ゝ」 เป็นคำที่พบมากที่สุด ส่วนคำลงท้ายที่แสดงความเป็นชายมีคำว่า 「だろ」 「よ」 「な」 「だぜ」 「ぜ」 「だよ」 「だ」 「か」 「だよな」 「ぞ」 「だぞ」 「や」 「かよ」 「よな」 「さ」 โดยคำที่พบการใช้มากที่สุดคือคำว่า 「だろ」 อย่างไรก็ตาม ในชีวิตจริงผู้หญิงที่ใช้ภาษาผู้หญิงมีแนวโน้มลดลง โดยในงานของ 山中 (2008) พบว่า นักศึกษามหาวิทยาลัยผู้หญิงมีแนวโน้มใช้คำลงท้าย 「わよ」 「わゝ」 「かしら」 「の」 เท่านั้น ส่วนผู้ชายจะใช้ 「な」 「だろ」 「よな」 「ぜ」 「ぞ」 มากกว่า นอกจากนี้ผู้หญิงมีการใช้คำลงท้ายภาษาผู้ชายในการสนทนาเพื่อแสดงความสนิทสนมกับคู่สนทนาและให้ความรู้สึกมีรสชาติในการสนทนาอีกด้วย และในงานของ 小川 (2004) ยังพบว่าภาษาผู้หญิงที่ใช้ในชีวิตจริงแตกต่างจากภาษาผู้หญิงที่อธิบายไว้ในพจนานุกรม เช่น ในพจนานุกรมระบุว่า คำลงท้าย 「かしら」 「のよ」 「わ↑」 「わよ」 เป็นคำลงท้ายที่เป็นภาษาผู้หญิง แต่ในชีวิตจริงผู้หญิงไม่ใช่คำว่า 「かしら」 ขณะที่ภาษาผู้ชายในชีวิตจริงกับในพจนานุกรมไม่ค่อยแตกต่างกันมากนัก ฉะนั้นจะเห็นได้ว่าในการใช้ภาษาในชีวิตจริงนั้นผู้หญิงมีแนวโน้มใช้ภาษาผู้ชายมากขึ้น และผู้ชายมีการใช้ภาษาสุภาพมากขึ้น ภาษาผู้หญิงและภาษาผู้ชายจึงมีความแตกต่างกันน้อยลง (遠藤, 2002; 佐竹, 2003) อย่างไรก็ตาม

<sup>9</sup> ↑ สัญลักษณ์แสดงเสียงท้ายประโยค (intonation) สูงขึ้น

ถึงแม้ว่าในชีวิตจริงการใช้ภาษาของเพศชายและหญิงมีความแตกต่างกันน้อยลง แต่การใช้คำลงท้ายประโยคที่แสดงความแตกต่างของเพศชายและหญิงในสื่อต่าง ๆ ยังมีความสำคัญเพื่อแสดงบทบาทของความเป็นหญิงหรือชายของตัวละครอยู่ (金水, 2011; 佐竹, 2003)

ในงานวิจัยที่ศึกษาคำลงท้ายในภาษาบทบาท เช่น งานของ 佐竹 (2003) ได้ศึกษาคำลงท้ายที่แตกต่างกันระหว่างตัวละครชายและหญิงในแอนิเมชันสำหรับเด็ก 6 เรื่อง พบว่าตัวละครชายมีการใช้คำช่วยลงท้ายแสดงคำถาม (か?) (ในประโยคคำถามรูปธรรมดา) รูปประโยคคำสั่งและการคาดคะเน 「だろ(う)」 มากกว่าตัวละครหญิง และคำลงท้าย 「ぞ」 「ぜ」 รูปคำสั่งห้าม ナ (禁止ナ形) จะพบการใช้ในตัวละครชายเท่านั้น ส่วนคำลงท้าย 「ぬ」 รูปขอร้องและรูป 「でしょ(う)」 แสดงการคาดคะเน พบว่าตัวละครหญิงใช้มากกว่าชาย ส่วนคำลงท้าย 「よ」 จะใช้มากในทั้งเพศชายและหญิง นอกจากนี้ ยังพบว่าตัวละครหญิงที่เป็นตัวเอกในเรื่อง 『ちびまる子ちゃん』 และ 『おジャ魔女どれみ』 เป็นตัวละครที่มีบทบาทที่ไม่ใช่เด็กเรียบร้อยหรือเรียนเก่งจะไม่ใช่ภาษาผู้หญิง เพื่อให้ผู้ชมรู้สึกใกล้ชิดกับตัวละครได้ดีกว่า ซึ่ง 佐竹 (2003) กล่าวว่าการใช้ภาษาผู้หญิงจะทำให้ผู้ชมรู้สึกถึงความเป็นจริงของตัวละครน้อยลง จึงใช้กับตัวละครหญิงที่เรียนเก่งและเรียบร้อยเป็นหลัก

จากงานวิจัยก่อนหน้าสามารถสรุปได้ว่าคำลงท้ายประโยคที่แสดงความเป็นหญิงในงานส่วนใหญ่ ได้แก่ 「かしら」「のよ」「わ↑」「わぬ」「わよ」「よぬ」 และ 「でしょ/でしよう」 ประโยคขอร้องรูป テ (テ形) และคำลงท้ายประโยคที่แสดงความเป็นเพศชาย ได้แก่ 「か?」 (ในประโยคคำถามรูปธรรมดา) 「かい」「だい」「かよ」「さ」「ぜ」「ぞ」「な」「よな」「だろ/だろう」 รูปคำสั่งห้าม ナ และรูป 「のだ」 โดยคำว่า 「わ↑」 ในทุกการศึกษาคำให้ความเห็นตรงกันว่าเป็นภาษาผู้หญิง แต่คำว่า 「かよ」 และ 「ぬ」 ส่วนใหญ่จะระบุว่าเป็นภาษาผู้ชาย มีเพียงการศึกษาของ 山中 (2008) ที่ให้ความเห็นแตกต่างจากการศึกษาอื่นว่าเป็นคำลงท้ายที่สามารถใช้ได้ทั้งผู้ชายและผู้หญิง ซึ่งในงานวิจัยนี้จึงใช้เกณฑ์ตามงานวิจัยส่วนใหญ่เป็นหลักและนับว่า 「かよ」 และ 「ぬ」 เป็นคำลงท้ายที่แสดงเพศชายดังสรุปได้ในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 สรุปคำลงท้ายที่แสดงเพศชายและคำลงท้ายที่แสดงหญิง

คำลงท้ายที่แสดงเพศชาย	คำลงท้ายที่แสดงเพศหญิง
<ul style="list-style-type: none"> <li>คำช่วยลงท้าย 「か?」 「かい」 「だい」 「かよ」 「さ」 「ぜ」 「ぞ」 「な」 「よな」</li> <li>คำแสดงการคาดคะเน 「だろ/だろう」</li> <li>รูปคำสั่งห้าม 「禁止ナ」 และรูป 「のだ」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>คำช่วยลงท้าย 「かしら」「のよ」「わ↑」「わぬ」「わよ」「よぬ」</li> <li>คำแสดงการคาดคะเน 「でしょ/でしよう」</li> <li>ประโยคขอร้องรูป テ (テ形)</li> </ul>

## 5. วิธีดำเนินการวิจัย

### 5.1 กลุ่มตัวอย่าง

ทำการคัดเลือกแอนิเมชันที่ปรากฏตัวละคร 萌少女 และ オレっ娘 จากเว็บไซต์ ニコニコ大百科 (<https://dic.nicovideo.jp/>) ซึ่งเป็นเว็บไซต์ที่รวบรวมตัวละคร 萌少女 และ オレっ娘 ที่ปรากฏในแอนิเมชันเกม และไลทิงโนเวลเป็นจำนวนมากที่สุดที่สืบค้นได้ (สืบค้น ณ วันที่ 29 พฤษภาคม 2565) จากนั้นจึงคัดเลือกตัวละครที่ปรากฏเฉพาะในแอนิเมชัน โดยได้ตัวละคร 萌少女 ทั้งหมดจำนวน 121 ตัวละคร และตัวละคร オレっ娘 ทั้งหมดจำนวน 367 ตัวละคร จากแอนิเมชันทั้งหมด 10 เรื่อง จากนั้นได้คัดเลือกแอนิเมชันที่มีตัวละครทั้ง 萌少女 และ オレっ娘 อยู่ในเรื่องเดียวกันอย่างน้อยอย่างละ 1 ตัวละคร โดยไม่ระบุประเภทของแอนิเมชันแต่

ต้องเป็นแอนิเมชันที่มีผู้กำกับไม่ซ้ำกัน ฉายอยู่ในช่วงเวลาตั้งแต่ปี ค.ศ. 2012 ถึง 2020 และเป็นแอนิเมชันที่ปรากฏคำบรรยายบทพูด (subtitle) ภาษาญี่ปุ่นเพื่อประหยัดเวลาในการเก็บข้อมูล ซึ่งคัดเลือกออกมาได้ทั้งหมด 6 เรื่อง 15 ตัวละคร (ตัวละคร ボク少女 8 ตัวละคร และตัวละคร オレっ娘 7 ตัวละคร) แต่ละเรื่องจะมีตัวละคร ボク少女 และ オレっ娘 อยู่ในเรื่องเดียวกันอย่างละ 1 ตัวละคร ยกเว้นเรื่องที่ 5 『けものフレンズ』 ที่จะมีตัวละคร ボク少女 3 ตัวละคร และ オレっ娘 2 ตัวละคร นอกจากนี้ตัวละครส่วนใหญ่มีบทบาทเป็นตัวรอง มีตัวละครตัวเอกเพียง 2 ตัวคือ ตัวละครที่ ⑤ かばん จากเรื่อง 『けものフレンズ』 และ ⑫ 和泉紗霧 จากเรื่อง 『エロマンガ先生』 ดังข้อมูลในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 กลุ่มตัวอย่างตัวละคร ボク少女 และ オレっ娘

	ชื่อแอนิเมชัน (จำนวนตอน)	ชื่อผู้กำกับ (ปีฉาย)	ตัวละคร ボク少女	ตัวละคร オレっ娘
1	『コッペリオン』 (13 ตอน)	鈴木信吾 (2013)	① 小津詩音 (ตัวรอง)	⑨ 小津歌音 (ตัวรอง)
2	『七つの大罪』 (12 ตอน)	石平信司 (2014)	② ディアンヌ (ตัวรอง)	⑩ ジェリコ (ตัวรอง)
3	『ブレイブウィッチーズ』 (12 ตอน)	高村和宏 (2016)	③ ヴァルトルート・クルピンスキー (ตัวรอง)	⑪ 管野直枝 (ตัวรอง)
4	『エロマンガ先生』 (12 ตอน)	竹下良平 (2017)	④ 高砂智恵 (ตัวรอง)	⑫ 和泉紗霧 (ตัวเอก)
5	『けものフレンズ』 (12 ตอน)	たつき (2017)	⑤ かばん (ตัวเอก) ⑥ สนาเนโก (ตัวรอง) ⑦ キタキツネ (ตัวรอง)	⑬ ツチノコ (ตัวรอง) ⑭ ออร์ล็อกซ์ (ตัวรอง)
6	『マギアレコード 魔法少女まどか ☆ マギカ外伝』 (13 ตอน)	劇団イヌカレー (2020)	⑧ 安名メル (ตัวรอง)	⑮ 深月フェリシア (ตัวรอง)

## 5.2 การวิเคราะห์ข้อมูล

เมื่อดูแอนิเมชัน 6 เรื่อง 74 ตอน (เรื่องละ 12-13 ตอน) จากนั้นจึงคัดเลือกบทสนทนาที่ปรากฏการใช้คำสรรพนาม ボク และ オレ จากตัวละคร ボク少女 และ オレっ娘 เพื่อพิจารณาการใช้คำสรรพนาม ボク และ オレ ของแต่ละตัวละครว่ามีการใช้กับคู่สนทนาแบบใดและเปลี่ยนแปลงตามสถานการณ์ต่าง ๆ หรือไม่ จากนั้นจึงคัดเลือกบทสนทนาเพื่อศึกษาคำลงท้ายประโยคแบบสุ่มตัวอย่าง โดยคัดเลือกบทสนทนาที่ปรากฏก่อนและหลังบทสนทนาที่ปรากฏการใช้คำสรรพนาม ボク และ オレ อย่างละ 3 ประโยค รวมข้อมูลบทสนทนาได้ทั้งหมด 653 ประโยค (รวมประโยคที่ปรากฏคำสรรพนามแล้ว) แบ่งเป็นประโยคจากตัวละคร ボク少女 จำนวน 318 ประโยค และประโยคจากตัวละคร オレっ娘 จำนวน 335 ประโยค จากนั้นจึงคัดเลือกประโยคที่ปรากฏคำลงท้ายประโยคซึ่งประกอบด้วย คำช่วยท้ายประโยค (終助詞) คำลงท้ายในประโยคคำสั่ง (命令形) การใช้รูปคำสั่งห้าม ナ (禁止ナ形) และประโยคขอรูป รุป テ (テ形) ประโยคแสดงการคาดคะเน 「だろ(う)」 หรือ 「でしょ(う)」 รูป 「のだ」 และวิเคราะห์การใช้คำลงท้ายประโยคว่าเป็นคำลงท้ายที่แสดงเพศชายหรือหญิงโดยยึดเกณฑ์คำช่วยท้ายประโยค และคำลงท้ายอื่น ๆ ตามตารางที่ 1 หลังจากนั้นจึงวิเคราะห์ลักษณะตัวละคร ボク少女 และ オレっ娘 โดยพิจารณาจากรูปลักษณะภายนอก การแต่งกาย บทบาทในเรื่องและลักษณะนิสัย กริยาท่าทางที่ปรากฏของตัวละคร และค้นหาคำอธิบายลักษณะตัวละครบางตัวเพิ่มเติม จากเว็บไซต์ ニコニコ大百科 หรือ ピクシブ百科事典 (Pixiv Encyclopedia) (ไม่มีอธิบายไว้ทุกตัวละคร) ประกอบการพิจารณา เนื่องจากเป็นเว็บไซต์หลักที่รวบรวมคำอธิบายคำศัพท์ในวงการป๊อปคัลเจอร์ของญี่ปุ่น เช่น แอนิเมชัน เกม ไลท์โนเวล ไว้จำนวนมาก

## 6. ผลการวิจัย

### 6.1 การใช้สรรพนามบุรุษที่ 1 ของตัวละคร **ボク少女** และ **オレっ娘**

ตัวละคร **ボク少女** ทั้ง 8 ตัวละครใช้ **ボク** และตัวละคร **オレっ娘** ทั้ง 7 ตัวละครใช้ **オレ** โดยไม่เปลี่ยนคำสรรพนามเป็นคำอื่นไม่ว่าจะคุยกับคู่สนทนาแบบใดหรืออยู่ในสถานการณ์ที่เปลี่ยนไปก็ตาม อย่างไรก็ตาม จากข้อมูลในงานวิจัยนี้ตัวละคร **ボク少女** และ **オレっ娘** ส่วนมากเป็นตัวละครรองไม่ใช่ตัวละครหลัก จึงมีบทบาทไม่มากนัก บทสนทนาที่เกิดขึ้นจึงมีจำกัดไม่สามารถแสดงความสัมพันธ์ทุกรูปแบบของคู่สนทนาได้ เช่น ไม่มีบทสนทนากับผู้ที่อยู่ไกลและไม่สนิท เป็นต้น ในตัวอย่างที่ 1 และ 2 เป็นบทสนทนาจากตัวละคร **ボク少女** เดียวกัน (⑦ **ディアンヌ** จากเรื่อง 『七つの大罪』) ใช้คำสรรพนาม **ボク** โดยไม่เปลี่ยนแปลงแม้คู่สนทนาจะมีสถานะต่ำกว่าหรือสูงกว่า สนิทสนมหรือไม่สนิทก็ตาม

ตัวอย่างที่ 1 บทสนทนานาระหว่างตัวละครที่ ⑦ **ディアンヌ** กับ **セネット** (เพศหญิง สถานะต่ำกว่า ไม่สนิท) จากเรื่อง 『七つの大罪』 (EP.6 นาทีที่ 00.19.59)

セネット 「はい、お二人もどうぞ。一人だけ立食で、すみません。」

ディアンヌ 「うん。**ボク**はみんなと一緒にご飯できるだけで楽しいから。」

ตัวอย่างที่ 2 บทสนทนานาระหว่างตัวละครที่ ⑦ **ディアンヌ** กับ **エリザベス** (เพศหญิง เป็นเจ้าหญิงสถานะสูงกว่า สนิทสนม) จากเรื่อง 『七つの大罪』 (EP. 4 นาทีที่ 00.04.08)

エリザベス 「だって血がこんなに！」

ディアンヌ 「あ…あんまり団長にベタベタしないでよ。」

エリザベス 「でも…。」

ディアンヌ 「団長のそばにいるのは**ボク**の役目なんだからね、手当てするなら**ボク**がやる！」

นอกจากนี้ในตัวอย่าง 3 และ 4 เป็นตัวอย่างการใช้ **オレ** ของตัวละคร **オレっ娘** ที่ใช้ **オレ** โดยไม่เปลี่ยนไปตามคู่สนทนาเช่นเดียวกัน ในตัวอย่างที่ 4 แม้ว่าคู่สนทนาจะมียศทางทหารสูงกว่าแต่ก็ไม่เปลี่ยนคำสรรพนามที่ใช้

ตัวอย่างที่ 3 บทสนทนานาระหว่างตัวละครที่ ⑩ **管野直枝** กับ **孝美** (เพศหญิง มียศในการทำงานเท่ากัน สนิทสนม) จากเรื่อง 『ブレイブウィッチーズ』 (EP.11 นาทีที่ 00.09.44)

管野 「お前がひかりに勝って**オレ**の相棒になったんだ。**オレ**たちは絶対に勝たなくちゃいけねえ。絶対にだ。」

孝美 「ええ、もちろんよ。管野さん」

ตัวอย่างที่ 4 บทสนทนานาระหว่างตัวละครที่ ⑩ **管野直枝** กับ **ニッカ・エドワーディン・カタヤイン** (เพศหญิง สถานะสูงกว่าเนื่องจากมียศสูงกว่า สนิทสนม) จากเรื่อง 『ブレイブウィッチーズ』 (EP.7 นาทีที่ 00.04.25)

ニッカ 「いやあ、運が悪かったね。」

管野 「**オレ**を巻き込むなってえの。」

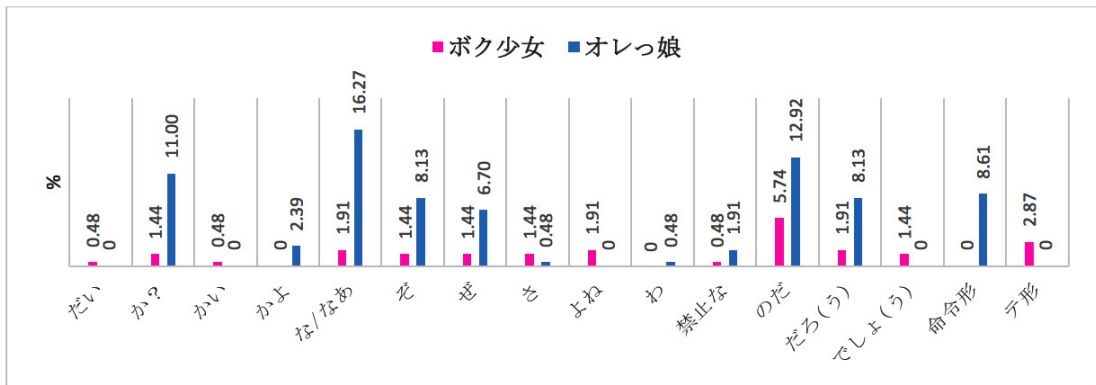
ニッカ 「不可抗力だ。」

### 6.2 การใช้คำลงท้ายแสดงเพศของตัวละคร **ボク少女** และ **オレっ娘**

จากข้อมูลในงานวิจัยนี้ปรากฏคำลงท้ายประโยคที่แสดงเพศชายและหญิง 209 ประโยค จากประโยคทั้งหมด 653 ประโยค พบว่าตัวละคร **オレっ娘** ใช้คำลงท้ายประโยคที่แสดงเพศถึงร้อยละ 77.03 (เทียบจากจำนวนทั้งหมด

209 คำ) ซึ่งมากกว่าตัวละคร บ๊อค少女 ที่ใช้คำลงท้ายประโยคที่แสดงเพศเพียงร้อยละ 22.97 เมื่อพิจารณาการใช้คำลงท้ายประโยคพบว่าตัวละคร บ๊อค少女 มีการใช้คำลงท้าย 4 รูปแบบคือ 1. ใช้คำลงท้ายที่แสดงเพศชายเท่านั้น 2. ใช้ทั้งคำลงท้ายแสดงเพศชายและคำลงท้ายแสดงเพศหญิง 3. ใช้คำลงท้ายที่แสดงเพศหญิงเท่านั้น และ 4. ใช้ภาษาสุภาพที่ไม่ปรากฏคำลงท้ายแสดงเพศ ขณะที่ตัวละคร โอเล๊ต娘 ใช้คำลงท้ายประโยคที่แสดงเพศชายทั้งหมด จากแผนภาพที่ 1 จะเห็นได้ว่าทั้งตัวละคร บ๊อค少女 และ โอเล๊ต娘 ใช้คำลงท้ายประโยคที่แสดงเพศชายคำว่า「な/なあ」มากที่สุด (16.27% และ 1.91%) รองลงมาคือคำว่า「のだ」(12.92% และ 5.74%) ส่วนคำลงท้ายที่พบน้อยที่สุดคือ「だい」「か?」 และ「わ」(ไม่ใช่ わ↑ ที่เป็นภาษาผู้หญิง) โดยพบเพียง 1 ครั้งคิดเป็น 0.48% ส่วนคำลงท้ายประโยคที่เป็นแสดงเพศหญิงพบว่ามีการใช้เพียงคำช่วยลงท้าย「よゑ」และตัวละคร บ๊อค少女 เท่านั้นที่ใช้「よゑ」 ทั้ง 4 ครั้ง (1.91%) ส่วนคำช่วยลงท้ายที่แสดงเพศหญิงอื่น ๆ ไม่ปรากฏการใช้ เมื่อเปรียบเทียบสัดส่วนการใช้คำลงท้ายของทั้ง 2 ตัวละครแล้วพบว่าตัวละคร โอเล๊ต娘 ใช้คำลงท้ายประโยคที่แสดงเพศชายคำว่า「な・なあ」(16.27%)「のだ」(12.92%)「か?」(11.00%)「だろ(う)」(8.13%) รูปคำสั่ง 命令形(8.61%)「ぞ」(8.13%)「ぜ」(6.70%)「かよ」(2.39%) และรูปคำสั่งห้าม 禁止ナ(1.91%) ในสัดส่วนที่มากกว่าตัวละคร บ๊อค少女 ขณะที่คำลงท้าย「さ」เป็นคำที่ตัวละคร บ๊อค少女 ใช้มากกว่าตัวละคร โอเล๊ต娘 (1.44% และ 0.48%) นอกจากนี้ คำแสดงคำถาม「だい」 และ「か?」 คำช่วยลงท้าย「よゑ」 รูป「でしよ(う)」 และรูปขออภัย テ形 ถึงแม้จะมีสัดส่วนการใช้ที่น้อยแต่ก็เป็นคำที่มีใช้เฉพาะตัวละคร บ๊อค少女 เท่านั้น ไม่ปรากฏการใช้ของตัวละคร โอเล๊ต娘 เลย

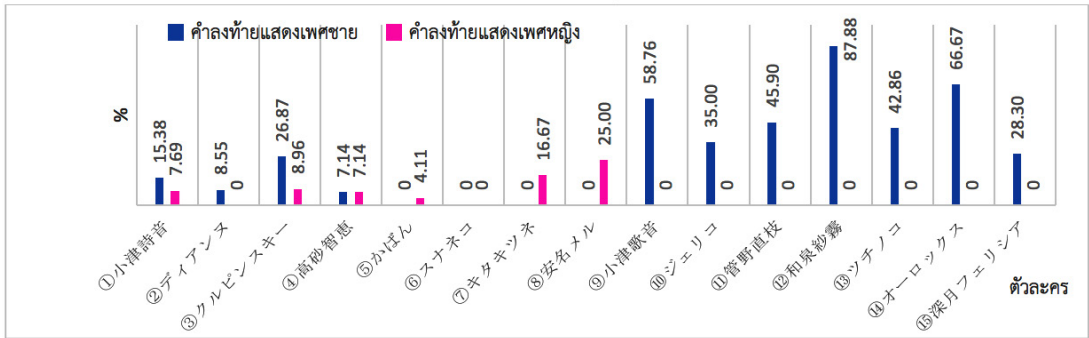
แผนภาพที่ 1 การใช้คำลงท้ายประโยคเปรียบเทียบระหว่างตัวละคร บ๊อค少女 และ โอเล๊ต娘



เมื่อเทียบสัดส่วนการใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายและหญิงของแต่ละตัวละครโดยเทียบกับจำนวนประโยคทั้งหมดที่แต่ละตัวละครพูดแล้ว จากแผนภาพที่ 2 พบว่าตัวละคร โอเล๊ต娘 (ตัวละครที่ ⑨-⑮) ใช้คำลงท้ายที่แสดงเพศชายโดยไม่ใช้คำลงท้ายแสดงเพศหญิงเลย และมีสัดส่วนมากกว่าตัวละคร บ๊อค少女 (ตัวละครที่ ①-⑧) อย่างชัดเจน โดยมีสัดส่วนน้อยที่สุด 28.30% และสูงที่สุด 87.88% ขณะที่ตัวละคร บ๊อค少女 มีการใช้คำลงท้าย 4 รูปแบบ กล่าวคือ รูปแบบที่ 1. ใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายเท่านั้นมีเพียง 1 ตัวละครคือ ② ディアンヌ รูปแบบที่ 2. ใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายมากกว่าคำลงท้ายแสดงเพศหญิงมี 2 ตัวละคร คือตัวละครที่ ① 小津詩音 และ ③ クルピンスキー รูปแบบที่ 3. ใช้เพียงคำลงท้ายแสดงเพศหญิงเท่านั้นมี 3 ตัวละครคือ ⑤ かばん ⑦ キタキツネ และ ⑧ 安名メル และรูปแบบที่ 4. ไม่ปรากฏการใช้คำลงท้ายแสดงเพศใด ๆ เลยมี 1 ตัวละครคือ ⑥ スナネコ ส่วนตัวละครที่ ④ 高砂智恵 ใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายกับคำลงท้ายแสดงเพศหญิงเป็นสัดส่วนเท่ากัน (7.14%)



แผนภาพที่ 2 สัดส่วนการใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายและหญิงของตัวละคร บ๊อค少女 และ โอレっ娘





### 6.3 ลักษณะตัวละครของ บ๊อค少女 และ โอレっ娘

ตารางที่ 3-8 เป็นตารางแสดงรูปลักษณ์ภายนอก ลักษณะนิสัย บทบาท และการใช้ภาษาของตัวละคร บ๊อค少女 และ โอレっ娘 เปรียบเทียบในแอนิเมชันแต่ละเรื่อง จากงานวิจัยนี้พบว่าตัวละคร บ๊อค少女 มีทรงผมและแต่งตัวแบบผู้หญิงมากกว่าผู้ชาย เช่น ตัวละครที่ ④ 高砂智恵 ⑥ スナネコ ⑦ キタキツネ และ ⑧ 安名メル โดยเป็นตัวละครที่สวมกระโปรงหรือแต่งชุดนักเรียนหญิง ไว้ผมยาว และมีลักษณะนิสัยที่มีความเป็นหญิงมากกว่าความเป็นชาย เช่น เป็นคนสุภาพ นุ่มนวล ใจดี ซื่อาย ชอบตัวละครชาย และมีกริยาท่าทางแสดงความน่ารัก มีความเป็นเด็กมากกว่าตัวละคร โอレっ娘 เช่น ตัวละครที่ ④ 高砂智恵 ⑥ สนาเนโค และ ⑦ キタキツネ และบางตัวละครใช้คำพูดรูปสุภาพเป็นหลักและไม่พบการใช้ภาษาผู้ชายเลย เช่น ตัวละครที่ ⑤ かばん และ ⑦ キタキツネ แต่ก็ยังมีตัวละคร บ๊อค少女 ที่แสดงความเป็นชายอย่างชัดเจน มีการใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายมากกว่า เช่น ตัวละครที่ ① 小津詩音 ถึงแม้จะใส่ชุดนักเรียนหญิง สวมกระโปรง แต่มีพฤติกรรมที่ชอบใช้ความรุนแรง ก้าวร้าว และใช้คำพูดไม่สุภาพเหมือนผู้ชาย และตัวละครที่ ③ クルピンスキー แต่งตัวเป็นทหารชาย มีนิสัยเจ้าชู้ ชอบจีบสาว โดยตัวละครทั้ง ① 小津詩音 และ ③ クルピンスキー มีบทบาทในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการต่อสู้ ขณะที่ตัวละครที่ ② ディアンヌ มีบทบาทเป็นยักษ์คอยคุ้มกันตัวเองแต่ไม่ชอบการต่อสู้ แสดงความเป็นหญิงมากกว่า เช่น ชอบตัวละครชาย และมีกริยาแสดงความน่ารัก แต่ใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายเท่านั้น

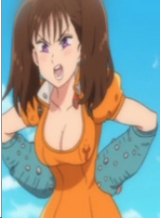

ขณะที่ตัวละคร โอレっ娘 มีลักษณะการแต่งตัวสวมกระโปรงแบบผู้หญิงและไว้ผมยาวดูเป็นผู้หญิงเช่นเดียวกับตัวละคร บ๊อค少女 แต่ลักษณะนิสัยและบทบาทของตัวละครในเรื่องพบว่าตัวละคร โอレっ娘 ส่วนใหญ่เป็นตัวละครที่มีบทบาทที่เกี่ยวข้องกับการต่อสู้ เช่น เป็นทหาร นักรบหรือหน่วยรบที่ต้องมีการต่อสู้ (ตัวละครที่ ⑨⑩⑪⑭⑮) หรือมีความดุร้าย (ตัวละครที่ ⑬) ลักษณะนิสัยจึงชอบการต่อสู้ มีความกล้าหาญ กล้าตัดสินใจ นิสัยก้าวร้าว หัวแข็งไม่ค่อยเชื่อฟังใคร เป็นตัวของตัวเอง และพูดจาขวานผ่าซาก ตรงไปตรงมา และพูดจาไม่สุภาพ นอกเหนือจากการใช้คำลงท้ายที่แสดงเพศชายเป็นหลักแล้วยังพบการใช้คำสบถ หรือคำไม่สุภาพที่ผู้ชายมักใช้ เช่น 「クソ」「この野郎」「食ら」 นอกจากนี้เสียงพากย์ของตัวละคร โอレっ娘 มีแนวโน้มที่จะใช้เสียงห้าวมีความเป็นผู้ชายมากกว่าเสียงพากย์ของตัวละคร บ๊อค少女 อย่างชัดเจน ยกเว้นตัวละครที่ ⑫ 和泉紗霧 ที่มีลักษณะแตกต่างออกไปจากตัวละคร โอレっ娘 อื่น ๆ เนื่องจากเป็นตัวละครเด็กผู้หญิงที่ต้องปกปิดตัวเองว่าเป็นนักวาดการ์ตูน ปกติแล้วจะใช้สรรพนามแทนตัวเองว่า ワタシ และไม่ใช่คำลงท้ายแสดงเพศชายเลย แต่เวลาที่แสดงบทบาทเป็น エロマンガ先生 นักวาดการ์ตูนหรือเวลาที่ปกปิดตัวตนจริงของตัวเองจะใช้คำสรรพนาม オレ และใช้คำลงท้ายที่แสดงความเป็นชายทั้งหมด




ตารางที่ 3 ลักษณะตัวละคร ボク少女 และ オレっ娘 เรื่อง 『コッペリオン』

ชื่อ	ภาพตัวละคร <sup>10</sup>	รูปลักษณ์ภายนอก	ลักษณะนิสัยและบทบาท	การใช้ภาษา
① 小津詩音		<ul style="list-style-type: none"> <li>ボク少女 มนุษย์ที่ถูกดัดแปลงพันธุกรรมให้สามารถทนต่อสารกัมมันตรังสีได้ แขนขายาวและตัวสูงมาก ผมยาวสีดำไม่รวบผม</li> <li>ใส่ชุดนักเรียนหญิง ถุงเท้ายาวสูงถึงเข่า</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>เป็นน้องของ 小津歌音 มีบทบาทคอยขัดขวางการช่วยเหลือมนุษย์ของตัวเอก</li> <li>ชอบใช้ความรุนแรง มักใช้กำลังแก่ถึงคนอื่น</li> <li>การใช้คำพูดและพฤติกรรมเหมือนเด็กผู้ชาย เนื่องจากมีปัญหาตอนที่ทำโคลนนิ่ง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>พบคำลงท้ายแสดงเพศชาย (15.38%) และหญิง (7.69%) แต่พบการใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายมากกว่า</li> <li>มักพูดจาโดยใช้คำไม่สุภาพ</li> </ul>
⑨ 小津歌音		<ul style="list-style-type: none"> <li>オレっ娘 มนุษย์ที่ถูกดัดแปลงพันธุกรรมให้สามารถทนต่อสารกัมมันตรังสีได้ มีผมยาวสีน้ำตาลอ่อน ไม่รวบผม</li> <li>มักจะใส่ผ้าพันคอ เสื้อโค้ด ถุงมือ ข้างในใส่ชุดกระโปรงนักเรียนหญิง และสวมรองเท้าบูทยาว</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>เป็นที่ของ 小津詩音 มีสติปัญญาดี จึงมักเป็นฝ่ายวางแผนขัดขวางการช่วยเหลือมนุษย์ของตัวเอก</li> <li>ดูถูกคนอื่นและชอบใช้ความรุนแรง ยกเว้นน้องสาวตัวเอง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>พบการใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายเท่านั้น (58.76%)</li> <li>พูดจาห้วน ไม่สุภาพ</li> </ul>

ตารางที่ 4 ลักษณะตัวละคร ボク少女 และ オレっ娘 เรื่อง 『七つの大罪』

ชื่อ	ภาพตัวละคร <sup>10</sup>	รูปลักษณ์ภายนอก	ลักษณะนิสัยและบทบาท	การใช้ภาษา
② デイアンヌ		<ul style="list-style-type: none"> <li>ボク少女 ยักษ์ผู้หญิงตัวใหญ่มาก สูง 915 cm ผมสีน้ำตาล มีทรงผม pigtail ที่เป็นเอกลักษณ์</li> <li>ใส่เสื้อ Leotard สีส้มอมเหลือง รองเท้าบูทสีส้ม</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>มีหน้าที่คอยช่วยเหลือพระเอกต่อสู้กับอัครวิน ฝ่ายไม่ดี</li> <li>มีนิสัยที่มีความเป็นหญิงบางอย่าง เช่น เกลียดแมลง<sup>11</sup> ชอบผู้ชาย แสดงอาการหึงหวงเมื่อผู้ชายที่ตนชอบต้องเดินทางไปกับผู้หญิงอื่น ไม่ชอบการต่อสู้ ถึงแม้จะมาจากชนเผ่ายักษ์ที่ชอบการต่อสู้ก็ตาม</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>พบการใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายเท่านั้น (8.55%)</li> </ul>
⑩ ジェリコ		<ul style="list-style-type: none"> <li>オレっ娘 ผู้หญิงที่ชอบแต่งตัวเป็นชาย แต่หลังจากชอบพระเอกจะแต่งตัวเป็นผู้หญิงอยู่ในชุดอัครวิน</li> <li>ตอนแต่งเป็นผู้ชายผมยาวทำทรง ponytail แต่ตอนแต่งเป็นผู้หญิงผมสั้น</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>เป็นอัครวินฝึกหัดที่ไม่ชอบให้ใครมาดูถูก มีความมั่นใจในตัวเองสูงมากแม้ยังไม่ได้เริ่มสู้ก็คิดว่าตัวเองจะชนะ</li> <li>เป็นคนที่ยากมีพลังกำลังมาก ๆ มักเป็นฝ่ายต่อสู้ก่อน</li> <li>แต่งตัวเป็นผู้ชายเพราะอยากให้มุ่มอ่อนแอของตนดูเข้มแข็งขึ้น แต่จริงๆแล้วชอบผู้ชายและทำอาหารเก่ง<sup>12</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>พบการใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายเท่านั้น (35.00%)</li> <li>พูดจาหยาบคาย เพื่อแสดงให้เห็นว่าตนเองเป็นผู้ชาย</li> </ul>

ตารางที่ 5 ลักษณะตัวละคร ボク少女 และ オレっ娘 เรื่อง 『ブレイブウィッチーズ』

ชื่อ	ภาพตัวละคร	รูปลักษณ์ภายนอก	ลักษณะนิสัยและบทบาท	การใช้ภาษา
③ クルピンスキ		<ul style="list-style-type: none"> <li>ボク少女 ผมสั้นสีทองทรงผู้ชาย ลักษณะภายนอกเป็นได้ทั้งชายและหญิง (中性的) แต่มีลักษณะเป็นเด็กผู้ชาย (ボーイッシュ)<sup>13</sup></li> <li>ใส่เครื่องแบบทหารสีน้ำตาล สวมหมวก</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>เป็นทหารตำแหน่งร้อยโทในกองกำลังบิน</li> <li>นิสัยรักสนุกแต่เป็นคนที่มีความกล้าหาญกล้าตัดสินใจและมักใช้คำพูดเป็นผู้ใหญ่มากกว่าจริงมักจะปกป้องพวกพ้องในหน่วย</li> <li>เป็นคนหน้าตาดี ชอบผู้หญิง ชอบพูดจิบสวา</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>พบคำลงท้ายแสดงเพศชาย (26.87%) และหญิง (8.96%) แต่พบการใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายมากกว่า</li> <li>พบการใช้คำลงท้ายแสดงเพศหญิง 「よね」</li> </ul>


<sup>10</sup> ภาพตัวละครของแอนิเมชันมาจากเว็บไซต์ <https://animelon.com> และ <https://fairyanime.net>

<sup>11</sup> ลักษณะตัวละครจาก <https://dic.pixiv.net/a/デイアンヌ>



<sup>12</sup> ลักษณะตัวละครจาก <https://dic.pixiv.net/a/ジェリコ>

<sup>13</sup> ลักษณะตัวละครจาก ニコニコ大百科 <https://dic.nicovideo.jp/a/ヴァルトルート・クルピンスキー>

ตารางที่ 5 ลักษณะตัวละคร บ๊อค少女 และ โอเร็ท娘 เรื่อง 『ブレイブウィッチーズ』

ชื่อ	ภาพตัวละคร	รูปลักษณ์ภายนอก	ลักษณะนิสัยและบทบาท	การใช้ภาษา
⑪ 菅野直枝		<ul style="list-style-type: none"> <li>• โอเร็ท娘 ผมสั้นสีดำ มีพาสเตอร์ปิดแผลอยู่ที่แก้ม</li> <li>• ใส่เสื้อแจ็กเก็ต กระโปรงสั้นสีน้ำตาล ผูกผ้าพันคอลายสีเหลืองและเขียวเป็นเอกลักษณ์</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• เป็นทหารยศร้อยตรีในกองกำลังบิน มีความกล้าหาญ กล้าตัดสินใจ</li> <li>• มักจะพูดแสดงความรู้สึกออกมาตรงๆ โดยไม่เกรงใจคนรอบข้างมีความก้าวร้าว</li> <li>• ชอบต่อสู้ มักจะพุ่งเข้าหาศัตรูเสมอ</li> <li>• ชอบอ่านวรรณกรรมเด็กผู้หญิง</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• พบคำลงท้ายแสดงเพศชายเท่านั้น (45.90%) และใช้คำพูดรุนแรงแสดงความรู้สึกออกมาทันที</li> <li>• ใช้ภาษาไม่สุภาพ เช่น クソ 食う</li> </ul>

ตารางที่ 6 ลักษณะตัวละคร บ๊อค少女 และ โอเร็ท娘 เรื่อง 『エロマンガ先生』

ชื่อ	ภาพตัวละคร	รูปลักษณ์ภายนอก	ลักษณะนิสัยและบทบาท	การใช้ภาษา
④ 高砂智恵		<ul style="list-style-type: none"> <li>• บ๊อค少女 ผมยาวสีดำ มีหน้าม้าไม่รวบผม</li> <li>• สวมผ้ากันเปื้อนคลุมชุดข้างใน โดยชุดข้างในจะเป็นเสื้อแขนสั้นและกางเกงขาสั้น</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• คนทำงานในร้านขายหนังสือ</li> <li>• เป็นคนใจดี คอยให้คำแนะนำพระเอกเวลามีปัญหา</li> <li>• ชอบพระเอก พูดที่เล่นที่จริงกับพระเอกว่าจะเป็นเจ้าของสาวให้</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• พบคำลงท้ายแสดงเพศชายและหญิงในสัดส่วนที่เท่ากัน (7.14%)</li> </ul>
⑫ 和泉紗霧		<ul style="list-style-type: none"> <li>• โอเร็ท娘 เด็กผู้หญิงผมยาวสีเทา</li> <li>• มักจะใส่ชุดนอนสีชมพูยกเว้นตอนที่ เป็น エロマンガ先生 จะใส่เสื้อคลุมสีเขียวและใส่หน้ากาก</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• เด็กหญิงที่ไม่เปิดเผยตัวตนว่าเป็นนักวาดการ์ตูน มักจะเก็บตัวอยู่แต่ในห้อง ตอนใช้นามปากกา エロマンガ先生 มักจะแสดงนิสัยก้าวร้าวเพื่อให้สมเป็นผู้ชาย</li> <li>• ชอบวาดรูปแนวเซ็กซี่ ชอบผู้ชาย</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• มีการใช้คำลงท้ายแสดงเพศชาย (87.88%) เฉพาะตอนที่ปกปิดตัวตนจริงและตอนอยู่ในบทบาท エロマンガ先生 เวลาคุยกับแฟนคลับทางอินเทอร์เน็ต</li> </ul>

ตารางที่ 7 ลักษณะตัวละคร บ๊อค少女 และ โอเร็ท娘 เรื่อง 『けものフレンズ』

ชื่อ	ภาพตัวละคร	รูปลักษณ์ภายนอก	ลักษณะนิสัยและบทบาท	การใช้ภาษา
⑤ かばん		<ul style="list-style-type: none"> <li>• บ๊อค少女 เด็กผู้หญิงผมสั้นสีดำ ออกเขียว มีตาสีดำ</li> <li>• มีลักษณะเด่นคือมีหมวกสีขาวที่ตกแต่งด้วยปีกสีฟ้า ใส่ชุดนักเดินทางกางเกงขาสั้นสะพายเป้สีขาว</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• เป็นตัวเอกของเรื่อง ออกเดินทางเพื่อตามหาว่าตัวเองเป็น ฟรেনส์ (สัตว์) ชนิดอะไร</li> <li>• เป็นคนสุภาพ ใจดีและขี้อาย มีบางครั้งที่ค่อนข้างขี้ลาดกลัวอันตราย</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ใช้คำพูดสุภาพ ลงท้ายด้วยรูป เดสมาส เป็นหลัก</li> <li>• พบการใช้คำลงท้ายแสดงเพศหญิงเท่านั้น (4.11%)</li> </ul>
⑥ スナネコ		<ul style="list-style-type: none"> <li>• บ๊อค少女 ที่มีลักษณะกึ่งคนกึ่งสัตว์ (ฟรেনส์) ใส่ชุดเดรสแบบเด็กผู้หญิงผูกโบว์ด้านหลัง</li> <li>• มีผมสั้นสีบลอนด์ ทอง และหูใหญ่</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• มีบทบาทเป็นแมวทราาย ได้รับคำชมจากตัวเอกว่าเป็นคนน่ารักสมคำร่ำลือ</li> <li>• เปลี่ยนใจง่าย อารมณ์เปลี่ยนแปลงง่าย</li> <li>• เอาใจใส่คนรอบข้าง ช่วยเหลือเพื่อน</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ใช้คำพูดสุภาพ ลงท้ายด้วยรูป เดสมาส</li> <li>• ไม่ปรากฏการใช้คำลงท้ายที่แสดงเพศใด ๆ</li> </ul>
⑦ キタキツネ		<ul style="list-style-type: none"> <li>• บ๊อค少女 ที่มีลักษณะกึ่งคนกึ่งสัตว์ (ฟรেনส์) ใส่ชุดสูทสีส้มติดโบว์ใหญ่สีขาว กระโปรงสั้นสีขาว</li> <li>• ผมยาวสีเหลืองแต่ตอนปลายสีขาว</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• มีบทบาทเป็นสุนัขจิ้งจอกแดงขี้อาย ชอบเก็บตัว ไม่ค่อยชอบคุยกับคนอื่น ๆ เวลาสนทนามักจะหยุดสนทนาากลางคัน</li> <li>• เนื่องจากเป็นน้องของ กินกิซุเน จึงมีความเป็นเด็กเอาแต่ใจ ชอบเล่นเกม</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ใช้คำลงท้ายแสดงเพศหญิงรูป ขอร้อง 形 เท่านั้น (26.67%)</li> </ul>



