ISSN 2229-1997
ISSN ONLINE 2586-937X

jsn Journal

Vol. 9 No. 1 June 2019

วารสารวิชาการของ
สมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย

วารสารผ่านการรับรองคุณภาพของ
TCI และอยู่ในฐานข้อมูล TCI กลุ่มที่ 1

令和

JSAT

JAPANFOUNDATION

Japan Watch Project

ที่ปรึกษากองบรรณาธิการ (Editorial Advisory Board)
ศ.ดร.ไชยวัฒน์ ค้ำชู *นักวิชาการอิสระ*
ศ.ดร.อรรถจักร์ สัตยานุรักษ์ *มหาวิทยาลัยเชียงใหม่*
รศ.ดร.ศิริพร วัชชวัลคุ *มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*

บรรณาธิการ (Editor)
รศ.ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ *มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*

กองบรรณาธิการ (Editorial Board)
ศ.ดร.สิริมนพร สุริยะวงศ์ไพศาล *นักวิชาการอิสระ*
ศ.วรินทร วูวงศ์ *มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*
รศ.ดร.ไมตรี อินทร์ประสิทธิ์ *มหาวิทยาลัยขอนแก่น*
รศ.ปราณี จงสุจริตธรรม *นักวิชาการอิสระ*
ผศ.ดร.ชมนาด ศีติสาร *จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*
ผศ.ดร.บารนี บุญทรง *มหาวิทยาลัยนเรศวร*
ผศ.ดร.ปิยวรรณ อัศวราชันย์ *มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*
ผศ.ดร. วินัย จามรสุริยา *มหาวิทยาลัยราชภัฏนครราชสีมา*
พันเอกหญิง ผศ.นงลักษณ์ ลิ้มศิริ *สถาบันการจัดการปัญญาภิวัฒน์*
ผศ.นิศากร ทองนอก *มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์*
ผศ.เบญจางค์ ใจใส แดร์ อาร์สลานิออง *มหาวิทยาลัยเชียงใหม่*
อ.ดร.วันวิสาข์ กุลภัทรนิรันดร์ *มหาวิทยาลัยบูรพา*
ดร.ทรายแก้ว ทิพากร *จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*

เจ้าหน้าที่กองบรรณาธิการ (Editorial Staff)
รัฐนันท์ วิจิตรกฤตพงศ์

กองบรรณาธิการกลั่นกรองประจำฉบับ (Reviewers)
อัฉจรา โหตรภวานนท์ *มหาวิทยาลัยรังสิต*
อัษฎายุทธ ชูศรี *จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*
บวรศรี มณีพงษ์ *มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครศรีอยุธยา*
Elisa Nishikito *มหาวิทยาลัยพายัพ*
กณภัทร รื่นภิรมย์ *มหาวิทยาลัยศิลปากร*
ภัทร์อร พิพัฒนกุล *มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ*
ปิยะนุช วิริเยนะวัตร์ *มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์*
สุพัตรา โพธิ์ทอง *จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย*
ธนภัส สนธิรักษ์ *มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์*

jsn Journal
วารสารกลุ่มที่ 1 สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

เจ้าของ :
สมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย
ห้อง 606 คณะรัฐศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์
ถนนพระจันทร์ แขวงพระบรมมหาราชวัง
เขตพระนคร กรุงเทพมหานคร 10200
URL: jsat.or.th, email: jsn.jsat@gmail.com

กำหนดออก : ปีละ 2 ฉบับ มิถุนายน และ ธันวาคม
วารสารออนไลน์ : https://www.tci-thaijo.org/index.php/jsn

ออกแบบและพิมพ์
บริษัท แก่นสาระ จำกัด
15/4 หมู่ 3 ตำบลบางกระทึก อำเภอสามพราน
จังหวัดนครปฐม 73210

ISSN 2229-1997
ISSN ONLINE 2586-937X

วัตถุประสงค์ในการพิมพ์

วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา (jsn Journal) เป็นวารสารวิชาการของสมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย จัดพิมพ์ขึ้นโดยมีวัตถุประสงค์ดังนี้

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

jsn Journal ประกอบด้วย บทความรับเชิญ บทความวิจัย บทความวิชาการที่ไม่เคยตีพิมพ์ที่ใดมาก่อน บทวิจารณ์หนังสือ บทความปริทัศน์ และรายงานสัมมนา โดยทุกบทความต้องมีบทคัดย่อภาษาไทยและภาษาอังกฤษ วารสารมีการตีพิมพ์เป็นรูปเล่มและเผยแพร่แบบออนไลน์ บทความวิจัยที่ได้รับการตีพิมพ์จะต้องผ่านกระบวนการตรวจสอบเบื้องต้นโดยกองบรรณาธิการและการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันด้วยระบบปกปิดชื่อ ข้อความและข้อคิดเห็นต่าง ๆ ในบทความเป็นของผู้เขียนบทความนั้น ๆ 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 experience, 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.