มีลักษณะการพูดอย่างไร การที่ตัวละครหญิงใช้คำสรรพนามเพศชาย ボク และ オレ โดยไม่เปลี่ยนแปลงไปตามบริบท จนมีชื่อเรียกประเภทของตัวละครว่า ボク少女 และ オレっ娘 จัดเป็นลักษณะเฉพาะตัวในภาษาบทบาทภาษาญี่ปุ่นที่จะใช้คำสรรพนามเพศชายบุรุษที่ 1 เพื่อบอกลักษณะตัวละครหญิงที่มีลักษณะที่เข้มแข็ง หรือมีบทบาทที่ไม่ใช่ผู้หญิงธรรมดาตนเอง ซึ่งเป็นไปตามที่ 佐竹 (2003) กล่าวไว้ว่าการใช้ภาษาผู้หญิงของตัวละครหญิงจะทำให้ผู้ชมรู้สึกถึงความจริงของตัวละครน้อยลง การใช้ภาษาผู้ชายในตัวละครหญิงจึงอาจจะเป็นกลวิธีหนึ่งของภาษาบทบาทที่ทำให้ผู้ชมเข้าถึงบทบาทของตัวละครในเรื่องและรู้สึกถึงความ เป็นโลกเสมือนหรือโลกแห่งแอนิเมชันได้ดีกว่า

นอกจากนี้การแต่งตัวหรือรูปลักษณ์ภายนอกของตัวละครทั้ง 2 แบบในงานวิจัยนี้มีลักษณะภายนอกเป็น ผู้หญิงมากกว่าผู้ชาย เช่น ไว้ผมยาว สวมกระโปรง หรือแม้จะสวมกางเกงแต่ก็มีลักษณะเป็นแบบผู้หญิงมากกว่าผู้ชาย จึงไม่สามารถแยกความแตกต่างด้านรูปลักษณ์ภายนอกได้อย่างชัดเจน การแต่งกายไม่มีลักษณะเหมือนผู้ชาย เสมอไปตามที่ 西田 (2012) ระบุว่า ボク少女 มักเป็นตัวละครเด็กผู้หญิงที่มีลักษณะเหมือนเด็กผู้ชาย ผสมกัน มีความสามารถด้านกีฬา มีความร่าเริง กระปรี้กระเปร่า แต่จะสอดคล้องกับงานของ 富樫・浅野 (2012) ที่ระบุว่า ボク少女 มีลักษณะที่เหมือนผู้หญิงและผู้ชายในตัวซึ่งเห็นได้ชัดจากการใช้ภาษาของตัวละครและบทบาทของตัวละคร ซึ่งงานวิจัยนี้พบว่าการใช้คำลงท้ายแสดงเพศของตัวละครทั้ง 2 ประเภทมีความแตกต่างกัน โดยตัวละครボク少女 มีการใช้คำลงท้าย 4 รูปแบบ คือ 1. ใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายเท่านั้น 2. ใช้ทั้งคำลงท้ายเพศชายและคำลงท้ายเพศหญิง 3. ใช้คำลงท้ายแสดงเพศหญิงเท่านั้น และ 4. ไม่ใช้คำลงท้ายแสดงเพศใด ๆ เลย ขณะที่ตัวละคร オレっ娘 มีการใช้คำลงท้ายประโยคแสดงเพศชายเพียงรูปแบบเดียว เมื่อพิจารณาถึงบทบาท ลักษณะนิสัย กริยาท่าทางของตัวละครประกอบการใช้ภาษาแล้วพบว่า ตัวละคร ボク少女 และตัวละคร オレっ娘 จากงานวิจัยนี้มีลักษณะที่ ต่างไปจากตัวละครหญิงปกติ โดยตัวละคร ボク少女 จะมีลักษณะเข้มแข็ง ไม่อ่อนแอเหมือนตัวละครหญิง แต่จะมีความสุขและอ่อนหวานในบางมุมเหมือนผู้หญิง เช่น ชอบผู้ชาย ใจดี แสดงกริยาอาการให้คนรู้สึกว่ามันน่ารัก (萌え) มากกว่าตัวละคร オレっ娘 ตัวละคร ボク少女 ที่ใช้ภาษารูปแบบที่ 1. และ 2. ที่ใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายมากกว่า นั้นมักเป็นตัวละครที่มีบทบาทเกี่ยวข้องกับการต่อสู้ เช่น เป็นทหาร นักรบ หรือผู้ที่คอยคุ้มครองผู้อื่น แต่ไม่มีนิสัย ก้าวร้าว ดุดัน ส่วนรูปแบบที่ 3. และ 4. ที่ใช้คำลงท้ายแสดงเพศหญิงหรือไม่ใช้คำลงท้ายแสดงเพศมักเป็นตัวละคร ผู้หญิงที่มีบทบาทในเรื่องไม่เกี่ยวข้องกับการต่อสู้ใด ๆ ส่วนตัวละคร オレっ娘 เป็นตัวละครที่มีบทบาทที่ต้องใช้พลัง กำลังในการต่อสู้ (ยกเว้นตัวละครที่ ⑫ 和泉紗霧) และมีแนวโน้มใช้ความรุนแรงหรือชอบความรุนแรง กริยาท่าทาง ก้าวร้าว ดุดัน ลักษณะภาษาที่ใช้จึงมักเป็นภาษาที่ไม่แสดงความเคารพต่อคู่สนทนา (失敬) มักใช้รูปคำสั่งต่อคู่สนทนา มีการพูดสบถ ไม่สุภาพ ซึ่งแนวโน้มการใช้ภาษาลักษณะเหล่านี้เป็นลักษณะเด่นในภาษาผู้ชาย (金水, 2023) ตัวละคร オレっ娘 จึงใช้คำลงท้ายแสดงเพศชายทั้งหมดซึ่งต่างจากตัวละคร ボク少女 ที่มีการใช้คำลงท้ายหลายรูปแบบตาม บทบาทในแต่ละเรื่อง ซึ่งไม่ใช่มีเพียงตัวละครที่แสดงความเป็นชายและใช้ภาษาผู้ชายเท่านั้น แต่มีตัวละคร ボク少女 ที่แสดงความเป็นหญิงและใช้คำลงท้ายประโยคที่เป็นภาษาผู้หญิงสอดคล้องกับงานของ 富樫・浅野 (2012) ที่พบว่า ตัวละคร ボク少女 มีการใช้ “ภาษาบทบาทที่ปิดบัง” (おじられた役割語) โดยการใช้สรรพนามเพศชายแต่ใช้ คำลงท้ายแสดงเพศหญิงด้วยเช่นกัน

งานวิจัยนี้ได้คัดเลือกตัวละครจากแอนิเมชันที่มีทั้งตัวละคร ボク少女 และตัวละคร オレっ娘 อยู่ในเรื่อง เดียวกัน ผู้เขียนจึงต้องกำหนดบทบาทให้ตัวละคร オレっ娘 แสดงความก้าวร้าว ดุดันมากกว่าตัวละคร ボク少女 แต่ก็ยังไม่ใช่ผู้ชาย เนื่องจากยังมีรูปลักษณ์ภายนอกที่ยังมีความเป็นหญิง เช่น ไว้ผมยาว การแต่งตัวที่ยังมีลักษณะ ของความเป็นหญิงอยู่ และเนื่องจากในแอนิเมชันที่ใช้เป็นข้อมูลในงานวิจัยนี้มีตัวละครหญิงปรากฏหลายตัวในเรื่อง เดียวกัน ผู้เขียนจึงมีแนวโน้มที่จะกำหนดบทบาทให้ตัวละคร オレっ娘 แสดงบทบาทที่เกี่ยวข้องกับการต่อสู้ซึ่ง

ต้องแสดงความเข้มแข็งและก้าวร้าวมากกว่าตัวละคร 邦ク少女 ตามภาพลักษณ์ของคำสรรพนาม オレ ที่ผู้ชายใช้เพื่อแสดงภาพลักษณ์ที่ก้าวร้าว ดุดัน ส่วนตัวละคร 邦ク少女 แสดงบทบาทที่มีความเป็นชายที่มากกว่าผู้หญิงปกติธรรมดาในด้านความเข้มแข็ง ไม่อ่อนแอ สามารถปกป้องหรือดูแลตัวเองได้ เพื่อให้เห็นความแตกต่างจากตัวละครหญิงที่แสดงความเป็นหญิงในเรื่องเดียวกัน และตัวละคร 邦ク少女 และ オレっ娘 มักเป็นตัวละครรองที่ไม่ใช่ตัวหลักของเรื่อง จึงไม่มีการอธิบายลักษณะนิสัยอย่างละเอียดเหมือนตัวละครหลัก การใช้คำสรรพนามบุรุษที่ 1 ที่แตกต่างกันจึงเป็นวิธีกำหนดบทบาทของตัวละครที่ปรากฏในสื่อป๊อปคัลเจอร์ของญี่ปุ่นในปัจจุบันที่มีความหลากหลายมากขึ้น อีกวิธีหนึ่ง และอาจจะด้วยเหตุผลของผู้แต่งที่ต้องการให้ตัวละครโดดเด่นและลักษณะไม่ซ้ำกับตัวละครที่ผ่าน ๆ มา จึงกำหนดให้ตัวละคร 邦ク少女 และตัวละคร オレっ娘 แตกต่างจากตัวละครชายและหญิงโดยทั่วไป ฉะนั้นจากกลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้สามารถสรุปได้ว่าตัวละครส่วนใหญ่จากแอนิเมชันทั้ง 6 เรื่องมีรูปลักษณะภายนอกเป็นหญิงมากกว่าชาย แต่จะแสดงความเป็นชายในส่วนที่เป็นลักษณะนิสัย บทบาทในเรื่องและการใช้ภาษา การใช้คำสรรพนามเพศชายบุรุษที่ 1 ที่แตกต่างกันของตัวละครเพื่อให้เห็นบทบาทของตัวละครได้ชัดเจนยิ่งขึ้น โดยตัวละคร オレっ娘 ส่วนใหญ่จะมีบทบาทที่เกี่ยวข้องกับการต่อสู้มีการใช้คำลงท้ายประโยคที่แสดงเพศชายและมีลักษณะนิสัยแสดงความก้าวร้าว ดุดันออกมามากกว่าตัวละคร 邦ク少女 ส่วนตัวละคร 邦ク少女 จะแสดงความเป็นชายเมื่อแสดงบทบาทที่เกี่ยวข้องกับการต่อสู้แต่ยังมีความน่ารักในแบบผู้หญิงอยู่

ถึงแม้ว่าภาษาบทบาทจะแตกต่างจากการใช้ภาษาในโลกแห่งความเป็นจริง แต่ในแง่ของการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น ภาษาบทบาทที่อยู่ในสื่อหนังสือการ์ตูน แอนิเมชัน หรือไลฟ์โนเวล จัดว่าเป็นรูปแบบภาษาอย่างหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนภาษาสามารถเรียนรู้บทบาทในภาพจำ (stereotype) ของคนสังคมนั้น ๆ ได้ ดังที่เด็กญี่ปุ่นสามารถเรียนรู้ความแตกต่างระหว่างภาษาที่แสดงเพศชายและหญิงจากตัวละครที่ปรากฏในแอนิเมชันญี่ปุ่นสำหรับเด็กได้ (金水, 2011) และจากผลของงานวิจัยนี้อาจจะเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยที่ใช้สื่อป๊อปคัลเจอร์ประกอบการเรียนการสอน โดยภาษาบทบาทจะมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจภาพลักษณ์ของคำสรรพนามหรือคำลงท้ายผ่านตัวละครในสื่อได้มากยิ่งขึ้น และเมื่อผู้เรียนเข้าใจถึงบทบาทและภาพลักษณ์ของภาษาบทบาทนั้น ๆ ก็จะสามารถเข้าใจวิธีใช้คำสรรพนามที่ถูกต้องและเข้าใจว่าการใช้ภาษาบทบาทไม่เหมือนการใช้ภาษาในชีวิตจริง เช่น ผู้เรียนที่เป็นผู้หญิงก็ควรใช้คำสรรพนามและคำลงท้ายที่แสดงเพศหญิงมากกว่าที่จะใช้เลียนแบบตัวละคร 邦ク少女 หรือ オレっ娘 ในแอนิเมชัน ดังเช่นที่ร้อยแก้ว สิริอาษา (2564) ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่ควรมีความรู้เกี่ยวกับภาษาบทบาทเพื่อไม่ให้ผู้เรียนเลียนแบบการใช้ภาษาในแอนิเมชันในแบบที่ไม่เหมาะสม

## 8. ข้อจำกัดและข้อเสนอแนะของงานวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นงานที่ได้นำเสนอให้รู้จักภาษาบทบาทของตัวละคร 邦ク少女 และ オレっ娘 ในสื่อแอนิเมชันญี่ปุ่นที่ยังไม่เป็นที่รู้จักมากนัก ถึงแม้ว่ากลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์การใช้ภาษาและลักษณะตัวละคร 邦ク少女 และ オレっ娘 ในงานนี้มีเพียง 15 ตัวละครจากแอนิเมชัน 6 เรื่อง จะไม่สามารถอธิบายถึงการใช้ภาษาบทบาทและลักษณะของตัวละคร 邦ク少女 และ オレっ娘 ทั้งหมดในสื่อป๊อปคัลเจอร์ของญี่ปุ่นได้ แต่จากผลของงานวิจัยนี้ น่าจะสามารถบอกแนวโน้มของตัวละครหญิงที่ใช้คำสรรพนามที่แสดงเพศชายและการใช้คำลงท้ายที่แสดงเพศเพื่อสามารถแยกบทบาทในสื่อป๊อปคัลเจอร์ของญี่ปุ่นได้มากยิ่งขึ้น นอกจากนี้การที่ได้ข้อสรุปเกี่ยวกับบทบาทของตัวละคร 邦ク少女 และ オレっ娘 ที่ชัดเจนขึ้น การศึกษาภาษาบทบาทของตัวละคร 邦ク少女 และ オレっ娘 ในสื่ออื่น ๆ นอกเหนือจากแอนิเมชัน หรือแอนิเมชันที่ปรากฏเพียงตัวละคร 邦ク少女 หรือ オレっ娘 ตัวใดตัวหนึ่งหรือการแปลคำสรรพนามและภาษาของตัวละคร 邦ク少女 และ オレっ娘 ก็เป็นสิ่งที่ควรศึกษาต่อไปเช่นกัน



## เอกสารอ้างอิง (References)

- กนกวรรณ เลหาบุรณะกิจ คตะเกิริ (บรรณาธิการ), บุษบา บรรจงมณี, พัชรพร แก้วกฤษฎาญาค์, สุณิย์รัตน์ เนียรเจริญสุข, สมเกียรติ เขวงกิจวงนิช. (2558). *ศาสตร์ภาษาญี่ปุ่นที่ควรรู้*. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พัชรพร แก้วกฤษฎาญาค์. (2566). *ภาษาญี่ปุ่นเชิงสังคมและวัฒนธรรม*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ร้อยแก้ว สิริอาษา. (2564). แนวคิดเรื่องภาษาบทบาท (ยะชวารีโกะ) และความเป็นไปได้ในการศึกษาในภาษาไทย. *รายงานสืบเนื่องจากการประชุมวิชาการระดับชาติหัวข้อ "ภาษาและวัฒนธรรมไทยในวิถีโลกใหม่" Vol.1 No. Proceeding Report*, pp.103-122. [http://www.hurujournal.ru.ac.th/journals/30\\_1656648361.pdf](http://www.hurujournal.ru.ac.th/journals/30_1656648361.pdf)
- 遠藤織枝 (2002). 「男性のことばの文末」 『男性のことば・職場編』 現代日本語研究会編.
- 小川早百合 (2004). 「話し言葉の男女差：定義・意識・実際」 『日本語ジェンダー学会』 4, 26-39.
- 尾崎喜光 (2004). 「日本語の男女差の現状と評価意識」 『日本語学』 23(7), 48-55.
- 黒須理紗子 (2003). 「女ことば・男ことばの研究：差異と変遷」 『日本文学』 104, 187-203.
- 金水敏 (2011). 「役割語と日本語教育」 『日本語教育』 150, 34-41.
- 金水敏 (2014). 『〈役割語〉小辞典』 東京：研究者.
- 金水敏 (2023). 『ヴァーチャル日本語 役割語の謎』 東京：岩波書店.
- 国語学会編 (1980). 『国語学大辞典』 東京：東京堂出版.
- 佐竹久仁子 (2003). 「テレビアニメの流布する「女ことば/男ことば」規範」 『ことば：研究誌』 24, 43-59.
- 富樫純一・浅野総一郎 (2012). 「自称詞「ぼく」と女性キャラクター—いわゆる「ボクっ娘」の役割語的分析—」. 第123回関東日本語談話会. [http://www.ic.daito.ac.jp/~jtogashi/articles/togashi\\_asano2012.pdf](http://www.ic.daito.ac.jp/~jtogashi/articles/togashi_asano2012.pdf)
- 戸田利彦 (2004). 「外来語に関する基礎的研究 (XIII) — “若気” にかかわる外来系 “な” 形容詞の意味用論」 『比治山大学現代文学部紀要』 11, 23-32.
- 西田隆政 (2012). 「ボク少女」の言語表現—常用性のある「属性表現」と役割語との接点— 『甲南女子大学研究紀要』 48, 13-22.
- 西澤萌希 (2021). 「《ボク》キャラと《オレ》キャラの接点：ことばとキャラクタの結びつきに注目して」 『名古屋大学人文学フォーラム』 4, 185-200.
- 松村明編 (2008). 『スーパー大辞林3.0』 東京：三省堂.
- 安田芳子・小川早百合・品川なぎさ (1999). 「現代日本語における男女差の現れと日本語教育-意識・実態調査-」 『小出記念日本語教育研究会論文集』 7, 73-90.
- 山中靖子 (2008). 「現代日本語の性差に関する研究—文末表現を中心に—」 『東京女子大学言語文化研究』 17, 87-100.

「オレっ娘」 『ニコニコ大百科』 [https://dic.nicovideo.jp/t/a/オレっ娘?from=a\\_%20autolink\\_558387](https://dic.nicovideo.jp/t/a/オレっ娘?from=a_%20autolink_558387) (สืบค้นวันที่ 30 มิถุนายน 2566)

「ボク少女」 『フリー百科事典 ウィキペディア日本語版』 <https://ja.wikipedia.org/wiki/ボク少女> (สืบค้นวันที่ 30 มิถุนายน 2566)

「ボク少女」 『ニコニコ大百科』 [https://dic.nicovideo.jp/t/a/ボクっ娘?%20from=search\\_a](https://dic.nicovideo.jp/t/a/ボクっ娘?%20from=search_a) (สืบค้นวันที่ 30 มิถุนายน 2566)

「ボーイッシュ」 『ニコニコ大百科』 [https://dic.nicovideo.jp/t/a/ボーイッシュ?from=search\\_a](https://dic.nicovideo.jp/t/a/ボーイッシュ?from=search_a) (สืบค้นวันที่ 30 มิถุนายน 2566)

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะภาษาและการสื่อสาร สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ (นิด้า)

*Affiliation: Graduate School of Language and Communication, National Institute of Development Administration*

*Corresponding email: khwan\_sena@gmail.com*

*Received: 2023/10/10*

*Revised: 2023/12/20*

*Accepted: 2024/03/29*





# Self-correction in Japanese Public Speaking: A Case Study of Native Speakers' Speeches in the CSJ Corpus

## Abstract

This paper investigates the patterns of errors and self-corrections made by native Japanese speakers in public speaking, with the aim of developing a model for teaching Thai learners how to deliver effective monologues. The study analyzes data from 60 speeches by native speakers from the CSJ (Corpus of Spontaneous Japanese), identifying 721 errors in total. Classifying the errors into five types revealed that native speakers tend to correct minor errors (pronunciation, word usage, grammar) immediately without correction markers. However, for major errors (expression and information), they typically use eight types of markers to indicate correction. These self-correction markers include: markers of changing, such as *toiuka*; markers of expressing hesitation such as *a* and *maa*; markers of refutation such as *janai*; markers of apology such as *gomennasai*; markers of expressing doubt such as *ka*; markers of additional explanation such as *ga*; markers of searching for words such as *nan-toiu-ndesuka*; and markers of stalling by using shared information such as *are-desune*. In addition, native speakers tend to use polite forms when employing certain types of markers in public speaking situations.



## words

self-correction, errors, public speaking, Japanese language, correction markers

## 1. บทนำ

การปรับแก้บทพูดเป็นกิจกรรมทางภาษาประเภทหนึ่งที่ปรากฏแทรกอยู่ในระหว่างการสนทนาโต้ตอบ (Jefferson, 1972)<sup>1</sup> ในการศึกษาภาษาญี่ปุ่นพบว่ามิงานวิจัยที่ศึกษารูปแบบการปรับแก้บทพูดมานานแล้ว เช่น Neustupny (1985) ที่ศึกษาการปรับแก้บทพูดของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวออสเตรเลียในระหว่างการสนทนากับเจ้าของภาษา 宮崎 (1998, 2002) ศึกษาการปรับแก้บทพูดของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นกับเจ้าของภาษาในมุมมอง “การเจรจาความหมายในบทสนทนา” (意味交渉) หรือ “การปรับบทสนทนา” (会話の調整行動) ในสถานการณ์การสนทนาโต้ตอบกับเจ้าของภาษา (接触場面) โดยงานส่วนใหญ่ค้นพบรูปแบบ “การแจ้งข้อผิดพลาดโดยผู้อื่นและปรับแก้ด้วยตนเอง” (Other-Initiation Self-Repair, 他者マーク自己調整) และ “การแจ้งข้อผิดพลาดโดยตัวเองและปรับแก้โดยผู้อื่น” (Self-Initiation Other-Repair, 自己マーク他者調整) สถานการณ์เหล่านี้ถูกนำไปประยุกต์ในการเรียนการสอนการรับรู้วิธีการที่เจ้าของภาษาแจ้งข้อผิดพลาดในกรณีที่ผู้เรียนพูดแล้วเจ้าของภาษาไม่เข้าใจ และการขอความช่วยเหลือให้เจ้าของภาษาปรับแก้บทพูดให้ตนเอง จะเห็นได้ว่าในการสนทนาโต้ตอบ เจ้าของภาษามีบทบาทสำคัญในการช่วยปรับแก้บทพูดให้ผู้เรียนภาษาสื่อสารได้สำเร็จลุล่วง อย่างไรก็ตามหากเป็นสถานการณ์ที่ผู้เรียนต้องพูดเดี่ยวในที่สาธารณะ เช่น การกล่าวสุนทรพจน์ การแสดงปาฐกถา การนำเสนอผลงาน ผู้พูดจะไม่สามารถขอความช่วยเหลือจากเจ้าของภาษาได้ ดังนั้นผู้พูดจึงต้องปรับแก้บทพูดด้วยตนเอง (Self-Initiation Self-Repair, 自己マーク自己調整) สิ่งนี้นำไปสู่ประเด็นคำถามว่าผู้เรียนสามารถใช้รูปแบบการปรับแก้บทพูดด้วยตนเองที่ตนเองใช้ในภาษาแม่มาใช้ในภาษาญี่ปุ่นได้หรือไม่ การปรับแก้บทพูดด้วยตนเองของเจ้าของภาษาเป็นอย่างไร เมื่อสำรวจตำราภาษาญี่ปุ่นด้านการพูดเดี่ยวก็ยังไม่พบการเรียนรู้เกี่ยวกับรูปแบบการปรับแก้บทพูดภาษาญี่ปุ่น<sup>2</sup>

เมื่อศึกษางานวิจัยที่ผ่านมาพบว่า 宮崎 (1999) ได้ศึกษาเพิ่มเติมเฉพาะกรณีปรับแก้บทพูดด้วยตนเอง (自己マーク自己調整) ในระหว่างการสนทนาโต้ตอบแล้ว โดยระบุว่าในบทพูดของเจ้าของภาษาจะแจ้งข้อผิดพลาดและปรับแก้บทพูดของตนเองเพื่อแก้ไขข้อมูล ในขณะที่ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นจะปรับแก้บทพูดเพื่อหาคำศัพท์ (語彙検索) พอ ๆ กับการหาข้อมูลเพิ่มขึ้น จากตัวอย่างการปรับแก้บทพูดของทั้งเจ้าของภาษาและผู้เรียนภาษาจากงานชิ้นนี้จะพบว่ามีทั้งกรณีที่แสดงดัชนี (Marker)<sup>3</sup> ว่ากำลังปรับแก้บทพูด เช่น ดัชนีแสดงการอธิบายเพิ่มเติม「とゆわカ」(p.70) และกรณีที่ปรับแก้โดยไม่มีดัชนี

เมื่อลองศึกษาข้อมูลการพูดของผู้เรียนชาวไทยระดับกลางที่ผ่านการเรียนมามากกว่า 32 เดือน จากฐานข้อมูลของ 国立国語研究所 (2005) จะพบว่าผู้พูดที่มีความสามารถด้านคำศัพท์สูงขึ้นมาแล้ว ยังมีรูปแบบการปรับแก้บ่อย เช่น ในตัวอย่างที่ (1)<sup>4</sup> ใช้การปรับแก้บทพูดโดยทันทีแบบไม่มีดัชนี (Marker) เป็นส่วนใหญ่มีเพียงจุดเดียวคือ การใช้ 「カ>カ」 ในการค้นหาวีพูดที่ถูกต้อง และตัวอย่างที่ (2) ใช้สำนวนแสดงการสับสน 「カ>カ」といカ」 และคำเติม 「はい」 อย่างไม่ถูกต้อง<sup>5</sup>

<sup>1</sup> Jefferson (1972) ระบุว่ากิจกรรมที่แทรกอยู่ระหว่างการสนทนาถือเป็น “เนื้อหากระแสรอง” (side sequence) ซึ่งนอกจากการปรับแก้บทพูด (correction) แล้วยังมีกิจกรรมอื่น ๆ เช่น การเรียกร้องความสนใจ (appeal) อีกด้วย ส่วนการสนทนาจริงนั้นเป็น “เนื้อหากระแหลัก” (main sequence)

<sup>2</sup> ในงานวิจัยด้านการเรียนการสอนการพูดภาษาญี่ปุ่นระดับกลางถึงสูง เช่น 伊豆原・嶽 (1992) หรือ 東海大学留学生教育センター頭発表教材研究会編 (1995) ได้ให้ข้อเสนอแนะปัญหาในการพูดเดี่ยวที่ฝึกฝนเรื่องการยกหัวเรื่อง (話題提示) และการเชื่อมโยง (連節関係) ซึ่งยังเน้นไปที่การเรียบเรียงสารใน “เนื้อหากระแหลัก”

<sup>3</sup> ดัชนี (marker) เป็นคำที่ใช้เรียกกลุ่มคำที่ใช้แสดงเจตนาบางอย่างในการสื่อสารอาจเป็นคำเติมหรือสำนวน จึงไม่มีการบ่งชี้ชนิดของคำที่แน่นอน เช่น ดัชนี 「とゆわカ」 จะรวมทั้ง 「とゆわカ」 ที่เป็นทั้งคำช่วยสันธาน (接続助詞) อยู่ภายในประโยคและคำสันธาน (接続詞) ที่เชื่อมระหว่างประโยค

<sup>4</sup> ผู้เขียนใช้สัญลักษณ์แสดงข้อผิดพลาดในตัวอย่างที่ผู้พูดต้องการปรับแก้ด้วยการขีดเส้นใต้ 1 เส้น และสำนวนที่ปรับแก้แล้วด้วยการขีดเส้นใต้ 2 เส้น กรณีมีดัชนี (marker) แสดงการปรับแก้จะแสดงด้วยกรอบสี่เหลี่ยม สำหรับดัชนีที่ปรากฏในตัวอย่างแต่ไม่ใช่วิธีการปรับแก้ที่นำเสนอจะแสดงด้วยแถบป้ายคำ

<sup>5</sup> ในข้อมูลการพูดเดี่ยวของผู้เรียนชาวไทยชั้นกลางอื่น ๆ พบว่า ผู้เรียนชาวไทยหลายคนไม่รู้วามเมื่อพูดผิดแล้วควรปรับแก้อย่างไร ผู้เรียนบางคนใช้คำพูดขอโทษบ่อยครั้ง ทำให้การพูดขาดช่วง และมีการใช้ดัชนีแสดงการปรับแก้ที่ผิด เช่น 「何といカ」 ซึ่ง 林 (2011) ได้รายงานไว้ว่าเป็นปัญหาที่พบในหมู่ผู้เรียนชาวจีนเช่นกันว่าโครงสร้างทางภาษาแม้ทำให้พูดผิดจากคำว่า 「何といカ」

- (1) タイは日本と比べて一番違うと思うことは物価ということです。(中略) もしタイ人は日本で、日本へ遊びに行ったり、勉強、勉強していたりするのは物価のことで、大きな問題だと思います。特にあー、生活、おく、送るのに一番困らせるのは、割高、高い日常生活です。何故日本の日常用品はこんなに高いかと聞きと、聞かれると、殆どた、日本のた、食べ物は輸入品だと思います。(中略) それに対して、タイの食べ物は、殆ど国内で生産できます。想像し易い例を挙げますと、例えば、コーラ缶一本、一本かな、コーラ缶一つ、タイのお金は、13バーツですが、日本のお金は、10、100、120 円。タイ、タイバーツの相場で考えますと、40、5バーツぐらいです。 (th015sp01j)
- (2) クーデターをして、あ、軍隊、軍隊で、軍隊を使って、えーとー、前の首相に、なんか国から、なん、なんと、はい、え、はい、つい、追放しました。 (th014sp04j)

นอกจากนี้ จากประสบการณ์ส่วนตัวของผู้เขียน ยังพบว่าผู้เรียนมักจะใช้วิธีช้อโทษเพื่อปรับแก้บทพูดบ่อย ทำให้เนื้อความขาดช่วง ผู้เขียนจึงตั้งข้อสันนิษฐานว่าหากผู้เรียนได้ศึกษาตัวอย่างรูปแบบการปรับแก้ของเจ้าของภาษาไปเลียนแบบ ก็จะช่วยให้มีหลากหลายในการเลือกใช้ปรับแก้บทพูดของตนเอง และทำให้การพูดเดี่ยวของตนเองนั้นสั้นไหลเป็นธรรมชาติมากยิ่งขึ้น แม้ว่าจะมีผลการศึกษา 宮崎 (1999) มาบ้างแล้ว แต่การศึกษานี้ก็ยังวิเคราะห์จากตัวอย่างข้อมูลจำนวนน้อยและเป็นปรากฏการณ์ที่พบในการสนทนาโต้ตอบแบบเป็นกันเอง ไม่ใช่สถานการณ์การพูดในที่สาธารณะที่มีระดับภาษาที่มีความเป็นทางการมากกว่า การนำผลการศึกษาไปปรับใช้กับสถานการณ์ที่ต่างกันอาจมีความคลาดเคลื่อน อีกทั้งเมื่อพิจารณาความต้องการในการใช้ภาษาญี่ปุ่นในปัจจุบัน จะพบว่า การที่สื่อประเภททีวีที่ค้นมีการพัฒนาไปอย่างมากทำให้ผู้ใช้ภาษาได้ใช้ภาษาผ่านการนำเสนอผลงานปากเปล่าเพิ่มมากยิ่งขึ้น ความต้องการทักษะในการพูดเดี่ยวในที่สาธารณะจึงน่าจะสูงขึ้น ผู้เขียนจึงสนใจที่จะศึกษาการปรับแก้บทพูดด้วยตนเองเพิ่มเติมในสถานการณ์การพูดเดี่ยวในที่สาธารณะนี้

ในช่วงที่ผ่านมา มีคลังข้อมูลภาษา CSJ (Corpus of Spontaneous Japanese) ที่รวบรวมข้อมูลเสียงพูดพร้อมบทถอดเสียงของเจ้าของภาษาญี่ปุ่นที่ได้รับการยอมรับว่าเป็นต้นแบบที่ดีในการใช้ภาษาญี่ปุ่นแบบมาตรฐานในสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น การสนทนาโต้ตอบและการพูดเดี่ยวในที่สาธารณะ จึงเป็นแหล่งข้อมูลที่ผู้เขียนเชื่อว่าสามารถใช้เป็นต้นแบบสำหรับผู้เรียนในการเลียนแบบวิธีหรือศึกษาการใช้งานภาษาในรูปแบบต่าง ๆ ผู้เขียนจึงเลือกศึกษาตัวอย่างจากคลังข้อมูล CSJ นี้

## 2. วัตถุประสงค์ในการวิจัย

เพื่อศึกษารูปแบบข้อผิดพลาดและการปรับแก้บทพูด ประเภทดัชนีที่ใช้แสดงปรับแก้บทพูดด้วยตนเองของเจ้าของภาษาญี่ปุ่นในการพูดเดี่ยวในที่สาธารณะจากคลังข้อมูล CSJ

## 3. ปรัชญาวรรณกรรม

ในการจำแนกข้อผิดพลาดและการปรับแก้บทพูดสามารถแบ่งกว้าง ๆ ได้เป็น 2 ประเภท ได้แก่ ข้อผิดพลาดและการปรับแก้ภาษา ซึ่ง 宮崎 (1998) และ 施 (2014) เรียกว่า “กิจกรรมการปรับแก้ทางรูปภาษา” (形式調整行動) มีสาเหตุจากการออกเสียงผิด เลือกใช้คำผิด วางตำแหน่งคำผิด เป็นต้น กับ “กิจกรรมการปรับแก้เนื้อหา”

(内容調整行動) มีสาเหตุจากการให้ข้อมูลผิดพลาดส่งผลกระทบต่อข้อเท็จจริงที่น่าเสนอ<sup>6</sup> ใน 宮崎 (1998) ได้เปรียบเทียบการปรับแก้บทพูดให้เห็นแนวโน้มว่า เจ้าของภาษาจะมีการปรับแก้เฉพาะในการปรับแก้เนื้อหา ส่วนผู้เรียนภาษาจะมีความถี่ในการปรับแก้ทางรูปภาษาด้วยขึ้นอยู่กับระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นที่มี

ดังที่ได้ระบุในบทนำว่า 宮崎 (1999) ได้เคยศึกษาวิธีการพูดปรับแก้ด้วยตนเองมาแล้วในการสนทนาโต้ตอบ โดยศึกษาจากฐานข้อมูลบทสัมภาษณ์ระยะเวลารวมเกือบ 16 ชั่วโมง โดยผู้พูดเจ้าของภาษาและผู้เรียนภาษา (ไม่ได้ระบุจำนวน) 宮崎 ได้แบ่งรูปแบบการใส่ดัชนีเพื่อแสดงความไม่เหมาะสม (不適切マーカ, p.72)<sup>7</sup> ของบทพูด เป็น 4 ประเภท คือ การพูดแสดงความลังเล (言いよどみ) การตรวจสอบข้อมูล (確認チェック) การอธิบาย (説明) และการสลับเปลี่ยน (入れ替え) กรณีการพูดแสดงความลังเลนั้นแสดงด้วยคำเติม เช่น 「あの」 ส่วนการตรวจสอบข้อมูลนั้นแสดงด้วยดัชนีถามความเข้าใจ เช่น 「わかるかな」「知っている？」 การอธิบายนั้นแสดงด้วยดัชนี「とゆらか」「ってゆらか」<sup>8</sup> 「または」「あるいは」หรือการใช้「たとえは」เพื่อยกตัวอย่าง การใช้คำช่วยสันธาน「とか」「や」 และการสลับเปลี่ยนข้อมูลด้วยดัชนี「違う」ซึ่งพบในข้อมูลผู้เรียนภาษา 宮崎 เสริมว่าเป็นดัชนีที่หากเป็นเจ้าของภาษาน่าจะพูดเป็น「じやなくて」「いえ」แทน สำหรับการปรับแก้ที่มีกลวิธี 3 รูปแบบ คือ การอธิบาย การค้นหาศัพท์ และการแก้ไขที่ซับซ้อนที่มีทั้งการอธิบายและค้นหาศัพท์ในขณะที่เจ้าของภาษานั้นจะแก้ไขโดยการอธิบายเท่านั้น ซึ่งการอธิบายนี้อาจเป็นการอธิบายคำศัพท์ การแก้ไขโครงสร้างประโยค ความหมาย หรือการโอนถ่าย (転移)

張 (2014) ศึกษาการปรับแก้บทพูดในระหว่างการสนทนาโต้ตอบโดยเปรียบเทียบรูปแบบการปรับแก้ระหว่างผู้พูดภาษาญี่ปุ่นกับผู้พูดภาษาจีน โดยแบ่งประเภทปัญหาเป็น 3 แบบ คือปัญหาด้านเสียง ปัญหาด้านไวยากรณ์ (ใช้คำผิด ผันรูปผิด) และปัญหาในภาพรวมซึ่งเกิดจากการเปลี่ยนความตั้งใจในการพูดระหว่างทาง สำหรับการปรับแก้ที่แบ่งเป็น 3 แบบ คือ การพูดแก้โดยตรง (言い直し) โดยมีการซ้ำความปรากฏ และการเปลี่ยนบทพูด (言い換え) ซึ่งอาจเป็นคำที่เหมาะสมกว่า และการกล่าวเติมข้อความ (言い足し) ซึ่งมักปรากฏในการเพิ่มส่วนขยาย นอกจากการปรับแก้ทั้ง 3 ประเภท แล้วยังมีกรปล่อยให้ผิด (途中放棄) เกิดขึ้นด้วยซึ่งเป็นลักษณะเดียวกับการโอนถ่ายของ 宮崎 (1999) ดังตัวอย่างที่ (3) (4) (5) (6)

- (3) 言い直し：絶対注意した方がいよとかいって、言われた。
- (4) 言い換え：正式なっていうか、あのオフィシャルな、指導教官は●●先生だっていう先輩がいて。
- (5) 言い足し：なんか、写真とかで、これは見せたくない、見せたくないっていうかあんまり人には見せたくないってのはさ、自分の家族なら分かるんだけどさ、(後略)
- (6) 途中放棄：あと、なんかあの女の子はその、子供産もうと思ったら、産もうと思ったらっていうか変わっちゃうじゃん？生活が、がらっと。(張2014, pp.185-186)

จะสังเกตได้ว่าในการปรับแก้โดยตรงในตัวอย่างที่ (3) จะไม่มีดัชนีใดบ่งบอกว่าจะมีการปรับแก้ข้อมูลผิดพลาดแต่ในการเปลี่ยนคำพูดในตัวอย่างที่ (4) กล่าวเติมข้อความในตัวอย่างที่ (5) จะมีดัชนี「っていうか」แสดง ส่วนในตัวอย่างที่ (6) มีการใช้「っていうか」ในการเริ่มปรับแก้แต่ไม่ได้ปรับแก้ให้สมบูรณ์เป็นการปล่อยให้ผิดต่อไป

<sup>6</sup> 宋 (2015) เรียกต่างออกไปโดยเรียก “กิจกรรมการปรับแก้ทางรูปภาษา” ว่าเป็น “ปัญหาในกิจกรรมทางภาษา” (言語行動の問題) และ “กิจกรรมการปรับแก้เนื้อหา” ว่าเป็น “ปัญหาในกิจกรรมทางการสื่อสาร” (コミュニケーション行動の問題)

<sup>7</sup> ในบทความนี้ ผู้เขียนเรียก “ความไม่เหมาะสม” นี้ว่า “ข้อผิดพลาด” (Error)

<sup>8</sup> 「とゆらか」คือเสียงที่แลงมาจาก「というか」นอกจากนี้ยังอาจออกเสียงเป็น「ってゆらか」「っていうか」ที่ปรากฏรูปเขียนในงานชิ้นนี้ ถือเป็นดัชนีตัวเดียวกัน โดยมีรูปภาพเป็น「といますか」「というかですわ」

โดยภาพรวมผลการศึกษาของ 張 ผู้พูดภาษาญี่ปุ่นใช้การพูดแก้โดยตรง 60.6% ใช้การเปลี่ยนคำพูด 18.2% และการกล่าวเติมข้อความ 13.1% มีการปล่อยให้ผิด 8.1% ส่วนผู้พูดภาษาจีนใช้การปรับแก้โดยตรงเพียง 36.6% และมีการเปลี่ยนคำพูด (23.7%) และการกล่าวเติมข้อความ (32.3%) เพิ่มขึ้น โดยทั้งนี้ความแตกต่างดังกล่าวส่วนหนึ่งเป็นเพราะคำในภาษาญี่ปุ่นมีจำนวนพยางค์มากจึงมีข้อผิดพลาดในการออกเสียง ในขณะที่ในภาษาจีนในการสำรวจนี้ไม่พบข้อผิดพลาดทางการออกเสียงเลย และเนื้อหาการพูดในภาษาจีนที่พบการปรับแก้เนื้อหาข้อมูลมากกว่า สำหรับสำนวนที่ใช้ในการปรับแก้ 張 ได้ให้ความสำคัญกับสำนวน「ついでに」เท่านั้นว่าเป็นดัชนีแสดงการเริ่มต้นปรับแก้

สำหรับการศึกษาการปรับแก้ในภาษาอื่น ๆ เช่น ภาษาอังกฤษ ใน Khosa et al (2017) ศึกษาการปรับแก้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองของผู้เรียนชาวปากีสถานโดยแบ่งรูปแบบข้อผิดพลาดที่ปรับแก้เป็น 4 แบบ คือ การปรับแก้การออกเสียง การปรับแก้คำศัพท์ การปรับแก้ไวยากรณ์ และการปรับแก้การนำเสนอให้สมบูรณ์ขึ้น (better presentation) พบว่าลักษณะการปรับแก้การออกเสียงจะเป็นการออกเสียงให้ถูกต้องยิ่งขึ้น ลักษณะการปรับแก้คำศัพท์เป็นการเปลี่ยนคำศัพท์ให้มีความเหมาะสมมากขึ้น การปรับแก้ไวยากรณ์พบว่ามีกรปรับแก้ไวยากรณ์ 3 เรื่องหลัก ๆ คือการผันรูปให้ตรงกับกาล กฎการเรียงลำดับคำในประโยคและการใช้บุพบท และการปรับแก้การนำเสนอให้สมบูรณ์ขึ้นจะเป็นการเปลี่ยนวิธีพูดซึ่งอาจมีการจับเรียงประโยคใหม่ที่ผู้พูดผิดพลาดน้อยลง หรือเปลี่ยนคำศัพท์ไปพร้อมกัน ทั้งนี้ Khosa et al (2017) ไม่ได้กล่าวถึงการปรับแก้เชิงเนื้อหา เช่น การให้ข้อมูลเกี่ยวกับตัวเลข ชื่อเรียกเฉพาะ แต่จากตัวอย่างสันนิษฐานได้ว่าอาจพบอยู่ในการปรับแก้คำศัพท์ หรือการปรับแก้การนำเสนอให้สมบูรณ์ขึ้น