jsn Journal ปีที่ 9 ฉบับที่ 1 มิถุนายน 2562

สารบัญ

หน้า

บรรณาธิการแถลง iv
ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ

บทความรับเชิญ

จาก "เฮเซ" สู่ "เรวะ": การเปลี่ยนรัชศกของราชสำนักญี่ปุ่น 1
ผุสดี นาววิจิต

แนวการสอนภาษารูปแบบใหม่: การประยุกต์ใช้แหล่งเรียนรู้ออนไลน์เพื่อสอนการออกเสียงภาษาญี่ปุ่น 8
ทาคาโกะ โทดะ

บทความวิจัย

ทัศนคติของผู้เรียนต่อการบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทยในรายวิชาการอ่านภาษาญี่ปุ่นขั้นสูง 25
ยุพกา ฟูกุชิม่า

การปรากฏร่วมกันของคำในภาษาญี่ปุ่น: กรณีศึกษาคำนามจากคลังข้อมูลภาษา 49
ณัฏฐิรา ทับทิม

ภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตในวรรณกรรมเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ*: เปรียบเทียบกับกรณีของโระกุโจใน *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* 69
อรรถยา สุวรรณระดา

The Key Success Factors of the Ship for the Southeast Asian and Japanese Youth Program in Diffusing the Japanization Paradigm to ASEAN Countries 89
พิชิต ธิอิ่น

บทวิจารณ์หนังสือ: ยลเจแปน (2557)
กวินธร เสถียร และ จิราวรรณ พุทธิ 115

สวัสดีท่านผู้อ่านทุกท่าน

วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา ปีที่ 9 ฉบับที่ 1 ประจำปี 2019 นี้ มีเนื้อหาประกอบด้วย บทความรับเชิญ 2 เรื่อง ได้แก่ 1) จาก "เฮเซ" สู่ "เรวะ": การเปลี่ยนรัชศกของราชสำนักญี่ปุ่น โดย อาจารย์ผุสดี นาวาวิจิต ที่ปรึกษาสมาคมนักเรียนไทยในญี่ปุ่น นับเป็นการเปิดรัชสมัยเรวะ ซึ่งเปี่ยมไปด้วยสดชื่นของฤดูใบไม้ผลิ และ 2) แนวการสอนภาษารูปแบบใหม่: การประยุกต์ใช้แหล่งเรียนรู้ออนไลน์เพื่อสอนการออกเสียงภาษาญี่ปุ่น โดย Professor Dr. Takako Toda จาก Waseda University ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนการออกเสียงภาษาญี่ปุ่น ผู้สร้างแหล่งเรียนรู้ออนไลน์ให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นทั่วโลกได้ใช้พัฒนาทักษะด้วยตนเอง ท่านเป็นวิทยากรพิเศษของสมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย ซึ่งจัดร่วมกับสมาคมส่งเสริมเทคโนโลยีไทย-ญี่ปุ่น ในเดือนมิถุนายน 2562 นี้

บทความวิจัย ในเล่มนี้ประกอบด้วย 5 เรื่อง ด้านภาษาและการสอนได้แก่ เรื่อง ทัศนคติของผู้เรียนต่อการบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทย ในรายวิชาการอ่านภาษาญี่ปุ่นขั้นสูง และ เรื่อง การปรากฏร่วมกันของคำในภาษาญี่ปุ่น: กรณีศึกษาคำนามจากคลังข้อมูลภาษา ด้านวรรณคดีได้แก่ เรื่อง ภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตในวรรณกรรมเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ*: เปรียบเทียบกับกรณีของโระกุโจในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* และ ด้านสังคมศาสตร์ได้แก่ เรื่อง The Key Success Factors of the Ship for the Southeast Asian and Japanese Youth Program in Diffusing the Japanization Paradigm to ASEAN Countries นอกจากนี้ยังมีบทวิจารณ์หนังสือเรื่อง ยลเจแปน (2557) โดย กวินธร เสถียร และ จิราวรรณ พุทธิ

ในปีนี้จะมีการประเมินคุณภาพวารสารวิชาการที่อยู่ในฐานข้อมูล TCI รอบที่ 4 (2563-2567) กันอีกวาระหนึ่ง ทางกองบรรณาธิการใคร่ขอขอบพระคุณผู้เขียน ผู้ทรงคุณวุฒิ และ ผู้อ่านทุกท่านที่มีส่วนร่วมให้ผลงานทางวิชาการด้านญี่ปุ่นศึกษาสามารถเผยแพร่ออกสู่สาธารณะได้อย่างต่อเนื่องมาจนขวบปีที่ 9 และหวังเป็นอย่างยิ่งว่าวารสารฯ จะได้รับการพิจารณาให้อยู่ในฐานข้อมูล TCI และเป็นช่องทางสะท้อนความคิดอันลึกซึ้งเกี่ยวกับญี่ปุ่นในแง่มุมต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความเข้าใจอันดีต่อกัน

กองบรรณาธิการวารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา ขอขอบคุณ เจแปนฟาวน์เดชั่นผู้สนับสนุนกิจกรรมทางวิชาการของสมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทยด้วยดีเสมอมา และ ขอเชิญชวนสมาชิก คณาจารย์ นักวิจัย และนักศึกษา ได้ร่วมส่งบทความมาตีพิมพ์ในวารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษากันให้มาก ๆ เพื่อสร้างความเข้มแข็งทางวิชาการด้านญี่ปุ่นศึกษาร่วมกัน

รองศาสตราจารย์ ทัศนีย์ เมธาพิสิฐ
บรรณาธิการวารสาร jsn journal

บทความรับเชิญ

จาก “เฮเซ” สู่ “เรวะ”: การเปลี่ยนรัชศกของราชสำนักญี่ปุ่น

ภาพ 1 คำถวายพระพรโดยคณะกรรมการจัดงานเถลิงถวัลยราชสมบัติของสมเด็จพระจักรพรรดินารุฮิโตะ
ที่มา: http://www.houshuku.org/houshuku/soukai.html

เมื่อวันที่ 30 เมษายน 2019 เวลา 17.00 น. ตามเวลาในญี่ปุ่น ได้มีพิธีสละราชสมบัติอย่างเป็นทางการของสมเด็จพระจักรพรรดิอากิฮิโตะ ซึ่งจัดขึ้นที่ท้องพระโรงมัตสึโนะมะ ภายในพระราชวังอิมพีเรียล ท่ามกลางเชื้อพระวงศ์และแขกผู้มีเกียรติที่มาร่วมในพิธีราว 300 คน โดยเจ้าหน้าที่สำนักพระราชวังได้อัญเชิญ 2 ใน 3 ไตรราชกกุธภัณฑ์ตามด้วยตราพระราชลัญจกรประจำพระองค์และตราสัญลักษณ์ของประเทศ วางไว้ประจำแท่นประกอบพิธี หลังจากนายกรัฐมนตรีชินโซ อาเบะ กล่าวคำสดุดีและคำถวายพระพรแล้วสมเด็จพระจักรพรรดิอากิฮิโตะ ทรงมีพระราชดำรัสว่า[1]

“นับแต่วันนี้ไป ข้าพเจ้าได้สิ้นสุดภารกิจในฐานะจักรพรรดิแล้ว ข้าพเจ้าขอขอบใจอย่างสุดซึ้งต่อคำกล่าวของนายกรัฐมนตรีอาเบะ ในนามตัวแทนพสกนิกรชาวญี่ปุ่นเมื่อครู่นี้ ตลอดระยะเวลา 30 ปี นับตั้งแต่เข้ารับตำแหน่ง ข้าพเจ้าได้ปฏิบัติภารกิจในฐานะจักรพรรดิด้วยความเชื่อมั่นและความเคารพรักต่อประชาชนทุกคน และข้าพเจ้าขอขอบใจจากใจจริงต่อพสกนิกรทั้งหลายที่ได้ให้การยอมรับและสนับสนุนข้าพเจ้าด้วยดีตลอดมาในฐานะสัญลักษณ์ของประเทศชาติ ข้าพเจ้าพร้อมทั้งพระจักรพรรดินี หวังเป็นอย่างยิ่งว่า รัชสมัยใหม่ เรวะ ซึ่งจะเริ่มต้นขึ้นนับแต่วันพรุ่งนี้เป็นต้นไปจะเปี่ยมไปด้วยความสงบสุข และความเจริญรุ่งเรืองนานับประการ และขออวยพรให้ประเทศชาติของเรารวมทั้งประชาชนทั้งโลกประสบแต่ความสุข สงบร่มเย็น ด้วยเทอญ”

[1] “今日をもち、天皇としての務めを終えることになりました。ただ今、国民を代表して、安倍内閣総理大臣の述べられた言葉に、深く謝意を表します。即位から三十年、これまでの天皇としての務めを、国民への深い信頼と敬愛をもって行い得たことは、幸せなことでした。象徴としての私を受け入れ、支えてくれた国民に、心から感謝します。明日から始まる新しい令和の時代が、平和で実り多くあることを、皇后と共に心から願い、ここに我が国と世界の人々の安寧と幸せを祈ります。

ในช่วงเดือนเมษายนและพฤษภาคมที่ผ่านมา ข่าวคราวเกี่ยวกับเนื่องกับ พระราชพิธีสละราชสมบัติของจักรพรรดิอากิฮิโตะ ออกมาไม่ขาดสาย อาทิ การเปลี่ยนรัชศก การขานพระนามสมเด็จพระจักรพรรดิที่สละราชสมบัติ พระราชพิธีบรมราชาภิเษกจักรพรรดิองค์ใหม่ ดังจะขอสรุปเป็นหัวข้อตามทัศนะและความเข้าใจของผู้เขียนดังนี้

พระราชพิธีสละราชสมบัติ[2]