จากการจัดแบ่งรูปแบบข้อผิดพลาดพบว่าเกณฑ์การแบ่งของ 張 (2014) และ Khosa et al (2017) เป็นมุมมองการแบ่งข้อผิดพลาดที่น่าสนใจเนื่องจากมีความละเอียดมากกว่า 宮崎 (1998) และ 施 (2014) ที่แบ่งเป็นการปรับแก้รูปภาษาหรือเนื้อหาข้อมูล เนื่องจากข้อผิดพลาดรูปแบบต่าง ๆ อาจนำมาซึ่งรูปแบบการปรับแก้บทพูดที่แตกต่างกัน อาจช่วยในการตั้งข้อสังเกตเกี่ยวกับการเลือกที่จะใช้หรือไม่ใช้ดัชนีและประเภทดัชนีที่ควรใช้ได้ ซึ่งหากเป็นข้อผิดพลาดระดับเล็ก เช่น การออกเสียงผิด ก็อาจพิจารณาได้ว่ารูปแบบการปรับแก้ของผู้เรียนชาวไทยที่ปรากฏในตัวอย่างที่ (1) อาจเหมาะสมแล้ว แต่หากเป็นข้อผิดพลาดระดับใหญ่ เช่น การให้ข้อมูลผิด ก็อาจจำเป็นต้องแสดงดัชนีที่เจ้าของภาษานิยมใช้จึงจะมีความเหมาะสมมากกว่า ดังนั้น ผู้เขียนจึงจะนำเกณฑ์ดังกล่าวไปออกแบบในวิธีการวิจัย

#### 4. วิธีการวิจัย

ในการวิเคราะห์รูปแบบการปรับแก้บทพูดด้วยตนเองในครั้งนี้ ผู้เขียนได้เลือกศึกษาข้อมูลการพูดปาฐกถาแบบจำลอง (模擬講演) ของเจ้าของภาษาญี่ปุ่นจากคลังข้อมูล CSJ (Corpus of Spontaneous Japanese, 日本語話し言葉コーパス) ของ 国立国語研究所 (2004) ซึ่งเป็นการพูดแสดงปาฐกถาจากชาวญี่ปุ่นเจ้าของภาษาที่มีประสบการณ์ในการพูด ตัวอย่างสถานการณ์ที่นำมาวิเคราะห์เป็นการเล่าเรื่องหัวข้อ “S03 เมืองที่ฉันอาศัยอยู่” (私の住んでいる町) มีความยาวเฉลี่ยประมาณ 10 นาที การสำรวจในครั้งนี้คัดเลือกโดยการสุ่มบทพูดในคลังข้อมูล CSJ ที่มีทั้งสิ้น 134 บท มาจำนวน 60 บท จากผู้พูดชาย 30 บท และหญิง 30 บท<sup>9</sup> ปรากฏตัวอย่างการปรับแก้บทพูดทั้งสิ้น 721 ตัวอย่าง ดังปรากฏตามตารางที่ 1

<sup>9</sup> โดยผู้พูดมีอายุตั้งแต่ 22-71 ปี มีจบการศึกษาระดับปริญญาตรี และ 72% มีภูมิลำเนาในโตเกียวหรือภูมิภาคคันโตซึ่งถือเป็นภาษามาตรฐานของประเทศญี่ปุ่น

ตารางที่ 1 ข้อมูลที่ใช้ในการสำรวจจากคลังข้อมูล CSJ

	จำนวนปาฐกถา (บท)	จำนวนเวลา	จำนวนข้อผิดพลาด (ตัวอย่าง)
ผู้พูดชาย (M)	30	6 ชั่วโมง 5 นาที 43 วินาที	396 (54.92%)
ผู้พูดหญิง (F)	30	5 ชั่วโมง 31 นาที 28 วินาที	325 (45.08%)
รวม	60	11 ชั่วโมง 37 นาที 11 วินาที	721 (100.00%)

สำหรับโครงสร้างของปาฐกถาเรื่อง “เมืองที่ฉันอาศัยอยู่” จะเป็นการเล่าเรื่องเมืองที่อาศัยอยู่โดยให้ข้อมูลตำแหน่งที่ตั้ง ลักษณะเมือง ต่อด้วยเรื่องราวชีวิตของผู้กล่าวปาฐกถาที่สัมพันธ์กับเมือง และปิดท้ายด้วยการแสดงความคาดหวังที่มีต่อเมือง

การเก็บตัวอย่างข้อผิดพลาดและการปรับแก้บทพูดใช้การฟังปาฐกถาเพื่อตรวจทานบทถอดเสียงทั้งสิ้น โดยพิจารณาความหมายของข้อความดังกล่าวว่ามีความหมายสัมพันธ์โดยตรงกับเนื้อหาหลักที่พูดหรือไม่ หากเป็นบทพูดที่ไม่สัมพันธ์กับเนื้อหาหลักจะพิจารณาว่าเป็น “เนื้อหากระแสรอง” ก่อน หลังจากนั้นจะพิจารณากิจกรรมที่เกิดในเนื้อหาส่วนนี้ว่าเป็นการพูดผิด พูดไม่จบความ มีการกล่าวคำพูดคล้ายกันซ้ำหรือไม่ หากมีจะถือว่าคำพูดที่พูดก่อนเป็น “ข้อผิดพลาด” และคำพูดที่แก้ไขถือเป็น “การปรับแก้คำพูด” และสำนวนที่ปรากฏร่วมที่มีลักษณะเป็นดัชนีแสดงการปรับแก้ที่ 宮崎 (1999) ระบุไว้ 4 ประเภท<sup>10</sup> ถือเป็น “ดัชนี” หากมีการพูดซ้ำคำซึ่งตีความได้ว่าเป็นการปรับแก้ข้อผิดพลาดที่ไม่แสดงดัชนีจะนับเป็น 1 ตัวอย่าง กรณีมีสำนวนเกิดตามหลัง “ข้อผิดพลาด” เช่น คำเติม สำนวนแสดงความสงสัย เช่น 「わ」 จะนับเป็น 1 ตัวอย่าง หากมีการพูดผิดพลาด 1 ครั้ง แต่มีการปรับแก้โดยแสดงดัชนีมากกว่า 1 ประเภท จะนับตัวอย่างตามจำนวนดัชนีที่ปรากฏ ในงานนี้นับสำนวนค้นหาหรือข้อมูลที่เหมาะสมเพื่อใช้พูดต่อ เช่น 「何となく」<sup>11</sup> เป็นดัชนีปรับแก้บทพูดด้วย ทั้งนี้ กรณีการใช้สำนวน เช่น 「たとえ」 ซึ่งใน 宮崎 (1999) ได้ถือเป็นหนึ่งในดัชนีปรับแก้ ไม่สามารถพิจารณาจากความหมายได้ว่าผู้พูดต้องการใช้เพื่อปรับแก้บทพูดหรือเป็นกลวิธีเรียบเรียงเนื้อหาตามปกติ ในบทความนี้จึงไม่นับรวมเป็นดัชนีปรับแก้บทพูด

ในการเก็บตัวอย่างวิเคราะห์ทำการแบ่งรูปแบบข้อผิดพลาดที่ต้องการปรับแก้โดยอ้างอิง 張 (2014) และ Khosa et al (2017) โดยแบ่งเป็น 5 ประเภทดังนี้

1. ข้อผิดพลาดทางการออกเสียง ได้แก่การออกเสียงคำผิด ออกเสียงคำเพียงครึ่งหนึ่งแล้วแก้ไขใหม่
2. ข้อผิดพลาดทางคำศัพท์ ได้แก่การใช้คำศัพท์ที่พบที่ไม่เหมาะสมและมีการแก้ไข
3. ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ ได้แก่การผันรูปคำผิด การเติมคำช่วยผิด
4. ข้อผิดพลาดทางสำนวน (better presentation) ได้แก่ การเปลี่ยนวิธีการพูด โดยอาจพูดเป็นคำศัพท์แต่แก้ไขเป็นประโยคหรืออธิบายความหมายที่อยากพูดเพิ่มเติม หรือเป็นสำนวนแล้วแก้ไขเป็นสำนวนที่มีส่วนขยายเพิ่มขึ้น<sup>12</sup>
5. ข้อผิดพลาดทางข้อมูล ได้แก่ การให้เนื้อหาข้อมูลที่ผิดจึงต้องมีการแก้ข้อมูล

<sup>10</sup> ระบุในปริทัศน์วรรณกรรม ได้แก่ การพูดแสดงความลังเล (言いよどみ) การตรวจสอบข้อมูล (確認チェック) การอธิบาย (説明) และการสับเปลี่ยน (入れ替え)

<sup>11</sup> 「何となく」 เป็นการแสดงถึงความพยายามปรับแก้บทพูดในใจถึงแม้ว่าผู้พูดยังไม่ได้เกิดข้อผิดพลาด ข้อความที่ตามหลังมาจึงเป็นบทพูดที่ผู้พูดแสดงออกว่าได้ปรับแก้มาแล้ว

<sup>12</sup> การพิจารณาข้อผิดพลาดทางสำนวนแตกต่างจากข้อผิดพลาดทางคำศัพท์ โดยหากเป็นศัพท์ที่ปรับแก้แล้วมีความหมายใกล้เคียง ผู้เขียนจะพิจารณาเป็นข้อผิดพลาดทางคำศัพท์ แต่หากเป็นศัพท์ที่มีความหมายต่างออกไป จะพิจารณาเป็นการเปลี่ยนสำนวน ดังตัวอย่างที่แสดงในตารางที่ 2



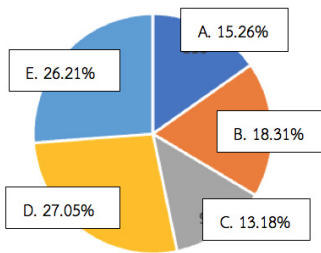
สำหรับวิธีการปรับแก้บทพูดแบ่งเป็น 2 ประเภทใหญ่ อ้างอิงตาม 宮崎 (1999) คือ การปรับแก้แบบไม่มีดัชนี เป็นการปรับแก้โดยการพูดใหม่ต่อบทพูดที่ผิดพลาดโดยทันที และการปรับแก้แบบมีดัชนี เป็นการปรับแก้โดยมีดัชนีปรากฏ ซึ่งดัชนีอาจปรากฏเพื่อแสดงข้อผิดพลาด หรือดัชนีเพื่อหากล้างข้อมูล หรือดัชนีเพื่อเปลี่ยนวิธีพูด เช่น การใช้「というか」

หลังจากนั้นจะแบ่งประเภทดัชนีที่แสดงการปรับแก้บทพูดเพื่อนำเสนอเป็นส่วนวนเพื่อใช้ในการปรับแก้บทพูดและวิเคราะห์เงื่อนไขในการใช้ ทั้งนี้ การนำเสนอตัวอย่างในบทความนี้ ในท้ายตัวอย่างแสดงหมายเลขบทพูดและหมายเลขถ้อยความที่ดีมาจากคลังข้อมูล CSJ โดยในหมายเลขบทพูด M จะแทนข้อมูลของผู้พูดชาย F จะแทนข้อมูลของผู้พูดหญิง

### 5. รูปแบบข้อผิดพลาดในการพูดเดี่ยว

จากการสำรวจเบื้องต้น ผู้เขียนพบรูปแบบข้อผิดพลาดตามที่แสดงเป็นแผนภูมิวงกลมในภาพที่ 1

ภาพที่ 1 แผนภูมิวงกลมแสดงสัดส่วนตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบในการสำรวจ



	จำนวน		
	ชาย	หญิง	รวม
A. ข้อผิดพลาดทางการออกเสียง	49	61	110 (15.26%)
B. ข้อผิดพลาดทางคำศัพท์	99	33	132 (18.31%)
C. ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์	53	42	95 (13.18%)
D. ข้อผิดพลาดทางสำนวน	92	103	195 (27.05%)
E. ข้อผิดพลาดทางข้อมูล	103	86	189 (26.21%)
<b>รวม</b>	<b>396</b>	<b>325</b>	<b>721 (100.00%)</b>

จากภาพที่ 1 พบว่า ข้อผิดพลาดที่พบในการสำรวจครั้งนี้ เรียงลำดับจากมากไปหาน้อยที่สุดคือ ข้อผิดพลาดทางสำนวน (27.05%) ข้อผิดพลาดทางข้อมูล (26.21%) ข้อผิดพลาดทางคำศัพท์ (18.31%) ข้อผิดพลาดทางการออกเสียง (15.26%) และข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ (13.18%) ตามลำดับ จะเห็นได้ว่า แม้ว่าผู้พูดจะเป็นเจ้าของภาษาแต่ก็พบข้อผิดพลาดทางภาษามากไม่ต่างจากข้อผิดพลาดทางข้อมูลในการพูดเดี่ยวซึ่งในที่นี่เป็นปรากฏการณ์ที่ใช้เวลาประมวลข้อมูลมาก ผลการสำรวจข้อผิดพลาดนี้ไม่ตรงกับข้อสังเกตของ 宮崎 (1999) และ 施 (2014) โดยประเด็นที่เจ้าของภาษามีข้อผิดพลาดทางการออกเสียงพอสมควรนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของ 張 (2014) ที่ว่าข้อผิดพลาดนี้เกิดเพราะภาษาญี่ปุ่นมีจำนวนพยางค์มาก

ในการสำรวจครั้งนี้พบตัวอย่างข้อผิดพลาดด้านภาษาของผู้พูดเจ้าของภาษาในทุกรูปแบบดังตัวอย่างในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 รูปแบบตัวอย่างข้อผิดพลาดทางภาษา

A. ข้อผิดพลาดทางการออกเสียง
A1 「東京とはおも、 <u>思えない</u> っていうか、まー、 <u>わ</u> 、 <u>わり</u> と歴史があつて伝統があつて」 (S03F0169 : 162-163)
A2 「よく哲学堂なんか、あのー、 <u>さいが</u> 、 <u>アメリカザリガニ</u> を取りに行ったりね」 (S03M0570 : 96-97)

B. ข้อผิดพลาดทางคำศัพท์

B1 「その住んでる人間達の考え方が少しずつ、え、おかしい え、変な方向に行きつつあるんで」 (S03M0465 : 193)

B2 「善福寺川のところから、砂利、砂利道から善福寺川に土手沿いに下りてって」 (S03F0078 : 196-197)

C. ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์

C1 「不思議な感じを覚える、あの、そんな不思議な風景が見られます、あ、見られました」 (S03F0132 : 217-219)

C2 「子供が、子供を、生まれる、生むという不安感とですね」 (S03M0671 : 127-128)

C3 「改札口がいまだに無人な、の、の自動改札ではなくて有人の改札口です」 (S03F0104 : 16-20)

D. ข้อผิดพลาดทางสำนวน

D1 「それでですね、すいません、話が戻りますけれども」 (S03F0132 : 107)

D2 「その相模原市はですね、あ、あ、その相模原市に住んでた時にですね、え、電話番号があったんでけれども」 (S03F0132 : 60-62)

D3 「あー、昔ってどうか、今から二、三十年前に比べればやはり治安の問題で多少悪くなったかなと」 (S03M0465 : 77-78)

D4 「ま、道路とかも、えー、ず、発展してきた、整備されてきたのかなという感じです」 (S03F0144 : 162-164)

D5 「やはり所得がかなり離れて、えー、背くこと、大という表現でしょうか、あの一、そこで、あの川向こうならどうにかなるんじゃないかなってということで、えーそこら辺を考えてました」 (S03M0263 : 48-49)

โดยในข้อผิดพลาดทางการออกเสียงพบทั้งการปรับแก้การออกเสียงระหว่างคำให้เหมาะสมเพื่อให้พูดต่อเนื่องได้สละสลวย ทำให้เสียงที่เปล่งไปแล้วถูกพิจารณาเป็นข้อผิดพลาด (A1) และการออกเสียงผิด (A2) ในข้อผิดพลาดทางคำศัพท์พบข้อผิดพลาดจากการเลือกใช้คำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน (B1) และการใช้คำที่เป็นอนุพันธ์เดียวกัน (B2) ในข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์พบข้อผิดพลาดจากการผันรูปคำกริยา คำคุณศัพท์ คำนาม (C1) และการใช้คำช่วย (C2) สำหรับในกรณีการผันรูปนั้นพบว่าจะมีการพูดซ้ำใหม่ แต่กรณีใช้คำช่วยนั้นพบว่ามีการเปลี่ยนเฉพาะคำช่วยโดยไม่พูดคำนามซ้ำใหม่ด้วย (C3) ซึ่งมีจำนวนน้อย ในข้อผิดพลาดทางสำนวนแม้จะเป็นข้อผิดพลาดทางภาษาเช่นเดียวกัน แต่เป็นการปรับแก้วิธีการเล่าเรื่อง มีทั้งข้อผิดพลาดที่เกิดจากการปรับแก้ทิศทางข้อมูล (D1) ข้อผิดพลาดในการนำเสนอหัวข้อเนื้อหา<sup>13</sup> (D2) ข้อผิดพลาดในวิธีนำเสนอสาร<sup>14</sup> (D3) ข้อผิดพลาดในการใช้วลีที่มีความซับซ้อน (D4) และข้อผิดพลาดในการเลือกสำนวนที่ผู้พูดอาจใช้ดัชนีแสดงความลึกลับที่จะเลือกใช้ แต่ไม่ได้ปรับแก้ตามมา (D5)

ตารางที่ 3 รูปแบบตัวอย่างข้อผิดพลาดทางข้อมูล

E. ข้อผิดพลาดทางข้อมูล

E1 「新都心駅から、えー、徒歩一分、徒歩五分以内に、えっと、郵政省、建設省、農林省など、十二省庁の一部が移転してきました」 (S03M0010 : 34-42)

<sup>13</sup> ในตัวอย่างเป็นการเปลี่ยนจากการนำเสนอหัวข้อด้วย 「は」 เป็นการนำเสนอหัวข้อด้วยเงื่อนไข 「に住んでた時に」

<sup>14</sup> ในตัวอย่างเป็นการปรับเปลี่ยนวิธีนำเสนอด้วยเวลาแบบคร่าวๆ 「昔」 เป็นการนำเสนอด้วยเวลาที่เฉพาะเจาะจง 「三十年前」

- E2 「鍋屋横丁、鍋屋横丁から中野、うー、違う、十貫坂上で（中略）やっぱり坂上とい  
う、あの一、名称がありましたし、ありますように」（S03F1131：305-313）
- E3 「えー、東京に帰ってき、東京じゃないですね、関東に帰ってきました」（S03M0671  
：248）
- E4 「で、私はそこで勉強したりとか、文庫本を、あの、電車の中で読むような文庫本を  
借りたりしています」（S03F0048：192-194）
- E5 「それで、あの一、電車乗ってますと、あの一、さいたま新都心駅つていうんです  
か、それが、あの、もう出来上がりまして」（S03F0190：211-218）
- E6 「で、樹齢は、（中略）四十年五十年たってますと、もう直径が、どうでしょう、一メ  
ートルぐらいあるんでしょうかね、えー、非常に、あの一、見事な桜通りです」（  
S03M0174：199-205）

สำหรับข้อผิดพลาดทางข้อมูลที่พบในการสำรวจนี้ พบตัวอย่างดังตารางที่ 3 ได้แก่ ข้อผิดพลาดด้านตัวเลข  
ซึ่งอาจปรับแก้ได้ทันที (E1) หรือแสดงดัชนีปรับแก้ (E6) ข้อผิดพลาดด้านข้อมูลทั่วไป เช่น ข้อมูลสถานที่ (E2, E3)  
ข้อผิดพลาดด้านข้อมูลที่อาจมีการเพิ่มเติมข้อมูลที่เป็นส่วนขยายในภายหลังทำให้ต้องมีการพูดซ้ำ (E4) ข้อผิดพลาด  
ด้านข้อมูลทั่วไปที่แสดงด้วยประโยคคำถาม (E5) หรือเพิ่มดัชนีแสดงคำถามเริ่มต้นสืบค้น (E6) อย่างไรก็ตาม ผู้พูด  
อาจใช้ข้อมูลที่มีดัชนีแสดงคำถามนี้เป็นข้อมูลต่อไปเลย โดยไม่ได้ปรับแก้ต่อ และอาจมีการใช้คำบ่งชี้ 「そー」 เพื่ออ้างอิง  
ข้อมูลดังกล่าวมาพูดต่อ (เช่น 「そろそろ」 ใน E5) ซึ่งสามารถพิจารณาว่าเป็นการปล่อยให้ผิดต่อไปแบบที่ 張 (2014) ระบุ

## 6. รูปแบบการปรับแก้บทพูด

จากการสำรวจข้อผิดพลาดทั้ง 721 ตัวอย่าง ผู้เขียนได้ศึกษาารูปแบบการปรับแก้บทพูดที่ผู้พูดใช้ โดยใน  
เบื้องต้นได้ศึกษาการปรากฏดัชนีแสดงการปรับแก้บทพูดพบว่า เจ้าของภาษานิยมใช้การพูดแก้ทันทีโดยไม่มีดัชนี  
ในข้อผิดพลาดทางรูปภาพ (A., B., C.) ส่วนข้อผิดพลาดทางรูปภาพที่เป็นการเปลี่ยนสำนวน (D.) และข้อผิดพลาด  
ทางข้อมูล (E.) จะนิยมแสดงดัชนีประกอบ ดังแสดงผลรวมในตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ประเภทดัชนีแสดงการปรับแก้ที่พบในการสำรวจ

	ประเภทดัชนี	รูปแบบข้อผิดพลาด					จำนวนรวม
		A.ออกเสียง	B.คำศัพท์	C.ไวยากรณ์	D.สำนวน	E.ข้อมูล	
1	การปรับแก้ทันทีโดยไม่มีดัชนี	97 (88.2%)	82 (62.1%)	80 (84.2%)	30 (15.4%)	21 (11.1%)	310 (43.0%)
2	การปรับแก้มีดัชนี	13 (11.8%)	50 (37.9%)	15 (15.8%)	165 (84.6%)	168 (88.9%)	411 (57.0%)
2.1	การใช้ดัชนีแสดงการเปลี่ยนบทพูด	0	17 (12.9%)	0	75 (38.5%)	16 (8.5%)	108 (15.0%)
2.2	การใช้ดัชนีแสดงความลังเล	13 (11.8%)	19 (14.4%)	15 (15.8%)	21 (10.8%)	29 (15.3%)	97 (13.5%)
2.3	การใช้ดัชนีแสดงการถามหรือสงสัย	0	10 (7.6%)	0	24 (12.3%)	47 (24.9%)	81 (11.2%)
2.4	การใช้ดัชนีแสดงการค้นหา	0	2 (1.5%)	0	32 (16.4%)	25 (13.2%)	59 (8.2%)
2.5	การใช้ดัชนีแสดงการอธิบายเพิ่มเติม	0	1 (0.75%)	0	10 (5.1%)	21 (11.1%)	32 (4.4%)
2.6	การใช้ดัชนีแสดงการหักล้างบทพูด	0	0	0	2 (1.0%)	18 (9.5%)	20 (2.8%)
2.7	การใช้ดัชนีแสดงการขอโทษ	0	0	0	0	5 (0.7%)	5 (0.7%)
2.8	อื่น ๆ	0	1 (0.75%)	0	1 (0.5%)	7 (3.7%)	9 (1.2%)
	รวม	110 (100.0%)	132 (100.0%)	95 (100.0%)	195 (100.0%)	189 (100.0%)	721 (100.0%)

สำหรับการปรับแก้ที่มีดัชนี เมื่อเทียบจากเกณฑ์เดิมของ 宮崎 (1999) พบว่า ในการสำรวจครั้งนี้ไม่พบการตรวจสอบข้อมูลด้วยดัชนีที่ใช้ถามความเข้าใจ เช่น 「知っている？」 แต่พบดัชนีอีก 3 ประเภท ได้แก่ ดัชนีแสดงการอธิบายที่ผู้เขียนพิจารณาว่าเป็นการเปลี่ยนบทพูดเหมือนของ 張 (2014) (ข้อ 2.1) ดัชนีแสดงความลึกลับในลักษณะคำเต็มและคำอุทาน คำตอบรับ (あいづち) และสำนวน (ข้อ 2.2) ดัชนีแสดงการสับเปลี่ยนซึ่งผู้เขียนพิจารณาเป็นดัชนีแสดงการหักล้างบทพูด (ข้อ 2.6) นอกจากนี้ ยังพิจารณาดัชนีเพิ่มเติม 5 ประเภท โดยพบดัชนีแสดงการถามหรือสงสัย (ข้อ 2.3) ดัชนีแสดงการค้นหา (ข้อ 2.4) ดัชนีแสดงการอธิบายเพิ่มเติม (ข้อ 2.5) ดัชนีแสดงการขอโทษ (ข้อ 2.7) และดัชนีที่ยังไม่สามารถพิจารณาประเภทได้จึงจัดแยกไว้เป็นประเภทอื่น ๆ (ข้อ 2.8) จากข้อมูลในตาราง การปรับแก้ทันทีโดยไม่ใส่ดัชนีมีพบมากที่สุด (43.0%) ถัดมาคือการใช้ดัชนีแสดงการเปลี่ยนบทพูด (15.0%) การใช้ดัชนีแสดงความลึกลับ (13.5%) การใช้ดัชนีแสดงการถามหรือสงสัย (11.2%) การใช้ดัชนีแสดงการค้นหา (8.2%) การใช้ดัชนีแสดงการอธิบายเพิ่มเติม (4.4%) การใช้ดัชนีแสดงการหักล้างบทพูด (2.8%) การใช้ดัชนีแสดงการขอโทษ (0.7%) และอื่นๆ (1.2%) ดัชนีที่สำรวจพบทั้งหมดแสดงไว้ในตารางที่ 5 ในหน้าถัดไป

### 6.1 การปรับแก้ทันทีโดยไม่ใส่ดัชนี

จากการศึกษาข้อมูลการปรับแก้บทพูดทั้งหมดจะเห็นว่าข้อมูลจำนวนมากถูกปรับแก้ทันทีโดยไม่ใส่ดัชนี แสดงให้ชัดเจนว่าผู้พูดกำลังปรับแก้บทพูดของตน ทั้งนี้ผู้พูดจะไม่ใส่ดัชนีเมื่อเป็นการปรับแก้แบบเปลี่ยนแปลงเล็กน้อย ที่ไม่มีผลกระทบต่อเนื้อหากระแสหลัก เช่น การออกเสียง (ตารางที่ 2, A1) การเปลี่ยนคำ (ตารางที่ 2, B2) การเปลี่ยนรูปผันหรือคำช่วย (ตารางที่ 2, C2 C3) เป็นหลัก กรณีที่เป็นการปรับแก้ทางสำนวนมีตัวอย่างที่ผู้เขียนพิจารณาเป็นการปรับแก้ทางสำนวนจำนวนน้อย (ตารางที่ 2, D4) สำหรับกรณีการปรับแก้ทางข้อมูล พบการแก้ข้อมูลเชิงตัวเลข (ตารางที่ 3, E1) การแก้ข้อมูลที่เป็นชื่อเฉพาะ เช่น ชื่อสถานที่โดยทันที โดยมักเป็นการพูดแก้ข้อมูลส่วนที่ขาดหายไป เช่น ในตัวอย่างที่ (7) มีการให้ข้อมูลชื่อเขตเสริม แต่เนื่องจากการพูดชื่อสถานที่ในภาษาญี่ปุ่นต้องพูดจากใหญ่ไปหาเล็กจึงต้องพูดซ้ำเพื่อจัดเรียงใหม่

(7) 私が住んでるのは、あ、えー、旭が丘、練馬区旭が丘で、えー、徒歩で行くと、え、駅から二分ぐらいのとこなんですけれども、 (S03M0138 : 37-40)

### 6.2 การใช้ดัชนีแสดงการเปลี่ยนบทพูด

จากการศึกษาข้อมูลการปรับแก้บทพูดทั้งหมดพบดัชนีแสดงการเปลี่ยนบทพูดเป็นคำช่วยสันธาน「と いうか」ซึ่งมีรูปแบบอื่น ๆ เช่น 「っていうか」「と言いますか」「というかですわ」 เป็นต้น โดยปกติแล้วสำนวนนี้เป็นสำนวนเปลี่ยนวิธีพูด (換言) กลุ่มเดียวกับ「と いうより」ปรากฏในการปรับแก้ข้อผิดพลาดทางสำนวนมากที่สุด เช่น ตัวอย่างที่ D3 ในตารางที่ 2 และตัวอย่างที่ (8) และพบบางกรณีเป็นการปรับแก้ข้อมูล ดังในตัวอย่างที่ (9)

(8) おー、前向きな、その、空気と言いますかわ、熱気というか、そういった中に自分がいて、そん中で、まー、(中略) エネルギーを自分もらうことができるし、 (S03M0403 : 140-142)

(9) 〈消防車の音について〉なんか治安が悪いというか、運が悪いというか、なんかそういう非常に難しい、まー、町であって、 (S03M1045 : 167-170)

ในตัวอย่างที่ (8) แม้ว่าจะมีดัชนี「と言いますか」 「というか」 เพื่อเลือกคำที่เหมาะสม แต่ในตอนท้ายผู้พูดใช้วิธีพูดรวม ๆ ว่า「そういった中」 จึงถือว่ามีดัชนีแสดงการปรับแก้ แต่ยังไม่ปรับแก้ให้สมบูรณ์ ส่วนในตัวอย่างที่ (9) ผู้พูดเล่าข้อมูลว่าสถานที่อยู่เป็นเมืองที่ดู “ไม่ปลอดภัย” หรืออาจเป็นเมืองที่ “โศกเศร้า” ก่อนที่จะสรุปว่าเป็นเมืองที่ “อยู่ยาก”

ตารางที่ 5 ดัชนีและจำนวนตัวอย่างในการสำรวจคลังข้อมูล CSJ ในงานวิจัยนี้

	ดัชนี	ต.ย		ดัชนี	ต.ย		ดัชนี	ต.ย
2.1	ดัชนีแสดงการเปลี่ยนบทบาท	108	2.3	ดัชนีแสดงการถามหรือสงสัย	81	2.4	ดัชนีแสดงการค้นหา	59
1	といいか	47	1	(丁) か	20	1	何ていうんでしょう	12
2	っていいか	32	2	(丁) ね	13	2	何ていうんですか	8
3	と言いますか	11	3	っていうんですか	12	3	何ていいか	6
4	といいかですね	6	4	ですかね	7	4	何ていうんでしょうか	4
5	というより	3	5	(普) かな	5	5	何ていうんですかね	4
6	って言いましょうか	2	6	でしょうか	4	6	何ていうんすかね	3
7	って言いますかね	2	7	っていうんですかね	2	7	何と言いましょうか	3
8	と言いますかね	2	8	っていうんでしょうかね	2	8	何とどのかな	3
9	って言いますか	2	9	(丁) かね	2	9	何でしょう	2
10	っていいかね	1	10	んでしょうか	2	10	何ですか	2
2.2	ดัชนีแสดงความสังเกต	97	11	(普) ? (ขึ้นเสียงสูง)	2	11	何ですかね	2
1	あー	28	12	(普) か	1	12	何だ	1
2	えー	17	13	(普) かしら	1	13	何だっけ	1
3	まー	14	14	(普) っけ	1	14	何て言いますか	1
4	あ [ตกใจ]	12	15	っていのか	1	15	何ていどのかな	1
5	んー	6	16	っていどのかな	1	16	何ていうんだろうな	1
6	えーと	4	17	でしょうかね	1	17	何ていうんでしょうかね	1
7	こう	4	18	というんでしょうか	1	18	何なんですかね	1
8	そのー	4	19	のでしょうか	1	19	どうでしょう	1
9	あー	3	20	(丁) よね	1	10	どうなんでしょう	1
10	そうですね	2	21	んでしょうかね	1	21	どこだっけ	1
11	あれ?	1	2.6	ดัชนีแสดงการทักล้าง	20	2.7	ดัชนีแสดงการขอโทษ	5
12	うん [あいづち]	1	1	じゃない。	5	1	ごめんなさい	3
13	はい [あいづち]	1	2	じゃないですね。	4	2	すいません	1
2.5	ดัชนีแสดงการอธิบายเพิ่มเติม	32	3	違う	3	3	すみません	1
1	(丁) が	11	4	じゃなくて、	2	2.8	ดัชนีอื่นๆ	9
2	(丁) けれども	11	5	じゃないな。	1	1	あれですね。	5
3	(丁) けど	9	6	じゃなく、	1	2	あー	2
4	(普) けど	1	7	ではありませんね。	1	3	一応	1
			8	ではなく、	1	4	仮に	1
			9	ないですね。	1			
			10	なくて、	1			

(หมายเหตุ : ต.ย=จำนวนตัวอย่าง, 丁=ภาคแสดงรูปสุภาพ, 普=ภาคแสดงรูปปกติ)

นอกจากนี้ยังพบสำนวน 「というより」 ที่ใช้เปลี่ยนสำนวนบทพูดด้วยเช่นกัน โดยมีผู้พูดที่ใช้เพียงคนเดียว ดังตัวอย่างที่ (10) ที่ผู้พูดปรับแก้ข้อมูลว่า “เมื่อมะมะจิดะที่อาศัยจะเรียกว่าไม่มีสินค้านั้นก็ไม่ใช่เพราะตัวผู้พูดเองต่างหากที่ไม่รู้”

(10) (町田の) 特産はありませんというよりは、私は知りません。(S03F1025 : 114-115)  
จะเห็นได้ว่าการสำรวจคลังข้อมูลครั้งนี้ ผู้พูดใช้สำนวน 「というかは」 เป็นหลักในการปรับแก้สำนวน ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้นสอดคล้องกับ 張 (2014)

### 6.3 การใช้ดัชนีแสดงความลึกลับ

ผู้เขียนรวบรวมดัชนีในกลุ่มนี้ตามเกณฑ์ 「言いよどみ」 ของ 宮崎 (1999) โดยนับเอาคำเติม (Filler) จัดอยู่ในกลุ่มนี้ แต่หลังจากที่รวบรวม 97 ตัวอย่างพบว่า การปรากฏคำเติมในการปรับแก้บทพูดเช่น 「えー」 (ตารางที่ 2 B1) 「あのー」 (ตารางที่ 3 E4) ถูกใช้เพื่อทดเวลาในการพูดกระแสหลักทั่วไปด้วยจึงอาจไม่ใช่ดัชนี แสดงการปรับแก้บทพูด อย่างไรก็ตาม มีคำเติมหรือคำอุทาน 「あ」 ที่แสดงความตกใจที่พูดผิดดังตัวอย่างที่ (11) และคำเติม 「まー」 ซึ่งใช้เพื่อแสดงการตัดสินใจชั่วคราวในการให้ข้อมูลที่อาจมีความไม่สมบูรณ์นั้นมักปรากฏ ในข้อผิดพลาดระดับสำนวนหรือการให้ข้อมูลเช่นกัน ดังตัวอย่างที่ (12)<sup>15</sup> คำเติม 2 ประเภทนี้ถือเป็นดัชนีแสดง ความลึกลับก่อนปรับแก้บทพูดได้<sup>16</sup>

(11) あのー、そんな地域で漏れなくとも大きなお墓ですの、あ、お寺ですの、お墓  
も凄く大きいんです。(S03F0910 : 53-55)

(12) それから、日本の、ま、多分まだ決まってないんですが、サザンオールスターズとか、そのクラスのコンサートが、えー、開催される予定なので。(S03M0010 : 202-211)

นอกจากคำเติม ยังมีการใช้คำตอบรับ (あいづち) บางคำที่สามารถใช้เวลาพูดคนเดียวเป็นการให้จังหวะตนเอง ปรากฏด้วยในที่นี้คือคำว่า 「うん」 ซึ่งมีลักษณะเป็นคำแสดงการยอมรับบทพูดที่ตนใช้หลังจากลึกลับดังในตัวอย่างที่ (13)

(13) 西口っちゃうのはですね、まー、東口に反してですね、とりあえず、ごみごみしてる、うん、ごみごみしてるんですね、車とかもいっぱいありますね。(S03M0364 : 138-142)

ดัชนีในประเภทนี้ยังรวมถึงคำอุทานแสดงความลึกลับเช่น 「あれ?」 ซึ่งพบเพียงตัวอย่างเดียวด้วย ดังแสดง ในตัวอย่างที่ (14) ลักษณะคำอุทานนี้มีลักษณะใกล้เคียงดัชนีแสดงความสงสัยนี้แต่ไม่ได้แสดงการถามตนเอง หรือถามผู้ฟัง

(14) それは多分高円寺、国分寺、あれ?、高円寺、た、国分寺で八王子のじの、この三  
つだと思っんですけども。(S03F0175 : 81-88)

### 6.4 การใช้ดัชนีแสดงการถามหรือสงสัย

ดัชนีประเภทนี้แปลงมาจากดัชนีตรวจสอบข้อมูลของ 宮崎 (1999) ที่ศึกษาบทสนทนาโต้ตอบ แต่เนื่องจาก ในการพูดเดี่ยวไม่มีคู่สนทนาที่สามารถตรวจสอบข้อมูลได้ การถามดังกล่าวจึงเป็นเพียงการแสดง ความสงสัย หรือ กระตุ้นคำถามให้ผู้ฟังติดตามของผู้พูด ดัชนีที่ใช้ในการถามได้แก่ 「か」 ดังในตัวอย่างที่ (15) 「な」 ดังในตัวอย่าง ที่ (16) 「か>な」 ดังในตัวอย่างที่ (17) ซึ่งเป็นคำช่วยหลัก นอกจากนี้ยังพบ 「か>な」 (ตารางที่ 3 ตัวอย่าง E6) 「か くら」 ใช้แสดงความสงสัย 「よ>な」 ใช้แสดงการถามยืนยัน และยังพบตัวอย่างการใช้ทำนองเสียงสูงทดแทนการถามด้วยดังตัวอย่างที่ (18)

<sup>15</sup> ในตัวอย่างนี้ มีการใช้ดัชนี 「か」 ตามมาเพื่อเสริมข้อมูลก่อนปรับแก้เป็น “คอนเสิร์ตระดับซูเปอร์สตาร์อย่างวง Southern All Stars” ด้วย

<sup>16</sup> ทั้งนี้ หากพิจารณาว่าดัชนีที่เป็นเพียงการทดเวลาในการพูดกระแสหลักทั่วไป ได้แก่ 「あの」 「えー」 「んー」 「えーと」 「こう」 「そのー」 「あー」 「そう」 จะเหลือดัชนีปรับแก้ในประเภทนี้ 29 ตัวอย่าง

- (15) どこ地域でもなんとなく、こう、笑われる対象になる地域があるなっていうのは  
 思いますね。(中略)立川の地域であると、奥多摩の方ですか、ま、奥多摩の方は環  
境がそうさせてるっていうのもあると思うんですけども、(S03F0175 : 261-267)
- (16) 食堂と居間だけ、設備して、それで、灯油、灯油のストーブで、あの、ん、ボイラー  
ボイラーで床暖房だけを(中略)作ることができました。(S03M0126:123-131)
- (17) 歩いてるとあんまりいいものではないんですけども、まー、これも、とき、ん、時代かな、  
時世かなっていう気がしますけれども、(S03M0403 : 122-123)
- (18) また、これからも、ん、あー、共存、あ、共存というか、こう、共に歩いていきたい  
 など、また、発展していきたいなと思います。(S03M0081 : 227-236)

ดัชนีแสดงการถามหรือสงสัยมักจะถามถึงข้อมูลว่าถูกต้องหรือไม่ทั้งที่ผู้ฟังไม่มีสิทธิ์ตอบในการพูดเดี่ยว จึง  
 ถือได้ว่าเป็นสำนวนที่แสดงให้เห็นความไม่มั่นใจในข้อมูลของผู้พูดด้วย นอกจากนี้ จากตัวอย่างทั้งหมดพบว่ามี  
 บางกรณี เช่น ตัวอย่างที่ (17) หลังจากผู้พูดแสดงการสงสัยแล้ว ก็ไม่ได้มีการปรับแก้บทพูดให้ ยังคงใช้คำที่ระบุ  
 ด้วยดัชนีแสดงความสงสัยนี้ดำเนินเรื่องต่อไป จึงอาจพิจารณาว่าเป็นกลวิธีที่ผู้พูดนำเสนอข้อมูลนี้อาจไม่ถูกต้อง  
 ใช้แก้ขัดเพื่อให้ดำเนินเรื่องต่อไปได้

ในบรรดาดัชนีที่ใช้แสดงการถามหรือสงสัย พบว่า มีสำนวนที่เกิดร่วมกับคำช่วยแสดงคำถาม คือดัชนี「って  
いうんですか」ปรากฏเป็นจำนวนมากที่สุด โดยปรากฏ 19 ตัวอย่าง<sup>17</sup> จากจำนวนทั้งหมด 81 ตัวอย่าง ดังตัวอย่าง  
 E5 ในตารางที่ 3 โดยมีรูปแบบ「といふんでしょうか」ดังตัวอย่างที่ (19) รวมอยู่ด้วย

- (19) 本願寺というからには日本の古き、えー、お寺の建物という具合に感じがちでござ  
 いますけれども、古代インドの様式の建物ということで、これ、また異国情緒  
といふんでしょうか、そういう雰囲気さえ味わえられるということではなかるうか  
 と思います。(S03M0976 : 311-321)

ลักษณะดัชนี「といふんですか」ต่างจากดัชนี「といふか」ใน 6.2 เล็กน้อย โดยไม่ใช้การเปลี่ยนบทพูดโดย  
 ทันที แต่แสดงความสงสัยก่อนว่าสามารถพูดเช่นนี้ได้หรือไม่ และใช้เวลามากกว่าในการตัดสินใจจะปรับแก้บทพูด  
 หรือคงบทพูดเดิมไว้ เช่น ตัวอย่างที่ E5 ในตารางที่ 3 ที่ผู้พูดเลือกใช้คำว่า「さいたま新都心駅」และตัวอย่างที่  
 (19) ที่ผู้พูดเลือกใช้คำว่า「異国情緒」(ของแปลกต่างถิ่น) เพื่ออธิบายลักษณะที่เจตีย์แบบอินเดียปรากฏในวั  
 ญ์ปุณ หลังจากนั้นผู้พูดละทิ้งการปรับแก้บทพูดและใช้คำบ่งชี้「そいう」เพื่ออ้างอิงในการดำเนินเนื้อเรื่องต่อไป

## 6.5 การใช้ดัชนีแสดงการค้นหา

ผู้เขียนได้แยกดัชนีประเภทคำถามแสดงการตั้งคำถามคล้ายกับภาษาไทยว่า “เรียกว่าอะไรนะ” ประเภทนี้ออกจาก  
 ดัชนีแสดงการถามหรือสงสัย เนื่องจากมีลักษณะคล้ายคำเดิม「ま」ซึ่งใช้เพื่อแสดงการตัดสินใจชั่วคราวในการให้ข้อมูล  
 ที่อาจมีความไม่สมบูรณ์นัก ในการสำรวจครั้งนี้พบหลายสำนวนเช่น「何ですか」「何て言うんでしょう  
か」ดังแสดงในตัวอย่าง E6 ในตารางที่ 3 และตัวอย่างที่ (20) ต่อไปนี้

<sup>17</sup> นับรวม「っていふんですか」「っていふんですかね」「っていふんでしょうかね」「っていふのか」「っていふのかな」「といふんでしょうか」



(20) 同時に入居した人が大勢だったもんですから、あの一、何て言うんでしょうか、その場に、あの一、よそ者が来たっていう感じはしなかったんです。 (S03F0190 : 20-24)

ในการตั้งคำถาม ผู้พูดจะแสดงผลการปรับแก้ ต่างจากดัชนีแสดงการถามหรือสงสัยที่ผู้พูดอาจใช้ข้อมูลที่ไม่มั่นใจนั้นในการพูดต่อไปโดยไม่ปรับแก้เพิ่มเติม และมีหลายตัวอย่างที่เป็นการถามที่ใส่รูปสุภาพจึงไม่ใช้การถามตัวเอง เหมือนผู้พูดต้องการถามหาบทพูดที่สมบูรณ์จากผู้ฟังด้วย ทั้งนี้ ดัชนีแสดงการค้นหานี้ปรากฏในกลุ่มข้อผิดพลาดทางสำนวนมากที่สุด