การสละราชสมบัติของสมเด็จพระจักรพรรดิญี่ปุ่นไม่ได้เกิดขึ้นมาเป็นเวลานานถึง 202 ปีแล้ว จึงต้องใช้เวลานานเกือบ 10 ปีนับตั้งแต่สมเด็จพระจักรพรรดิอากิฮิโตะทรงมีพระราชปรารภต่อรัฐบาลญี่ปุ่นว่าทรงมีพระพลานามัยไม่ค่อยสมบูรณ์ ประกอบพระราชกรณียกิจไม่ได้เต็มที่ตั้งแต่ปี 2010 แต่เนื่องจากเกิดภัยพิบัติครั้งใหญ่ในปีถัดมา รัฐบาลญี่ปุ่นต้องฟื้นฟูประเทศอยู่เป็นเวลานาน เมื่อสมเด็จพระจักรพรรดิทรงกล่าวถึงพระราชประสงค์ที่จะสละราชสมบัติกับประชาชนชาวญี่ปุ่นทางโทรทัศน์ในปี 2016 รัฐบาลจึงดำเนินการจัดตั้งคณะกรรมการเตรียมการต่าง ๆ รวมทั้งการตรากฎหมายเฉพาะกาลขึ้น

วันที่ 30 เมษายน 2019 จึงเป็นวันที่สมเด็จพระจักรพรรดิอากิฮิโตะ สละราชสมบัติ เพื่อให้มกุฎราชกุมารนารุฮิโตะ สืบทอดบัลลังก์ดอกเบญจมาศ เป็นพระจักรพรรดิองค์ที่ 126 ของประเทศญี่ปุ่น และเป็นสัญลักษณ์ของประเทศญี่ปุ่นในยุคใหม่ ตั้งแต่วันที่ 1 พฤษภาคม 2019 เป็นต้นไป

ภาพ 2 จักรพรรดิอากิฮิโตะมีพระบรมราชโองการสละราชบัลลังก์
ที่มา https://www.kantei.go.jp/jp/98_abe/actions/201904/30taiirei.html

รัฐธรรมนูญของประเทศญี่ปุ่นนับตั้งแต่ปี 1945 ได้กำหนดให้พระจักรพรรดิเป็นสัญลักษณ์ของประเทศและสมเด็จพระจักรพรรดิอากิฮิโตะ ทรงกล่าวเสมอว่า ทรงประกอบพระราชกรณียกิจทั้งหลายในฐานะสัญลักษณ์ของประเทศญี่ปุ่น และทรงขอให้พระจักรพรรดิองค์ต่อ ๆ ไปทรงปฏิบัติเช่นเดียวกัน

ตลอดระยะเวลา 30 ปีตั้งแต่สมเด็จพระจักรพรรดิอากิฮิโตะเสด็จขึ้นครองราชย์ เกิดภัยธรรมชาติครั้งใหญ่ที่สร้างความเสียหายมากมาย เช่น แผ่นดินไหวใหญ่ที่เมืองโกเบและโอซาก้าในปี 1995 และ แผ่นดินไหวขนาดแมกนิจูด 9.0 พร้อมกับสึนามิทำให้โรงไฟฟ้านิวเคลียร์เสียหายที่ชายฝั่งตะวันออกของประเทศในปี 2011 นอกจากนั้นยังมีแผ่น

[2] 退位礼正殿の儀（たいいれいせいでんぎ）

ดินไหวและภูเขาไฟระเบิดในอีกหลายพื้นที่ หลังการเกิดภัยพิบัติใหญ่ทุกครั้ง สมเด็จพระจักรพรรดิและพระจักรพรรดินีจะเสด็จไปทรงเยี่ยมปลอบขวัญผู้ประสบภัยอย่างใกล้ชิดทันที ทำให้ภาพลักษณ์ของจักรพรรดิที่เคยเป็น “เทพกษัตริย์” เปลี่ยนเป็น “กษัตริย์มนุษย์” ที่สัมผัสได้ และเป็นที่เคารพรักของประชาชนมากกว่าจักรพรรดิองค์ใด ๆ เหนือสิ่งอื่นใด ตลอดสมัยเฮเซที่ผ่านมา ประชาชนชาวญี่ปุ่นพูดเป็นเสียงเดียวกันว่าเป็นสมัยที่ประเทศมีความสงบสันติ ปราศจากสงคราม สมกับชื่อของรัชศกเฮเซ

ภาพ 3 จักรพรรดิอากิฮิโตะและจักรพรรดินีมิชิโกะเสด็จเยี่ยมเยียนผู้ประสบภัยพิบัติในปี 2011
ที่มา: https://www.yomiuri.co.jp/feature/quarterly/20190424-OYT8T50057/

การเปลี่ยนรัชศกใหม่

นับตั้งแต่สมัยเมจิ (明治 เมจิ 1868-1912) ในประเทศญี่ปุ่นเมื่อสมเด็จพระจักรพรรดิองค์ใหม่ขึ้นครองราชย์ จะต้องมีการเปลี่ยนรัชศก (元号 เกงโง) เช่น หลังจากสมเด็จพระจักรพรรดิองค์ต่อมาขึ้นครองราชย์ ญี่ปุ่นก็เข้าสู่รัชศกไทโช (大正 ไทโช 1912-1926) รัชศกโชวะ (昭和 โชวะ 1926-1989) รัชศกเฮเซ (平成 เฮเซ 1989-2019)

ก่อนพิธีสละราชสมบัติของสมเด็จพระจักรพรรดิญี่ปุ่น รัฐบาลญี่ปุ่น ได้ประกาศอย่างเป็นทางการเมื่อวันที่ 1 เมษายน 2019 ว่ารัชศกใหม่ของประเทศญี่ปุ่นคือ เรวะ (令和) ซึ่งกระทรวงการต่างประเทศของญี่ปุ่นประกาศคำแปลภาษาอังกฤษเป็น Beautiful Harmony พร้อมกับคำอธิบายจากคณะกรรมการตั้งชื่อรัชศกใหม่นี้ว่า เป็นการคัดสรรคำมาจากบทกวีโบราณ 万葉集 (มันโยชู) ของญี่ปุ่น ในครั้งนี้ไม่ได้ใช้ชื่อรัชศกแบบจีนตามประเพณีที่เคยปฏิบัติมาแต่โบราณ แต่นำคำ 2 คำจากบทกวีโบราณของญี่ปุ่นเองมาร้อยเรียงขึ้นเป็นชื่อของรัชศกใหม่ ที่มีความหมายอันแสดงถึง ความงดงามของวัฒนธรรมญี่ปุ่นที่จะวัฒนาถาวรอย่างกลมกลืน

ภาพ 4 การประกาศชื่อรัชศกใหม่อย่างเป็นทางการเมื่อวันที่ 1 เมษายน 2019
ข้อมูลภาพ จาก https://www.kantei.go.jp/jp/headline/singengou/singengou_sentei.html

ผู้เชี่ยวชาญด้านวรรณคดีศึกษาของไทยให้คำอธิบายเพิ่มเติมในอีกแง่มุมหนึ่ง โดยศึกษาจากแหล่งข้อมูลภาษาญี่ปุ่นว่า “รัชศกเรวะ มาจากส่วนหนึ่งในบทเกริ่นนำของบทกวี 32 บทเกี่ยวกับดอกบ๊วย ที่ปรากฏอยู่ในประชุมบทกวีมันโยชู บทเกริ่นนำนี้เริ่มต้นว่า“ณ วันที่ 13 เดือนอ้าย ปีเท็มเปียวที่ 2 (ค.ศ. 730) ได้มีการจัดงานเลี้ยงรับรองขึ้นที่คฤหาสน์ของ โอโตะโมะ ทะบิโตะ....” แล้วต่อด้วยข้อความที่เป็นที่มาของคำว่า 令和

初春**令**月　気淑風**和**

初春の**令**月にして、気淑く風**和**ぎ

“เดือน**<u>มงคล</u>**ต้นฤดูใบไม้ผลิ เริ่มแรกปีลมพัด**<u>อ่อน</u>**อัมพรใส”[3]

การเปลี่ยนแปลงรัชศกนี้ ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ในสังคมญี่ปุ่น ได้แก่ การตีพิมพ์ ปฏิทิน สมุดบันทึก สื่อสิ่งพิมพ์ ธนบัตร เหรียญกษาปณ์ สแตมป์ ใบขับขี่ เอกสารราชการ และระบบต่าง ๆ ที่ใช้ปีรัชศกเป็นข้อมูลอ้างอิง

การขานพระนามสมเด็จพระจักรพรรดิที่สละราชสมบัติ

สิ่งที่มีการเปลี่ยนแปลงอีกประการคือ การขานพระนามของสมเด็จพระจักรพรรดิและจักรพรรดินี เนื่องจากทรงสละราชสมบัติในขณะที่ยังมีชีวิตอยู่ ซึ่งตามประเพณีที่มีมาตั้งแต่สมัยเมจินั้น จักรพรรดิองค์ใหม่จะขึ้นครองราชย์หลังการสิ้นพระชนม์ของพระราชบิดา และเป็นธรรมเนียมที่ชาวญี่ปุ่นจะขนานพระนามพระจักรพรรดิที่สิ้นพระชนม์โดยใช้ชื่อของรัชศก เช่น จักรพรรดิเมจิ จักรพรรดิไทโช และจักรพรรดิโชวะ แต่เนื่องจากสมเด็จพระจักรพรรดิอากิฮิโตะทรงสละราชสมบัติขณะที่ยังทรงพระชนมชีพ รัฐบาลญี่ปุ่นจึงถวายพระนามสมเด็จพระจักรพรรดิว่า 上皇 (โจโก หมายถึง พระเจ้าหลวง) และสมเด็จพระจักรพรรดินีว่า 上皇后 (โจโกโง หมายถึง พระพันปีหลวง) ส่วนคำในภาษาอังกฤษใช้ว่า His Majesty the Emperor Emeritus และ Her Majesty the Emperor Emerita

[3] คำแปลโดยผู้ช่วยศาสตราจารย์ สุนิศา ธรรมวิวัฒน์ สาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี คัดมาจาก https://www.facebook.com/ชมรมศึกษาวรรณคดีญี่ปุ่น วันที่ 2 เมษายน 2019