### 6.6 การใช้ดัชนีแสดงการอธิบายเพิ่มเติม

ดัชนีแสดงการอธิบายเพิ่มเติมปรับแนวคิดจากการกล่าวเดิมข้อความของ張 (2014) พบว่า ในการปรับแก้บทพูดที่มีดัชนีอื่น เช่น ดัชนีแสดงการค้นหา ดัชนีแสดงการเปลี่ยนบทพูดเกิดขึ้น มักปรากฏการใช้ 「か」 「けれど」 และ 「けど」 ร่วมด้วยเพื่ออธิบายเพิ่มเติม โดยส่วนใหญ่เป็นการปรับแก้ข้อผิดพลาดทางข้อมูลและสำนวนการอธิบายเพิ่มเติมอาจถูกใช้เป็นการปรับแก้บทพูดดังตัวอย่างที่ (21)

(21) かなり大きな飛行場っていうか、マッカーサーが来た有名な飛行場ですけれど、  
で、よく騒音問題とかで騒がれていて、 (S03F0265 : 80-82)  
ในตัวอย่างที่ (21) ผู้พูดใช้ 「けれど」 เพื่ออธิบายแก้บทที่ว่า “เป็นสนามบินที่ใหญ่” โดยให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า “เป็นสนามบินที่มีชื่อเสียงขนาดนายพลแมคอาเธอร์ยังเคยมา”

### 6.7 การใช้ดัชนีแสดงการหักล้างบทพูด

ดัชนีแสดงการหักล้างบทพูดเป็นดัชนีที่ผู้เขียนแยกออกจากดัชนีแสดงการเปลี่ยนบทพูดที่มีที่มาจากดัชนีการสลับเปลี่ยนของ宮崎 (1999) เนื่องจากมีการปฏิเสธบทพูดเดิมที่ชัดเจนกว่า 「とていうか」 ได้แก่ การกล่าวซ้ำเป็นรูปปฏิเสธ 「じゃなくて」 ตามที่ 宮崎 (1999) เคยระบุไว้ อย่างไรก็ตาม ในการสำรวจครั้งนี้ยังพบรูปแบบอื่นด้วย คือ 「じゃないね」 ดังในตัวอย่าง E3 ตารางที่ 3 「じゃない」 ในตัวอย่างที่ (22)

(22) 先生がとても喜んでいたので覚えています。確か新学校への進学率も今年が、今年  
じゃない、私達の学年が一番高かったと、後で聞きました。 (S03F0136 : 107-110)  
ทั้งนี้ในตัวอย่างที่ (22) ผู้พูดได้พูดคิดเป็นคำว่า “ปีนี้” จึงได้ปฏิเสธว่า “ไม่ใช่ปีนี้” แล้วให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า “รุ่นของตนเองเวลานั้น” ส่วนในตัวอย่าง E3 ในตารางที่ 3 ใช้การปฏิเสธแบบเดียวกัน โดยเพิ่มคำช่วย 「ね」 แสดงการตระหนักถึงจุดที่ผิด

นอกจากนี้ยังพบการใช้คำว่า 「違う」 ดังแสดงในตารางที่ 3 ตัวอย่าง E2 โดยไม่ปรากฏการใช้ 「違います」 แสดงว่าเป็นวิธีพูดที่ผู้พูดเปลี่ยนเป็นการพูดกับตนเอง ทั้งนี้ในการสำรวจครั้งนี้ไม่พบการใช้ 「いゝえ」「いや」 ดัชนีดังกล่าวพบมากในกรณีข้อผิดพลาดทางข้อมูล

### 6.8 การใช้ดัชนีแสดงการขอโทษ

ในการสำรวจครั้งนี้พบการใช้ 「ごめんなさい」 และ 「すみません」 ดังในตัวอย่างที่ (23)(24) ตามลำดับ

(23) 国分寺、あー、くにと、ごめんなさい、国立駅の、駅も高架になって、  
(S03M0126 : 438-439)

(24) パリのように螺旋状に道が、え、螺旋状じゃない、すいません、放射線状に、こう、道が広がっていて非常に駅降りた雰囲気良かった。(S03M0543 : 59-62)

การใช้ดัชนีแสดงความขอโทษที่พบในการสำรวจ พบว่ามักเกิดในการปรับแก้ข้อมูลที่มีข้อผิดพลาดต่อกันมากกว่า 2 ครั้งดังตัวอย่างที่ (23) หรือมีการกล่าวล่วงเลยมาระยะหนึ่ง เช่นตัวอย่างที่ (24) ที่พูดเลยมาถึง 「道が」 แล้วย้อนกลับไปแก้ข้อมูล “แบบขดกันหอย” (螺旋状) เป็น “แบบวงรีคมี่” (放射線状)

## 6.9 การใช้ดัชนีอื่นๆ

ในการสำรวจครั้งนี้ พบการใช้ดัชนีอื่น ๆ อีกจำนวน 9 ตัวอย่าง โดยแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือการใช้คำบ่งชี้ 「あー」 เช่น 「あれ」 ในสำนวน 「あれですね」 ในตัวอย่างที่ (25) ถูกใช้เพื่อแก้ขัดก่อนจะหาคำที่เหมาะสมได้ ลักษณะคล้ายดัชนีแสดงการค้นหาและการใช้กริยาวิเศษณ์ 「一応」 และ 「仮に」 เพื่อแสดงการตัดสินใจชั่วคราว เพื่อเลือกบทพูดซึ่งมักปรากฏพร้อมบทพูดที่ปรับแก้แล้วลักษณะคล้ายดัชนีแสดงความล้มเหลว 「まー」 ดังตัวอย่างที่ (26) (27)

(25) 東口の方はですね、その一、あれですね、おとなしい感じですね。(S03M0364 : 80-82)

(26) 鋳物っちゅう、その、(中略)あれは金属、ん、一応金属なんでしょうね。まー、んー、磁石みたいのはくっつかないんで、まー、鉄っぽい感じはしないんですけども、まー、鋳物っちゅう、なんかよく分からないもの作ってんですけども、(S03M0364 : 49-53)

(27) マスターが、まー、オーさんと言いますけれども、ま、仮にそのオーさんがですね、みんなその方の人柄に、あの一、え一、魅力を抱いて、来てるような人が多くてですね、(S03M0081 : 155-165)

## 7. อภิปรายผลและสรุปผลการวิจัย

จากการศึกษาตัวอย่างที่ปรากฏในคลังข้อมูล CSJ จำนวน 60 บท ในเบื้องต้นพบว่าในสถานการณ์การพูดเดี่ยวเจ้าของภาษามีข้อผิดพลาดและการปรับแก้ทั้งในกรณีรูปภาษาและกรณีข้อมูล แตกต่างจากผลวิเคราะห์จากการสนทนาได้ตอบของ 宮崎 (1998, 1999) และ 施 (2014) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะข้อมูลที่ศึกษาในการสนทนาได้ตอบเป็นสถานการณ์การสนทนาระหว่างเจ้าของภาษากับผู้เรียนภาษาจึงมีการเปรียบเทียบกัน อีกทั้งยังมีรูปแบบการปรับแก้บทพูดที่เจ้าของภาษามีบทบาทช่วยปรับแก้ได้ และสถานการณ์ดังกล่าวเป็นสถานการณ์ไม่เป็นทางการและมีการสลับพูดได้ตอบช่วยทำให้ภาระในการประมวลค่าน้อย จึงเกิดข้อผิดพลาดทางภาษาน้อยกว่าที่ปรากฏในงานชิ้นนี้

ในประเด็นถัดมา เมื่อพิจารณารูปแบบการใช้ดัชนีปรับแก้บทพูดในตารางที่ 4 พบความสัมพันธ์ว่าหากเป็นข้อผิดพลาดที่อาจเกิดจากการพูดผิด ออกเสียงผิด ใช้คำศัพท์ผิด หรือการผันรูป ใส่คำช่วยผิดซึ่งเป็นข้อผิดพลาดทางรูปภาษาที่มีผลกระทบต่ำจะนิยมปรับแก้ด้วยการไม่ใช้ดัชนี ส่วนการปรับสำนวนซึ่งเป็นข้อผิดพลาดทางรูปภาษาและการปรับข้อมูลที่น่าจะมีผลกระทบสูงต่อบทพูดทั้งหมดจะนิยมปรับแก้ด้วยการแสดงดัชนี เมื่อเปรียบเทียบกับลักษณะข้อผิดพลาดของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นกลางชาวไทยดังที่แสดงในตัวอย่างที่ (1) (2) และจากประสบการณ์พบว่าข้อผิดพลาดส่วนใหญ่ที่เป็นข้อผิดพลาดทางรูปภาษาอาจมีความเหมาะสมแล้วที่ไม่ใช้ดัชนีมากกว่าการขอโทษและข้อผิดพลาดทางข้อมูล เช่น ข้อมูลตัวเลขผิดที่ปรากฏในตัวอย่างที่ (1) หากใส่ดัชนีแสดงอาจเหมาะสมกว่า เช่น 「10、100じゃなくて、120円」

ในประเด็นที่สาม จากการเพิ่มดัชนีที่ปรากฏร่วมในการแสดงข้อผิดพลาดและการปรับแก้บทพูดรวมเป็น 8 ประเภท เมื่อพิจารณาการนำไปใช้งานที่ปรากฏในตัวอย่างจะแบ่งได้เป็น 4 ประเภทใหญ่ คือ

1. ดัชนีที่ปรากฏหลังเกิดข้อผิดพลาดและต้องการปรับแก้อย่างชัดเจน ได้แก่ ดัชนีแสดงการเปลี่ยนบทพูด 「と いうか」 ดัชนีแสดงความลังเล เช่น 「あ」「まー」 ดัชนีแสดงการหักล้างบทพูด เช่น 「じゃない」「違う」 และดัชนีแสดงการขอโทษ 「ごめんなさい」

2. ดัชนีที่ปรากฏหลังเกิดข้อผิดพลาดที่ผู้พูดสามารถหลีกเลี่ยงการปรับแก้และใช้ดำเนินบทพูดต่อไป ได้แก่ ดัชนีแสดงการถามหรือสงสัย 「か」「か？」 และสำนวน 「と いうんですか」

3. ดัชนีที่ปรากฏพร้อมบทพูดที่ปรับแก้ ได้แก่ ดัชนีแสดงการอธิบายเพิ่มเติม เช่น 「か」「けれど」 ดัชนีอื่น ๆ ที่แสดงการปรับแก้ชั่วคราวด้วยคำกริยาวิเศษณ์ เช่น 「一応」「仮に」

4. ดัชนีที่แสดงถึงข้อผิดพลาดจากการเลือกคำ หรือวิธีพูดก่อนพูดปรับแก้ ได้แก่ ดัชนีแสดงการค้นหา เช่น 「何て いうんですか」 ดัชนีอื่น ๆ ที่ใช้บ่งชี้สิ่งที่คนในวงสนทนาน่าจะรู้กันด้วย เช่น 「あれですわ」

ทั้งนี้ ดัชนีแสดงความลังเลที่เป็นเพียงการทดเวลา เช่น 「あの」「えー」 ที่宮崎 (1999) เคยเสนอเป็นดัชนีปรับแก้ ผู้เขียนเห็นว่าควรพิจารณาว่าเป็นดัชนีปรับแก้หรือไม่อีกครั้ง

ในประเด็นที่สี่ เนื่องจากการพูดเดี่ยวในที่สาธารณะมักใช้รูปสุภาพในการพูด แตกต่างจากการสนทนาโต้ตอบ ที่มีทั้งแบบสุภาพเป็นทางการและแบบเป็นกันเองจึงน่าจะมีรูปภาษาที่แตกต่างไปจากดัชนีที่งานวิจัยก่อนหน้านี้ เช่น 宮崎 (1999) เคยระบุดัชนีปรับแก้ในการสนทนาโต้ตอบส่วนใหญ่เป็นรูปปกติ ผู้เขียนได้วิเคราะห์ดัชนีในตารางที่ 5 โดยแยกการเกิดร่วมกับรูปปกติและรูปสุภาพพบว่าผู้พูดใช้ดัชนีแสดงการหักล้าง 「じゃない」「違う」 ดัชนีแสดงการเปลี่ยนบทพูดนิยมใช้รูปปกติ 「と いうか」 เป็นรูปปกติมากกว่า คิดเป็นสัดส่วน 70% และ 77% ตามลำดับ การใช้ดัชนีเหล่านี้หากอ้างอิงการศึกษาเจตนาการพูดตาม 国立国語研究所(1987) จะพิจารณาได้ว่าผู้พูดใช้กลวิธีการรำพึงกับตัวเองร่วมด้วย<sup>18</sup> ส่วนดัชนีแสดงการถามหรือสงสัย เช่น 「と いうんですしょうか」 ดัชนีแสดงการอธิบายเพิ่มเติม เช่น 「ですか」 ดัชนีแสดงการค้นหา เช่น 「何て いうんですわ」 จะนิยมใช้รูปสุภาพมากกว่า คิดเป็นสัดส่วน 85% 97% และ 76% ตามลำดับ การใช้ดัชนีเหล่านี้พิจารณาได้ว่าผู้พูดใช้การพูดที่คำนึงถึงความสุภาพที่มีต่อผู้ฟังและสถานการณ์ตามปกติ แต่เนื่องจากการใช้ดัชนีในกลุ่มหลังนี้แตกต่างจากดัชนีปรับแก้ในการสนทนาโต้ตอบ ดังนั้น การนำเสนอข้อมูลดัชนีในการเรียนการสอนการพูดเดี่ยวในที่สาธารณะจึงควรเน้นไปที่การใช้รูปสุภาพกับดัชนีทั้ง 3 ประเภทนี้

ในประเด็นที่ห้า การขอโทษเมื่อเกิดข้อผิดพลาดที่พบบ่อยในกลุ่มผู้เรียนเป็นสิ่งที่สามารถกระทำได้แต่ไม่ควรใช้บ่อยและจะใช้เมื่อเกิดข้อผิดพลาดซ้ำ ๆ ต่อเนื่อง

## 8. ข้อเสนอแนะ

จากการศึกษารูปแบบข้อผิดพลาดและดัชนีปรับแก้บทพูดในการพูดเดี่ยวในที่สาธารณะจากตัวอย่างคลังข้อมูล CSJ ในครั้งนี้ พบว่า ผู้พูดเจ้าของภาษามีข้อผิดพลาดทางรูปภาษาได้เช่นเดียวกับผู้เรียน สามารถนำไปเป็นต้นแบบการปรับแก้ให้กับผู้เรียนได้ทั้งข้อผิดพลาดทางรูปภาษาและข้อผิดพลาดทางข้อมูล แม้ว่าผลการศึกษาจะพบว่า

<sup>18</sup> หน้าที่ถ้อยความ (発話機能) ที่ใช้ในการสนทนาของ 国立国語研究所 (1987, p.155) แบ่งรูปแบบการพูดตามเจตนาเป็นการพูดที่คำนึงถึงผู้ฟังและการพูดที่ไม่คำนึงถึงผู้ฟังในการพูดที่ไม่คำนึงถึงผู้ฟังบ่อยเป็นการ “รำพึงกับตนเอง” (独語) และ “พูดให้ฟัง” (開か+せ)

การปรับแก้แบบไม่มีดัชนีจะพบจำนวนการใช้มากที่สุดสอดคล้องกับผลของ 張 (2014) แต่เมื่อได้วิเคราะห์ความสัมพันธ์กับรูปแบบข้อผิดพลาด พบเพิ่มเติมว่าการปรับแก้ลักษณะนี้เหมาะกับการปรับแก้ข้อผิดพลาดทางภาษาขนาดเล็ก ได้แก่ การออกเสียง การใช้คำ การผันรูปหรือเติมคำช่วย แต่หากต้องการปรับแก้ข้อผิดพลาดที่สำคัญ เช่น การเปลี่ยนแปลงสำนวน การนำเสนอเรื่อง หรือเปลี่ยนแปลงข้อมูล การใช้ดัชนีแสดงด้วยจะใกล้เคียงรูปแบบการปรับแก้บทพูดของเจ้าของภาษา โดยผู้เรียนสามารถเลือกใช้ดัชนีตามความต้องการที่จะปรับแก้อย่างชัดเจนหรือไม่ และใช้ดัชนีเพื่อเสริมการอธิบายเพิ่มเติม หรือใช้ดัชนีแสดงการค้นหาคำเพื่อใช้ปรับแก้บทพูด ทั้งนี้ในการพูดเดี่ยวในที่สาธารณะควรที่จะนำเสนอให้ผู้เรียนรู้จักการใช้ดัชนีที่มีรูปสุภาพโดยตรงในดัชนีแสดงการถามหรือสงสัย ดัชนีการอธิบายเพิ่มเติมและดัชนีแสดงการค้นหา ส่วนดัชนี 「とゝゝゝ」 ที่นิยมใช้เปลี่ยนบทพูดควรใช้รูปปกติ อนึ่งในงานสำรวจครั้งนี้ ได้ขยายกรอบดัชนีในการปรับแก้เพิ่มอีก 4 ประเภท แต่ก็ยังจำเป็นต้องขยายกลุ่มสำรวจเพิ่มขึ้นเพื่อสามารถนำสถิติการใช้ดัชนีปรับแก้ไปใช้ในการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น อีกทั้งยังต้องศึกษากลุ่มผู้เรียนชาวไทยชั้นต่างๆ ที่มีข้อผิดพลาดทางภาษาและทางข้อมูลแตกต่างกัน เพื่อนำเสนอการปรับแก้บทพูดที่เหมาะสมต่อไป



## เอกสารอ้างอิง(References)

- Jefferson, G. (1972). Side Sequence. Sudnow, D. (edit) *Studies in Social Interaction*. Free Press: New York.
- Khosa, D., Sharif, S., Malghani, M. (2017). The Phenomenon of Self-correction in the Speaking Skills of Undergraduate Students: A Case Study of SBKWU. *Asia Pacific Journal of Advanced Business and Social Studies*. Asia Pacific Institute of Advanced Research, 215-223.
- Neustupny, J.V. (1985). Problems in Australian-Japanese Contact Situations. *Cross-Cultural Encounters: Communication and Miscommunication*. Melbourne: River Seine Publications, 44-84.
- 伊豆原英子・嶽逸子 (1992). 「中・上級学習者の話し言葉 (独話) の分析と考察—情報伝達を通して—」 『日本語教育』 77, 103-115.
- 国立国語研究所 (1987). 『日本語教育映画：基礎編総合文型表』 日本シネセル.
- 施信余 (2014). 「対面接触場面における調整行動—台湾人日本語学習者と日本語母語話者の会話より」, 日本語／日本語教育研究会編 『日本語／日本語教育研究』 5, ココ出版, 191-206.
- 宋佳音 (2015). 「接触場面における会話の調整行動—中国人日本語学習者を中心に」 『言文』 62, 27-38.
- 張玲玲 (2014). 「言語的修復行動に関する誤用論的研究：中国語との比較を通して」 北海道大学文学博士論文.
- 東海大学留学生教育センター口頭発表教材研究会編 (1995) 『日本語口頭発表と討論の技術—コミュニケーション・スピーチ・ディベートのために』 東海大学.
- 宮崎里司 (1998). 「第二言語修得理論における調整、意味交渉及びインプット」 『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』 11, 早稲田大学, 177-190.
- 宮崎里司 (1999). 「接触場面でのコミュニケーション調整とそのディスコースパターン——自己マーク自己調整を中心として」 『早稲田日本語研究』 7, 65-76.
- 宮崎里司 (2002). 「第二言語習得研究における意味交渉の課題」 『早稲田大学日本語教育研究』 創刊号, 早稲田大学日本語教育研究科, 71-89.
- 林香淑 (2011). 「話し言葉における「なんというか」類の使用について：中国語、韓国語母語話者を対象に」 『日本語研究』 31, 63-76.

## แหล่งคลังข้อมูล

国立国語研究所・情報通信研究機構 (2004). 「日本語話し言葉コーパス」 (CSJ).

国立国語研究所 (2005). 「日本語学習者による日本語/母語発話の対照言語データベース」.

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Affiliation: Faculty of Arts, Chulalongkorn University

Corresponding email: asadayuth@gmail.com

Received: 2024/02/09

Revised: 2024/04/01

Accepted: 2024/04/12

# ความคิดเห็นของผู้เรียนต่อการใช้คลิปข่าวจาก YouTube ช่องข่าวญี่ปุ่นในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย\*

## บทคัดย่อ

วัตถุประสงค์ของงานวิจัยนี้คือ สืบหาความคิดเห็นของผู้เรียนต่อการใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามความเหมาะสมและความคาดหวังต่อรูปแบบ วิธีการ และขั้นตอนในการฝึก รวมถึงความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาระหว่างการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทยของผู้เรียนชาวไทยระดับปริญญาตรี ในรายวิชาการแปลภาษาญี่ปุ่นแบบล่าม ผลการศึกษาค้นพบว่า 1. ผู้เรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อการใช้คลิปข่าวเพื่อฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทย ผู้เรียนเห็นด้วยอย่างยิ่งว่า การใช้คลิปข่าวจะทำให้ได้เรียนรู้คำศัพท์ใหม่เพิ่มเติม และการฝึกแปลแบบล่ามโดยใช้คลิปข่าวเป็นเรื่องยากแต่ท้าทาย 2. ในภาพรวมผู้เรียนมีทัศนคติที่เป็นบวกต่อรูปแบบ วิธีการ และขั้นตอนที่ผู้สอนใช้ในการฝึก ผู้เรียนเห็นด้วยอย่างยิ่งกับประเด็นการฝึกโดยใช้คลิปข่าวที่มีผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าวพูดด้วยความเร็วตามปกติของคนญี่ปุ่น และการที่ผู้สอนอนุญาตให้ดูรายการคำศัพท์ที่รวบรวมคำศัพท์ยาก คำศัพท์เฉพาะ และชื่อเฉพาะระหว่างการฝึก รวมถึงใช้คลิปเสียงแทนการดูคลิปข่าวที่เป็นภาพเคลื่อนไหว เพราะการดูภาพเคลื่อนไหวทำให้ไม่มีสมาธิจดจ่อในการฟังจับใจความ และทำให้จดบันทึกไม่ได้ ในด้านความคาดหวัง ผู้เรียนมีความคาดหวังมากที่สุดที่ต้องการให้ผู้สอนช่วยฝึกแปลคำศัพท์เป็นภาษาปลายทางอย่างฉับพลัน (Quick Response) กับคำศัพท์ยาก คำศัพท์เฉพาะ หรือชื่อเฉพาะก่อนที่จะฝึกปฏิบัติ 3. ในด้านความคิดเห็นต่อปัญหาระหว่างการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามจากการใช้คลิปข่าว พบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่มีความเห็นด้วยในระดับมากที่สุดว่ามีปัญหาการเข้าใจเนื้อหาแต่จำเนื้อหาไม่ได้ และปัญหาการเข้าใจเนื้อหา จำได้แต่นึกคำแปลที่เหมาะสมได้ไม่ทันเวลา

## คำ

### สำคัญ

ความคิดเห็นของผู้เรียน, การใช้คลิปข่าวจาก YouTube ช่องข่าวญี่ปุ่น, การแปลแบบล่าม, การฝึกแปลแบบล่ามพูดตามจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย

\* งานวิจัยนี้ได้รับหนังสือรับรองการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยแบบยกเว้น จากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในมนุษย์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ เมื่อวันที่ 28 ธันวาคม พ.ศ. 2566 (COE No. COE66/137)

# Students' Opinions toward the Use of News Clips from a Japanese News YouTube Channel in Consecutive Interpreting Practice from Japanese into Thai\*

## Abstract

The objective of this research was to survey Thai undergraduate students' opinions toward the use of news clips in consecutive interpreting practice, the appropriateness and expectations of the method and procedures of practicing as well as their opinions toward problems during consecutive interpreting practice into Thai. Results revealed that: 1. Students had a positive attitude toward the use of news clips to practice consecutive interpreting into Thai. Students strongly agreed that using news clips would help them learn new vocabulary and that using news clips in interpreting practice is a difficult challenge. 2. Overall, students had a positive attitude toward the method and procedures that the instructor used. Students strongly agreed with the use of news clips in which the news anchors and reporters speak at the native Japanese speaking speed and with the way the instructor allowed students to see a list of difficult or specific terms, or proper nouns during practicing. Also, students strongly agreed with the use of audio clips instead of video clips because watching videos distract them from listening and note-taking. In terms of their expectations, students highly expected that the instructor would provide quick responses for difficult or specific terms, or proper nouns before the practice. 3. Regarding the problems during practicing, students strongly agreed that there were two problems, one being able to understand the content but having a difficulty memorizing the content and the other being able to understand and memorize the content but unable to come up with appropriate translation in time.

## Key words

Thai students' opinions, Use of news clips from YouTube news channel, Interpreting practice, Consecutive interpreting practice from Japanese into Thai

\* This research has been given a Certificate of Exemption from the Kasetsart University Research Ethics Committee on 28 December 2023 (COE No. COE66/137).



## 1. บทนำ

หนึ่งในงานที่นิยมสำหรับผู้ที่ศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นหลังจบการศึกษาแล้วคืองานล่ามในบริษัท หรือองค์กรต่าง ๆ ของญี่ปุ่น แต่พบว่าผู้จบการศึกษาวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นที่ไปทำงานเป็นล่ามเหล่านั้น กลับมีความพึงพอใจในทักษะด้านการแปลและการล่ามน้อยที่สุด (วรณิดา และสมเกียรติ, 2562) อีกทั้งยังพบว่าการแปล และการล่ามเป็นปัญหาการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่อยู่ในระดับมากของผู้เรียนวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นในระดับอุดมศึกษา เมื่อออกไปฝึกงานเช่นกัน (วรลีส และธนภัส, 2562) ดังนั้นทักษะการแปลแบบล่ามจึงควรได้รับการฝึกฝนตั้งแต่ในระดับอุดมศึกษาก่อนผู้เรียนวิชาภาษาญี่ปุ่นจะออกไปทำงาน หรือฝึกงานตามบริษัท หรือองค์กรญี่ปุ่น สำหรับรูปแบบการเรียนการสอนล่ามในสถาบันอุดมศึกษาจากข้อมูลงานเสวนา “สอนอะไรยังไง ในวิชาล่ามภาษาญี่ปุ่น”<sup>1</sup> พบว่าแนวทางที่สำคัญในการเรียนการสอนล่ามในระดับอุดมศึกษา นอกจากจะมีเนื้อหาในการให้ความรู้ในการเป็นล่าม หรือวิธีการในการฝึกการแปลแบบล่ามในรูปแบบต่าง ๆ แล้ว คือ การให้ผู้เรียนได้ฝึกการแปลแบบล่ามในชั้นเรียนอีกด้วย สำหรับการเลือกเนื้อหาสำหรับการฝึกปฏิบัติการแปลแบบล่ามจริงนั้นมีหลากหลาย โดยส่วนใหญ่จะเป็นเนื้อหาที่มาจากหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่น หรือหนังสือเรียนล่ามภาษาญี่ปุ่น ซึ่งเป็นเนื้อหาที่ไม่ทันสมัย หรือทันต่อเหตุการณ์ ดังนั้น ผู้วิจัยในฐานะหนึ่งในวิทยากรในงานเสวนาดังกล่าว และเป็นผู้สอนวิชาการแปลแบบล่าม ได้แสดงทรรศนะต่อการเรียนการสอนล่ามว่า ควรจะมีการนำคลิปข่าวจากในอินเทอร์เน็ตมาใช้เป็นสื่อเพื่อใช้ในการฝึกแปลแบบล่าม โดยข้อดีของการใช้ข่าวคือจะเพิ่มความรอบรู้ให้กับผู้เรียนเพราะข่าวเป็นข้อมูลที่ใหม่และทันสถานการณ์ โดยข่าวเป็นการให้ข้อมูลที่เป็ประโยชน์ในเรื่องสภาพของสังคมที่ใหม่ที่สุด และยังให้ข้อมูลเรื่องๆ ที่ทุกคนในสังคมควรจะรู้จักด้วย (山田也, 2002) ซึ่งการใช้คลิปข่าวนั้นนอกจากจะทันเหตุการณ์แล้ว ผู้เรียนยังจะได้ฟังภาษาญี่ปุ่นที่เป็นมาตรฐานทั้งด้านภาษา ความเร็ว และการออกเสียงของผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าว อีกทั้งการที่ผู้เรียนใช้ข่าวที่ทันต่อเหตุการณ์ในการฝึกล่าม น่าจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถนำคำศัพท์เฉพาะ หรือคำศัพท์ใหม่ไปใช้ในการทำงานเป็นล่ามได้อีกด้วย แต่ทว่าการนำคลิปข่าวมาใช้ฝึกล่ามแบบล่ามพูดตามนั้นมีข้อที่นำมาเป็นกังวลอยู่ก็คือ การที่ผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าวพูดภาษาญี่ปุ่นความเร็วระดับปกติที่คนญี่ปุ่นใช้กันโดยทั่วไป ถึงแม้ว่าผู้สอนจะคาดหวังให้ผู้เรียนสัมผัสกับภาษาญี่ปุ่นในระดับความเร็วปกติ และทำให้ทักษะในการฟังนั้นพัฒนาได้ก็จริง แต่ในการแปลแบบล่ามนั้นมีกระบวนการแปลซึ่งประกอบไปด้วย การรับรู้ข้อความในภาษาต้นทาง และทำความเข้าใจ จากนั้นต้องจับความหมาย และยังต้องถ่ายทอดออกมาใหม่เป็นภาษาปลายทาง (ธารทิพย์, 2545) ดังนั้น เป้าหมายในการฝึกการแปลแบบล่ามนั้นไม่ได้มีแค่เพียงฟังแล้วเข้าใจเนื้อเรื่องเพียงเท่านั้น แต่ยังคาดหวังให้ผู้เรียนสามารถถ่ายทอดออกมาเป็นคำพูดเพื่อให้ผู้ที่ไม่รู้ภาษาญี่ปุ่นเข้าใจในเนื้อเรื่องนั้น ๆ ได้อย่างถูกต้องอีกด้วย

ในการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามนั้น แม้ผู้เรียนระดับปริญญาตรีที่เรียนอยู่ในรายวิชาการแปลภาษาญี่ปุ่นแบบล่าม (ต่อไปนี้จะขอเรียกผู้เรียนระดับปริญญาตรีที่เรียนอยู่ในรายวิชาการแปลภาษาญี่ปุ่นแบบล่าม ว่า “ผู้เรียน”) จะมีทักษะการฟังในระดับที่ดี แต่ไม่ได้หมายความว่าจะสามารถแปลถ่ายทอดออกมาเป็นภาษาปลายทางได้ดี ผู้วิจัยจึงต้องการสำรวจความคิดเห็นของผู้เรียนต่อการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามด้วยคลิปข่าวจาก YouTube ช่องข่าวญี่ปุ่น รวมถึงความคิดเห็น และความคาดหวังต่อรูปแบบในการฝึก ตลอดจนความคิดเห็นต่อประเด็นปัญหาต่าง ๆ ระหว่างการฝึกแปลแบบล่ามพูดตาม

<sup>1</sup> งานเสวนานี้จัดขึ้นเมื่อวันที่ 14 สิงหาคม 2564 จัดโดย The Japan Foundation โดยมีอาจารย์ผู้สอนวิชาล่ามภาษาญี่ปุ่นในระดับอุดมศึกษาเป็นวิทยากรบรรยายในเรื่องรายละเอียดและรูปแบบการเรียนการสอนล่ามภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทย รวมถึงในสถาบันอุดมศึกษา

## 2. ทบทวนวรรณกรรม

จากการตรวจสอบงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตาม ยังไม่พบงานที่กล่าวถึงประเด็นนี้โดยตรง พบเพียงงานที่ศึกษาเกี่ยวกับประโยชน์ในการนำข่าวเข้ามาเพื่อใช้ในการเรียนภาษาต่างประเทศ ในที่นี้ขอยกงานวิจัยของ 中村 (1994) ซึ่งระบุประโยชน์ในการนำบทความข่าวมาเป็นสื่อในการเรียนการสอนภาษาว่า ข่าวเป็นสื่อที่ทันต่อเหตุการณ์และใกล้ตัวผู้เรียนที่สุดชนิดหนึ่ง โดยในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นมาตั้งแต่ก่อน ก็มี การนำบทความข่าวมาเป็นสื่อในการเรียนการสอนภาษาอย่างยาวนาน โดยทำให้ผู้เรียนได้รู้คำศัพท์ที่ทันต่อ เหตุการณ์ 林 (2001) ระบุประโยชน์ในการใช้ข่าวเป็นสื่อประกอบการเรียนการสอนภาษาในระดับอุดมศึกษาว่า มีคุณค่าเป็นอย่างยิ่ง เพราะการใช้ข่าวเป็นสื่อประกอบการเรียนการสอนนอกจากจะสามารถเรียนรู้ภาษาจากเสียง ที่มาจากเจ้าของภาษาแท้ ๆ แล้ว ยังเป็นการพูดในความเร็วปกติของเจ้าของภาษานั้น ๆ และข่าวเองเป็นหนทาง ในการรู้ข่าวสารของแต่ละประเทศได้อย่างทันทั่วทั้งที่ 椎名・楊 (2001) และ 中野 (2004) ได้ระบุในประเด็นคล้ายกัน คือ การใช้ข่าวมาเป็นสื่อในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นนอกจากช่วยพัฒนาการฟังแล้ว ยังช่วยเรื่องการเรียนรู้ คำศัพท์ใหม่ ๆ และช่วยให้ทำความเข้าใจเนื้อหาได้ดียิ่งขึ้นด้วย 渡辺 (2018) สำนวจการใช้คลิปข่าวในการเรียน การสอนภาษาญี่ปุ่นในระดับอุดมศึกษาในประเทศอังกฤษ กล่าวว่าในปัจจุบันผู้เรียนมีสิ่งที่เป็นเทคโนโลยีใกล้ตัว มากขึ้น เช่น ข้อมูล หรือเรื่องราวต่าง ๆ จากอินเทอร์เน็ตซึ่งสามารถนำมาใช้เป็นสื่อในการฝึกภาษาต่างประเทศได้ ซึ่งใน ระดับอุดมศึกษาในรายวิชาภาษาญี่ปุ่นเอง ก็มีการใช้คลิปข่าวเป็นสื่อในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นเช่นกัน โดยมุ่งเน้น ฝึกการฟัง และการทำความเข้าใจเนื้อหาของข่าว ซึ่งข่าวส่วนใหญ่เป็นเรื่องราวที่เป็นข้อมูลที่เป็นปัจจุบันของประเทศ ญี่ปุ่น ซึ่งเป็นความรู้รอบตัวที่อยู่ในความสนใจของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น นอกจากนี้ผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าว ยังพูดด้วยความเร็วปกติของชาวญี่ปุ่นทั่วไป โดยผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าวแต่ละคนมีการออกเสียง ความเร็ว ในการพูดแตกต่างกัน การใช้คลิปข่าวเป็นสื่อในการเรียนภาษาญี่ปุ่นจะทำให้ผู้เรียนเกิดความเคยชินกับการออกเสียง ต่าง ๆ ของคนญี่ปุ่นทั่วไปอีกด้วย Benny Lewis (2023) กล่าวถึงประโยชน์ในการใช้ข่าวฝึกภาษาต่างประเทศว่า ข่าวเป็นแหล่งข้อมูลที่ไม่รู้จบ ข่าวมีการอัปเดตอยู่ทุกวัน และตลอดทั้งวัน และสามารถหาฝึกได้ทั้งจากเว็บไซต์โทรทัศน์ วิทยุ โดยผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าวจะใช้ภาษาที่ถูกต้องตามมาตรฐานของภาษาของประเทศนั้น ๆ ในการอ่าน ข่าว จากงานวิจัยเหล่านี้ สรุปได้ว่า ประโยชน์ของการใช้คลิปข่าวในการฝึกภาษาต่างประเทศคือ ได้พัฒนาทักษะ การฟังที่เป็นระดับความเร็วปกติของเจ้าของภาษา อีกทั้งยังทำให้ชินกับการออกเสียงที่หลากหลายของเจ้าของภาษา รวมถึงได้เรียนรู้คำศัพท์ที่ทันต่อเหตุการณ์ และคำศัพท์ใหม่ ๆ ช่วยเรื่องการทำความเข้าใจเนื้อหาอีกด้วย

งานที่ศึกษาการเรียนการสอนล่าม รวมถึงรูปแบบการฝึกแปลแบบล่ามในชั้นเรียนในสถาบันอุดมศึกษา ขอยก งานวิจัยของ บุษบา (2547) ซึ่งสำรวจแนวทางการพัฒนาการสอนการแปลแบบล่ามในสถาบันอุดมศึกษา โดยสอบถาม จากล่ามญี่ปุ่นอาชีพ ซึ่งเป็นผู้เรียนที่จบวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น และผู้ที่เรียนจบสาขาอื่น ๆ พบว่า ล่ามญี่ปุ่นมีความเห็น ว่า รูปแบบการฝึกการแปลแบบล่ามที่ดีที่สุด คือ การฝึกฟัง นอกจากนั้นในลำดับรองลงมาคือทำคลังคำศัพท์ และอ่าน มาก ๆ รวมถึงค้นหาความหมายและฝึกแปลคำศัพท์ที่พบเห็นในแต่ละวัน เป็นต้น นอกจากนั้นยังมีการสำรวจสื่อที่ใช้ ในการฝึกล่ามอีกด้วย โดยผลการสำรวจชี้ว่า ล่ามญี่ปุ่นที่จบวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นใช้แถบเสียง วิดีทัศน์ข่าวมากที่สุด รองจากเอกสาร ในขณะที่ล่ามญี่ปุ่นที่จบสาขาอื่น ๆ ใช้แถบเสียง วิดีทัศน์ข่าวมากที่สุด 田中 (2004) ได้กล่าวถึง การฝึกล่ามในชั้นเรียนในระดับอุดมศึกษาว่า มีขั้นตอนการฝึกการแปลแบบล่ามในชั้นเรียนดังต่อไปนี้ 1. ให้ผู้เรียน รวบรวมคลิปเสียงที่จะทำการฝึกแปลแบบล่าม 2. ฝึกคำศัพท์ที่ปรากฏในคลิปเสียงนั้น โดยตรวจสอบความหมาย และ ฝึกออกเสียง 3. ฝึกแปลคำศัพท์เป็นภาษาปลายทางอย่างฉับพลัน (Quick Response) 4. ฟังคลิปเสียงพร้อมทั้ง

อ่านสคริปต์ตาม (Repeating) 5. ทำการออกเสียงตามคลิปแบบฟังพร้อมกับการออกเสียงตาม (Shadowing) 6. ฟีกแปลแบบดูเอกสารไปด้วย (Sight Translation) 7. ทำการฟีกแปลแบบล่ามพูดตาม 嵯谷 (2016) กล่าวถึงการเรียนการสอนการแปลแบบล่ามว่า การล่ามแบบล่ามพูดตามนั้นถือว่าเป็นเทคนิคการล่ามที่เป็นพื้นฐานที่สุดของการแปลแบบล่าม ถ้าจะฟีกล่ามแบบพูดพร้อมควรฟีกล่ามแบบพูดตามให้คล่องแคล่วก่อน 嵯谷生也 (2010) ได้กล่าวถึงการเรียนการสอนล่าม และการฟีกแปลแบบล่ามในชั้นเรียนในสถาบันอุดมศึกษา โดยรายงานว่ ในสถาบันอุดมศึกษาในประเทศญี่ปุ่นที่เปิดการเรียนการสอนรายวิชาการแปลแบบล่ามนั้น ภายในชั้นเรียนจะมีวิธีการฟีกล่ามหลากหลาย เช่น การแปลแบบล่ามพูดตาม, การออกเสียงตามคลิปแบบฟังพร้อมกับการออกเสียงตาม (Shadowing), ฟีกแปลแบบดูเอกสารไปด้วย (Sight Translation), การแปลแบบล่ามพูดพร้อม, ฟีกแปลคำศัพท์เป็นภาษาปลายทางอย่างฉับพลัน (Quick Response), การอ่านแบบตัดกลุ่มข้อความ (Slash Reading) เป็นต้น โดยสื่อการเรียนการสอน และสื่อที่ใช้ในการฟีกจะใช้ สื่อการเรียนการสอนที่เป็นรูปแบบคลิปเสียงที่มีสคริปต์ และมีการให้ไฟล์เสียง mp3 เพื่อให้ผู้เรียนนำกลับไปฟีกที่บ้านด้วย จากงานวิจัยที่กล่าวถึงการเรียนการสอนล่าม รวมถึงรูปแบบการฟีกแปลแบบล่ามในชั้นเรียนนี้ สรุปประเด็นสำคัญได้คือ การแปลแบบล่ามพูดตามเป็นพื้นฐานที่สุดในการฟีกการแปลแบบล่าม ซึ่งถ้าสามารถพัฒนาการแปลแบบล่ามพูดตามจนคล่องแคล่วแล้ว จึงจะพัฒนาไปเป็นการฟีกการแปลแบบล่ามพูดพร้อม อีกทั้งยังมีประเด็นเรื่องความนิยมในการใช้สื่อที่เป็นคลิปเสียงในการฟีกแปลแบบล่าม โดยไม่มีงานวิจัยใดกล่าวถึงการใช้คลิปที่เป็นภาพเคลื่อนไหวในการฟีกแปล และการทำคลังคำศัพท์มีประโยชน์อย่างมากในการแปลแบบล่าม

งานที่ศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนต่อการเรียนการแปลแบบล่าม ในที่นี้ขอยกตัวอย่างงานของ 飯塚 (2009) ที่ได้สำรวจทัศนคติของผู้เรียนการแปลแบบล่ามว่า ผู้เรียนในรายวิชาการแปลแบบล่ามมีความคาดหวังที่จะพัฒนาความรู้ความสามารถทางภาษาต่างประเทศมากถึงร้อยละ 85 嵯谷生也 (2010) ได้ทำการเก็บข้อมูลและสำรวจทัศนคติของผู้เรียนชาวญี่ปุ่นต่อการเรียนการสอนการแปลแบบล่ามในระดับอุดมศึกษาในประเทศญี่ปุ่นระหว่างปี 2009-2010 ในประเด็นความคิดเห็นของผู้เรียนในวิชาการแปลแบบล่ามในด้าน 1. คิดว่าวิชาเรียนยากมากน้อยเพียงใด ผลการสำรวจชี้ว่าอยู่ในระดับง่ายเกินไป ร้อยละ 0 ค่อนข้างง่าย ร้อยละ 2 กำลังพอดี ร้อยละ 45 คิดว่าค่อนข้างยาก ร้อยละ 45 และยากเกินไป ร้อยละ 8 2. คิดว่าถ้ามีโอกาสต้องการจะเรียนวิชาในลักษณะนี้อีกหรือไม่ ผลการสำรวจชี้ว่า เห็นด้วยอย่างยิ่ง ร้อยละ 69 เห็นด้วย ร้อยละ 27 ไม่แน่ใจ ร้อยละ 3 ไม่เห็นด้วย ร้อยละ 1 และไม่มีผู้ตอบว่าไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง 3. คิดว่าการเรียนในวิชาการแปลแบบล่ามมีประโยชน์ในด้านการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษหรือไม่ ผลการสำรวจชี้ว่า เห็นด้วยอย่างยิ่ง ร้อยละ 79 เห็นด้วย ร้อยละ 21 และไม่มีผู้ตอบว่าไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง และ 4. คิดว่าวิธีการฟีกแบบใดที่มีประโยชน์ในการพัฒนาภาษาอังกฤษบ้าง พบว่า การแปลแบบล่ามพูดตาม ร้อยละ 24 การออกเสียงตามคลิปแบบฟังพร้อมกับการออกเสียงตาม (Shadowing) ร้อยละ 24 การฟีกแปลแบบดูเอกสารไปด้วย (Sight Translation) ร้อยละ 20 การแปลแบบล่ามพูดพร้อม ร้อยละ 17 การฟีกแปลคำศัพท์เป็นภาษาปลายทางอย่างฉับพลัน (Quick Response) ร้อยละ 9 และการอ่านแบบตัดกลุ่มข้อความ (Slash Reading) ร้อยละ 6 จากงานวิจัยก่อนหน้าดังกล่าวมานี้ จึงกล่าวได้ว่าแม้ว่าผู้เรียนจะคิดว่าการเรียนการแปลแบบล่ามจะยาก แต่ผู้เรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อการเรียนการแปลแบบล่าม นอกจากนั้นผู้เรียนมีความเห็นว่ นอกเหนือจากการฟีกแปลแบบล่ามพูดตามแล้ว ยังคิดว่าวิธีการฟีกแปลแบบล่าม ก็มีประโยชน์ต่อการพัฒนาภาษาอังกฤษเช่นกัน