พระราชพิธีบรมราชาภิเษก

ภาพ 5 พระราชพิธีบรมราชาภิเษก วันที่ 1 พฤษภาคม 2019
ที่มา: https://biboroku.net/tennou-190501/

ในวันที่ 1 พฤษภาคม 2019 พระราชพิธีบรมราชาภิเษก[4] ของสมเด็จพระจักรพรรดิองค์ใหม่ได้เริ่มขึ้นอย่างเรียบง่ายด้วยการถวายเครื่องราชกกุธภัณฑ์ซึ่งประกอบด้วย พระแสงดาบ (草薙の剣 Kusanagi no tsurugi) และหยกรูปหยดน้ำ (八尺瓊勾玉 Yasakani no magatama)[5] ในช่วงเช้า และให้นายกรัฐมนตรี ประธานรัฐสภา ประธานศาลฎีกา และคณะรัฐมนตรีเข้าเฝ้าถวายพระพรในช่วงเย็น และในวันที่ 4 พฤษภาคม 2019 เป็นครั้งแรกหลังจากขึ้นครองราชย์ ที่สมเด็จพระจักรพรรดินารุฮิโตะและสมเด็จพระจักรพรรดินีมาซาโกะเสด็จออกมหาสมาคมที่พระราชวังหลวงให้ประชาชนชาวญี่ปุ่นได้ชื่นชมพระบารมี

ในพระราชพิธีบรมราชาภิเษก สมเด็จพระจักรพรรดินารุฮิโตะ ทรงมีพระราชดำรัสที่จะสืบสานตามรอยพระบิดาว่า[6]

บัดนี้ข้าพเจ้าได้สืบทอดราชบัลลังก์ ตามกฎรัฐธรรมนูญของญี่ปุ่นและกฎมณเฑียรบาลของราชวงศ์ ข้าพเจ้าขอน้อมรับภารกิจอันใหญ่หลวงนี้ไว้ด้วยจิตตั้งมั่น เมื่อหวนระลึกถึงภารกิจของสมเด็จพระจักรพรรดิ นับตั้งแต่ทรงรับตำแหน่งซึ่งยาวนานมานับกว่า 30 ปีนั้น พระองค์ทรงมุ่งมั่นที่จะให้เกิดความสงบสันติของโลกและความสุขของปวงชนในชาติ พระองค์ทรงร่วมทุกข์ร่วมสุขกับพสกนิกรในทุกขณะ และได้แสดงความเข้มแข็งนี้ให้ประจักษ์ โดยการปฏิบัติพระราชกรณียกิจแต่ละอย่างด้วยความมุ่งมั่นจริงใจ ข้าพเจ้ารู้สึกเคารพเทิดทูนและซาบซึ้งในพระกรุณาธิคุณเมื่อต้องมาสืบทอดตำแหน่งจักรพรรดิในเวลานี้ ข้าพเจ้าได้ตระหนักถึงการยึดถือตามแนวทางที่สมเด็จพระจักรพรรดิและจักรพรรดินี รวมถึงจักรพรรดิองค์อื่น ๆ ในอดีต ได้ทรงปฏิบัติ และจะพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง ข้าพเจ้าขอให้สัตย์ปฏิญานว่าจะ คำนึงถึงประชาชน ใกล้ชิดกับประชาชน ดำรงบทบาทเป็นสัญลักษณ์ของชาติตามระบอบการปกครองญี่ปุ่นที่กำหนดไว้ในรัฐธรรมนูญ และด้วยความปรารถนาอย่างยิ่งที่จะเห็นประชาชนมีความสุข ประเทศชาติเจริญรุ่งเรือง และโลกมีความสงบสุข

---

[4] 剣璽等承継の儀 และ 即位後朝見の儀

[5] เครื่องราชกกุธภัณฑ์ที่เป็นสัญลักษณ์แห่งการสืบทอดราชบัลลังก์นั้นจะประกอบด้วย 3 สิ่งคือ กระจก พระแสงดาบ และอัญมณี แต่ในพระราชพิธีครั้งนี้ไม่ได้นำ กระจก มาด้วย เนื่องจากมีอายุนับพันปี จึงได้ประดิษฐานไว้ที่ ศาลเจ้าอิเสะ

[6] 「日本国憲法及び皇室典範特例法の定めるところにより、ここに皇位を継承しました。この身に負った重責を思うと粛然たる思いがします。顧みれば、上皇陛下には御即位より、30年以上の長きにわたり、世界の平和と国民の幸せを願われ、いかなる時も国民と苦楽を共にされながら、その強い御（み）心を御自身のお姿でお示しになりつつ、一つ一つのお務めに真摯に取り組んでこられました。上皇陛下がお示しになった象徴としてのお姿に心からの敬意と感謝を申し上げますここに、皇位を継承するに当たり、上皇陛下のこれまでの歩みに深く思いを致し、また、歴代の天皇のなさりようを心にとどめ、自己の研鑽（さん）に励むとともに、常に国民を思い、国民に寄り添いながら、憲法にのっとり、日本国及び日本国民統合の象徴としての責務を果たすことを誓い、国民の幸せと国の一層の発展、そして世界の平和を切に希望します。」