งานที่ศึกษาปัญหาในการแปลแบบล่ามมีดังต่อไปนี้ บุซบา (2547) ได้ศึกษาแนวทางการพัฒนาการเรียนการสอนวิชาการแปลแบบล่าม โดยสำรวจปัญหาในการแปลที่เกิดปัญหาสำหรับล่ามที่จบวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นตามลำดับดังต่อไปนี้ 1. ฟิงไม่ออก 2. ฟิงออกแต่ไม่เข้าใจเนื้อหา 3. ฟิงออกและเข้าใจเนื้อหา แต่ไม่รู้คำแปล 4. ฟิงออก

เข้าใจเนื้อหา แต่จำไม่ได้ 5. ฟังออกเข้าใจเนื้อหาและจำได้ แต่นึกคำแปลที่เหมาะสมไม่ได้ทันเวลา 6. อื่น ๆ เช่น ล่าม  
ไม่มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่จะแปล และผู้พูดมีปัญหาในการพูดที่ทำให้ฟังยาก เช่น พูดเร็ว พูดภาษาถิ่น เป็นต้น วรณิดา  
และสมเกียรติ (2562) ได้ศึกษาหน้าที่ของล่าม และปัญหาการล่ามภาษาญี่ปุ่นชาวไทยในโรงงานอุตสาหกรรมของ  
ประเทศไทย พบว่า ปัญหาที่พบในการทำงานของล่ามทางด้านทักษะทางภาษาและการสื่อสาร คือ ปัญหาทางด้าน  
คำศัพท์เฉพาะทาง เป็นเพราะล่ามไม่มีความรู้ด้านคำศัพท์เฉพาะทางและปริมาณคำศัพท์ไม่เพียงพอ และรองลงมา  
คือปัญหาทางการฟัง เนื่องจากสำเนียงและลักษณะการพูดของชาวญี่ปุ่นมีความแตกต่างกัน 嵯生他 (2010) พบว่า  
ความยากในการแปลแบบล่ามของผู้เรียนวิชาการแปลแบบล่ามในระดับอุดมศึกษา คือ การแปลโดยถ่ายทอดออกมา  
เป็นคำพูด การฟัง การแปลศัพท์ที่อยู่ในเนื้อหา และการแปลเนื้อเรื่องโดยรวม ตามลำดับ 田中・柳澤 (2013) กล่าว  
ถึงปัญหาหนึ่งในการแปลแบบล่ามคือ ศัพท์เฉพาะ และความรู้ในเรื่องเนื้อหาที่จะแปลไม่เพียงพอ และปัญหาในการ  
จับคำศัพท์เฉพาะนั้น ๆ ของผู้พูดไม่ได้ในขณะที่ผู้พูดกำลังพูด ทำให้เกิดปัญหาสำหรับล่ามที่ต้องแปลเรื่องเฉพาะทาง  
บุญชู (2552) กล่าวถึงปัญหาความเครียดและความตื่นเต้นในการทำงานเป็นล่ามว่า ก่อนปฏิบัติงานเป็นล่ามมักจะ  
เครียดเพราะตื่นเต้น ทำให้เกิดความกลัว ไม่มั่นใจ เสียงสั่น ไม่มีสมาธิ สมองคือ คิดศัพท์ไม่ออก และอาการตื่นเต้น  
นั้นเกิดขึ้นได้เสมอไม่ว่าจะเป็นการออกไปร้องเพลงต่อหน้าคนอื่น หรือพูดหน้าชั้นเรียน รวมถึงล่ามด้วย สรุปรแนวน้อม  
ปัญหาในการแปลแบบล่ามคือ นอกจากประเด็นปัญหาตามที่งานวิจัยของบุษบา (2547) ระบุไว้แล้ว ยังมีปัญหาเรื่อง  
ศัพท์เฉพาะทาง รวมถึงความเร็วในการพูดของผู้พูดชาวญี่ปุ่น ภาษาถิ่น และปัญหาจากความตื่นเต้นอีกด้วย

จากงานวิจัยก่อนหน้านี้ในประเด็นต่าง ๆ ตามที่ได้กล่าวมา จึงทำให้ผู้วิจัยต้องการสำรวจความคิดเห็นของผู้  
เรียนต่อการใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามจากภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทยในรายวิชาการแปลแบบล่าม ใน  
ประเด็นต่าง ๆ ทั้งความคิดเห็นต่อการใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตาม ความคิดเห็น และความคาดหวัง  
ต่อรูปแบบและขั้นตอนการฝึกที่ผู้สอนใช้ และความคิดเห็นต่อปัญหาต่าง ๆ ที่ผู้เรียนพบในการฝึกการแปลแบบล่าม  
พูดตามโดยใช้คลิปข่าวในรายวิชาการแปลแบบล่าม

### 3. วัตถุประสงค์การวิจัย

- 3.1. สำรวจความคิดเห็นของผู้เรียนต่อการใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตาม
- 3.2. สำรวจความเหมาะสมและความคาดหวังต่อรูปแบบ วิธีการ และขั้นตอนในการฝึก
- 3.3. สำรวจความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาระหว่างการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทย ของผู้เรียน  
ในรายวิชาการแปลภาษาญี่ปุ่นแบบล่าม

### 4. ระเบียบวิธีวิจัย

#### 4.1 ขอบเขตการวิจัย

งานวิจัยนี้จะศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนชั้นปีที่ 4 ในระดับอุดมศึกษาในรายวิชาการแปลภาษาญี่ปุ่นแบบ  
ล่ามจำนวน 15 คน ซึ่งเป็นผู้เรียนที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชานี้ทุกคน โดยดำเนินการเก็บข้อมูลในภาคปลายปีการ  
ศึกษา 2566 โดยจะให้ผู้เรียนทำแบบสอบถามความคิดเห็นต่อการใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็น  
ภาษาไทย โดยศึกษาในประเด็นต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

- 1) ความคิดเห็นต่อการใช้คลิปข่าวจาก YouTube ช่องข่าวญี่ปุ่น ANN News เพื่อฝึกแปลแบบล่ามพูด  
ตามเป็นภาษาไทย

2) ความคิดเห็นและความคาดหวังต่อรูปแบบ วิธีการ และขั้นตอนในการฝึกแปลแบบล่ามในชั้นเรียนโดยใช้คลิปข่าว ในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทย

3) ความคิดเห็นต่อปัญหาระหว่างการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามจากการใช้คลิปข่าวจาก YouTube ช่องข่าวญี่ปุ่น ANN News

#### 4.2 วิธีการวิจัย

1) จัดการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามจากภาษาญี่ปุ่น เป็นภาษาไทยในชั้นเรียนล่าม โดยใช้คลิปข่าวในการฝึกแปล โดยการฝึกนี้ผู้เรียนเป็นผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นวิชาเอกชั้นปีที่ 4 ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาการแปลภาษาญี่ปุ่นแบบล่าม ที่ผู้วิจัยเป็นผู้รับผิดชอบ โดยผู้วิจัยใช้เวลาในการฝึกนี้รวม 2 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ชั่วโมง เนื่องจากผู้เรียนมีจำนวนค่อนข้างมาก ดังนั้นผู้เรียนแต่ละคนจะได้ฝึกในรูปแบบนี้คนละ 2 ครั้ง และก่อนการฝึกผู้เรียนได้เรียนรายวิชานี้มาแล้ว 13 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 3 ชั่วโมง โดยเป็นการเรียนทฤษฎีในการแปลแบบล่ามและการฝึกล่ามด้วยวิธีการฝึกล่ามวิธีต่าง ๆ ได้แก่ การฝึกแปลคำศัพท์เป็นภาษาปลายทางอย่างฉับพลัน (Quick Response), การออกเสียงตามคลิปแบบฟังพร้อมกับการออกเสียงตาม (Shadowing), การฝึกพูดประโยคซ้ำโดยไม่ต้องแปล (Reproduction), การอ่านแบบตัดกลุ่มข้อความ (Slash Reading), การฝึกแปลแบบดูเอกสารไปด้วย (Sight Translation) และการแปลแบบล่ามพูดตาม ใช้เอกสารประกอบการสอนที่ผู้สอนเตรียมไว้ สำหรับการจัดการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามจากภาษาญี่ปุ่น เป็นภาษาไทย โดยใช้คลิปข่าว ผู้วิจัยมีขั้นตอนในการฝึกดังต่อไปนี้

##### 1. ขั้นตอนเตรียมก่อนการฝึก

1.1 ให้ผู้เรียนแต่ละคนเลือกคลิปข่าวจาก YouTube ช่องข่าว Ann News Channel และทำสคริปต์รายการคำศัพท์ยากและศัพท์เฉพาะ โดยให้เลือกคลิปข่าวที่ตนเองสนใจความยาวอยู่ระหว่าง 50 วินาที ถึง 1 นาที 10 วินาที ได้คลิปข่าวจะมีสคริปต์ของผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าวปรากฏอยู่ โดยผู้วิจัยกำหนดให้ผู้เรียนนำสคริปต์ข่าวที่ตนเองเลือกออกมาทำเป็นสื่อในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตาม จากนั้นให้ผู้เรียนแปลสคริปต์ภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย อีกทั้งให้เลือกคำศัพท์ยากที่ปรากฏอยู่ในข่าว ไม่เกิน 10 คำต่อข่าว รวมถึงนำคำศัพท์เฉพาะ รวมถึงชื่อเฉพาะ (ชื่อคน สถานที่ ฯลฯ) ซึ่งในส่วนของคำศัพท์เฉพาะและชื่อเฉพาะ ผู้วิจัยไม่ได้กำหนดจำนวนคำ แต่กำหนดให้ผู้เรียนนำออกมาทุกคำ และนำมาทำเป็นรายการคำศัพท์ (ต่อไปนี้จะขอเรียกรายการคำศัพท์ ที่ประกอบด้วยคำศัพท์ยากไม่เกิน 10 คำ, คำศัพท์เฉพาะ หรือชื่อเฉพาะนี้ว่า “รายการคำศัพท์”) เมื่อทำสคริปต์และรายการคำศัพท์เรียบร้อยแล้ว ให้ส่งให้แก่ผู้วิจัยเพื่อตรวจสอบความถูกต้องในการแปล รวมถึงตรวจสอบความเหมาะสมในการเลือกคำศัพท์ยาก คำศัพท์เฉพาะ และชื่อเฉพาะ ก่อนนำไปใช้ในชั้นเรียน

1.2 ให้ผู้เรียนนำคลิปข่าวจาก YouTube ที่เลือกมาทำสำเนาให้เป็นไฟล์เสียง (audio file) เพื่อใช้ในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตาม และส่งคลิปเสียงข่าวให้ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพเสียงก่อนล่วงหน้าด้วย เนื่องจากเวลาฝึกจริง ผู้วิจัยจะไม่ใช้คลิปข่าวที่เป็นภาพเคลื่อนไหว แต่จะเปิดคลิปเสียงให้ผู้เรียนฝึกแปล เพราะต้องการให้ผู้เรียนมีสมาธิในการฟัง และจดบันทึกในขณะที่ปฏิบัติการแปลแบบล่ามพูดตาม

##### 2. ขั้นตอนฝึก

2.1 ให้ผู้เรียนนำเอกสารสคริปต์ข่าวต้นฉบับภาษาญี่ปุ่น สคริปต์ที่แปลเป็นภาษาไทย รายการคำศัพท์ของตนเองมาเข้าชั้นเรียนด้วย โดยผู้วิจัยจะสุ่มคัดเลือกผู้เรียนที่จะออกมาฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามมาหน้าชั้นเรียน ด้วยวิธีการสุ่มด้วยแอปพลิเคชันในสมาร์ตโฟน และจะสุ่มอีกครั้งเพื่อเลือกแบบฝึกแปลแบบล่ามให้แก่ผู้เรียนที่ได้รับการสุ่มชื่อในครั้งแรก จากคลิปเสียงข่าวที่เพื่อนร่วมชั้นทุกคนเตรียมมา จากนั้นให้ผู้เรียนที่ออกมา

หน้าชั้นเรียนรับรายการคำศัพท์จากผู้เรียนที่เป็นเจ้าของคลิป ส่วนสคริปต์ภาษาญี่ปุ่น และสคริปต์แปลเป็นภาษาไทย ให้นำมาให้ผู้วิจัย เพื่อใช้สคริปต์ภาษาไทยในการตรวจสอบความถูกต้องในการแปลของผู้ที่ออกมาฝึกหน้าชั้นเรียน และใช้สคริปต์ภาษาญี่ปุ่นในกรณีที่ผู้เรียนที่ออกมาฝึกหน้าชั้นเรียนฟังคลิปข่าวในช่วงใดไม่ทัน ผู้วิจัยจะช่วยอ่านออกเสียงให้ด้วยตนเองอีกครั้ง (เนื่องจากการย้อนคลิปเสียงให้ตรงกับจุดที่ผู้เรียนฟังไม่ทันนั้นทำได้ยาก ผู้วิจัยจึงจะเป็นผู้อ่านออกเสียงให้เอง) โดยตลอดระยะเวลาการฝึกแปลแบบลุ่มพูดตามนั้น ผู้วิจัยจะให้ผู้เรียนที่ออกมาฝึกหน้าชั้นเรียนสามารถดูรายการคำศัพท์ได้ และก่อนเริ่มฝึก ผู้วิจัยจะให้ผู้เรียนที่เป็นเจ้าของคลิปสรุปเนื้อหาข่าวที่ตนเองเลือกมาภายในเวลา 15 วินาทีเป็นภาษาไทย เพื่อให้ผู้เรียนที่ออกมาฝึกแปลหน้าชั้นได้รับข้อมูลพื้นฐานเกี่ยวกับข่าวนั้น ๆ ก่อน จากนั้นให้ผู้เรียนที่ออกมาฝึกหน้าชั้นได้ศึกษาคำศัพท์ต่าง ๆ จากรายการคำศัพท์เป็นระยะเวลา 2 นาที ก่อนเริ่มฝึกปฏิบัติ และแจ้งให้ผู้ฝึกทราบว่าสามารถดูอ้างอิงรายการคำศัพท์และจดบันทึกในขณะแปลได้

2.2 เริ่มฝึกการแปลแบบลุ่มพูดตาม ผู้วิจัยจะเปิดคลิปเสียง และหยุดในตำแหน่งที่ผู้วิจัยเตรียมล่วงหน้าแล้วว่าจะหยุดช่วงใดบ้าง และให้ผู้เรียนที่ออกมาฝึกหน้าชั้นทำการปฏิบัติการแปลแบบลุ่มพูดตามไปจนจบคลิปข่าวนั้น ๆ

2.3 เมื่อฝึกการแปลแบบลุ่มพูดตามจนจบแล้ว ผู้วิจัยจะให้ผู้เรียนที่ออกมาฝึกหน้าชั้นแสดงความเห็นต่อการแปลของตนเองว่าเกิดอุปสรรค หรือติดขัดในประเด็นใดบ้าง จากนั้นผู้วิจัยจะเสนอแนะการแปลให้แก่ผู้เรียนที่ออกมาฝึกหน้าชั้น เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำไปพัฒนาการแปลแบบลุ่มพูดตามในครั้งถัดไป และทำการฝึกเช่นนี้ไปจนครบผู้เรียนทุกคน

2) สร้างแบบสอบถามเกี่ยวกับความคิดเห็นของผู้เรียนต่อการฝึกแปลแบบลุ่มพูดตามด้วยคลิปข่าวจาก YouTube ช่องข่าวญี่ปุ่น ANN News ซึ่งประกอบด้วยเนื้อหา 1. ความคิดเห็นต่อการใช้คลิปข่าวเพื่อฝึกแปลแบบลุ่มพูดตามเป็นภาษาไทย 2. ความคิดเห็นในด้านความเหมาะสม และความคาดหวังต่อรูปแบบ วิธีการ และขั้นตอนในการฝึกแปลแบบลุ่มพูดตามในชั้นเรียนโดยใช้คลิปข่าว ในการฝึกแปลแบบลุ่มพูดตามเป็นภาษาไทย 3. ความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาระหว่างการฝึกการแปลแบบลุ่มพูดตามจากการใช้คลิปข่าว (การสำรวจความคิดเห็นในหัวข้อนี้ ผู้วิจัยจะไม่ได้นำประเด็นปัญหาเรื่องศัพท์เฉพาะทางมาสำรวจ เนื่องจากผู้วิจัยได้ให้ผู้เรียนสร้างรายการคำศัพท์ขึ้นมา และให้ศึกษาคำศัพท์ก่อนฝึกปฏิบัติ รวมถึงคู่อ้างอิงตลอดเวลาระหว่างการฝึกได้)

แบบสอบถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า โดยมีคำตอบระดับความคิดเห็นให้ผู้เรียนเลือก 5 ระดับ (Likert scale) แบ่งความเห็นด้วย ตามการแปลความหมายของค่าเฉลี่ย (บุญชม, 2539) ออกเป็น “ระดับ 5 คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง (คะแนนเฉลี่ย 4.51-5.00)” “ระดับ 4 คือ เห็นด้วย (คะแนนเฉลี่ย 3.51-4.50)” “ระดับ 3 คือ ไม่แน่ใจ (คะแนนเฉลี่ย 2.51-3.50)” “ระดับ 2 คือ ไม่เห็นด้วย (คะแนนเฉลี่ย 1.51-2.50)” “ระดับ 1 คือ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง (คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.50)”

และแบ่งความคาดหวังออกเป็น “ระดับ 5 คือ ระดับมากที่สุด (คะแนนเฉลี่ย 4.51-5.00)” “ระดับ 4 คือ ระดับมาก (คะแนนเฉลี่ย 3.51-4.50)” “ระดับ 3 คือ ระดับปานกลาง (คะแนนเฉลี่ย 2.51-3.50)” “ระดับ 2 คือ ระดับน้อย (คะแนนเฉลี่ย 1.51-2.50)” “ระดับ 1 คือ ระดับน้อยที่สุด (คะแนนเฉลี่ย 1.00-1.50)” โดยแบบสอบถามได้รับการตรวจสอบความเหมาะสมโดยผู้เชี่ยวชาญชาวไทย 1 ท่าน

3) นำแบบสอบถามที่ได้ไปเก็บข้อมูลกับกลุ่มเป้าหมาย คือ ผู้เรียนชั้นปีที่ 4 ที่ลงทะเบียนเรียนในรายวิชาการแปลภาษาญี่ปุ่นแบบลุ่มทุกคน จำนวน 15 คน โดยผู้วิจัยอธิบายวัตถุประสงค์ของการศึกษาของงานวิจัยนี้ และให้เวลาในการทำแบบสอบถาม 45 นาที



4) นำผลแบบสอบถามมาทำการตรวจสอบ คำนวณ วิเคราะห์ ประเมินผล และอภิปรายผลการวิจัยที่ได้ โดยแสดงผลการวิจัยของกลุ่มเป้าหมายออกมาเป็นรูปแบบค่าเฉลี่ย

## 5. ผลการวิจัยและอภิปรายผล

ผลการวิจัยจะนำเสนอโดยใช้ค่าเฉลี่ย ( $\bar{x}$ ) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ดังต่อไปนี้

### 5.1 ผลการสำรวจความคิดเห็นต่อการใช้คลิปข่าวจาก YouTube ช่องข่าวญี่ปุ่น ANN News เพื่อฝึกแปลแบบลุ่มพูดตามเป็นภาษาไทย

เพื่อให้ทราบความคิดเห็นของผู้เรียนต่อการใช้คลิปข่าวเพื่อฝึกแปลแบบลุ่ม ผู้วิจัยได้สำรวจความคิดเห็นของผู้เรียนและแสดงนำมาแสดงผลตามตารางที่ 1 ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 1 ความคิดเห็นต่อการใช้คลิปข่าวเพื่อฝึกแปลแบบลุ่มพูดตามเป็นภาษาไทย

ข้อคำถาม	$\bar{x}$	S.D.	ระดับความคิดเห็น
1. ได้พัฒนาทักษะการฟังภาษาญี่ปุ่นในระดับความเร็วปกติของคนญี่ปุ่น	4.47	0.74	เห็นด้วย
2. ทำให้ชินกับการออกเสียงของคนญี่ปุ่น	4	0.93	เห็นด้วย
3. ทำให้ได้เรียนรู้คำศัพท์ที่ทันต่อเหตุการณ์	4.47	0.64	เห็นด้วย
4. ทำให้ได้เรียนรู้คำศัพท์ใหม่ ๆ เพิ่มเติม	4.87	0.35	เห็นด้วยอย่างยิ่ง
5. ช่วยพัฒนาทักษะการทำความเข้าใจเนื้อหาให้ดียิ่งขึ้น	3.87	0.83	เห็นด้วย
6. ช่วยให้มีความมั่นใจในการแปลแบบลุ่มมากยิ่งขึ้น	3.33	0.90	ไม่แน่ใจ
7. คลิปข่าวมีประโยชน์ในการนำไปใช้ในการฝึกการแปลแบบลุ่มพูดตาม	4.27	0.80	เห็นด้วย
8. การใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบลุ่มเป็นเรื่องยากแต่ท้าทาย	4.53	0.64	เห็นด้วยอย่างยิ่ง
9. การใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบลุ่มสามารถนำไปใช้ฝึกต่อเนื่องต่อไปในอนาคตเพื่อการทำงานเป็นลุ่มได้	3.80	0.86	เห็นด้วย
10. คลิปข่าวเหมาะสมในการนำไปใช้เพื่อฝึกพัฒนาทักษะด้านการฟัง และทำความเข้าใจเนื้อหาภาษาญี่ปุ่น มากกว่านำมาใช้เพื่อฝึกแปลแบบลุ่มพูดตาม	1.20	0.41	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
11. คลิปความเห็นโดยรวม การใช้คลิปข่าวในการฝึกการแปลแบบลุ่มพูดตามมีความเหมาะสม	4.27	0.70	เห็นด้วย

ดังผลที่แสดงในตารางที่ 1 ข้อ 11. จะเห็นได้ว่า โดยรวมผู้เรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อการใช้คลิปข่าว (4.27) เมื่อแยกตามหัวข้อความคิดเห็นต่อการใช้คลิปข่าวเพื่อฝึกแปลแบบลุ่มพบว่าผู้เรียนเห็นด้วยมากที่สุดในข้อ 4. ทำให้ได้เรียนรู้คำศัพท์ใหม่ ๆ เพิ่มเติม (4.87) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ 椎名・楊 (2001) และ 中野 (2004) ตามด้วยข้อ 8. การใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบลุ่มเป็นเรื่องยากแต่ท้าทาย (4.53) ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาด้านทัศนคติในการเรียนการแปลแบบลุ่มของ 飯塚 (2009) ที่กล่าวว่า ผู้เรียนมีความต้องการเรียนในรายวิชาการแปลแบบลุ่มเพราะความคาดหวังในการที่จะพัฒนาความรู้ความสามารถทางภาษาต่างประเทศ และ 稲生他 (2010) ที่กล่าวว่าผู้เรียนมีความคิดเห็นว่าวิชาการแปลแบบลุ่มค่อนข้างยาก แต่ยังมีความต้องการอยากเรียนอยู่



ผู้เรียนยังเห็นด้วยว่าการใช้คลิปข่าวช่วยให้พัฒนาทักษะการฟังที่เป็นระดับความเร็วปกติของเจ้าของภาษา ตามผลสำรวจในข้อ 1. (4.47) อีกทั้งยังทำให้ชินกับโทนเสียงที่หลากหลายของเจ้าของภาษา ตามผลสำรวจในข้อ 2. (4) รวมถึงได้เรียนรู้คำศัพท์ที่ทันต่อเหตุการณ์ ตามผลสำรวจในข้อ 3. (4.47) และ ช่วยเรื่องการทำความเข้าใจเนื้อหา ตามผลสำรวจในข้อ 5. (3.87) นอกจากนี้ผู้เรียนยังเห็นด้วยว่าคลิปข่าวมีประโยชน์ในการนำไปใช้ในการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามข้อ 7. (4.27) และในข้อ 9. ผู้เรียนเห็นด้วยว่าสามารถนำคลิปข่าวไปใช้ฝึกต่อเนื่องต่อไปในอนาคตเพื่อการทำงานเป็นล่ามได้ (3.80) แต่ในการสำรวจความคิดเห็นต่อการใช้คลิปข่าวเพื่อฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทยนี้ ในข้อ 6. ผู้เรียนไม่แน่ใจว่าการใช้คลิปข่าวในการฝึกการแปลแบบล่ามจะช่วยให้มีความมั่นใจในการแปลแบบล่ามมากยิ่งขึ้นได้หรือไม่ (3.33) ซึ่งผู้วิจัยคิดว่าเกิดจากจำนวนครั้งของการฝึกแปลแบบล่ามในห้องเรียนที่ยังไม่เพียงพอที่จะทำให้ผู้เรียนมั่นใจในการแปลแบบล่ามของตนได้อย่างเต็มที่ อีกทั้งผู้เรียนให้ความเห็นว่าไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งในข้อ 10. คลิปข่าวเหมาะสมในการนำไปใช้เพื่อฝึกพัฒนาทักษะด้านการฟัง และทำความเข้าใจเนื้อหาภาษาญี่ปุ่น มากกว่านำมาใช้เพื่อฝึกแปลแบบล่ามพูดตาม (1.20) ซึ่งสอดคล้องกับผลการสำรวจในข้ออื่น ๆ ที่ผู้เรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อการใช้คลิปข่าวเพื่อฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทย

ในการสำรวจหัวข้อนี้ ผู้เรียนมีความเห็นเพิ่มเติมดังต่อไปนี้ 1. ผู้เรียนมีความเห็นว่าถ้าได้ลองฝึกสื่อจากวงการอื่น ๆ หรือเรื่องอื่น ๆ นอกเหนือจากข่าวที่มีผู้เรียนสนใจมาฝึกเสริมจะเป็นสิ่งที่ดี เช่น สื่อจากวงการไอดอล เพราะจะได้เรียนรู้ศัพท์เฉพาะของวงการนั้น ๆ หรือคลิปการสัมภาษณ์ คลิปสารคดี คลิปสารคดีสัตว์ คลิปอนิเมะ คลิปทำอาหาร Podcast, Reels, TikTok, Vlog ใน YouTube หรือคลิปเกี่ยวกับการท่องเที่ยว เป็นต้น (ผู้ตอบ 4 คน) 2. ผู้เรียนคิดว่าการใช้คลิปข่าวที่มีความเร็วในการพูดที่เร็วแบบนี้เหมาะสมแล้ว เพราะจากประสบการณ์การทำงานพิเศษเป็นล่ามได้เจอทั้งการพูดที่เร็วมาก และฟังจับใจความไม่ได้ ทำให้แปลไม่ได้ ซึ่งทำให้เกิดความกดดันเป็นอย่างมาก จึงคิดว่าการใช้คลิปข่าวแบบนี้ทำให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ในการได้รับความกดดันตั้งแต่เนิ่น ๆ เพื่อให้รู้ธรรมชาติของงานล่าม และสามารถอดทนรับความกดดันในการทำงานล่ามจริงได้ (ผู้ตอบ 3 คน) 3. ผู้เรียนคิดว่าการฝึกล่ามโดยใช้คลิปข่าวที่อยู่แล้ว แต่อยากฝึกฟัง และแปลล่ามจากสื่อที่ผู้พูดใช้ภาษาถิ่นด้วย เพราะคลิปข่าวเป็นสำเนียงชายหญิงก็จริง แต่เป็นสำเนียงมาตรฐาน ซึ่งจากประสบการณ์การทำงานพิเศษกับชาวญี่ปุ่น จะได้เจอชาวญี่ปุ่นที่มาจกหลากหลายภูมิภาคและมีการใช้ภาษาถิ่น เช่น ภาษาคันไซด้วย (ผู้ตอบ 2 คน) 4. ผู้เรียนคิดว่าอยากให้มีการใช้คลิปที่เป็นเรื่องราวเกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาญี่ปุ่นในโรงงานอุตสาหกรรม หรือโรงพยาบาล (ผู้ตอบ 2 คน) 5. ผู้เรียนคิดว่าการใช้ข่าวในการฝึกนั้น สมบูรณ์แบบในการฝึกล่าม เพราะนอกจากเป็นแหล่งข่าวที่เป็นทางการแล้ว ทำให้ได้เรียนรู้คำศัพท์ที่ได้เจอในการทำงาน และการใช้รูปแบบประโยคหลากหลาย (ผู้ตอบ 1 คน) 6. ผู้เรียนให้ความเห็นว่าชอบคลิปข่าวจาก YouTube ช่องข่าว Ann News เพราะมีสคริปต์ของข่าวให้ จึงทำให้สามารถฝึกล่ามได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น (ผู้ตอบ 1 คน) 7. ผู้เรียนคิดว่าการใช้คลิปข่าวในการฝึกล่ามมีความเหมาะสม โดยเฉพาะการมีสคริปต์ให้ในคลิปนั้น ๆ ทำให้สามารถฝึกแปลแบบล่ามได้เป็นอย่างดี แต่ในแต่ละคลิปมีความยากง่ายต่างกัน จึงคิดว่าอยากให้จำกัดประเภทของข่าว เช่น ข่าวที่เป็นเรื่องราวในชีวิตประจำวัน เพื่อให้ไม่ยากจนเกินไป และค่อยเพิ่มความยากของคลิปข่าวที่เป็นเรื่องเฉพาะเข้าไป (ผู้ตอบ 1 คน)

## 5.2 ผลการสำรวจความคิดเห็นและความคาดหวังต่อรูปแบบ วิธีการ และขั้นตอนในการฝึกแปลแบบล่ามในชั้นเรียนโดยใช้คลิปข่าว ในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทย

ในหัวข้อนี้ ผู้วิจัยจะแยกแยะแสดงผลการสำรวจความคิดเห็น และความคาดหวังของผู้เรียนต่อรูปแบบ วิธีการ และขั้นตอนในการฝึกแปลแบบล่ามในชั้นเรียนโดยใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทยออกจากกัน โดยความคิดเห็นต่อรูปแบบในการฝึกแปลแบบล่ามในชั้นเรียนโดยใช้คลิปข่าว จะแสดงผลตามตาราง 2 ต่อไปนี้

ตารางที่ 2 ความคิดเห็นต่อการใช้คลิปข่าวเพื่อฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทย

ข้อคำถาม	$\bar{x}$	S.D.	ระดับความคิดเห็น
1. การที่ผู้สอนให้ผู้เรียนฟังสรุปข่าวก่อนการเริ่มฝึกแปลนั้นมีความเหมาะสม	4.27	0.70	เห็นด้วย
2. การที่ผู้สอนให้ผู้เรียนดูรายการคำศัพท์ที่รวบรวมคำศัพท์ยาก คำศัพท์เฉพาะ หรือชื่อเฉพาะในระหว่างฝึกนั้นมีความเหมาะสม	4.53	0.74	เห็นด้วยอย่างยิ่ง
3. การที่ผู้สอนให้ผู้เรียนฟังเป็นคลิปเสียงที่ตัดออกมาจากคลิปข่าวแทนการดูคลิปข่าวที่เป็นภาพเคลื่อนไหวในการฝึกแปลแบบล่ามมีความเหมาะสม	4.60	0.63	เห็นด้วยอย่างยิ่ง
4. ถึงแม้จะมีคลิปข่าวที่สามารถลดความเร็วในการพูดของผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าวได้ แต่การฝึกล่ามโดยใช้คลิปข่าวที่ผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าว พูดด้วยความเร็วปกติของคนญี่ปุ่นนั้นมีความเหมาะสม	4.60	0.74	เห็นด้วยอย่างยิ่ง
5. ในการฝึกแปลแบบล่าม โดยให้ผู้เรียนดูรายการคำศัพท์ที่รวบรวมคำศัพท์ยาก คำศัพท์เฉพาะ หรือชื่อเฉพาะ ช่วยในการฝึกการแปลแบบล่าม	4.47	0.64	เห็นด้วย
6. ถึงแม้ว่าจะอาจจะตื่นเต้น แต่การออกมาหน้าชั้นและทำการฝึกแปลต่อหน้าผู้เรียนคนอื่นมีความเหมาะสม	4.07	1.22	เห็นด้วย
7. ความเห็นโดยรวม รูปแบบ วิธีการ และขั้นตอนที่ผู้สอนใช้ในการฝึกแปลแบบล่ามโดยใช้คลิปข่าวมีความเหมาะสม	4.40	0.74	เห็นด้วย

จากผลสำรวจดังในตาราง 2 ผู้เรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อรูปแบบ วิธีการ และขั้นตอนที่ผู้สอนใช้ในการฝึกแปลแบบล่ามโดยใช้คลิปข่าว ดังผลสำรวจในข้อ 7. (4.40) อีกทั้งผู้เรียนยังมีค่าเฉลี่ยของระดับความเห็นด้วยในประเด็นนี้เกิน 4 ในทุกหัวข้อ โดยเฉพาะในข้อที่ผู้เรียนมีความคิดเห็นในระดับเห็นด้วยอย่างยิ่ง มีดังต่อไปนี้ ข้อ 2. การที่ผู้สอนให้ผู้เรียนดูรายการคำศัพท์ที่รวบรวมคำศัพท์ยาก คำศัพท์เฉพาะ หรือชื่อเฉพาะในระหว่างฝึกนั้นมีความเหมาะสม (4.53) ข้อ 3. การที่ผู้สอนให้ผู้เรียนฟังเป็นคลิปเสียงที่ตัดออกมาจากคลิปข่าวแทนการดูคลิปข่าวที่เป็นภาพเคลื่อนไหวในการฝึกแปลแบบล่ามมีความเหมาะสม (4.60) และข้อ 4. ถึงแม้จะมีคลิปข่าวที่สามารถลดความเร็วในการพูดของผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าวได้ แต่การฝึกล่ามโดยใช้คลิปข่าวที่ผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าวพูดด้วยความเร็วปกติของคนญี่ปุ่นนั้นมีความเหมาะสม (4.60)

ซึ่งจากผลสำรวจข้อ 3. เป็นประเด็นที่ผู้วิจัยเคยลองนำคลิปข่าวที่เป็นภาพเคลื่อนไหวมาลองใช้ในการฝึก เพราะผู้วิจัยคิดว่าการได้เห็นภาพเคลื่อนไหวไปด้วยพร้อมกับฟังตัวข่าว น่าจะทำให้ผู้เรียนเข้าใจในเนื้อหาข่าวได้ดียิ่งขึ้นและอาจจะทำให้แปลแบบล่ามได้ดียิ่งขึ้น แต่กลับมีเสียงสะท้อนจากผู้เรียนว่า การใช้คลิปข่าวที่เป็นภาพเคลื่อนไหวทำให้ผู้เรียนไม่มีสมาธิจดจ่อในการฟังจับใจ และจดบันทึกไม่ได้ ทำให้ไม่สามารถแปลออกมาได้ดี จึงอาจจะเป็นเหตุผลที่ทำให้ผู้เรียนให้ความคิดเห็นอยู่ในระดับเห็นด้วยอย่างยิ่งในข้อ 3. และในเรื่องคำศัพท์ จากงานวิจัยของ 田中・柳澤 (2013) ที่ระบุว่า การแปลศัพท์เฉพาะ เป็นสิ่งที่ยากในการแปลแบบล่าม ได้สอดคล้องกับผลสำรวจ ในข้อที่ 5. ในการฝึกแปลแบบล่าม โดยให้ผู้เรียนดูรายการคำศัพท์ที่รวบรวมคำศัพท์ยาก คำศัพท์เฉพาะ หรือชื่อเฉพาะช่วยในการฝึกการแปลแบบล่าม ผู้เรียนมีความเห็นในระดับเห็นด้วย (4.47) เนื่องจากการรู้คำศัพท์เฉพาะทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าจะสามารถแปลแบบล่ามได้ดียิ่งขึ้น

ด้านความคาดหวังต่อรูปแบบในการฝึกแปลแบบล่ามในชั้นเรียนโดยใช้คลิปข่าว จะแสดงผลตามตาราง 3 ต่อไปนี้

**ตารางที่ 3** ความคาดหวังต่อรูปแบบ วิธีการ และขั้นตอนในการฝึกแปลแบบล่ามในชั้นเรียนโดยใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทย

ข้อคำถาม	$\bar{x}$	S.D.	ระดับความคิดเห็น
1. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนใช้คลิปข่าวที่เป็นภาพเคลื่อนไหว แทนการฝึกด้วยคลิปเสียง	3.40	1.24	มาก
2. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนช่วยฝึกแปลคำศัพท์เป็นภาษาปลายทางอย่างฉับพลัน (Quick Response) กับคำศัพท์ยาก คำศัพท์เฉพาะ หรือชื่อเฉพาะก่อนที่จะฝึกแปลแบบล่าม	4.53	0.92	มาก
3. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนฝึกแปลแบบดูเอกสารไปด้วย (Sight translation) ในช่าวนั้น ๆ ก่อนที่จะทำการฝึกแปลแบบล่าม	4.40	1.12	มาก
4. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนให้คุ้นเคยได้ฝึกการออกเสียงตามคลิปแบบฟังพร้อมแต่ออกเสียงตาม (Shadowing) ในช่าวนั้น ๆ ก่อนที่จะทำการฝึกล่ามแบบพูดตาม	4.40	0.83	มาก
5. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนใช้คลิปข่าวในลักษณะนี้ฝึกแปลแบบล่ามพูดพร้อมด้วย	3.87	1.30	มาก
6. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนใช้คลิปข่าวมาใช้ในการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามมากกว่านี้	3.87	0.92	มาก

ผลสำรวจในตารางที่ 3 ผู้เรียนมีระดับความคาดหวังในระดับ มากที่สุด (4.53) คือ ข้อ 2. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนฝึกแปลคำศัพท์เป็นภาษาปลายทางอย่างฉับพลัน (Quick Response) กับคำศัพท์ยาก คำศัพท์เฉพาะ หรือชื่อเฉพาะก่อนที่จะฝึกแปลแบบล่าม แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีความกังวลกับการแปลคำศัพท์ยาก คำศัพท์เฉพาะ หรือชื่อเฉพาะ ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ 田中・柳澤 (2013) ในประเด็นปัญหาในการแปลคำศัพท์เฉพาะในการแปลแบบล่าม ส่วนข้อ 1. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนใช้คลิปข่าวที่เป็นภาพเคลื่อนไหว แทนการฝึกด้วยคลิปเสียง ผู้เรียนมีความคาดหวังอยู่เพียงในระดับปานกลาง (3.40) และมีความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยที่สูง (S.D.=1.24) แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนจำนวนหนึ่งไม่ได้มีความคาดหวังที่จะให้ผู้สอนใช้คลิปข่าวที่เป็นภาพเคลื่อนไหว แทนการฝึกด้วยคลิปเสียง ซึ่งเป็นไปตามที่ผู้วิจัยได้กล่าวไปก่อนหน้านี้ว่ามีความเสี่ยงสะท้อนจากผู้เรียนเกี่ยวกับในการใช้คลิปข่าวที่เป็นภาพเคลื่อนไหวว่า ยังทำให้ผู้เรียนไม่มีสมาธิจดจ่อในการฟังจับใจความ และทำให้จดบันทึกไม่ได้ ทำให้ไม่สามารถแปลออกมาได้ดี นอกจากนั้นในข้อ 3. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนฝึกแปลแบบดูเอกสารไปด้วย (Sight translation) ในช่าวนั้น ๆ ก่อนที่จะทำการฝึกแปลแบบล่าม ผู้เรียนมีระดับความคาดหวังในระดับมาก (4.40) แต่มีค่าความแปรปรวนของค่าเฉลี่ยที่สูง (S.D.=1.12) แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนมีความคิดเห็นด้านความคาดหวังในข้อนี้ที่ค่อนข้างแตกต่างกัน โดยจากความเห็นเพิ่มเติมในการสำรวจหัวข้อนี้ทำให้ทราบว่า ผู้เรียนบางคนคิดว่าการให้ฝึกแปลแบบดูเอกสารไปด้วย (Sight translation) ก่อนที่จะฝึกแปลแบบล่ามจะเป็นการช่วยผู้เรียนมากเกินไป สำหรับข้อ 4. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนให้คุ้นเคยได้ฝึกการออกเสียงตามคลิปแบบฟังพร้อมแต่ออกเสียงตาม (Shadowing) ในช่าวนั้น ๆ ก่อนที่จะทำการฝึกล่ามแบบพูดตาม ผู้เรียนมีระดับความคาดหวังในระดับมาก (4.40) ข้อ 5. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนใช้คลิปข่าวในลักษณะนี้ฝึกแปลแบบล่ามพูดพร้อมด้วย ซึ่งผู้เรียนมีระดับความคาดหวังในระดับมาก (3.87) สอดคล้องกับงานวิจัยของ 嵯峨生他 (2010) ที่ผู้เรียนมองว่าวิธีการฝึกแปลแบบล่ามในรูปแบบอื่น ๆ เช่น การฝึกแปล

คำศัพท์เป็นภาษาปลายทางอย่างฉับพลัน (Quick Response) การแปลแบบดูเอกสารไปด้วย (Sight translation) หรือการออกเสียงตามคลิปแบบฟังพร้อมกับออกเสียงตาม (Shadowing) ก็มีประโยชน์เช่นกัน และข้อ 6. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนใช้คลิปข่าวมาใช้ในการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามมากกว่านี้ ผู้เรียนมีระดับความคาดหวังอยู่ในระดับมาก (3.87) สะท้อนให้เห็นว่า ผู้เรียนคิดว่าการฝึกเพียงแต่ในห้องเรียนน่าจะไม่เพียงพอ และสอดคล้องกับผลการสำรวจในหัวข้อก่อนหน้าที่ผลการสำรวจพบว่าผู้เรียนไม่แน่ใจว่าการใช้คลิปข่าวในการฝึกการแปลแบบล่ามจะช่วยเพิ่มความมั่นใจในการแปลแบบล่ามมากยิ่งขึ้นได้หรือไม่ ที่เป็นประเด็นที่ผู้วิจัยคิดว่าเกิดจากจำนวนครั้งในการฝึกมีน้อยเกินไป

ในการสำรวจหัวข้อนี้ ผู้เรียนมีความเห็นเพิ่มเติม ดังต่อไปนี้ 1. ผู้เรียนคิดว่ารูปแบบที่ฝึกตามที่ปฏิบัติในวิชาเรียนดีอยู่แล้ว (ผู้ตอบ 5 คน) 2. ผู้เรียนคิดว่าหากการได้ฝึกแปลแบบล่ามในชั้นเรียนในรูปแบบนี้ ทำให้พัฒนาทักษะแปลล่ามได้ดีอยู่แล้ว (ผู้ตอบ 4 คน) 3. ผู้เรียนต้องการให้มีการฝึกแบบแปลสดที่ผู้สอนไม่แจ้งข้อมูลอะไรเกี่ยวกับเรื่องที่แปลล่วงหน้า (ผู้ตอบ 3 คน) 4. การใช้แค่คลิปเสียงเพียงอย่างเดียวดีอยู่แล้ว เพราะทำให้มีสมาธิในการฟังและจดบันทึกเพื่อทำการแปลล่ามได้ แต่หากเป็นข่าวที่มีเนื้อหาค่อนข้างเฉพาะกลุ่ม หรือเฉพาะเจาะจง ทำความเข้าใจได้ยาก การได้ดูคลิปภาพเคลื่อนไหวก่อนหนึ่งรอบ แล้วจึงฝึกแปลแบบล่ามโดยฟังแค่คลิปเสียงน่าจะช่วยให้เข้าใจเนื้อหา และช่วยในการแปลได้ดียิ่งขึ้น (ผู้ตอบ 3 คน) 5. ในแบบสอบถาม “3. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนฝึกแปลแบบดูเอกสารไปด้วย (Sight translation) ในช่วงนั้น ๆ ก่อนที่จะทำการฝึกแปลแบบล่าม” ผู้เรียนไม่ต้องการให้มีการฝึกแปลแบบดูเอกสารไปด้วย (Sight Translation) ก่อน เพราะการที่ได้เห็นสคริปต์ก่อนแปลแบบล่าม จะเป็นการช่วยผู้ฝึกมากจนเกินไป (ผู้ตอบ 2 คน) 6. ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนแนะนำเทคนิคในการล่ามแบบพูดตามจากประสบการณ์ตรงของผู้สอนด้วย (ผู้ตอบ 1 คน)