หลังพระราชพิธีบรมราชาภิเษกแล้วยังมี พระราชพิธีที่สำคัญ ๆ อีกดังนี้

วันที่ 22 ตุลาคม พิธีประกาศอย่างเป็นทางการต่อนานาประชาชาติถึงการเสด็จขึ้นครองราชย์ของพระจักรพรรดิองค์ใหม่ของประเทศญี่ปุ่น ณ ท้องพระโรงในพระราชวังอิมพิเรียล[7] และพิธีเสด็จเลียบพระนครโดยกระบวนพยุหยาตรา[8] สมเด็จพระจักรพรรดินารุฮิโตะและพระจักรพรรดินีมาซาโกะ จะประทับรถเปิดประทุนออกจากพระราชวังอิมพิเรียลไปยังพระราชวังอากาซากะเป็นระยะทาง 4.6 กิโลเมตรเพื่อให้พสกนิกรชาวญี่ปุ่นได้ชื่นชมพระบารมี ตามเส้นทางจะผ่านสถานที่สำคัญต่าง ๆ เช่น รัฐสภา เป็นต้น

วันที่ 23 ตุลาคม จะมีงานสโมสรสันนิบาต เพื่อแสดงความขอบคุณต่อราชอาคันตุกะและประมุขหรือผู้แทนจากประเทศต่างๆ ที่มาร่วมถวายพระพร โดยมีนายกรัฐมนตรีและภริยาเป็นเจ้าภาพ

วันที่ 14-15 พฤศจิกายน จะมีพิธีไดโจไซ[9] เพื่อเฉลิมฉลองจักรพรรดิองค์ใหม่ ซึ่งจะมีเพียงครั้งเดียวใน 1 รัชสมัย จัดขึ้นช่วงเวลา 6 โมงเย็นของวันที่ 14 พฤศจิกายน จนถึงประมาณตี 3 ครึ่งของวันที่ 15 พฤศจิกายน ภายในเขตพระราชฐาน จะเป็นพิธีการรับประทานอาหารร่วมกับเทพเจ้า และภาวนาขอให้ประเทศชาติและประชาชนอยู่เย็นเป็นสุข

วันที่ 19 เมษายน 2020 จะมีพระราชพิธีแต่งตั้งรัชทายาท โดยประเทศญี่ปุ่นจะมีรัชทายาทลำดับที่ 1 คือ เจ้าชายฟูมิฮิโตะ พระอนุชาของสมเด็จพระจักรพรรดินารุฮิโตะ และรัชทายาทลำดับที่ 2 ได้แก่ เจ้าชายฮิซาฮิโตะ พระโอรสของเจ้าชายฟูมิฮิโตะ ตามลำดับการสืบสันตติวงศ์ของราชวงศ์ญี่ปุ่น

ภาพ 6 ลำดับการสืบสันตติวงศ์ของราชวงศ์ญี่ปุ่น
ที่มา: https://www.bbc.com/thai/47877308

---

7 即位礼正殿の儀（そくいれいせいでんぎ）
8 祝賀御列の儀（しゅくがおんれつぎ）
9 大嘗祭（だいじょうさい）

อย่างไรก็ดี เนื่องด้วยกฎมณเฑียรบาลของญี่ปุ่นระบุว่า ราชนิกูลชายเท่านั้นที่สามารถสืบราชสันตติวงศ์ได้ และสมาชิกราชวงศ์หญิงที่สมรสกับสามัญชนจะต้องสละฐานันดร ดังนั้นแม้ว่าสมาชิกราชวงศ์ญี่ปุ่นจะมี 18 พระองค์ แต่สมาชิกราชวงศ์ที่เหลืออยู่ล้วนแต่เป็นสตรี ขณะนี้จึงมีความพยายามที่จะแก้ไขกฎมณเฑียรบาลเพื่อไม่ให้เกิดความเสี่ยงที่ราชวงศ์ญี่ปุ่นจะถึงกาลสูญสลายเพราะไร้ผู้สืบทอด

เหตุการณ์ครั้งนี้นับได้ว่าเป็นการเปลี่ยนแปลงอย่างยิ่งใหญ่ครั้งหนึ่งในประวัติศาสตร์ของญี่ปุ่น ประเทศญี่ปุ่นเป็นประเทศที่มีประวัติศาสตร์ยาวนานนับพันปี และมีการเปลี่ยนแปลงในหลากหลายมิติอยู่ตลอดเวลา โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ด้านความก้าวหน้าทางวิทยาการ เทคโนโลยีต่าง ๆ อย่างไรก็ตาม แม้กาลเวลา สภาพแวดล้อมจะเปลี่ยนแปลงไปเช่นใดก็ตาม ญี่ปุ่นก็ยังคงเป็นประเทศที่ให้ความสำคัญกับขนบประเพณี ธรรมเนียมที่มีมาแต่โบราณ ดังจะเห็นได้จากพิธีการต่าง ๆ