### 5.3 ผลการสำรวจความคิดเห็นต่อปัญหาระหว่างการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามจากการใช้คลิปข่าวจาก YouTube ช่องข่าวญี่ปุ่น ANN News

ผู้เรียนมีความเห็นเกี่ยวกับปัญหาระหว่างการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามจากการใช้คลิปข่าวดังตาราง 4 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4 ความคิดเห็นต่อปัญหาในการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามจากการใช้คลิปข่าว

ข้อคำถาม	$\bar{x}$	S.D.	ระดับความคิดเห็น
1. ฟังคลิปข่าวไม่ออก	3.53	1.06	เห็นด้วย
2. ฟังคลิปข่าวออก แต่ไม่เข้าใจเนื้อหา	3.60	1.18	เห็นด้วย
3. ฟังคลิปข่าวออก และเข้าใจเนื้อหา แต่ไม่รู้คำแปล	3.60	1.18	เห็นด้วย
4. ฟังคลิปข่าวออก เข้าใจเนื้อหา แต่จำไม่ได้	4.40	1.06	เห็นด้วย
5. ฟังคลิปข่าวออก เข้าใจเนื้อหา และจำได้ แต่นึกคำแปลที่เหมาะสมไม่ได้ทันเวลา	4.33	0.82	เห็นด้วย
6. ความเร็วในการอ่านข่าวของผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าวเร็วเกินไป	3.40	1.12	ไม่แน่ใจ
7. ความตื่นเต้นเมื่อออกมาฝึกหน้าชั้นเรียน ทำให้ไม่สามารถล่ามออกมาได้ดี	3.93	1.28	เห็นด้วย

ความคิดเห็นต่อปัญหาในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามผู้วิจัยจะไม่ได้นำประเด็นเรื่องปัญหาทางด้านคำศัพท์ เฉพาะเข้ามาสำรวจ เนื่องจากในขั้นตอนการฝึกแปลแบบล่าม ผู้วิจัยให้รายการคำศัพท์เฉพาะให้แก่ผู้เรียน และอนุญาตให้ผู้เรียนดูอ้างอิงได้ตลอดเวลาการฝึกปฏิบัติ โดยจากตารางที่ 4 จะเห็นได้ว่า ผู้เรียนมีความเห็นว่าปัญหาต่าง ๆ เหล่านั้นเรียงลำดับดังต่อไปนี้ ลำดับที่ 1 คือ ข้อ 4. ฟังคลิปข่าวออก เข้าใจเนื้อหา แต่จำไม่ได้ (4.40) ลำดับที่ 2 คือ ข้อ 5. ฟังคลิปข่าวออก เข้าใจเนื้อหา และจำได้ แต่นึกคำแปลที่เหมาะสมไม่ได้ทันเวลา (4.33) ลำดับที่ 3 คือ ข้อ 7. ความตื่นเต้นเมื่อออกมาฝึกหน้าชั้นเรียนทำให้ไม่สามารถล่ามออกมาได้ดี (3.93) ลำดับที่ 4 มีระดับความคิดเห็นเท่ากัน คือ ข้อ 2. ฟังคลิปข่าวออก แต่ไม่เข้าใจเนื้อหา (3.60) และข้อ 3. ฟังคลิปข่าวออก และเข้าใจเนื้อหา แต่ไม่รู้คำแปล (3.60) ลำดับที่ 5 คือ ข้อ 1. ฟังคลิปข่าวไม่ออก (3.53) และลำดับสุดท้าย ลำดับที่ 6 คือ ข้อ 6. ความเร็วในการอ่านข่าวของผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าวเร็วเกินไป (3.40) ซึ่งดูจากผลการสำรวจ ปัญหาที่ผู้เรียนมีมากที่สุดในการฝึกแปลแบบล่ามคือ เข้าใจเนื้อหา แต่จำไม่ได้ และเข้าใจเนื้อหา จำได้ แต่นึกคำแปลที่เหมาะสมได้ไม่ทันเวลา จึงสามารถกล่าวได้ว่า สิ่งที่เป็นปัญหาระหว่างการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามจากการใช้คลิปข่าว คือ ความจำ และการนึกคำแปลไม่ทัน ซึ่งในประเด็นเรื่องความจำ ที่มีค่าเฉลี่ยของระดับความคิดเห็นของผู้เรียนที่คิดว่าเป็นปัญหาอยู่ในระดับสูงที่สุดในการสำรวจหัวข้อนี้ สะท้อนว่าการฝึกเพื่อพัฒนาความจำยังมีความจำเป็นในการฝึกการแปลแบบล่ามด้วย

ในการสำรวจประเด็นนี้ ผู้เรียนมีความเห็นเพิ่มเติม ดังต่อไปนี้ 1. ผู้เรียนคิดว่า ตนเองไม่ได้เสฟสื่อญี่ปุ่นเป็นชีวิตประจำวัน ทำให้ไม่ค่อยมีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเนื้อหาข่าว (ผู้ตอบ 2 คน) 2. ผู้เรียนคิดว่าปัญหาในการแปลที่คิดว่าเป็นปัญหามาก ๆ คือการแปลคำศัพท์เฉพาะทาง เพราะแม้ว่าจะมีรายการคำศัพท์ให้ตอนฝึกแปลก็ตาม แต่ยังจำเป็นต้องจับคำจากเสียงอ่านของผู้อ่านข่าว ซึ่งอาจจะจับคำศัพท์นั้น ๆ จากเสียงอ่านของนักข่าวไม่ได้ แต่เห็นด้วยว่าการฝึกการแปลแบบล่ามในลักษณะนี้จะทำให้บรรลุผลสูงสุดในการเรียนล่าม (ผู้ตอบ 1 คน) 3. ผู้เรียนคิดว่า ผู้เรียนมีปัญหาสมาธิสั้นเกินไป ส่งผลให้ไม่สามารถจับใจความเนื้อหาได้ (ผู้ตอบ 1 คน) 4. ผู้เรียนคิดว่าถ้าไม่มีพื้นหลังความรู้เกี่ยวข้องกับข่าวนั้น ๆ มาก่อนทำให้บางครั้งไม่รู้เรื่อง และเก็บรายละเอียดได้ไม่เพียงพอ (ผู้ตอบ 1 คน) 5. ผู้เรียนคิดว่ามีปัญหาฟังไม่ทัน เพราะไม่ได้เสฟสื่อญี่ปุ่นนอกห้องเรียนเลย ซึ่งผู้เรียนรู้ตัวว่าเป็นปัญหาสำคัญของตัวผู้เรียนเอง (ผู้ตอบ 1 คน) 6. ผู้เรียนคิดว่ายังขาดประสบการณ์เวลาพูดหน้าชั้น หรือพูดต่อหน้าคนจำนวนมาก ทำให้มีอาการตัวสั่น ปากสั่น และส่งผลให้ตื่นเต้นจนไม่มีสมาธิ หรือจำข้อมูลต่าง ๆ ไม่ได้ (ผู้ตอบ 1 คน) 7. ผู้เรียนคิดว่า ตนเองคิดคำศัพท์หรือคำแปลที่เหมาะสม และเข้ากับสถานการณ์ไม่ออก (ผู้ตอบ 1 คน) 8. ผู้เรียนคิดว่าปัญหาส่วนมากเกิดจากตัวเองที่ไม่มีพื้นฐานที่ตีมากพอ คลังคำศัพท์ที่น้อยจนเกินไป ทักษะในการฟังที่ต่ำ การขาดสมาธิ และความสามารถในการจับใจความของเนื้อหาทั้งหมดภายในเวลาที่จำกัด ทำให้ไม่สามารถแปลออกมาได้ (ผู้ตอบ 1 คน) 9. ผู้เรียนคิดว่า เมื่อฟังคลิปข่าวแล้วเจอคำศัพท์ที่ไม่รู้จัก ทำให้หยุดคิดจนไม่ได้ฟังต่อ (ผู้ตอบ 1 คน) 10. ผู้เรียนคิดว่า การแปลข่าวแล้วเจอสำนวนที่ไม่เข้าใจ ทำให้แปลออกมาเกิดความกำกวมหรือเข้าใจยาก (ผู้ตอบ 1 คน) 11. ผู้เรียนคิดว่าข่าวที่มีเนื้อหายาก เช่น ข่าวเกี่ยวกับอาชญากรรม หรือเรื่องเฉพาะทาง จะต้องใช้เวลาทำความเข้าใจนานขึ้น บางครั้งไม่สามารถเข้าใจได้ในการฟังแค่ครั้งเดียว (ผู้ตอบ 1 คน) 12. ผู้เรียนคิดว่ามีปัญหาเกี่ยวกับข่าวที่มีตัวเลขเยอะ และหลายหลัก ทำให้บางครั้งฟังไม่ทัน (ผู้ตอบ 1 คน) 13. ผู้เรียนคิดว่ามีปัญหาไม่คุ้นเคยกับสำเนียงของผู้พูด เพราะไม่ค่อยได้ฝึกฟังในชีวิตประจำวันนอกเหนือจากในห้องเรียน (ผู้ตอบ 1 คน)

จากผลการสำรวจ และความคิดเห็นเหล่านี้ จะเห็นได้ว่าปัญหาหลักของผู้เรียนคือเรื่องความจำ และการขาดประสบการณ์ในการแปลแบบล่าม

## 6. บทสรุป

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจความคิดเห็นของผู้เรียนต่อการใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามความเหมาะสมและความคาดหวัง ต่อรูปแบบ วิธีการ และขั้นตอนในการฝึก อีกทั้งความคิดเห็นเกี่ยวกับปัญหาระหว่างการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทยของผู้เรียน ในรายวิชาการแปลภาษาญี่ปุ่นแบบล่าม โดยจากผลการศึกษสามารถโดยสรุปได้ดังต่อไปนี้

จากการศึกษาพบว่าผู้เรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อการใช้คลิปข่าวจาก YouTube ช่องข่าวญี่ปุ่น ANN News เพื่อฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทย ผู้เรียนเห็นด้วยว่าการใช้คลิปข่าวจะทำให้ได้เรียนรู้คำศัพท์ใหม่ ๆ และคำศัพท์ที่ทันต่อเหตุการณ์ ได้พัฒนาทักษะการฟังที่เป็นระดับความเร็วปกติของเจ้าของภาษา และช่วยเรื่องการทำสมาธิเข้าใจเนื้อหา ทำให้ชินกับการออกเสียงของเจ้าของภาษา และยังเห็นด้วยว่าการใช้คลิปข่าวในการฝึกแปลแบบล่ามเป็นเรื่องยากแต่ท้าทาย อีกทั้งยังเห็นด้วยว่าคลิปข่าวมีประโยชน์ในการฝึกการแปลแบบล่าม สามารถนำคลิปข่าวไปใช้ฝึกต่อเนื่องได้ แต่ทั้งนี้ทั้งนั้นผู้เรียนมีความไม่แน่ใจว่าการใช้คลิปข่าวในการฝึกการแปลแบบล่ามจะช่วยให้มีความมั่นใจในการแปลแบบล่ามมากยิ่งขึ้นได้จริงหรือไม่ อาจเป็นเพราะได้ฝึกในห้องเรียนน้อยจนไม่สามารถทำให้ผู้เรียนรู้สึกมั่นใจในการแปลได้มากนัก นอกจากนี้ ผู้เรียนยังมีความต้องการลองฝึกการแปลแบบล่ามจากคลิปการสัมภาษณ์ คลิปสารคดี คลิปสารคดีสัตว์ คลิปอนิเมะ คลิปทำอาหาร Podcast, Reels, TikTok, Vlog ใน YouTube หรือคลิปเกี่ยวกับการท่องเที่ยวด้วย

ในส่วนความคิดเห็นและความคาดหวังต่อรูปแบบในการฝึกแปลแบบล่ามในชั้นเรียนโดยใช้คลิปข่าว ในการฝึกแปลแบบล่ามพูดตามเป็นภาษาไทย ในภาพรวมผู้เรียนมีทัศนคติที่เป็นบวกต่อรูปแบบ วิธีการ และขั้นตอนที่ผู้สอนใช้ในการฝึก ผู้เรียนเห็นด้วยกับการฝึกโดยใช้คลิปข่าวที่มีการอ่านข่าวด้วยความเร็วตามปกติของคนญี่ปุ่น รวมถึงการที่ผู้สอนอนุญาตให้ดูรายการคำศัพท์ และเห็นด้วยกับการใช้คลิปเสียงแทนการดูคลิปข่าวที่เป็นภาพเคลื่อนไหว เพราะการดูภาพเคลื่อนไหวทำให้ไม่มีสมาธิจดจ่อในการฟังจับใจความ และทำให้จดบันทึกไม่ได้ และในด้านความคาดหวัง ผู้เรียนมีความคาดหวังให้ผู้สอนฝึกแปลคำศัพท์เป็นภาษาปลายทางอย่างฉับพลัน (Quick Response) กับคำศัพท์ยาก คำศัพท์เฉพาะ หรือชื่อเฉพาะก่อนที่จะฝึก และมีผู้เรียนบางส่วนคาดหวังให้ผู้สอนทำการฝึกแปลแบบดูเอกสารไปด้วย (Sight translation) ก่อนที่จะฝึกแปลแบบล่าม อีกทั้งผู้เรียนมีความคาดหวังที่จะให้ผู้สอนใช้วิธีการฝึกล่ามในรูปแบบอื่น ๆ เช่น การออกเสียงตามคลิปแบบฟังพร้อมกับการออกเสียงตาม (Shadowing) หรือการแปลแบบล่ามพูดพร้อม

ในส่วนความคิดเห็นต่อปัญหาระหว่างการฝึกการแปลแบบล่ามพูดตามจากการใช้คลิปข่าว ผู้เรียนเห็นด้วยในระดับมากที่สุดกับปัญหาเข้าใจเนื้อหา แต่จำไม่ได้ และเข้าใจเนื้อหา จำได้ แต่นึกคำแปลที่เหมาะสมได้ไม่ทันเวลา และมีความไม่แน่ใจว่ามีปัญหาการพูดของผู้ประกาศข่าวและผู้รายงานข่าวที่เร็วเกินไปหรือไม่

จากผลการศึกษาข้างต้น ผู้วิจัยมีทัศนะในเชิงสนับสนุนให้สถาบันอุดมศึกษาที่มีการเรียนการสอนการแปลแบบล่าม ทดลองนำคลิปข่าวไปใช้ในการฝึกการแปลแบบล่าม เนื่องจากผลการศึกษาพบว่าผู้เรียนเห็นด้วยว่าสามารถพัฒนาทักษะความสามารถในการแปลแบบล่ามได้ อีกทั้งยังช่วยพัฒนา และส่งเสริมในความรู้ความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นด้านอื่น ๆ รวมถึงการเพิ่มพูนคำศัพท์ต่าง ๆ ไปพร้อมกันได้อีกด้วย

## 7. ข้อเสนอแนะ

ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ประโยชน์ในด้านการพัฒนาการเรียนการสอนการแปลแบบล่ามดังต่อไปนี้



1. ด้านการใช้คลิปข่าวเพื่อฝึกแปลแบบล่าม จากผลการสำรวจที่สะท้อนว่าผู้เรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อการนำคลิปข่าวไปใช้ฝึกการแปลแบบล่าม แต่ทว่าในอีกมุมของผู้เรียน แม้ว่าจะมองเห็นประโยชน์ต่าง ๆ ของคลิปข่าว แต่ในประเด็นเรื่องการดึงความสนใจของผู้เรียนจากสื่อที่ใช้ในการเรียนการสอนก็เป็นสิ่งสำคัญ ผู้วิจัยคิดว่าอาจจะมีการนำคลิปเสียงในรูปแบบอื่น ๆ ที่สามารถดึงความสนใจ หรืออยู่ในความสนใจของผู้เรียนเข้ามาเพิ่มเติมในการเรียนการสอน เช่น ยกตัวอย่างในกรณีของผู้วิจัยที่ใช้คลิปข่าว 2 ชั้น ต่อผู้เรียน 1 คน ก็อาจจะแบ่งเป็นคลิปข่าว 1 ชั้น และคลิปเสียงในรูปแบบอื่น ๆ เช่น คลิปจากวงการไอดอล คลิปการสัมภาษณ์ คลิปสารคดี คลิปสารคดีสัตว์ คลิปอนิเมะ คลิปทำอาหาร Podcast, Reels, TikTok, Vlog ใน YouTube หรือคลิปเกี่ยวกับการท่องเที่ยว ตามที่ผู้เรียนให้ความเห็นเพิ่มเติมมา ก็จะทำให้ผู้เรียนสนใจ และกระตือรือร้นในการที่อยากจะฝึกมากยิ่งขึ้น และทำให้ได้เรียนรู้ศัพท์ และฝึกแปลแบบล่ามจากสื่อที่มาจากวงการต่าง ๆ ที่หลากหลายมากยิ่งขึ้น

2. ด้านรูปแบบในการฝึกแปลแบบล่ามในชั้นเรียน ผู้วิจัยคิดว่าควรจะมีการเพิ่มการฝึกแปลแบบไม่มีการแจ้งผู้เรียนว่าจะแปลเรื่องอะไรล่วงหน้า เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับการแปลแบบล่ามที่ไม่ได้เตรียมตัวล่วงหน้า และทำให้ผู้เรียนเห็นปัญหา และวิธีการจัดการกับปัญหาเฉพาะหน้าในการแปลแบบล่ามในเรื่องที่ตนเองไม่ได้เตรียมตัวไว้ล่วงหน้า

3. ผู้สอนไม่ควรนำคลิป หรือสื่อที่ง่ายจนเกินไป หรือเป็นสื่อที่เน้นการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นที่พูดซ้ำกว่าความเร็วปกติของคนญี่ปุ่นมาให้ผู้เรียนฝึกมากนัก เพราะอาจจะทำให้ผู้เรียนคุ้นเคย และคิดว่าเมื่อออกไปปฏิบัติงานล่ามจริงในอนาคตก็อาจจะพบกับการแปลในลักษณะแบบเดียวกัน โดยผู้สอนไม่ควรกลัวว่าถ้านำคลิป หรือสื่อที่ยาก และพูดด้วยความเร็วปกติของคนญี่ปุ่นมาใช้ จะทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่ายากและอาจจะรู้สึกท้อแท้ได้ เพราะผู้เรียนเองมองว่าการได้ฝึกแปลล่ามจากสื่อที่มีความยากนั้นมีความท้าทาย และทำให้เกิดการพัฒนาตนเองในด้านความรู้ความสามารถในการแปลแบบล่ามได้

4. จากปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างแปลคือ เข้าใจเนื้อหา แต่จำไม่ได้ และเข้าใจเนื้อหา แต่นึกคำแปลที่เหมาะสมได้ไม่ทันเวลา ที่มีค่าเฉลี่ยจากคำตอบของผู้เรียนอยู่ในสองลำดับแรกนั้น ผู้วิจัยมองว่าควรจะมีการฝึกการออกเสียงตามคลิปแบบฟังพร้อมกับการออกเสียงตาม (Shadowing) และการฝึกพูดประโยคซ้ำโดยไม่ต้องแปล (Reproduction) ซึ่งเป็นการฝึกความจำ เข้าไปในการเรียนการสอน ซึ่งที่ผ่านมา ผู้วิจัยไม่ค่อยได้ให้ผู้เรียนฝึกการออกเสียงตามคลิปแบบฟังพร้อมกับการออกเสียงตาม (Shadowing) และ Reproduction มากนัก เพราะพิจารณาว่าไม่ใช่กระบวนการฝึกแปล และตั้งข้อสงสัยมาตลอดว่า การฝึกการออกเสียงตามคลิปแบบฟังพร้อมกับการออกเสียงตาม (Shadowing) และการฝึกพูดประโยคซ้ำโดยไม่ต้องแปล (Reproduction) จำเป็นต่อการฝึกการแปลแบบล่ามหรือไม่ ซึ่งผลจากการวิจัยในครั้งนี้ทำให้ผู้วิจัยตระหนักขึ้นมาว่า นอกจากการฝึกแปลแล้ว การฝึกความจำ ก็เป็นอีกหนึ่งสิ่งที่สำคัญไม่น้อยการฝึกฝนการแปลแบบล่ามให้กับผู้เรียน ส่วนปัญหานึกคำแปลที่เหมาะสมได้ไม่ทันเวลา ผู้วิจัยมองว่าควรเพิ่มการฝึกแปลคำศัพท์เป็นภาษาปลายทางอย่างฉับพลัน (Quick Response) ให้มากขึ้น โดยอาจจะเพิ่มการฝึกแปลคำศัพท์เป็นภาษาปลายทางอย่างฉับพลัน (Quick Response) ทุกช่วงต้นของชั่วโมงเรียนในทุกสัปดาห์ และปรับการฝึกจากหน่วยคำสั้น ๆ เป็นหน่วยประโยคให้มากยิ่งขึ้น เพื่อเพิ่มพูนทักษะในการนึกคำแปลที่เหมาะสมในการแปลแบบล่าม

5. ผู้สอนควรให้ผู้เรียนมีเวลาฝึกมากยิ่งขึ้น ซึ่งการฝึกแต่ในห้องเรียน โดยมีผู้เรียนจำนวนมาก อาจจะมีเวลาไม่เพียงพอให้ผู้เรียนฝึกฝนการแปลแบบล่าม จึงอาจจะแก้ปัญหาโดยให้ผู้เรียนฝึกแปลแบบล่ามด้วยการบันทึกเสียงฝึกส่งเป็นการบ้าน เป็นต้น และถ้าผู้สอนสามารถที่จะจำกัดจำนวนผู้เรียนในแต่ละภาคการศึกษาให้ไม่มีจำนวนมาก



จนเกินไป ก็จะทำให้ผู้เรียนมีโอกาสในการฝึกฝนบ่อยขึ้น และคุ้นชินกับการแปลแบบล่ามได้มากขึ้น อีกทั้งตัวผู้เรียนเอง เมื่อทราบปัญหาของตนเองที่สะท้อนผ่านการเรียนในวิชาการแปลแบบล่ามแล้ว ถ้ามีความปรารถนาที่จะประกอบอาชีพเป็นล่ามในอนาคต ก็ควรต้องหาเวลาฝึกฝนทักษะการแปลแบบล่ามให้มากยิ่งขึ้น รวมถึงพยายามใฝ่รู้ติดตามข่าวสาร หรือติดตามสื่อ ข้อมูลต่าง ๆ ของประเทศญี่ปุ่น เพื่อสร้างพื้นฐานหลังทางความรู้ให้เพียงพอต่อการประกอบอาชีพล่ามในอนาคตได้



## เอกสารอ้างอิง (References)

- ธารทิพย์ แก้วทิพย์. (2545). การแปลแบบล่าม : แนวคิดเชิงทฤษฎีและวิธีปฏิบัติ. *วารสารศิลปศาสตร์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*, 2 (1), 26-42
- บุญชม ศรีสะอาด. (2539). การแปลผลเมื่อใช้เครื่องมือรวบรวมข้อมูลแบบมาตราส่วนการประมาณค่า. *วารสารการวัดผล การศึกษามหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 2(1), 64-70
- บุญชู ตันติรัตน์สุนทร. (2552). ล่ามอาชีพ. กรุงเทพฯ: บ้านพระอาทิตย์.
- บุษบา บรรจงมณี. (2547). รายงานการศึกษาความต้องการใช้งานล่ามภาษาญี่ปุ่น-ไทย และแนวทางพัฒนาการสอนวิชาการแปลแบบล่าม. *วารสารมนุษยศาสตร์*, 12, 12-26.
- พัฒนา พรหมณี, ยุพิน พิทยาวัฒน์ชัย, และ จีระศักดิ์ ทัพผา. (2563). แนวคิดเกี่ยวกับความพึงพอใจและการสร้างแบบสอบถามความพึงพอใจในงาน. *วารสารวิชาการสมาคมสถาบันอุดมศึกษาเอกชนแห่งประเทศไทย (สสอท.)*, 26(1), 59-66.
- วรรณนิดา ยืนยงค์ และ สมเกียรติ เขวงกิจวงษ์. (2562). บทบาทหน้าที่ของล่ามและปัญหาการล่ามภาษาญี่ปุ่นชาวไทยในโรงงานอุตสาหกรรมของประเทศไทย กรณีศึกษาความแตกต่างระหว่างล่ามมือใหม่ และ ล่ามมืออาชีพ. *เอกสารหลังการประชุมวิชาการบัณฑิตศึกษาระดับชาติ สรรพศาสตร์ สรรพศิลป์ ประจำปี 2562*, 441-461.
- วราลี จันทโร และ ธนภัส สนธิรักษ์. (2563). การวิเคราะห์ปัญหาด้านการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่พบในการฝึกงาน: กรณีศึกษาผู้เรียน วิชาเอกภาษาญี่ปุ่น. *วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา*, 10(1), 65-82.
- Benny Lewis. (2023). The benefits of using the news to learn a foreign language. Higher education discovery, [https://hedclub.com/en/library/the\\_benefits\\_of\\_using\\_the\\_news\\_to\\_learn\\_a\\_foreign\\_language](https://hedclub.com/en/library/the_benefits_of_using_the_news_to_learn_a_foreign_language) สืบค้นวันที่ 25 ธันวาคม 2566
- 飯塚秀樹(2009). 「通訳訓練法による英語力向上の有意性と語学指導への応用—最新のSLA研究の視座を交えて—」 『通訳翻訳研究』 9, 107-122.
- 稲生衣代・河原清志・溝口良子・中村幸子・西村友美・関口智子・新崎隆子・田中深雪(2010). 「日本における通訳教育の課題と展望」 『日本通訳翻訳学会・通訳教育分科会』, 259-278.
- 熊谷ユリヤ(2016). 「様々なレベルの通訳コースにおける同時通訳の導入と訓練」 『札幌大学総合論叢』 41, 17-33.
- 椎名紀久子・楊昉(2001). 「テレビニュースを活用した日本語CALL教材の開発」 『言語文化論叢』 9, 23-38.
- 染谷泰正(1995). 「日本における通訳者訓練の問題点と通訳訓練に必要な語学力の基準」 『通訳理論研究10』 6(1), 46-58.
- 田中郁子・柳澤理子 (2013). 「外国人医療通訳者の体験した困難とその対処」 『国際保健医療』 28(4), 305-316.
- 田中深雪 (2004). 「『通訳訓練法』を利用した大学での英語教育の実際と問題点」 『通訳研究』 4, 63-82.

- 中野真規子(2004). 「ニュース教材を利用した聴解実践研究」 『日本語実践研究』 1, 181-188.
- 中村美咲(1994). 「読解教材としての新聞記事の可能性」 『徳山大学論叢』 58, 73-84.
- 林正雄(2001). 「ワールド・ニュースを用いたマルチメディア教材研究」 『静岡大学教育学部  
研究報告 (人文・社会科学編)』 51, 151-162.
- 山田一郎・住吉英樹・柴田正啓(2002). 「ニュース記事に出現する用語と説明文の意味関係自  
動獲得」 『自然言語処理』, 145-152.
- 渡辺薫(2018). 「動画サイトニュースを使った授業の再考ーニュースで学ぶ選択科目授業の実  
践報告ー」 『ハンガリー日本語教育シンポジウム』, 1-6.
- 

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

Affiliation: Faculty of Humanities, Kasetsart University

Corresponding email: narongsak.pit@ku.th

Received: 2024/03/03

Revised: 2024/04/11

Accepted: 2024/04/11

# การประเมินความสามารถตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะ ของนักศึกษาหลังการเรียนวิชาภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริบาล ผู้สูงอายุ ผ่านกิจกรรมการแสดงผลบทบาทสมมุติในสื่อออนไลน์\*

## บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความรู้และความสามารถของนักศึกษาตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะ โดยกลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาชั้นปีที่ 2 จำนวน 15 คน ที่ได้เรียนวิชาภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริบาลผู้สูงอายุ ผ่านกิจกรรมการแสดงผลบทบาทสมมุติในสื่อออนไลน์ เก็บข้อมูลผ่านแบบสอบถามความสามารถที่ดัดแปลงจากตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะ ผ่านมุมมองของนักศึกษาและอาจารย์ผู้สอน ผลการวิจัยในครั้งนี้พบว่า การสอบก่อนการเรียนรู้ (Pre-test) นักศึกษาได้คะแนนการอ่าน การพูดและการฟังที่ 7.73/25, 8.33/20, และ 5.53/20 ตามลำดับ การสอบหลังการเรียนรู้ (Post-test) ได้คะแนนที่ 10.8/25, 11.45/20, และ 8.6/20 และท้ายที่สุดมีการสอบหลังกิจกรรมแสดงผลบทบาทสมมุติ นักศึกษาได้คะแนนค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นเป็น 14.8/25, 14.33/20, และ 10.30/20 ตามลำดับ นอกจากนี้ นักศึกษาได้ประเมินความสามารถตนเองตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะ ซึ่งมีทั้งหมด 5 ระดับ โดยระดับที่ 1 นักศึกษาได้ประเมินคะแนนทักษะในการฟังมากที่สุด ระดับที่ 2 นักศึกษาได้ประเมินคะแนนทักษะในการพูดมากที่สุด ระดับที่ 3 นักศึกษาได้ประเมินคะแนนทักษะในการฟังมากที่สุด ระดับที่ 4 นักศึกษาได้ประเมินคะแนนทักษะในการอ่านมากที่สุดและระดับที่ 5 นักศึกษาได้ประเมินคะแนนทักษะในการพูดมากที่สุด ทักษะที่ถูกประเมินความสามารถน้อยที่สุดคือทักษะการเขียน ในส่วนความเห็นของอาจารย์ผู้วิจัยพบว่านักศึกษา มีความสามารถฟัง พูดและอ่านที่จำกัด ความสามารถในการเขียนมีน้อยที่สุด สุดท้าย นักศึกษาได้แนะนำให้ใช้สื่อการเรียนรู้ เช่น ซีดีและวีดีทัศน์ ในการฝึกฝนการฟังหรือให้มีกิจกรรมอื่นเพื่อพัฒนาทักษะการพูดใช้เอกสารจริง เพื่อฝึกฝนการอ่านและมีให้ฝึกฝนเขียนอักษรคันจิเฉพาะทางเพื่อการพัฒนาด้านทักษะการเขียนทุกคำแนะนำเป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอนวิชานี้ในอนาคต

คำ

สำคัญ

การบริบาลผู้สูงอายุ, กรอบมาตรฐาน, ภาษาญี่ปุ่นพื้นฐาน, ความสามารถ, บทบาทสมมุติ

\* บทความวิจัยนี้เป็นส่วนหนึ่งของรายงานโครงการ Support Program for Organizations Providing Japanese-Language Education for Living and Working โดยได้รับเงินสนับสนุนจาก Japan Foundation ประจำปี 2564

# The Assessment of Students' Proficiencies According to the Waseda University Standard Framework After Studying Basic Japanese for the Care Workers Course Through Role-play Activities in Online Media

## Abstract

The purpose of this research article was to study the knowledge and ability of students according to Waseda University's standard framework. The sample group comprised fifteen 2nd year-university students who were taking basic Japanese for care workers, who were also given role-play activities in online media. Data was collected through a competency questionnaire adapted from Waseda University's standard framework based on the perspective of students and teachers. The results of this research revealed that the students received reading, speaking, and listening scores at 7.73/25, 8.33/20, and 5.53/20 respectively in during the pre-test. During the post-test, the students received scores of 10.8/25, 11.45/20, and 8.6/20 respectively. Finally, the scores after the roleplay activities, increased to 14.8/25, 14.33/20, and 10.30/20 respectively. In addition, the students evaluated their self-efficacy according to Waseda University's standard framework. There was a total of five levels. At Level 1, the students evaluated their listening skills at the most among other skills. At Level 2, the students evaluated their speaking skills as the highest. At Level 3, the students evaluated their listening skills as the highest. At Level 4, the students evaluated their reading skills as the highest and, at Level 5, the students assessed the speaking skills as the highest. Writing skills were deemed as the lowest evaluated skill based on the students' assessment. According to the teacher' comments, it was found that the students had limited ability in listening, speaking, and reading vocabulary; and the writing ability was at a minimal. Finally, the students suggested utilizing learning tools from media such as CDs and videos to enhance their listening skills. Additionally, more activities were also suggested to further develop the speaking skills. It was also suggested to use real documents for practicing reading and to practice specific Kanji writing. All of these suggestions will be useful to the future teaching of the Care Workers course.



## words

care giving for elderly, standard framework, basic Japanese, abilities, role-play

## 1. บทนำ

ในปัจจุบันประเทศญี่ปุ่นมีประชากรผู้สูงอายุอยู่ในระดับต้นของโลก ประเทศญี่ปุ่นได้เข้าสู่สังคมผู้สูงอายุระดับสุดยอดตั้งแต่ปี 2017 ประชากรของประเทศญี่ปุ่นมี 127 ล้านคน ในปี 2015 และประเทศญี่ปุ่นได้คาดการณ์ว่าประชากรหนึ่งในสามจะหายไปในอนาคตปี 2065 ประชากรชาวญี่ปุ่นผู้มีอายุเกิน 75 ปี มีสัดส่วนเป็นหนึ่งในสี่ของประชากรทั้งประเทศ มีประชากรวัยหนุ่มสาวต้องรับภาระดูแลผู้สูงอายุมากขึ้นเรื่อย ๆ ดังนั้น ในปัจจุบันประเทศญี่ปุ่นต้องการแรงงานชาวต่างประเทศเป็นจำนวนมาก หนึ่งในแรงงานที่มีความต้องการหนึ่งมากที่สุดคือ งานบริบาล ซึ่งในปี 2025 นี้ มีการคาดการณ์ว่าจะขาดแรงงานอาชีพด้านการบริบาลประมาณสามหมื่นคนในโตเกียว (Miyazaki et al. 宮崎 茂夫, 2017, p.12) ดังนั้น ประเทศญี่ปุ่นจึงมีความต้องการกลุ่มแรงงานด้านการบริบาลเป็นพิเศษ

เนื่องจากมีความต้องการของนักบริบาลในประเทศญี่ปุ่นอย่างมาก ในประเทศไทยปัจจุบันจึงเริ่มมีโรงเรียนเอกชนเปิดหลักสูตรการบริบาลเป็นภาษาญี่ปุ่นและบางมหาวิทยาลัยมีเพียงการเปิดหลักสูตรระยะสั้น แต่ก็ไม่ประสบความสำเร็จในการจัดหาบุคลากรที่ตรงกับความต้องการของประเทศญี่ปุ่นได้เนื่องจากการสอนที่แยกวิชาภาษาญี่ปุ่นออกจากภารกิจงานจริงของอาชีพบริบาล ซึ่งในสภาพการทำงานจริงที่ญี่ปุ่น ผู้เรียนต้องมีความรู้ภาษาญี่ปุ่นในการปฏิบัติงานอาชีพบริบาล จากงานวิจัยของ 後藤・中村 (2007) ที่ได้สัมภาษณ์คนญี่ปุ่นเกี่ยวกับปัญหาของพนักงานชาวต่างประเทศที่พบว่า คนต่างประเทศมักมีปัญหาในการสื่อสารที่ไม่เพียงพอ ความแตกต่างทางวัฒนธรรม รวมถึงความสามารถในการอ่านและการเขียน ทำให้การปฏิบัติงานได้ไม่ราบรื่น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของสุพรรณ สภาชัย และวิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์ (2564) ที่กล่าวถึงแรงงานด้านการบริบาลประสบปัญหาไม่สามารถเข้าใจและตีความหมายของชาวญี่ปุ่นได้เพราะมีความสามารถในการฟังและการพูดไม่เพียงพอ จากปัญหาดังกล่าวทำให้ทราบว่าเป็นปัญหาหลักของแรงงานบริบาลคือ ภาษาและการสื่อสาร ทำให้เกิดการทบทวนบทเรียนที่ต้องมีการผนวกรวมการสอนภาษาญี่ปุ่นร่วมกับการสอนวิชาชีพบริบาล

หลักสูตรของสาขาภาษาญี่ปุ่นส่วนใหญ่ในทุกมหาวิทยาลัยยังไม่มีวิชาภาษาญี่ปุ่นเพื่อการบริบาล ทั้งเนื้อหาและหลักเกณฑ์ในการประเมินและวัดผลนักศึกษาที่ยังไม่มีการอ้างอิงอย่างแน่ชัด ดังนั้น ผู้วิจัยได้ตระหนักถึงสถานการณ์ดังกล่าว จึงได้มีความพยายามที่จะสร้างหลักสูตรวิชาภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริบาลโดยเน้นกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติในสื่อออนไลน์เพื่อได้ทราบถึงความเหมาะสมของกิจกรรมในการสอนวิชานี้หรือไม่อย่างไร และใช้มาตรฐานของ Waseda Band Scale ซึ่งเป็นเกณฑ์วัดความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นในการทำงานด้านการบริบาลโดยเฉพาะในการประเมินความสามารถของนักศึกษา สุดท้ายเพื่อหาทางพัฒนาความรู้ความสามารถนักศึกษาเอกภาษาญี่ปุ่นในด้านสายอาชีพอีกแขนงงานหนึ่ง

## 2. วัตถุประสงค์ของการวิจัย

2.1 เพื่อประเมินผลการทดสอบก่อนและหลังการทำกิจกรรมแสดงบทบาทสมมติในการเรียนการสอนวิชาภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริบาลผู้สูงอายุ

2.2 เพื่อทราบความสามารถจริงในการทำงานบริบาลภาษาญี่ปุ่นอ้างอิงตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะจากมุมมองของนักศึกษาและผู้สอน

2.3 เพื่อเสนอแนวทางปรับปรุงและพัฒนาบทเรียนแก่ทางหลักสูตร

### 3. ทบทวนวรรณกรรม

Sano (2009) กล่าวถึงภาษาญี่ปุ่นเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะ (Japanese for Specific Purposes) เป็นหลักการเดียวกับ EPS หรือภาษาอังกฤษเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะ กล่าวคือเป็นหลักสูตรการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการทำงานโดยเฉพาะที่เกี่ยวกับการทำงานเฉพาะทางภาษาญี่ปุ่นเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะ ประกอบด้วย 2 แขนงคือ ภาษาญี่ปุ่นเพื่อวัตถุประสงค์ทางวิชาการและภาษาญี่ปุ่นเพื่อวัตถุประสงค์ทางอาชีพ โดย Sano (2021) ได้ระบุถึงการวิจัยในสายภาษาญี่ปุ่นเพื่อวัตถุประสงค์ทางอาชีพนั้น ส่วนใหญ่มีทำในสายการธุรกิจ การท่องเที่ยวและการบริการผู้สูงอายุเท่านั้น ภาษาญี่ปุ่นที่เกี่ยวกับการบริการจึงเป็นวิชาที่มีความยากมากกว่าภาษาญี่ปุ่นทั่วไป ด้วยเหตุว่ามีคำศัพท์ทางการแพทย์และการพยาบาลประกอบในบทเรียนด้วย ในการเรียนภาษาต่างประเทศต่าง ๆ จะมีกำหนดเกณฑ์ความสามารถตามระดับต่าง ๆ ที่วัดจากการสอบของผู้เรียน และในปี 2019 องค์กรเจแปนฟาวน์เดชันได้พัฒนา JF Can-do for Life in Japan ซึ่งเป็นเกณฑ์การวัดความสามารถในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นขั้นพื้นฐานที่จำเป็นตามสถานการณ์ต่าง ๆ ในการใช้ชีวิตที่ญี่ปุ่นสำหรับชาวต่างชาติที่ไม่ได้มีภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาแม่ (Japan foundation, 2023) ในสายสาขาภาษาญี่ปุ่นเพื่อการบริการเพื่อชาวต่างชาติมี Waseda band scale เช่นกัน ซึ่งเกณฑ์กำหนดนี้ถูกคิดค้นจากนักวิจัยและนักวิชาการด้านภาษาญี่ปุ่นของมหาวิทยาลัยวาเซดะ เป็นเกณฑ์ที่ไม่ได้มีสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นโดยทั่วไป แต่เป็นเกณฑ์ความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นในการทำงานด้านการบริการโดยเฉพาะ มีการแบ่งความสามารถเป็นระดับของทักษะอย่างชัดเจน บุคคลที่ใช้เกณฑ์ดังกล่าวคือ นักบริการชาวต่างประเทศ ผู้ที่เกี่ยวข้องในสายงานและอาจารย์ภาษาญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับงานบริการ เกณฑ์ความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นในการทำงานด้านการบริการนี้จะทำให้นักบริการชาวต่างชาติสามารถพัฒนาตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (Miyazaki et al., 2017) ซึ่งก่อนจะมีเกณฑ์มาตรฐานดังกล่าว มีหลายงานวิจัยที่เกี่ยวกับนโยบายของรัฐบาลต่อเรื่องดังกล่าว ไม่พบงานวิจัยที่วัดผลความสามารถของผู้บริการโดยตรง อาจจะมีงานที่ใกล้เคียงของ 西郡 (2019) ที่ได้ทำหลักสูตรให้มีมาตรฐาน โดยจัดทำและพัฒนา KCDS (介護の日本語Can-do ステートメント) ซึ่งเป็นข้อสอบวัดความสามารถทางการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในสายสุขภาพ

Van Ments (1999) กล่าวว่า บทบาทสมมุติคือการให้ผู้เรียนจินตนาการว่าตนเป็นบุคคลในสถานการณ์สมมติ จากนั้นทำการแสดงตามบทบาทสมมุติ และจากงานวิจัยของนักวิชาการและนักวิจัยหลาย ๆ ท่านที่ได้พัฒนาทักษะการฟังและการพูดโดยใช้การแสดงบทบาทสมมุติตั้งเช่นงานของ Islam P.& Islam T. (2012) Sumpna (2010) และ Arifin, Z., & Rosnija, E. (2013) ที่พบว่าการแสดงบทบาทสมมุติทำให้ทักษะการฟังและการพูดมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้น ผู้เรียนสามารถเรียนรู้คำศัพท์ได้ดียิ่งขึ้น สามารถสร้างสถานการณ์ที่ใกล้เคียงความเป็นจริงแล้วใช้ในการแก้ไขปัญหา ส่งผลต่อพัฒนาทักษะการฟังและการพูดได้ดีมากขึ้น รวมถึงความเห็นที่มีทิศทางสอดคล้องกันของ Livingstone (1983) ว่ากิจกรรมนี้เปิดโอกาสให้ผู้เรียน ฝึกอย่างเป็นขั้นตอนค่อย ๆ พัฒนาความเชื่อมั่นในการพูด ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญในการลดความตึงเครียดและความวิตกกังวลในการพูดภาษาเพื่อการสื่อสารของผู้เรียน นอกจากนี้ ธิตาพร รอดทุกข์ (2550) ยังกล่าวว่าการกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมุติเป็นกิจกรรมที่ได้รับความนิยมและประสบความสำเร็จอย่างมากในบรรดาหลายเทคนิคต่าง ๆ เป็นกิจกรรมที่เน้นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการสื่อสารของตนเอง ง่ายต่อการเข้าใจและนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้โดยง่าย ซึ่งกิจกรรมที่กำหนดขึ้นไม่เพียงแต่ใช้การทำบทบาทสมมุติแต่ยังใช้ให้นักศึกษาได้ทำการจัดทำคลิปวิดีโอและเผยแพร่ให้ทุกคนในห้องเรียนด้วย Zaitun et al. (2021) ได้กล่าวว่า การเรียนรู้จากสื่อโซเชียลมีเดียเป็นแหล่งข้อมูลการเรียนรู้ที่ได้พัฒนามาพร้อมกับการพัฒนา

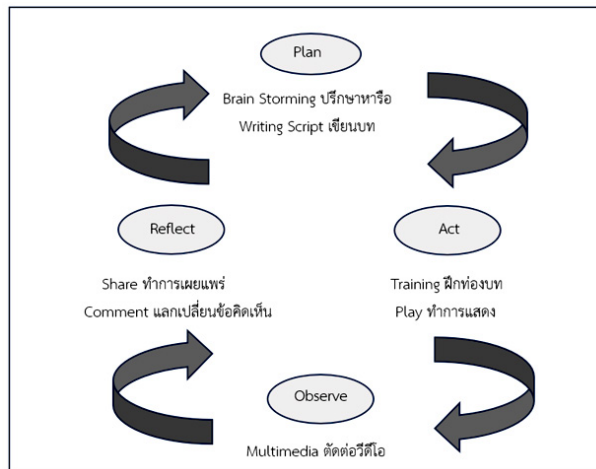


ของการเรียนรู้ทางเทคโนโลยีและมีรูปแบบที่หลากหลาย จากสื่อที่เป็นเสียงจนเป็นสื่อที่กลายเป็นภาพและกลายเป็นสื่อที่มีภาพและเสียง สื่อมีประโยชน์ต่อผู้เรียนเพราะมีหลายสื่อการเรียนรู้ที่สามารถใช้ในการสอน โดยเฉพาะกับการเรียนรู้ทางภาษา มีงานวิจัยหลากหลายที่แสดงให้เห็นว่าการใช้สื่อโซเชียลมีเดียมีผลดีต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของผู้เรียน อาทิเช่น Al Arif (2019) กล่าวในงานวิจัยว่าผู้เรียนภาษาอังกฤษ EFL แสดงทัศนคติในทางบวกต่อการใช้สื่อโซเชียลมีเดียในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ซึ่งทำให้เกิดแรงบันดาลใจและความปรารถนาที่จะเรียนรู้ภาษาอังกฤษ Wongsu, M., & Son, J. (2020) ได้กล่าวถึงสื่อโซเชียลมีเดียที่มีอิทธิพลและมีความนิยมหนึ่งคือ Facebook ซึ่งผู้เรียนใช้คลิป์วิดีโอสั้นเพื่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ถึงอย่างไรก็ตาม แม้ในงานวิจัยหลายงานจะปรากฏเพียงข้อดีของการทำกิจกรรมแสดงบทบาทสมมติ ยังมีบางข้อมูลที่กล่าวถึงข้อเสียของการทำกิจกรรมนี้เช่นกัน อาทิเช่น Livingstone (1983, p.1-10) กล่าวถึงข้อเสียว่า กิจกรรมนี้จัดการยากและใช้เวลามาก นอกจากนี้ ยังมีงานวิจัยอื่นกล่าวเสริมถึงข้อเสียอื่น ๆ เช่น กิจกรรมนี้เพิ่มความกดดันแก่ผู้ทำกิจกรรมซึ่งอาจจะส่งผลให้ได้รับความอับอายได้และไม่สามารถคาดเดาได้ถึงผลลัพธ์ (Wehrli, 2016 as cited in Ahsana, A., 2018)

#### 4. วิธีการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้นำข้อมูลหลักสูตรภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริการผู้สูงอายุในระดับมหาวิทยาลัย (กมลასน์ กิรตินันท์วัฒนา, 2565) ที่ให้ความสำคัญแก่กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ เริ่มจากการจัดทำทดสอบนักศึกษาด้วยข้อสอบ Pre-test และ Post-test ซึ่งประกอบไปด้วยส่วนการอ่าน การพูดและการฟัง ไม่มีข้อสอบการเขียน เพราะในการเรียนการสอนจริงได้มีการเรียนการสอนน้อยมาก ข้อสอบทุกส่วนมีพื้นฐานมาจากหนังสือการสอบประเมินทักษะเฉพาะทางด้านการดูแลบริบาล (日本介護福祉士会, 2023) ข้อสอบประกอบไปด้วยสถานการณ์ของนักบริบาลผู้สูงอายุ กล่าวคือ 1) การเคลื่อนไหวผู้ป่วย 2) การรับประทานอาหาร 3) การขับถ่าย 4) การแต่งตัว 5) การทำความสะอาดร่างกาย 6) และเรื่องอื่น ๆ อาทิเช่น ประวัติผู้ป่วยและการปฏิบัติเพื่อสุขอนามัย เป็นต้น ข้อสอบการอ่านได้มาจากข้อสอบโดยตรงและการดัดแปลงข้อสอบจากหนังสือบางส่วน เป็นตัวเลือกรวมทั้งสิ้น 25 ข้อ ข้อสอบการพูดเกิดจากการใช้บทสนทนาในข้อสอบจากหนังสือ ถามตอบแบบสั้น ๆ และข้อสอบการฟังเกิดจากการทำไฟล์เสียงโดยเจ้าของภาษาชาวญี่ปุ่น ให้นักศึกษาฟังบทสนทนา เลือกตอบคำตอบจากตัวเลือก ทำให้ทราบผลการเรียนรู้ของนักศึกษา จากนั้นให้นักศึกษาได้ทำ Pre-test แล้วทำการเรียนการสอนเป็นเวลา 48 ชั่วโมงโดยใช้เวลาทั้งสิ้น 16 สัปดาห์การเรียนรู้ หลังจากนั้นทำ Post-test เมื่อทราบคะแนนแล้ว จึงได้จัดกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ เพื่อทราบผลที่มีต่อความสามารถนักศึกษาเมื่อใช้กิจกรรมดังกล่าวในการเรียนการสอนโดยได้ใช้รูปแบบการปฏิบัติการของ Kemmis & McTaggart (2014, p.19) ดำเนินการต่อเนื่องเป็นวงจร PAOR ได้แก่ 1) การวางแผน (plan) 2) ปฏิบัติการ (act) 3) การสังเกตการณ์ (observe) และ 4) การสะท้อนผล (reflect) นอกจากนี้ได้ใช้แนวทางขั้นตอนเรื่อง digital storytelling บางส่วนที่ประกอบด้วย 1) writing 2) Script 3) storyboard 4) Multimedia 5) Creating the Digital Story 6) Share ของ (Jakes, 2006 as cited in Ponhan, S., 2020) โดยให้กลุ่มนักศึกษาที่เรียนได้ปรึกษาในกลุ่มแต่งบทพูด วางแผนทำกิจกรรมแสดงบทบาทสมมติแล้วอัดเป็นคลิป์วิดีโอ และสามารถตัดต่อวิดีโอได้เพื่อเพิ่มสีสันในการทำสื่อก่อนการเผยแพร่ในกลุ่มผู้เรียนด้วยกัน สุดท้ายคือให้ผู้เรียนกลุ่มอื่น ๆ ให้ข้อคิดเห็นในด้านต่าง ๆ เพื่อให้ผู้ทำคลิป์ได้มีกระจกสะท้อนงานของตนเอง

ภาพที่ 1 กรอบการวิจัย บทบาทสมมุติในสื่อออนไลน์



หลังกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมุติ ให้นักศึกษาได้ทำข้อสอบอีกครั้งเพื่อดูพัฒนาในการเรียนรู้ แล้วให้นักศึกษาตอบแบบประเมินความสามารถตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะพร้อมขอความเห็นของผู้สอนและผู้เรียนในการพัฒนาวิชาต่อไป

#### 4.1 กลุ่มตัวอย่าง

นักศึกษาชั้นปีที่ 2 ของมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่งจำนวน 15 คน ในปีการศึกษา 2564 ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) เจาะจงเลือกนักศึกษาชั้นปีที่ 2 เพราะว่าเป็นนักศึกษาที่มีระดับความรู้ภาษาญี่ปุ่นในกลุ่มเป้าหมายคือระดับ N 4 และชั้นปีที่ 2 มีเวลาที่จะจัดหลักสูตรนี้เพิ่มได้ ผู้วิจัยจึงเลือกที่จะจัดหลักสูตรนี้สำหรับนักศึกษาปีที่ 2 ได้ทำการรวบรวมข้อมูลในช่วงวันที่ 3 มีนาคม พ.ศ. 2565 ด้วย google form เพราะสถานการณ์โควิด โดยได้มีการจัดการเรียนการสอนจริงตั้งแต่ภาคเรียนที่ 2 เดือนพฤศจิกายน ปี 2564 จนถึงช่วงเดือนมีนาคม 2565 รวมระยะเวลาการเรียนการสอน 48 ชั่วโมงเทียบเท่าวิชาปกติ

#### 4.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

4.2.1 แผนการสอนวิชาภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริบาล ที่ประกอบด้วยเนื้อหาการเตรียมสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่น N4 การบริบาลภาษาญี่ปุ่น การฝึกปฏิบัติจริงจากคณะพยาบาลศาสตร์ และกิจกรรมสุดท้าย การแสดงบทบาทสมมุติ ก่อนที่จะมีการวัดผลความสามารถ ซึ่งแผนการสอนนี้ได้ผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงโดยใช้ Likert Scale ประเมินว่ามีความเหมาะสมระดับมาก ( $X=4.20$ ,  $SD=0.5$ ) (กมลลาสน์ กิรตินันท์วัฒนา, 2565)

4.2.2 แบบทดสอบวัดความสามารถก่อนและหลังเรียนที่ประกอบด้วย แบบทดสอบเรื่องการฟัง การอ่าน และการพูดประกอบไปด้วยข้อสอบ การฟัง 20 ข้อ การอ่าน 25 ข้อและการพูด 20 ข้อ มีคะแนนข้อละ 1 คะแนน นำแบบทดสอบให้ผู้เชี่ยวชาญทำการวัดและประเมินผล จำนวน 3 คน ตรวจสอบความสอดคล้องและความตรงเชิงเนื้อหากับจุดประสงค์การเรียนรู้ (IOC) ได้ค่าเฉลี่ยเท่ากับ 0.83, 0.89 และ 0.75 ตามลำดับ

4.2.3 แบบสอบถามประเมินความสามารถภาษาญี่ปุ่นดัดแปลงตามแบบประเมินตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะ เพื่อนักศึกษาใช้เกณฑ์การให้คะแนนแบบมาตราส่วนประมาณค่า (Likert scale) โดยใช้เกณฑ์แบ่งเป็น 5 ระดับ คือ 1) ระดับที่ 1 หมายถึง ใช้ไม่ได้ 2) ระดับที่ 2 หมายถึง อ่อนมาก 3) ระดับที่ 3 หมายถึง พอใช้

และ 4) ระดับที่ 4 หมายถึง ดี 5) ระดับที่ 5 หมายถึง ดีมาก (ฮิลล์ตอน อ้างถึงในสุพรรณษา สภาชัยและวิไลภรณ์ ฤทธิคุปต์, 2564)

## 5. ผลการวิจัย

แบบประเมินความสามารถภาษาญี่ปุ่นดัดแปลงตามแบบประเมินตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะ เพื่อนักศึกษามีเกณฑ์วัดระดับความสามารถของบุคลากรทางการบริหารทั้งหมด 8 ชั้น โดยได้มีการจัดการเรียนการสอนทั้งสิ้น 16 สัปดาห์ ๆ ละ 3 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้นมีการเรียนการสอนทั้งสิ้น 48 ชั่วโมง ดังวิชาปกติ ซึ่งในการเรียนการสอนใช้หนังสือภาษาญี่ปุ่นเพื่อการบริหารระดับต้นทั้งหมด 3 เล่ม ดังนี้ 1) 介護スタッフのための声かけ表現集 2) 場面から学ぶ介護の日本語 3) 介護の日本語 1 年生 ด้วยระยะเวลาและเนื้อหาตามเล่มต่าง ๆ มีอย่างจำกัด สามารถสรุปเป็นตารางที่มีการเรียนการสอนจริงแสดงความสามารถตามเกณฑ์ของความสามารถตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะได้ดังนี้

ตารางที่ 1 ตรวจสอบการเรียนการสอนจริงตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะ

ระดับความสามารถ	ความสามารถทางทักษะ (การฟัง การพูด การฟัง การอ่าน การเขียน)	มี/ไม่มี การเรียน การสอน
1	<ol style="list-style-type: none"> <li>การฟัง (ฟังคำศัพท์เกี่ยวกับบุคลากรเกี่ยวข้องกับงานบริหาร สถานที่ เข้าใจและฟังการแนะนำตัวพื้นฐานได้)</li> <li>การพูด (พูดคำศัพท์เกี่ยวกับผู้เกี่ยวข้องกับงานบริหาร สถานที่ เข้าใจและแนะนำตัวพื้นฐานได้)</li> <li>การอ่าน (อ่านคำศัพท์เกี่ยวกับผู้เกี่ยวข้องกับงานบริหาร สถานที่ได้)</li> <li>การเขียน (เขียนคำศัพท์เกี่ยวกับผู้เกี่ยวข้องกับงานบริหาร สถานที่ได้)</li> </ol>	<p>✓</p> <p>✓</p> <p>✓</p> <p>X</p>
2	<ol style="list-style-type: none"> <li>การฟัง (ฟังความต้องการของผู้ป่วยได้อย่างคร่าว ๆ เข้าใจคำแนะนำของผู้ร่วมงานได้อย่างคร่าว ๆ)</li> <li>การพูด (พูดทักทายผู้ป่วยในระดับเบื้องต้นได้ ทำตามสิ่งที่ผู้ป่วยเรียกร้องได้)</li> <li>การอ่าน (เข้าใจคำศัพท์เกี่ยวกับร่างกายและชื่อเรียกบุคลากรที่เกี่ยวข้องกับงานบริหารอื่น ๆ)</li> <li>การเขียน (เขียนคำศัพท์ที่ใช้บ่อยเกี่ยวกับงานบริหารได้ และสามารถพิมพ์ในคอมพิวเตอร์ได้)</li> </ol>	<p>✓</p> <p>✓</p> <p>✓</p> <p>X</p>
3	<ol style="list-style-type: none"> <li>การฟัง (ฟังคำแนะนำที่ใช้คำศัพท์เฉพาะเกี่ยวกับการบริหารของผู้ร่วมงานได้ ฟังคำศัพท์เกี่ยวกับอาการ ฟังเรื่องราวของผู้ป่วยได้)</li> <li>การพูด (พูดเกี่ยวกับคำศัพท์เฉพาะเกี่ยวกับการบริหารกับผู้ร่วมงานได้ สามารถตรวจสอบสิ่งที่ไม่เข้าใจได้ พูดความต้องการของตนเองได้ พูดเกี่ยวกับคำศัพท์เฉพาะ อาการโรคต่าง ๆ ที่บันทึกได้)</li> <li>การอ่าน (อ่านเอกสารที่ใช้ในงานเข้าใจ อ่านคำศัพท์เฉพาะ อาการผู้ป่วยได้เข้าใจและคำที่ใช้ในการบันทึกอาการป่วยได้เข้าใจ)</li> <li>การเขียน (เขียนเติมเอกสารที่ใช้ในงาน เขียนคำศัพท์เฉพาะ อาการผู้ป่วยได้ และเขียนคำที่ใช้ในการบันทึกอาการป่วยได้)</li> </ol>	<p>✓</p> <p>✓</p> <p>✓</p> <p>X</p>
4	<ol style="list-style-type: none"> <li>การฟัง (ฟังคำเรียกร้องและกล่าวหาของผู้ป่วยเข้าใจ รู้ชื่อโรคต่าง ๆ รับฟังเข้าใจความรู้สึกผู้ป่วยได้)</li> <li>การพูด (เล่าเรื่องราวที่ผู้ป่วยเรียกร้องและกล่าวหาได้ พูดชื่อโรคต่าง ๆ ได้ พูดเข้าใจความรู้สึกผู้ป่วยได้)</li> <li>การอ่าน (อ่านเอกสารประวัติผู้ป่วยได้ อ่านและเข้าใจชื่อโรคได้ รู้คำที่ใช้ในการปลอมใจ)</li> <li>การเขียน (เขียนเติมเอกสารประวัติผู้ป่วยได้ เขียนชื่อโรคต่าง ๆ ได้ รู้คำที่ใช้ในการปลอมใจ)</li> </ol>	<p>✓</p> <p>✓</p> <p>✓</p> <p>X</p>

ระดับความสามารถ	ความสามารถทางทักษะ (การฟัง การพูด การฟัง การอ่าน การเขียน)	มี/ไม่มี การเรียน การสอน
5	1. การฟัง (ฟังและตอบสนองต่อการเรียกร้องทางด้านร่างกายและคำกล่าวของผู้ป่วยได้ ฟังและเข้าใจสำนวนที่สุภาพต่าง ๆ) 2. การพูด (ตอบสนองต่อคำเรียกร้องและกล่าวของผู้ป่วยได้ด้วยคำพูดที่สุภาพ) 3. การอ่าน (อ่านเอกสารประวัติผู้ป่วยในอาการปกติและลักษณะอาการที่แตกต่างเล็กน้อย) 4. การเขียน (แม้จะมีอาการปกติและลักษณะอาการที่แตกต่างเล็กน้อย สามารถเขียนเติมเอกสารประวัติผู้ป่วยโดยอ้างอิงจากของผู้ป่วยคนอื่นได้)	✓ ✓ ✓ X
6	1. การฟัง (ฟังและตอบสนองต่อการเรียกร้องทางด้านร่างกายและคำกล่าวของผู้ป่วยได้ ฟังและเข้าใจสำนวนที่สุภาพต่าง ๆ) 2. การพูด (ตอบสนองต่อคำเรียกร้องและกล่าวของผู้ป่วยได้ด้วยคำพูดที่สุภาพ) 3. การอ่าน (อ่านเอกสารประวัติผู้ป่วยในอาการปกติและลักษณะอาการที่แตกต่างเล็กน้อย) 4. การเขียน (แม้จะมีอาการปกติและลักษณะอาการที่แตกต่างเล็กน้อย สามารถเขียนเติมเอกสารประวัติผู้ป่วยโดยอ้างอิงจากของผู้ป่วยคนอื่นได้)	X X ✓ X
7	1. การฟัง (ฟังเรื่องปัญหาที่เกิดขึ้นและรับมือได้) 2. การพูด (สามารถรายงานเรื่องปัญหาที่เกิดขึ้นได้) 3. การอ่าน (อ่านเรื่องปัญหาที่เกิดขึ้นและเข้าใจได้) 4. การเขียน (เขียนบันทึกประวัติผู้ป่วยเกี่ยวกับปัญหาต่าง ๆ ได้)	✓ X ✓ X
8	1. การฟัง (ฟังเข้าใจเนื้อหางานที่จะเป็นได้อย่างแม่นยำ และรับมือได้) 2. การพูด (ใช้ความรู้เฉพาะทางการบริหาร พูดและรับมือให้เหมาะสมกับคู่สนทนาและสถานการณ์) 3. การอ่าน (อ่านคำศัพท์เฉพาะทางการบริหารได้ อ่านประโยคยาว ๆ ได้เข้าใจ และรับมือได้) 4. การเขียน (เขียนประโยคที่เกี่ยวข้องกับงานการบริหารได้ คิดและเขียนกิจกรรมที่เหมาะสมกับแผนการดูแลรักษา)	X X X X

หลังจากได้มีการเรียนการสอนทั้งสิ้น 48 ชั่วโมง ผู้วิจัยให้นักศึกษาทำแบบทดสอบ ซึ่งเนื้อหาของข้อสอบมาจากหนังสือการสอบประเมินทักษะเฉพาะทางด้านการดูแลบริบาล (日本介護福祉士会, 2023) โดยหนังสือดังกล่าวเป็นหนังสือเรียนสำหรับการสอบประเมินทักษะภาษาญี่ปุ่นด้านการดูแลบริบาล มีความสอดคล้องกับมาตรฐานในการประเมินการสอบวัดทักษะเฉพาะทางในสาขาการดูแลบริบาล ผู้วิจัยจึงใช้ข้อสอบดังกล่าวดัดแปลงตามแผนการเรียนที่ได้ทำการเรียนการสอนจริงเพื่อวัดผลการเรียนการสอนที่เปรียบเทียบระหว่างการเรียนการสอนปกติและการเรียนการสอนที่มีการใช้เวลาทำบทบาทสมมุติแสดงบทบาทอัตถิภาสวิตีโอเพนแพร่ เป็นตารางแสดงผลคะแนนนักศึกษาดังต่อไปนี้

ตารางที่ 2 แสดงคะแนนสอบนักศึกษา PRE-TEST POST-TEST และหลังการทำกิจกรรม ROLE PLAY

นักศึกษาคคนที่	คะแนน Pre-Test			คะแนน Post-Test			คะแนนหลังกิจกรรม Role Play		
	การอ่าน เต็ม (25)	การพูด เต็ม (20)	การฟัง เต็ม (20)	การอ่าน เต็ม (25)	การพูด เต็ม (20)	การฟัง เต็ม (20)	การอ่าน เต็ม (25)	การพูด เต็ม (20)	การฟัง เต็ม (20)
1	8	10	5	10	12	6	16	17	7
2	10	7	10	16	16	15	16	18	15
3	6	6	6	8	14	6	18	14	8
4	4	9	6	2	5	6	10	5	6
5	9	9	8	13	14	8	10	15	10
6	7	7	3	9	9	5	16	14	6
7	9	9	7	12	12	8	8	13	8
8	15	16	14	19	19	16	20	19	17
9	7	9	7	11	12	7	16	15	7
10	6	9	6	10	12	6	12	15	7
11	5	4	2	7	8	6	10	10	7
12	10	8	7	15	16	10	15	16	13
13	7	7	7	10	14	11	20	15	12
14	7	7	7	11	11	14	19	15	14
15	6	8	3	9	9	5	16	14	6
คะแนนเฉลี่ย	7.73	8.33	5.53	10.8	11.45	8.6	14.8	14.33	10.30
ร้อยละ	31	42	28	43	57	43	59	72	52

ตารางที่ 2 แสดงคะแนนการสอบ PRE-TEST, POST-TEST และหลังการทำกิจกรรมแสดงบทบาทสมมติ แสดงให้เห็นว่าคะแนนของนักศึกษามีคะแนนที่น้อยมากในการสอบครั้งแรกของข้อสอบทุกประเภท ค่าคะแนนเฉลี่ย คิดแบบร้อยละตามลำดับการอ่าน การพูดและการฟังคือ 31, 42 และ 28 โดยความสามารถในการพูดมีมากที่สุด เหตุที่เป็นดังกล่าวอาจจะเป็นเพราะการสอบพูดในครั้งนี้เป็นเพียงการตอบสนทนาคำถามตอบอย่างง่าย การฟังยังคงเป็นอุปสรรคสำคัญในการสื่อสารของนักศึกษา หลังจากเรียนรู้ทั้งหมด 48 ชั่วโมง ทางทฤษฎี 10 สัปดาห์ และทางปฏิบัติกับคณะพยาบาลศาสตร์ 4 สัปดาห์ ให้นักศึกษาทำข้อสอบ POST-TEST พบว่า คะแนนของนักศึกษามีการพัฒนาดีขึ้นเกือบทุกคน ยกเว้นเพียงคนเดียว นักศึกษาได้คะแนนเฉลี่ยคิดแบบร้อยละตามลำดับการอ่าน การพูดและการฟังคือ 43, 57 และ 43 ตามลำดับ อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยคิดว่าคะแนนของนักศึกษายังต่ำ ดังนั้น จึงได้จัดกิจกรรมเสริมอีกคือการทำบทบาทสมมติ โดยให้นักศึกษาแต่งบทพูด แสดงจริง และโพสต์ลงสื่อสังคมออนไลน์ เพื่อให้ได้ดูของทุกกลุ่มและมีการให้คำแนะนำจากเพื่อน ๆ กลุ่มอื่น การสอบในรอบสุดท้าย คะแนนของนักศึกษาทุกคนเพิ่มขึ้นจากการทำ PRE-TEST นักศึกษาได้คะแนนเฉลี่ยคิดแบบร้อยละตามลำดับการอ่าน การพูดและการฟังคือ 59, 72 และ 52 ตามลำดับ โดยคะแนนการพูดมีมากที่สุด และคะแนนการฟังที่น้อยที่สุด อย่างไรก็ตาม ยังคงมีนักศึกษาหนึ่งคนที่ไม่มีการพัฒนาใดๆ จากการสัมภาษณ์เชิงลึกพบว่านักศึกษาที่ไม่ค่อยมีพัฒนาการที่ดีขึ้นเนื่องจากนักศึกษาไม่ค่อยได้มีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมร่วมกับเพื่อน ผลคะแนนจึงได้ไม่ค่อยดีเมื่อเปรียบเทียบกับเพื่อนคนอื่น ๆ

ผลสำรวจความสามารถนักศึกษาหลังเรียนวิชาภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริหารผู้สูงอายุจากมุมมองของนักศึกษาและอาจารย์ผู้สอนตามเกณฑ์กรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะ แบ่งเป็นระดับดังตารางดังต่อไปนี้

**ตารางที่ 3** ค่าเฉลี่ยความสามารถของนักศึกษาและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของความสามารถระดับที่ 1

ทักษะทางภาษา	การค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน	การตีค่า
การฟัง	3.47	0.74	พอใช้
การพูด	3.33	0.89	พอใช้
การอ่าน	3.33	0.48	พอใช้
การเขียน	3	0.99	พอใช้

จากตารางที่ 3 เป็นการประเมินของนักศึกษา บ่งบอกถึงความสามารถด้านการฟังของนักศึกษามีมากที่สุด นักศึกษาประเมินตนเองเป็นระดับพอใช้ ค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 3.47 ที่เป็นดังกล่าวเพราะการฟังเป็น input ที่ได้รับโดยง่ายที่สุด ระดับที่ 1 เพียงสามารถฟังเข้าใจคำศัพท์เกี่ยวกับบุคคลและสถานที่ในงานบริหารและสามารถฟังการแนะนำตัวได้ที่รองลงมาคือความสามารถด้านการพูดและการอ่าน และความสามารถทางการเขียนมีการประเมินที่ต่ำที่สุดสามารถอนุมานได้ว่านักศึกษาไม่มีความมั่นใจในทักษะด้านการเขียน

ในส่วนของความเห็นของอาจารย์ผู้สอนพบว่าการเรียนการสอนเกี่ยวกับคำศัพท์ผู้เกี่ยวข้องกับงานบริหาร และสถานที่ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับงานบริหาร นักศึกษาสามารถฟัง พูด อ่านคำพื้นฐานเบื้องต้นได้ แต่เขียนคั่นจิจิไม่ได้ (เรียนบทที่ 1 และ 2) เพราะเวลาไม่เพียงพอต่อการฝึกฝนคั่นจิจิในห้องเรียน ผู้เรียนจึงควรมีเวลาที่จะได้ฝึกฝนการจำคั่นจิจิและฝึกเขียนนอกเวลาเรียน

**ตารางที่ 4** ค่าเฉลี่ยความสามารถของนักศึกษาและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของความสามารถระดับที่ 2

ทักษะทางภาษา	การค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน	การตีค่า
การฟัง	3.2	0.99	พอใช้
การพูด	3.6	0.72	พอใช้
การอ่าน	3.4	0.91	พอใช้
การเขียน	3.13	0.99	พอใช้

จากตารางที่ 4 บ่งบอกถึงความสามารถด้านการพูดของนักศึกษามีมากที่สุด นักศึกษาประเมินตนเองเป็นระดับพอใช้ ค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 3.6 เป็นช่วงคะแนนที่มากที่สุด ที่เป็นดังกล่าวเพราะทักษะระดับที่ 2 คือ ความสามารถในการโต้ตอบสนทนาในชีวิตประจำวันระดับเบื้องต้นและทำตามสิ่งที่ผู้ช่วยเรียกกรองได้เท่านั้น การอ่านมีคะแนนในลำดับรองลงมาเนื่องจากต้องสามารถอ่านและเข้าใจคำศัพท์เกี่ยวกับร่างกาย ซึ่งมีคำศัพท์จำนวนมากส่งผลให้การประเมินในทักษะนี้น้อยลง และในส่วนทักษะการฟังที่มีระดับคะแนนพอใช้ค่อนข้างน้อย อาจจะเป็นเพราะทักษะนี้ต้องการความเข้าใจในความต้องการของผู้ป่วยและคำแนะนำของผู้ร่วมงาน หากนักศึกษาไม่ได้ฝึกฝนการฟังอย่างเพียงพอทำให้ไม่มีความมั่นใจในการฟัง ในห้องเรียนมีให้อ่านบทสนทนาเป็นส่วนใหญ่ การฝึกฝนการฟังจากคำพูดจริงของเจ้าของภาษาญี่ปุ่นจึงมีไม่เพียงพอต่อเวลา การฝึกฝนการฟังในห้องเรียนมีความจำเป็นอย่างมาก ผู้เรียนควรมีเวลาในการเรียนรู้และฝึกฝนทักษะนี้นอกเวลาเรียน นอกจากนี้ ความสามารถทางการเขียนมีการประเมินที่ต่ำที่สุด ที่เป็นเช่นนี้เพราะในห้องเรียนไม่มีเวลาที่จะให้นักศึกษาฝึกเขียนคั่นจิจิ นักศึกษาจึงประเมินต่ำที่สุด

ในส่วนความเห็นของอาจารย์ผู้สอนพบว่ามีการเรียนการสอนเกี่ยวกับคำศัพท์ทางร่างกายและบุคลาการที่เกี่ยวกับงานบริหาร (เรียนบทที่ 2) ในห้องมีการสอนและการฝึกปฏิบัติกิจกรรมแสดงบทบาทสมมุติการสนทนาในการโต้ตอบกับผู้ป่วยแต่ในห้องเรียนโดยไม่มีบทสนทนาเกี่ยวกับการสนทนามาระหว่างบุคลากรทางบริหารมากนักนักศึกษาจึงอาจจะมีประสบการณ์น้อยในบทสนทนาเรื่องนี้ ส่งผลต่อความไม่มั่นใจที่จะสนทนาต่อผู้ร่วมงาน

**ตารางที่ 5** ค่าเฉลี่ยความสามารถของนักศึกษาและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของความสามารถระดับที่ 3

ทักษะทางภาษา	การค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน	การตีค่า
การฟัง	3.13	0.74	พอใช้
การพูด	2.93	0.96	พอใช้
การอ่าน	2.8	0.99	พอใช้
การเขียน	2.8	0.99	พอใช้

จากตารางที่ 5 บ่งบอกถึงความสามารถด้านการฟังของนักศึกษามีมากที่สุด นักศึกษาประเมินตนเองเป็นระดับพอใช้ ค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 3.13 เป็นช่วงคะแนนที่มากที่สุด ที่เป็นดังกล่าวเพราะทักษะระดับที่ 2 นี้คือความสามารถในการฟังคำแนะนำที่ใช้คำศัพท์เฉพาะเกี่ยวกับการบริหารของผู้ร่วมงานได้ ฟังคำศัพท์เกี่ยวกับอาการ ฟังเรื่องราวของผู้ป่วยได้ ซึ่งเป็นสิ่งที่เรียนครอบคลุมในห้องและเหมาะสมกับระดับความสามารถในระดับ N 4 ของนักศึกษาการพูดเป็นทักษะที่ได้คะแนนรองลงมา ในระดับนี้คือความสามารถที่จะพูดเกี่ยวกับคำศัพท์เฉพาะเกี่ยวกับการบริหารกับผู้ร่วมงานได้ สามารถตรวจสอบสิ่งที่ไม่เข้าใจได้ พูดความต้องการของตนเองได้ พูดเกี่ยวกับคำศัพท์เฉพาะอาการโรคต่าง ๆ ที่บันทึกได้ ความสามารถที่คาดว่านักศึกษาให้คะแนนน้อยคือ การพูดคำศัพท์เฉพาะเกี่ยวกับการบริหารหรืออาการโรคต่าง ๆ เพราะความสามารถที่จะพูดออกมาต้องมีความจำและการประมวลผลทางด้านไวยากรณ์คำศัพท์เพื่อที่จะสามารถสื่อสารกับผู้ร่วมงานได้ ทักษะที่มีคะแนนต่ำที่สุดคือ การอ่านและการเขียนคะแนนเฉลี่ยที่ 2.8 โดยในทักษะของระดับนี้ ต้องสามารถอ่านและเขียนคำศัพท์เกี่ยวกับอาการของโรคในเอกสารทำงานจริง ทำให้นักศึกษาไม่มั่นใจในการอ่านหรือการเขียนเอกสารจริง

ในส่วนความเห็นของอาจารย์ผู้สอนพบว่ามีการเรียนการสอนเกี่ยวกับคำศัพท์ที่แสดงอาการของผู้ป่วยอย่างไรก็ตาม ในเรื่องคำศัพท์นักศึกษาเรียนรู้แล้วสามารถจำและใช้ได้ในระยะเวลานั้นเท่านั้น หากขาดการฝึกฝนจะทำให้ไม่สามารถระลึกออกได้ เอกสารต่าง ๆ สามารถอ่านและเข้าใจได้บางส่วนเท่านั้น นอกจากนี้ทักษะการเขียนของนักศึกษาไม่ดี เพราะเวลาที่ฝึกคั่นจิมีน้อยแต่หากเป็นการพิมพ์ด้วยคอมพิวเตอร์อาจจะทำได้ คำศัพท์เฉพาะทางด้านบริหารมีมาก นักศึกษาไม่สามารถจำได้หมดภายในเวลาตามหลักสูตร

**ตารางที่ 6** ค่าเฉลี่ยความสามารถของนักศึกษาและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของความสามารถระดับที่ 4

ทักษะทางภาษา	การค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน	การตีค่า
การฟัง	3.06	0.79	พอใช้
การพูด	3	0.84	พอใช้
การอ่าน	3.33	0.72	พอใช้
การเขียน	2.4	1.24	อ่อนมาก



จากตารางที่ 6 บ่งบอกถึงความสามารถด้านการอ่านของนักศึกษามีมากที่สุด นักศึกษาประเมินตนเองเป็นระดับพอใช้ ค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 3.33 เป็นช่วงคะแนนที่มากที่สุด ที่เป็นดังกล่าวเพราะทักษะการอ่านในระดับที่ 4 คือความสามารถในการอ่านเอกสารประวัติผู้ป่วยได้ อ่านและเข้าใจชื่อโรคได้ รู้ค่าที่ใช้ในการแปลบ่งชี้ซึ่งเป็นสิ่งที่เรียนครอบคลุมในห้องและเหมาะสมกับระดับความสามารถในระดับ N 4 ของนักศึกษา นอกจากนี้ หนังสือที่ใช้ในการสอนส่วนใหญ่อยู่ในระดับของ N4 หรือระดับการบริหารพื้นฐานเท่านั้น ดังนั้น เนื้อหาจึงไม่ได้ยากจนเกินไป นักศึกษาจึงประเมินตนเองในคะแนนที่สูง ส่วนทักษะการฟังและการพูดที่มีคะแนนรองลงมา อยู่ที่ค่าเฉลี่ย 3.06 และ 3 ตามลำดับ อาจจะเป็นเพราะการฟังและการพูดเกี่ยวกับคำศัพท์เฉพาะเกี่ยวกับการบริหารหรืออาการของโรคที่บันทึกในประวัติผู้ป่วยเป็นทักษะที่ต้องการฝึกฝนมากกว่าการอ่านทำความเข้าใจ คะแนนที่ได้น้อยที่สุดยังเป็นเรื่องทักษะการเขียน มีคะแนน 2.4 ซึ่งต่ำกว่าระดับปานกลาง ไปถึงขั้นอ่อนมาก เพราะการเขียนเป็นทักษะที่ยากที่สุดในการเรียนทุกภาษา คาดว่านักศึกษาไม่ค่อยมีความมั่นใจในการเขียนคำค้นจิในการเขียนอธิบายอาการผู้ป่วยในเอกสารทางการแพทย์จริง

ในส่วนความเห็นของอาจารย์ผู้สอน พบว่า มีการเรียนการสอนเกี่ยวกับการพูดโต้ตอบกับผู้ป่วยและมีการฝึกกิจกรรมแสดงบทบาทสมมติ (เรียนบทที่ 3, 4, 5, 6, 9) อย่างไรก็ตาม นักศึกษาไม่สามารถใช้คำได้อย่างมีศิลปะในการโต้ตอบอย่างมีประสิทธิภาพ เพียงทำตามบทกิจกรรมบทบาทสมมติเท่านั้น นอกจากนี้ นักศึกษารู้ชื่อโรคต่าง ๆ บ้าง แต่ไม่สามารถจำคำศัพท์ได้หมดนักศึกษาสามารถเข้าใจเอกสารประวัติผู้ป่วยได้บางส่วน แต่ไม่มีความสามารถในการเขียนชื่อโรคหรือเติมประวัติใด ๆ เนื่องจากขาดการฝึกฝนค้นจิ

**ตารางที่ 7** ค่าเฉลี่ยความสามารถของนักศึกษาและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของความสามารถระดับที่ 5

ทักษะทางภาษา	การค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน	การตีค่า
การฟัง	2.73	0.75	พอใช้
การพูด	3.07	0.91	พอใช้
การอ่าน	2.93	0.96	พอใช้
การเขียน	2.33	1.29	อ่อนมาก

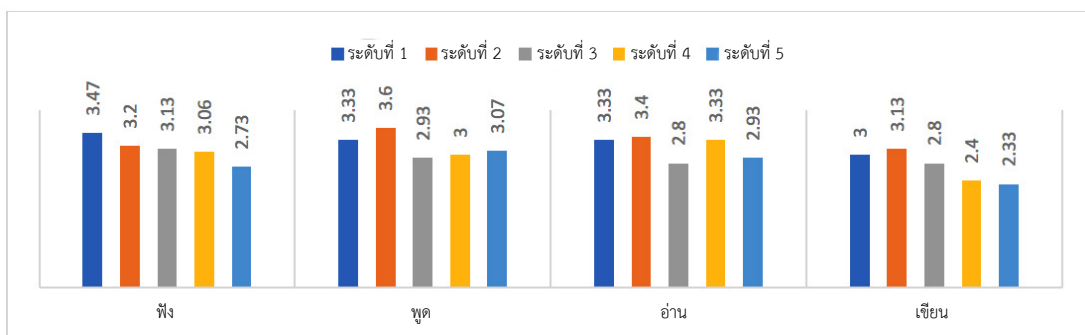
จากตารางที่ 7 บ่งบอกถึงความสามารถด้านการพูดของนักศึกษามีมากที่สุด นักศึกษาประเมินตนเองเป็นระดับพอใช้ ค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 3.07 เป็นช่วงคะแนนที่มากที่สุด ที่เป็นดังกล่าวเพราะทักษะการพูดในระดับที่ 5 คือความสามารถในการตอบสนองต่อคำเรียกร้องและกล่าวหาของผู้ป่วยได้ด้วยคำพูดที่สุภาพ ซึ่งในห้องเรียนได้มีการเรียนรู้เกี่ยวกับคำสุภาพก่อนและเรียนบทสนทนาที่เกี่ยวกับฉากในงานบริหารที่มีการใช้คำสุภาพจริง ด้วยเหตุนี้ทำให้นักศึกษาคิดว่าตนเองทำได้ในเกณฑ์ปานกลาง คะแนนที่รองลงมาคือ การอ่านและการฟัง คะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 2.93 และ 2.73 ตามลำดับ ซึ่งในทักษะการอ่าน นักศึกษาให้คะแนนน้อยลงอาจจะเป็นเพราะความสามารถในระดับที่ 5 ระบุถึงความสามารถในการอ่านเอกสารประวัติผู้ป่วยในอาการที่มีความละเอียดมากขึ้นและในทักษะการฟังที่ระบุถึงความสามารถในการฟังและตอบสนองต่อการเรียกร้องทางด้านร่างกายและคำกล่าวหาของผู้ป่วยได้ ผู้วิจัยคาดว่านักศึกษามีความกังวลในการฟังเป็นอย่างมากสืบเนื่องจากในห้องเรียนมีการฝึกฝนการฟังในระดับน้อย ส่วนทักษะในการเขียนยังคงมีคะแนนในระดับต่ำที่สุด อยู่ที่คะแนน 2.33 เนื่องจากทักษะการเขียนในระดับนี้ถูกกำหนดให้สามารถเขียนอาการของโรคอย่างละเอียดมากขึ้น ซึ่งนักศึกษาไม่มีความสามารถในการเขียนคำศัพท์เฉพาะ การเขียนอธิบายอาการของโรคผู้ป่วยจึงเป็นไปได้ยาก

ในส่วนความเห็นของอาจารย์ผู้สอนพบว่ามีการเรียนการสอนเกี่ยวกับการพูดโต้ตอบกับผู้ป่วยด้วยการใช้ภาษาสุภาพ (เรียนบทที่ 3, 4, 5, 6, 9) อย่างไรก็ตาม นักศึกษานักศึกษาไม่สามารถใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพในการบริบาลผู้ป่วยจริง นักศึกษาสามารถอ่านเข้าใจเอกสารประวัติผู้ป่วยอย่างง่ายได้แต่ไม่สามารถเขียนค้นใจได้

นอกจากความสามารถทั้ง 5 ระดับแล้ว ยังคงมีระดับที่สูงกว่าคือ ระดับที่ 6, 7 และ 8 ซึ่งผู้วิจัยคาดว่านักศึกษาไม่สามารถบรรลุตามเกณฑ์ดังกล่าว จึงไม่มีส่วนที่นักศึกษาประเมินตนเอง

หลังเรียนวิชาภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริบาลผู้สูงอายุ นักศึกษาประเมินความสามารถของตนเองและอาจารย์ผู้สอนตามเกณฑ์กรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะ โดยเปรียบเทียบความสามารถในทักษะการฟัง พูด อ่านและเขียนในระดับที่ 1 – 5 ดังแผนภาพต่อไปนี้

ภาพที่ 2 แสดงค่าเฉลี่ยความสามารถของนักศึกษาเปรียบเทียบทักษะต่าง ๆ ในระดับที่ 1-5

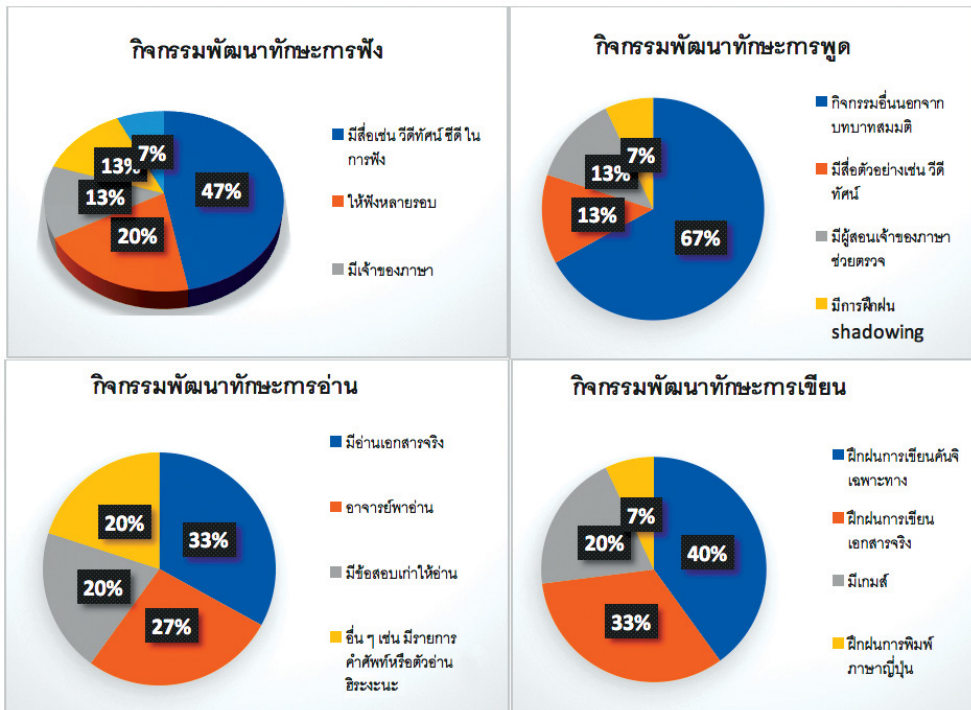


จากแผนภาพที่ 1 นักศึกษาประเมินความสามารถทักษะในแต่ละด้าน ดังต่อไปนี้ 1) ทักษะการฟัง ในเกณฑ์การประเมินความสามารถด้านการฟัง นักศึกษาได้ประเมินความสามารถคะแนนอย่างลดหลั่นจากมากไปน้อย ซึ่งสอดคล้องกับความสามารถที่ง่ายไปความสามารถที่ยาก ตั้งแต่ความสามารถในการฟังคำศัพท์เกี่ยวกับที่ทำงานเกี่ยวกับการบริบาล บุคลากรในสายงาน ฟังคำแนะนำตัวในระดับพื้นฐาน ฟังความต้องการผู้ป่วยและผู้ร่วมงานอย่างคร่าว ๆ ไปจนถึงการฟังความต้องการอย่างละเอียด ฟังลักษณะอาการของโรค ฟังความรู้สึกของผู้สูงอายุ รวมถึงการฟังภาษาสุภาพเข้าใจได้ 2) ทักษะการพูด นักศึกษาได้ประเมินความสามารถคะแนนที่ลักษณะที่ไม่คงที่ ซึ่งไม่สอดคล้องกับความสามารถที่ง่ายไปความสามารถที่ยากตามเกณฑ์วัด คะแนนที่นักศึกษาประเมินตนเองมากที่สุดคือ ความสามารถระดับที่ 2 ซึ่งระบุว่าสามารถพูดทักทายระดับเบื้องต้นและทำตามคำขอร้องของผู้สูงอายุ อาจจะมีคามง่ายในทักษะของนักศึกษากว่าการพูดคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับงานบริบาลในความสามารถระดับที่ 1 หรือ ในระดับที่ 5 ระดับถึงความสามารถที่จะตอบสนองต่อคำเรียกร้องของผู้ป่วยด้วยถ้อยคำสุภาพ นักศึกษามั่นใจการใช้ภาษาสุภาพมากกว่าการเล่าเรื่องราวให้ผู้สูงอายุให้ผู้อื่นฟังและพูดชื่อโรคต่าง ๆ ที่อาจจะไม่ค่อยคุ้นเคย ทำให้คะแนนประเมินของระดับที่ 5 ซึ่งมีคามยากมากกว่าได้คะแนนมากกว่าความสามารถในระดับที่ 4 สามารถสรุปได้ว่าคะแนนของความสามารถที่ไม่เป็นไปตามเกณฑ์ลำดับความยากง่าย อาจจะเป็นเพราะความกดดันส่วนตัวของนักศึกษา 3) ทักษะการอ่าน นักศึกษาได้ประเมินความสามารถคะแนนที่ลักษณะที่ไม่คงที่ ซึ่งไม่สอดคล้องกับความสามารถที่ง่ายไปความสามารถที่ยากตามเกณฑ์วัด คะแนนที่นักศึกษาประเมินตนเองมากที่สุดคือ ความสามารถระดับที่ 2 ซึ่งระบุว่าสามารถทางการอ่านเข้าใจคำศัพท์ร่างกายและคำศัพท์เกี่ยวกับบุคลากรผู้ร่วมงานในสาขาการบริบาล นักศึกษาอาจจะมีคามมั่นใจที่เข้าใจในคำค้นใจที่เกี่ยวข้องมากกว่าทักษะการอ่านออกเสียงได้ตามความสามารถระดับที่ 1 หรือ ในความสามารถระดับที่ 4 ที่ควรมีคะแนนความสามารถต่ำกว่าความสามารถระดับที่ 3 ซึ่งก็ไม่ได้

เป็นไปตามคาดการณ์อาจจะเพราะว่า นักศึกษามีความสนใจในการอ่านเอกสารประวัติจริงและชื่อโรคต่าง ๆ มากกว่า การอ่านเอกสารงานอื่น ๆ หรืออ่านคำศัพท์เฉพาะอื่น ๆ นอกจากชื่อโรค เป็นต้น สามารถสรุปได้ว่าคะแนนของความสามารถที่ไม่เป็นไปตามเกณฑ์ลำดับความยากง่าย อาจจะเป็นเพราะความกดดันส่วนตัวและความชื่นชอบเฉพาะของนักศึกษา 4) ทักษะการเขียน ในเกณฑ์การประเมินความสามารถด้านการเขียน นักศึกษาเกือบประเมินความสามารถคะแนนอย่างลดหลั่นจากมากไปน้อย ซึ่งสอดคล้องกับความสามารถที่ง่ายไปความสามารถที่ยากยกเว้นในความสามารถระดับที่ 2 ที่มีแนวโน้มคะแนนที่มากที่สุด กล่าวคือความสามารถของระดับที่ 2 ระบุถึงความสามารถที่จะเขียนคำศัพท์ที่ใช้บ่อยเกี่ยวกับงานบริหารได้ และสามารถพิมพ์ในคอมพิวเตอร์ได้ ซึ่งนักศึกษางานคิดว่าตนเองมีความสามารถที่เป็นไปได้มากกว่าความสามารถในระดับที่ 1 คือสามารถเขียนชื่ออาชีพกลุ่มคนที่ทำงานในสายบริหารและสถานที่

เพื่อการพัฒนาหลักสูตรให้ดีขึ้น นักศึกษาได้เสนอแนะวิธีที่นักศึกษาจะสามารถเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น ผ่านวิธีต่าง ๆ แยกเป็นทักษะดังต่อไปนี้

ภาพที่ 3 กิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน



นักศึกษาได้เสนอแนะวิธีเพื่อให้การเรียนการสอนในเรื่องการฟังมีคุณภาพมากขึ้น ตามลำดับดังต่อไปนี้ 1) การมีสื่ออย่างอื่น เช่น ซีดีและวีดีทัศน์ 2) ให้ฟังมากขึ้น 3) มีเจ้าของภาษาสอนควบคู่ 4) ให้มีแบบฝึกหัดการฟังที่หลากหลาย 5) อาจารย์สอนเป็นภาษาญี่ปุ่น เรียงลำดับจากมากไปน้อย โดยมีจำนวนคนมากที่สุดที่ ร้อยละ 47 ที่เสนอแนะให้มีสื่ออย่างอื่น นอกจากการที่อาจารย์สอนปากเปล่าเท่านั้นและมีคนจำนวนน้อยที่สุดที่ ร้อยละ 7 ที่เสนอให้อาจารย์สอนเป็นภาษาญี่ปุ่น

ในเรื่องการพูด นักศึกษาได้เสนอตามลำดับดังต่อไปนี้ 1) มีกิจกรรมอื่นที่หลากหลาย 2) มีสื่อตัวอย่างเช่น วีดีทัศน์ เป็นต้น 3) มีเจ้าของภาษาช่วยตรวจ เรียง 3 ลำดับแรกจากมากไปน้อย โดยมีจำนวนคนมากที่สุด

ที่ร้อยละ 67 ที่เสนอแนะให้มีกิจกรรมอื่นเสริมนอกจากการแสดงบทบาทสมมติและมีคนจำนวนน้อยที่สุดที่ ร้อยละ 7 ที่ให้ฝึก shadowing

ในเรื่องการอ่าน นักศึกษาได้เสนอตามลำดับดังต่อไปนี้ 1) การใช้เอกสารจริงในการเรียนการสอน 2) อาจารย์พาอ่าน 3) มีข้อสอบเก่าให้อ่าน เรียง 3 ลำดับแรกจากมากไปน้อย โดยมีจำนวนคนมากที่สุดที่ ร้อยละ 33 ที่เสนอแนะให้มีกิจกรรมอื่นเสริมนอกจากการแสดงบทบาทสมมติ และมีคนจำนวนน้อยที่สุดที่ ร้อยละ 7 ที่ให้ฝึก shadowing

ในเรื่องการเขียน นักศึกษาได้เสนอตามลำดับดังต่อไปนี้ ตามลำดับดังต่อไปนี้ 1) การฝึกฝนค้นคว้าเฉพาะทาง 2) ฝึกฝนการเขียนเอกสารจริง 3) มีเกมส์ เรียงลำดับจากมากไปน้อย โดยมีจำนวนคนมากที่สุดที่ ร้อยละ 40 ที่เสนอแนะให้มีการฝึกฝนเขียนค้นคว้าเฉพาะทาง และมีคนจำนวนน้อยที่สุดที่ ร้อยละ 7 ที่ให้ฝึกพิมพ์เป็นภาษาญี่ปุ่น

## 6. สรุปผลและอภิปรายผลการวิจัย

แบบประเมินความสามารถภาษาญี่ปุ่นดัดแปลงตามแบบประเมินตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะ เพื่อให้นักศึกษามีเกณฑ์วัดระดับความสามารถของบุคลากรทางการบริหารทั้งหมด 8 ชั้น ตามความจริงแล้ว หากจบการเรียนการสอนที่ประเทศไทยแล้ว ต้องมีการเรียนต่อเนื่องในประเทศญี่ปุ่นเป็นเวลาหลายร้อยชั่วโมง การสอนในห้องเรียนนี้เป็นเพียงแบบฝึกปฏิบัติที่จะเห็นการพัฒนาของนักศึกษาภายในเวลาการเรียนการสอนทั้งสิ้น 16 สัปดาห์ ๆ ละ 3 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้นมีการเรียนการสอนทั้งสิ้น 48 ชั่วโมง ดังวิชาปกติเท่านั้น ซึ่งในการเรียนการสอนใช้หนังสือภาษาญี่ปุ่นเพื่อการบริหารระดับต้นเท่านั้น ด้วยระยะเวลาและเนื้อหาตามเล่มต่าง ๆ มีอย่างจำกัด เกณฑ์ประเมินตามกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะวัดระดับความสามารถของบุคลากรทางการบริหารทั้งหมด 8 ชั้น แบ่งระดับจากการใช้ภาษาญี่ปุ่นทั้ง 4 ทักษะ จากระดับที่ 1-8 ผู้วิจัยได้ให้นักศึกษาทำการประเมินตนเองถึงเพียงความสามารถระดับที่ 5 เพราะเห็นว่าระดับที่เกินระดับที่ 5 อาจจะเป็นความสามารถของนักศึกษา การเรียนการสอนที่เกิดขึ้นครอบคลุมเนื้อหาความสามารถทั้ง 5 ระดับ ในขั้นพื้นฐานเท่านั้น ยกเว้นแต่ในด้านการเขียนที่ไม่มี การฝึกฝนแต่อย่างใด

ก่อนที่จะมีการเรียนการสอนวิชาภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริหาร นักศึกษาได้ทำแบบทดสอบ Pre-test ซึ่งมีนักศึกษามากทำข้อสอบได้เกณฑ์คะแนนที่ต่ำ ซึ่งสามารถอนุมานได้ถึงการศึกษาทักษะการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นในการทำงานบริบาลอย่างมาก เนื่องจากคำศัพท์หรือการสนทนาที่ใช้จริงในงานบริบาลนั้น นักศึกษาไม่เคยได้มีประสบการณ์ดังกล่าวเลย เมื่อมีการเรียนการสอนครบตามเวลาที่กำหนด ได้ให้นักศึกษาทำแบบทดสอบ Post-test พบคะแนนที่มีค่าเฉลี่ยที่สูงขึ้น แสดงถึงทักษะที่นักศึกษาได้พัฒนาหลังการเข้าร่วมกิจกรรม อย่างไรก็ตาม ยังคงมีผู้ผ่านเกณฑ์คะแนนเป็นจำนวนน้อย นำไปสู่การจัดกิจกรรมเสริมคือ การแสดงบทบาทสมมติในสื่อออนไลน์ ผลที่ออกมาพบว่านักศึกษามีคะแนนที่พัฒนาขึ้น มีนักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยที่มากขึ้น โดยคะแนนที่ได้มากที่สุดคือ การพูด กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติผ่านสื่อออนไลน์มีผลต่อการพัฒนาด้านภาษาของนักศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Xiuwen & Razali (2021) ที่กล่าวว่าการใช้สื่อ Facebook ในการศึกษาภาษาอังกฤษ สามารถช่วยพัฒนาผู้เรียนภาษาอังกฤษ EFL ในหลายระดับในทุกทักษะคือ การอ่าน การเขียน การพูดและการฟัง ดังนั้น ผู้วิจัยอนุมานว่าการเรียนการสอนที่มีกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ (Roleplay) ผสมผสานกับการใช้สื่อออนไลน์จะสามารถพัฒนาความสามารถผู้เรียนได้ โดยอาจจะไม่ต้องเป็นทักษะทางการพูดเท่านั้น แต่ด้วยกิจกรรมผสมผสานนี้ ผ่านขั้นตอนกระบวนการเรียนรู้ที่เหมาะสม ทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อหา และสามารถ

ทำแบบทดสอบได้คะแนนที่ดียิ่งขึ้นได้ อย่างไรก็ตาม กิจกรรมนี้มีผลต่อทักษะการพูดและการอ่านของนักศึกษา อย่างชัดเจนที่สุดเนื่องจากกิจกรรมที่ได้จัดในห้องส่วนใหญ่เป็นการอ่านบทอ่านที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์ด้านการบริหาร และการฝึกพูดที่ใช้การแสดงบทบาทสมมติเป็นหลัก ทำให้เห็นพัฒนาการด้านการพูดและการอ่านอย่างชัดเจน ส่วนการฟังนั้น บทบาทสมมติเป็นกิจกรรมของนักเรียนที่ลงมือปฏิบัติกันเอง มีการฟังบทสนทนาจากแผ่นซีดีเป็น ครั้งคราว นักศึกษาจึงอาจจะยังไม่คุ้นเคยต่อการพูดจริงของเจ้าของภาษา การสอบหลังกิจกรรมแสดงบทบาทสมมติ จึงได้คะแนนที่จำกัด

นอกจากมีแบบทดสอบที่ให้นักศึกษาได้ประเมินตนเอง ยังมีแบบประเมินความสามารถตามกรอบมาตรฐาน มหาวิทยาลัยวาเซดที่นักศึกษาประเมินเกี่ยวกับตนเอง โดยเป็นเกณฑ์ประเมินความสามารถที่มี 5 ระดับ เรียงเนื้อหา ทักษะในการฟัง พูด อ่านและเขียนจากง่ายไปยาก ในความสามารถระดับที่ 1 พบว่า นักศึกษาประเมินคะแนนทักษะ ในการฟังมากที่สุด ในส่วนความเห็นของอาจารย์ผู้สอนพบว่า นักศึกษามีความสามารถฟัง พูดและอ่านคำศัพท์ที่เกี่ยวข้อง กับบุคลากรและสถานที่ที่เกี่ยวข้องกับงานการบริหารอย่างพื้นฐานเท่านั้น ในความสามารถระดับที่ 2 พบว่า นักศึกษา ประเมินคะแนนทักษะในการพูดมากที่สุด และอาจารย์ได้ให้ความเห็นว่าการสนทนาที่ให้นักศึกษาได้อ่านและ ฝึกฝนพูด ส่วนใหญ่เกี่ยวกับคำศัพท์เกี่ยวกับร่างกาย ชื่อบุคลากรในงานบริหารและการโต้ตอบกับผู้ป่วยโดยไม่มี บทสนทนาเกี่ยวกับการสนทนาระหว่างบุคลากรทางบริบาลมากนัก นักศึกษาจึงอาจจะมีประสบการณ์น้อยใน บทสนทนาเรื่องนี้ ส่งผลต่อความไม่มั่นใจที่จะสนทนาต่อผู้ร่วมงาน ในความสามารถระดับที่ 3 พบว่า นักศึกษา ประเมินคะแนนทักษะในการฟังมากที่สุด ในส่วนความเห็นของอาจารย์ผู้สอนพบว่า มีการเรียนการสอนเกี่ยวกับ คำศัพท์ที่แสดงอาการของผู้สูงอายุ การฝึกฝนการอ่านบทสนทนาโต้ตอบกับผู้สูงอายุ อย่างไรก็ตาม ในเรื่อง คำศัพท์เฉพาะทางการบริบาลยากและมึนมาก หากขาดการฝึกฝนจะไม่สามารถนำมาใช้ได้ในการปฏิบัติงานจริง เอกสารต่าง ๆ สามารถอ่านและเข้าใจได้บางส่วนเท่านั้น นอกจากนี้ ทักษะการเขียนของนักศึกษาไม่ตีส่งผลต่อ คะแนนการเขียนที่ต่ำที่สุด ในความสามารถระดับที่ 4 พบว่า นักศึกษาประเมินคะแนนทักษะในการอ่านมากที่สุด การฟังและการพูดมีคะแนนเป็นลำดับถัดไปเพราะทักษะในการฟังและการพูดต้องมีการฝึกฝนมากกว่าการอ่าน จึง อาจจะทำให้ให้นักศึกษาให้คะแนนสองส่วนนี้น้อยกว่าการอ่าน จากความเห็นอาจารย์ พบว่า มีการเรียนการสอนในการ พูดโต้ตอบกับผู้สูงอายุ มีการฝึกทำบทบาทสมมติแต่นักศึกษาทำได้ตามบทบาทเท่านั้น ไม่สามารถนำมาใช้งานและ ประยุกต์ใช้ได้จริง นักศึกษาสามารถจำชื่อโรคและอาการต่าง ๆ ได้บ้างแต่ไม่สามารถจำคำศัพท์ได้ทั้งหมด นักศึกษา สามารถเข้าใจเอกสารประวัติผู้ป่วยได้บางส่วนแต่ไม่มีความสามารถเขียนชื่อโรคหรือเติมประวัติใด ๆ เนื่องจาก ขาดการฝึกฝนการเขียนอักษรคันจิ ในความสามารถระดับที่ 5 พบว่า นักศึกษาประเมินคะแนนทักษะในการพูดมาก ที่สุด การอ่านและการฟังมีคะแนนเป็นลำดับถัดไป ในห้องมีการสอนเรื่องคำสุภาพและได้ฝึกฝนในบทสนทนาโต้ตอบ กับผู้สูงอายุทำให้นักศึกษามั่นใจในการพูดมากกว่าการอ่านเอกสารจริงหรือการฟังที่ไม่ได้มีการฝึกฝนมากเท่าที่ควร ในส่วนความเห็นของอาจารย์ผู้สอน พบว่า มีการเรียนการสอนเกี่ยวกับการพูดโต้ตอบกับผู้ป่วยด้วยการใช้ภาษาสุภาพ อย่างไรก็ตาม นักศึกษานักศึกษาไม่สามารถใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพในการบริบาลผู้ป่วยจริง นักศึกษาสามารถอ่าน เข้าใจเอกสารประวัติผู้ป่วยอย่างง่ายได้ แต่ไม่สามารถเขียนเป็นอักษรคันจิได้ โดยสรุป นักศึกษามีอุปสรรคใน การเรียนภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริบาลผู้สูงอายุในแต่ละทักษะ การฟัง การพูด การอ่านและการเขียนต่าง ๆ กัน เช่น ทักษะการฟังและทักษะการพูด นักศึกษามีปัญหาในเรื่องคำศัพท์เฉพาะด้านมากที่สุด เมื่อคู่สนทนามีการใช้ คำศัพท์ใหม่ในบทสนทนาที่เป็นบริบทที่ไม่คุ้นเคย ทำให้ยากต่อการคาดเดารวมถึงการอ่านที่นักศึกษามีปัญหา ด้านคันจิมากที่สุด อันเป็นอุปสรรคในการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ ๆ เพื่อใช้ในการปฏิบัติงานเช่นกัน การพัฒนานักศึกษา

ในรายวิชานี้จึงควรที่จะให้นักศึกษามีคลังคำศัพท์เฉพาะด้านบริหารและรู้วิธีการใช้คำศัพท์ผ่านการฝึกฝนในการฟัง การพูดและการอ่าน จะทำให้นักศึกษามีปัญหาในการสื่อสารที่น้อยลงเมื่อไปปฏิบัติงานจริงในประเทศญี่ปุ่น อย่างไรก็ตาม ความรู้ความสามารถใน 4 ทักษะ ในการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน มีส่วนสัมพันธ์เกี่ยวข้องกันและกันอย่างเลี่ยงไม่ได้ในการทำงานการบริหารของผู้สูงอายุ ซึ่งได้มีการแจกแจงความสามารถที่จำเป็นในตารางที่ 1 ไว้ก่อนหน้านี้

จากความสามารถในระดับที่ 1-5 พบว่า นักศึกษาให้คะแนนความสามารถในการฟังและพูดมากกว่าความสามารถในการอ่านและการเขียน ผู้วิจัยอนุมานว่านักศึกษารู้สึกว่าการฟังและการพูดเป็นทักษะที่ง่ายกว่าการอ่านและการเขียน ซึ่งสอดคล้องกับสุนีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข (2021) ที่กล่าวว่าทักษะการเขียนเหมือนกับการพูด แต่ทักษะการเขียนจะซับซ้อนกว่าทักษะการพูดเพราะต้องมีการสะกดคำ เรียบเรียงประโยค จึงต้องใช้เวลาเป็นจำนวนมากกว่าทักษะอื่น ๆ อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาในเรื่องความสามารถที่ได้ผลการทดสอบทั้งสามส่วน เปรียบเทียบกับการประเมินความสามารถของนักศึกษา พบว่าทักษะด้านการพูดมีประสิทธิภาพมากขึ้น แต่ในทักษะการฟังพบว่าผลจากการทดสอบมีคะแนนต่ำที่สุดซึ่งไม่ตรงกับผลการประเมินของนักศึกษา ที่เป็นดังกล่าวผู้วิจัยอนุมานว่า ในกิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติเป็นการแสดงของนักศึกษาด้วยตนเอง นักศึกษามีความคุ้นเคยกับสำเนียงภาษาของตนเอง การฟังบทสนทนาของเพื่อนจึงมีความมั่นใจมากกว่าการฟังบทสนทนาจากข้อสอบที่มีเจ้าของภาษาเป็นผู้พูดจริง นอกจากความสามารถทั้ง 5 ระดับแล้ว ยังคงมีระดับที่สูงกว่าคือ ระดับที่ 6, 7 และ 8 ซึ่งผู้วิจัยคาดว่านักศึกษาไม่สามารถบรรลุตามเกณฑ์ดังกล่าว จึงไม่มีส่วนที่นักศึกษาประเมินตนเอง อย่างไรก็ตาม ระดับดังกล่าวมีการเรียนการสอนบางส่วน เช่น การพูดโต้ตอบกับผู้สูงอายุในฉากเกี่ยวกับการบริหาร ด้วยการใช้ภาษาสุภาพ การแก้ปัญหาเบื้องต้นเกี่ยวกับผู้สูงอายุ เป็นต้น ซึ่งนักศึกษาสามารถทำตามข้อดังกล่าวได้ในระดับเบื้องต้นเท่านั้น นอกจากนี้ ในห้องเรียนยังขาดกิจกรรมการฝึกพูดเพื่อรายงานในที่ประชุม หากมีสถานการณ์นอกบทสนทนาที่เรียนในห้อง นักศึกษาอาจจะไม่สามารถแก้ไขปัญหาได้เมื่อฟังและพูด การฝึกฝนสนทนากับผู้ร่วมงานในสายงานที่เกี่ยวข้องยังมีน้อย ซึ่งสอดคล้องกับคำแนะนำของ 西郡 (2019) ที่ต้องการให้มีการฝึกฝนสถานการณ์สนทนาที่เกี่ยวข้องระหว่างผู้บริหารและผู้ร่วมงานในสายเดียวกัน

อนึ่ง การเขียนเป็นทักษะที่ถูกให้คะแนนต่ำที่สุดเพราะในห้องไม่ได้มีเวลาในการฝึกฝนการเขียนแต่อย่างใด หากมองทักษะความสามารถเป็นการฟัง พูด อ่านและเขียน เปรียบเทียบความสามารถในทุกระดับ จะพบว่าทักษะการฟังมีแนวโน้มคะแนนความสามารถสอดคล้องกับความง่ายไปยากของเกณฑ์ โดยความสามารถระดับที่ 1 ได้คะแนนประเมินมากที่สุด ส่วนทักษะการพูดและทักษะการอ่านมีแนวโน้มที่ไม่สอดคล้องกับความง่ายไปยากของเกณฑ์ การประเมินความสามารถของนักศึกษาเป็นไปตามความถนัดและความชอบส่วนตัว โดยความสามารถระดับที่ 2 ได้คะแนนประเมินมากที่สุด โดยเหตุผลที่เป็นเช่นนี้อาจจะเพราะความสามารถระดับที่ 2 มีความง่ายใกล้เคียงกับความสามารถระดับที่ 1 และที่นักศึกษาเลือกความสามารถระดับที่ 2 อาจจะเป็นเพราะความชอบและความถนัดส่วนตัว และสุดท้ายคือ ทักษะการเขียนที่พบว่าการเขียนมีแนวโน้มคะแนนความสามารถสอดคล้องกับความง่ายไปยากของเกณฑ์ยกเว้นแต่ในความสามารถระดับที่ 2 ที่มีแนวโน้มคะแนนที่มากที่สุด กล่าวคือความสามารถของระดับที่ 2 ระบุถึงความสามารถที่จะเขียนคำศัพท์ที่ใช้บ่อยเกี่ยวกับงานบริหารได้ และสามารถพิมพ์ในคอมพิวเตอร์ได้ ซึ่งนักศึกษาประเมินตนเองว่าทำได้ดีกว่าความสามารถระดับที่ 1 จากการเรียนการสอนที่ผ่านมา ค้นพบว่าการเรียนการสอนที่ห้องนั้นไม่ได้ทำให้ผู้เรียนพบประสบการณ์ปัญหาจริง เป็นเพียงการจำลองสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นในการทำงานเท่านั้น สอดคล้องกับการวิจัยของ 西郡 (2019) ที่กล่าวถึงความต้องการที่จะ

ให้มีการเรียนการสอนที่สถานที่จริง แต่ในความเป็นจริงมีความเป็นไปได้ยาก หากมีสื่อที่มากมายขึ้นจะสามารถช่วยการพัฒนาได้ในสายวิชาชีพนี้ได้มากขึ้น

เพื่อการพัฒนาในส่วนหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานเพื่อการบริหาร นักศึกษาได้แนะนำแนวทางการพัฒนาที่อาจารย์ผู้สอนจะช่วยอำนวยความสะดวกให้ได้ เรียงตามทักษะต่าง ๆ ดังต่อไปนี้ ทักษะการฟัง นักศึกษาส่วนใหญ่ได้แนะนำให้มีสื่ออย่างอื่น เช่น ซีดีและวีดีทัศน์ เพื่อให้ได้ฝึกฝนในการฟังให้มากขึ้น ทักษะการพูด นักศึกษาส่วนใหญ่ได้แนะนำให้มีกิจกรรมอื่นที่หลากหลายนอกจากการทำบทบาทสมมุติ ทักษะการอ่าน นักศึกษาส่วนใหญ่ได้แนะนำให้ใช้เอกสารจริงในการเรียนการสอน และสุดท้ายคือทักษะการเขียน นักศึกษาส่วนใหญ่ได้แนะนำให้การฝึกฝนค้นคว้าเฉพาะทาง นอกจากนี้ผู้วิจัยยังมีความเห็นว่าในระดับต้นของการเรียนการสอนวิชานี้ ควรเน้นไปที่การพัฒนาคำศัพท์และการใช้คำศัพท์ในบทสนทนาที่เป็นบริบทในการทำงานบริหารจริงและควรมีการทดสอบหรือแบบฝึกหัดในการฝึกฝนคำศัพท์ให้มากขึ้นจึงจะทำให้ นักศึกษามีความกระตือรือร้นในการหาความรู้และเรียนเพิ่มขึ้นด้วยตนเอง

## 7. ข้อเสนอแนะ

การประเมินผลจากเกณฑ์ของกรอบมาตรฐานมหาวิทยาลัยวาเซดะ อาจจะเป็นเกณฑ์ในระดับที่เกินกว่าสมรรถนะการเรียนการสอนของวิชาที่จำกัดเวลาและเนื้อหาอย่างมากในการเรียน 48 ชั่วโมง ดังนั้น อาจจะต้องมีการทบทวนและดัดแปลงเพื่อให้เหมาะสมกับเวลาและเนื้อหาที่ได้ทำการเรียนการสอนจริง

การศึกษาวิจัยในเรื่องการบริหารยังมีอีกหลายแง่มุมที่สามารถต่อยอดไปได้ ในการศึกษารั้งต่อไปสามารถเป็นไปได้ในเรื่อง หลักการสอนหรือเทคนิคการพัฒนาวิชาชีพนี้เพื่อให้ประสบผลสำเร็จ หรือการเลือกกลุ่มเป้าหมายใหม่เพื่อทำการวิจัยเกี่ยวกับงานบริหารนี้





## เอกสารอ้างอิง (References)

- กมลასน์ กิรดิณันท์วัฒนาศ.(2565). ความพึงพอใจของนักศึกษาและความคิดเห็นอาจารย์ต่อวิชาภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริบาลผู้สูงอายุในระดับมหาวิทยาลัยผ่านการเรียนรู้และฝึกปฏิบัติจริง. ใน *Proceeding of the 16<sup>th</sup> JSAT Annual Conference 2022 17-18 November 2022 “Think Global Live Local for Sustainable Multi-cultural Society” เอกสารหลังการประชุมวิชาการระดับชาติ สมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทยครั้งที่ 16 (น.10-21)*. สมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2561). *รายงานการศึกษาไทย พ.ศ.2561*. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค.
- ธิดาพร รอดทุกข์. (2550). ผลของเทคนิคสถานการณ์จำลองที่มีต่อทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและเขาวาน์ อารมณ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษต่างกัน. *วารสารสงขลานครินทร์ ฉบับสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*, 16(4), 659-678.
- สุนีย์รัตน์ เนียรเจริญสุข. (2021). การวิเคราะห์ข้อผิดในงานเขียนภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยชั้นต้น. *วารสารศิลปศาสตร์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*, 21(2), 1-29.
- สุพรรณษา สภาชัย และ วิไลภรณ์ ฤทธิ์คุปต์. (2564). การพัฒนาหลักสูตรการฟังและการพูดภาษาญี่ปุ่นพื้นฐานเพื่อการบริบาล ผู้สูงอายุ. *วารสารการวิจัยกาสะลอง*, 15(1), 11-21.
- Ahsana, A. (2018). The Influence of using Role play Towards Students’ Speaking ability at the Eighth grade of Mts Riyadhul Mubtadi’ien Waylima Pesawaran in 2017/2018 Academic Year [Bachelors’ dissertation, UIN Raden Intan Lampung] UIN Raden Intan Lampung Repository <http://repository.radenintan.ac.id/id/eprint/5108>
- Al Arif, T. Z. Z. (2019). The use of social media for English language learning: An exploratory study of EFL university students. *Journal of English Language, Literature, and Teaching*, 3(2), 224-233.
- Arifin, Z., & Rosnija, E. (2013). Teaching speaking ability through role play. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Khatulistiwa (JPPK)*, 2(1). 1-14.
- Islam, P., & Islam, T. (2012). Effectiveness of role play in enhancing the speaking skill of the learners in a large classroom: An investigation of tertiary level students. *Stamford Journal of English*, 7, 218-233.
- Japan foundation. (2023). JFT Basic 日本語基礎テスト <https://www.jpft.go.jp/jft-basic/th/support/support.html>
- Kemmis, S., McTaggart, R., Nixon, R. (2014). *The action research planner*, Singapore: Springer.
- Livingstone, C. (1983). *Role Play in Language Learning*. Singapore: Longman.
- Pohan, S. (2020). The use of digital storytelling activities for enhancing EFL university students’ ability and self-directed learning [Doctoral’ dissertation, Phayao University] University of Phayao Digital Collections <http://www.updc.clm.up.ac.th/handle/123456789/1352?locale=th>
- Sumpana. (2010). Improving the Students’ Speaking Skill by Role Play. [Master’s Thesis, Muhammadiyah University of Surakarta]. Muhammadiyah University of Surakarta Repository. [http://eprints.ums.ac.id/18989/10/MINI\\_THESIS.pdf](http://eprints.ums.ac.id/18989/10/MINI_THESIS.pdf)

- Van Ments, M. (1999). *The effective use of role-play: Practical techniques for improving learning*. London: Kogan Page Publishers.
- Wongsa, M., & Son, J. (2020). Enhancing Thai secondary school Students' English speaking skills, attitudes and motivation with drama-based activities and Facebook. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 15 (2), 103-194. DOI:10.1080/17501229.2020.1853134
- Xiuwen, Z., & Razali, A. B. (2021). An overview of the utilization of TikTok to improve oral English communication competence among EFL undergraduate students. *Universal Journal of Educational Research*, 9(7), 1439-1451.
- Zaitun, Z., Hadi, M. S., & Indriani, E. D. (2021). TikTok as a Media to Enhancing the Speaking Skills of EFL Student's. *Jurnal Studi Guru Dan Pembelajaran*,4(1), 89-94.
- 岡部麻美子・鎮目怜子・向井あけみ (2017). 『介護スタッフのための声かけ表現集』 東京: キャプ  
ラ株式会社.
- 加藤真実子・奥村恵子・生出亜希 (2019). 『介護の日本語 1 年生』 東京: 光邦株式会社.
- 後藤由美子・中村亜記 (2007). 「わが国の介護労働の方向性-外国人介護士受け入れ意向調査から-」 『羽衣国際大学人間生活学部紀要』 2,1-10.
- 澤田幸子・中村倫子・牧野昭子・矢谷久美子・渡部真田美 (2019). 『場面から学ぶ介護の日本語』 東京: 倉敷印刷株式会社.
- 佐野正子 (2021). 「自動車整備専門学校における二字漢字語学習の効率化に関する一考察: 「複合名詞」 中の二字漢字語の学習優先順位」 『一橋日本語教育研究会』 9,15-29. <https://hermes-ir.lib.hit-u.ac.jp/hermes/ir/re/71521/?lang=1>
- 西郡仁朗 (2019). 「介護福祉の日本語教育の現状と支援者の育成—介護の日本語 Can-do ステートメントを中心に—」 『日本語教育』 172,18-32.
- 公益社団法人日本介護福祉士会 (2023, October 14). 「介護の特定技能評価試験」 <https://www.jaccw.or.jp/projects/chousakenkyu/2019>
- 宮崎理司・中野玲子・早川直子・奥村恵子 (2017). 『外国人介護職への日本語教育法』 東京: 図書印刷株式会社.
- 守岡みのり (2019). 「介護分野の外国人技能実習生における日本語使用意識の変化とその要因: 実習生のインタビュー調査から」 『北海学園学術情報リポジトリ』 ,126-145.

---

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

Affiliation: Faculty of Humanities and Social Sciences, Burapha University

Corresponding email: usadagon\_k@hotmail.com

Received: 2023/11/15

Revised: 2024/02/16

Accepted: 2024/03/22



ใบสมัครสมาชิก  
สมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย

ห้อง 606 ชั้น 6 คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ท่าพระจันทร์ กรุงเทพฯ 10200 โทรศัพท์/โทรสาร 02-221-2422

ข้าพเจ้า (นาย/นาง/นางสาว) ..... ตำแหน่งทางวิชาการ.....

Name (In English) .....

วัน เดือน ปี เกิด..... หมายเลขบัตรประชาชน .....

ที่อยู่ปัจจุบัน.....

..... รหัสไปรษณีย์.....

โทรศัพท์..... โทรสาร..... มือถือ..... อีเมล.....

หน่วยงาน ..... ตำแหน่ง.....

ที่อยู่หน่วยงาน.....

..... รหัสไปรษณีย์.....

โทรศัพท์..... โทรสาร.....

บุคคลที่สามารถติดต่อได้ กรณีที่ไม่สามารถติดต่อท่านได้

ชื่อ นามสกุล..... หมายเลขโทรศัพท์..... อีเมล.....

สมาชิกสมาคมฯ ที่รู้จัก (ถ้ามี) คือ

1..... 2.....

ข้าพเจ้าขอสมัครเป็นสมาชิกประเภท

สามัญรายปี (200 บาทต่อปี)       สามัญตลอดชีพ (2,000 บาท)

สมทบ (100 บาทต่อปี)       สถาบัน (200 บาทต่อปี หรือ ตลอดชีพ 2,000 บาท)

หลักฐานประกอบการสมัคร สำหรับบัตรประชาชน/ เอกสารรับรองจากสถาบัน (กรุณาส่งมาพร้อมกับใบสมัคร)

ข้าพเจ้าได้อ่านและยอมรับเงื่อนไขของการเป็นสมาชิกสมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย

ลงชื่อ.....ผู้สมัคร

(.....)

วันที่...../...../.....

หมายเหตุ 1. การสมัครเป็นสมาชิกสมาคมฯ จะมีผลสมบูรณ์ต่อเมื่อเป็นไปตามเงื่อนไขของสมาคมฯ

2. เมื่อมติที่ประชุมคณะกรรมการบริหารพิจารณารับท่านเป็นสมาชิกแล้ว ท่านจะได้รับการติดต่อให้ชำระ

ค่าลงทะเบียนสมัครสมาชิกและค่าบำรุงรายปี /ตลอดชีพ

.....

ส่วนนี้เฉพาะเจ้าหน้าที่สมาคมฯ

ได้รับการพิจารณาให้เป็นสมาชิกสมาคมฯประเภท  สามัญรายปี  สามัญตลอดชีพ  สมทบ  สถาบัน (รายปี/ตลอดชีพ)

จากการประชุมคณะกรรมการบริหารฯ ครั้งที่...../..... เมื่อวันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

เลขที่ใบเสร็จจ่ายค่าลงทะเบียน...../..... ลงวันที่.....เดือน.....พ.ศ.....

ลงชื่อ.....นายทะเบียน      ลงชื่อ.....นายกสมาคมฯ

(.....)      (.....)





TCI Tier 1 Humanities and Social Sciences

**Owner :**

Japanese Studies Association of Thailand (JSAT)  
Room 606 Faculty of Political Science,  
Thammasat University, Prachan Road,  
Phraborom Maha Ratchawang, Pranakorn,  
Bangkok 10200, Thailand  
URL: jsat.or.th, email: jsn.jsat@gmail.com

**Publication :** 2 issues per year (June, December)

**Online Journal :** <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/jsn>

**Printed at**

Core Content Co., Ltd.  
15/4 Moo 3 Bangkrateuk, Sam Phran,  
Nakhon Pathom 73210

Journal of Japanese Studies Association  
of Thailand - JSAT  
Vol.14 no.1 June 2024

**Editorial Advisory Board**

Prof. Emeritus Dr. Chaiwat Khamchoo *Chulalongkorn University*  
Prof. Dr. Siriporn Wajjawalku *Thammasat University*  
Prof. Emeritus Dr. Sirimonporn Suriyawongpaisal *Independent Scholar*  
Prof. Dr. Attachak Sattayanurak *Chiang Mai University*  
Prof. Warintorn Wuwongse *Thammasat University*

**Editor**

Assoc. Prof. Dr. Yupaka Fukushima *Kasetsart University*

**Editorial Assistant**

Prof. Dr. Attaya Suwanrada *Chulalongkorn University*  
Assoc. Prof. Dr. Thanabhorn Treeratsakulchai *Chiang Mai University*

**Editorial Board**

Assoc. Prof. Dr. Kosit Tiptiempong *Tokyo University of Foreign Studies*  
Assoc. Prof. Dr. Chomnard Setisarn *Chulalongkorn University*  
Assoc. Prof. Dr. Winai Jamornsuriya *Nakhon Ratchasima Rajabhat University*  
Assoc. Prof. Col. Nongluk Limsiri *Panyapiwat Institute of Management*  
Assoc. Prof. Benjang Jaisai Der Arslanian *Chiang Mai University*  
Assoc. Prof. Pranee Jongsutjarittam *Kasetsart University*  
Asst. Prof. Dr. Baranee Boonsong *Naresuan University*  
Asst. Prof. Dr. Piyawan Asawarachan *Thammasat University*  
Asst. Prof. Dr. Pat-on Phipatanakul *Srinakharinwirot University*  
Asst. Prof. Nisakorn Thongnok *Prince of Songkla University*  
Dr. Wanwisa Kunpattaranirun *Burapha University*  
Dr. Saikaew Tipakorn *Chulalongkorn University*

**Reviewers**

Prof. Dr. Somkiat Chawengkijwanich *Thammasat University*  
Prof. Emeritus Dr. Sirimonporn Suriyawongpaisal *Independent Scholar*  
Assoc. Prof. Dr. Kamolthip Phonlabutra *Phetchaburi Rajabhat University*  
Assoc. Prof. Dr. Natthira Tuptim *Pibulsongkram Rajabhat University*  
Assoc. Prof. Dr. Nareenuch Damrongchai *National Institute of Development Administration*  
Assoc. Prof. Dr. Nipaporn Ratchatapattanakul *Thammasat University*  
Assoc. Prof. Dr. Patcharaporn Kaewkitsadang *Thammasat University*  
Assoc. Prof. Dr. Siriporn Dabphet *Srinakharinwirot University*  
Assoc. Prof. Dr. Suppakarn Pongyelar *Kasetsart University*  
Assoc. Prof. Dr. Soysuda Naranong *Independent Scholar*  
Assoc. Prof. Tasanee Methapisit *Thammasat University*  
Assoc. Prof. Col. Nongluk Limsiri *Panyapiwat Institute of Management*  
Assoc. Prof. Walaiporn Kanjanakaroorn *Chiang Mai University*  
Asst. Prof. Dr. Kanapat Ruenpirom *Silpakorn University*  
Asst. Prof. Dr. Kanok Runggeratigul *Silpakorn University*  
Asst. Prof. Dr. Khwanchira Sena *National Institute of Development Administration*  
Asst. Prof. Dr. Kunaj Somchanakit *Thaksin University*  
Asst. Prof. Dr. Narongdej Phanthaphoommee *Mahidol University*  
Asst. Prof. Dr. Tewich Sawetaiyaram *National Institute of Development Administration*  
Asst. Prof. Dr. Piyawan Asawarachan *Thammasat University*  
Asst. Prof. Dr. Pat-on Phipatanakul *Srinakharinwirot University*  
Asst. Prof. Dr. Yuphawan Sopitvutiwong *Chulalongkorn University*  
Asst. Prof. Dr. Sunisa Tammawiwat *Thepsatri Rajabhat University*  
Asst. Prof. Waralee Juntaro *Kasetsart University*  
Dr. Patcharaphan Suvanakoot *Kasetsart University*  
Dr. Roykaew Siriacha *Ramkhamhaeng University*  
Dr. Sayan Korsatianwong *Rangsit University*

<b>Editor's Note</b>	iv
<i>Yupaka Fukushima</i>	
<b>Academic Paper</b>	
Cultural Politics in the 1923 Great Kanto Earthquake: From the Earthquake to National Spirit Restoration	2
<i>Krittaphol Viphaveekul</i>	
<b>Research Papers</b>	
Warrior Spirit in Zeami's <i>Noh</i> Plays	22
<i>Winai Jamornsuriya</i>	
Tokyo Under the Hoof: Horse-Drawn Carriage, Urban Transformation, and Historical Agency	36
<i>Tinakrit Sireerat</i>	
The Translation of Literature About Japan in Thailand Between the 1900s and 1940s	55
<i>Namthip Methasate</i>	
Reading Strategy Use of Thai JFL College Students With Different Reading Ability	75
<i>Thanyarat Sanguansri</i>	
The Situational Factors That Affect the Language Used in Offering Assistance Among Thai, Japanese and Thai Japanese Language users	94
<i>Wanwisa Kunpattaranirun</i>	
The Role Language of Boku-shoujo and Orekko-type Characters in Japanese Animation	111
<i>Nitwipha Saengnin and Khwanchira Sena</i>	
Self-correction in Japanese Public Speaking: A Case Study of Native Speakers' Speeches in the CSJ Corpus	129
<i>Asadayuth Chusri</i>	
Students' Opinions toward the Use of News Clips from a Japanese News YouTube Channel in Consecutive Interpreting Practice from Japanese into Thai	148
<i>Narongsak Pitchayapisut</i>	
The Assessment of Students' Proficiencies According to the Waseda University Standard Framework After Studying Basic Japanese for the Care Workers Course Through Role-play Activities in Online Media	167
<i>Kamalas Keeratinanwatthana</i>	