เป็นที่น่าสังเกตว่า ในขณะเดียวกับที่ประเทศญี่ปุ่นมีพิธีสละราชสมบัติและพิธีบรมราชาภิเษกจักรพรรดิพระองค์ใหม่ ประเทศไทยเอง ก็มีพิธีบรมราชาภิเษกของสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวมหาวชิราลงกรณ บดินทรเทพยวรางกูร ในวันที่ 4 พฤษภาคม ทรงเฉลิมพระนามใหม่ว่า พระบาทสมเด็จพระปรเมนทรรามาธิบดีศรีสินทรมหาวชิราลงกรณ มหิศรภูมิพลราชวรางกูร กิติสิริสมบูรณอดุลยเดช สยามินทราธิเบศราชวโรดม บรมนาถบพิตร พระวชิรเกล้าเจ้าอยู่หัว และพระองค์ทรงมีพระปฐมบรมราชโองการแก่พสกนิกรชาวไทยทั้งหลายว่า **“เราจะสืบสานรักษาและต่อยอด และครองแผ่นดินโดยธรรมเพื่อประโยชน์สุขแห่งอาณาราษฎรตลอดไป”**

นับได้ว่าเดือนพฤษภาคม 2019 ที่ผ่านมา เป็นช่วงเวลามหามงคลของทั้งสองประเทศ การเปลี่ยนรัชศกสู่สมัยเรวะของราชวงศ์ญี่ปุ่นและการเปลี่ยนสู่รัชกาลที่ 10 ของราชวงศ์ไทย ที่ทั้งจักรพรรดิญี่ปุ่นและกษัตริย์ของไทยได้แสดงปณิธานตั้งมั่นที่จะสืบสานตามรอยพระราชบิดานั้น น่าจะส่งผลให้มิตรภาพความสัมพันธ์ระหว่างญี่ปุ่นกับไทย มีความแน่นแฟ้นยิ่งขึ้นและดำรงอยู่ยาวนานชั่วนิรันดร์

ทาคาโทะ โทดะ
มหาวิทยาลัยวาเซดะ

บทความรับเชิญ

แนวการสอนภาษารูปแบบใหม่: การประยุกต์ใช้แหล่งการเรียนรู้ออนไลน์ เพื่อสอนการออกเสียงภาษาญี่ปุ่น

บทคัดย่อ

ในช่วงหลายปีมานี้ นวัตกรรมของเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร (ICT) ได้เปลี่ยนสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบดั้งเดิม ICT ได้เปิดประตูสู่การเรียนรู้แนวใหม่ นอกเหนือจากการเรียนแบบเฉพาะหน้าในชั้นเรียนแล้ว ICT และอินเทอร์เน็ตยังเอื้อต่อการเรียนรู้ ทำให้ไร้ข้อจำกัดด้านสถานที่และเวลา ในบทความนี้ ช่วงแรกผู้เขียนอภิปรายเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้แนวใหม่ อาทิ การเรียนแบบลงมือปฏิบัติ การเรียนแบบกลับด้าน และ การเรียนรู้แบบผสมผสาน ซึ่งโมเดลการเรียนรู้เหล่านี้มุ่งให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ แทนที่จะเป็นผู้รับความรู้จากผู้สอนฝ่ายเดียว การที่จะส่งเสริมให้ผู้เรียนได้คิดวิเคราะห์อย่างลึกซึ้ง และประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้ระดับสูงนั้น เราจำเป็นต้องยืดหยุ่นและเปิดใจที่จะทดลองนำวิธีใหม่มาใช้เพื่ออนาคต ผู้เขียนแนะนำแหล่งข้อมูลออนไลน์ 3 ชิ้นงานที่ได้พัฒนาขึ้นและเปิดให้ผู้เรียนและผู้สอนภาษาญี่ปุ่นทั่วโลกสามารถเข้าถึงได้โดยไม่มีค่าใช้จ่าย จากนั้นเสนอแนวใหม่ในการสอนการออกเสียงภาษาญี่ปุ่นโดยแนะนำคอร์สที่ผู้เขียนออกแบบขึ้นโดยใช้แนวทาง ‘การเรียนรู้แบบผสมผสาน’ ควบคู่ไปกับการใช้แหล่งข้อมูลออนไลน์ทั้งสามที่ได้พัฒนาขึ้น และสุดท้ายผู้เขียนให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการสอนการออกเสียงภาษาญี่ปุ่นสำหรับผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทย

คำ **สำคัญ**

การเรียนแบบลงมือปฏิบัติ, ห้องเรียนกลับด้าน, การเรียนรู้แบบผสมผสาน, แหล่งเรียนรู้ออนไลน์, การออกเสียงภาษาญี่ปุ่น

Takako Toda
Waseda University

Invited Paper

New Approaches to Language Education: Utilizing Online Resources to Teach Japanese Pronunciation

Abstract

In recent years, the innovation of Information and Communication Technology (ICT) has changed traditional learning environments. ICT has also opened a door for new approaches to learning. In addition to face-to-face classroom instruction during class hours, ICT, with the internet in particular, enables us to study without constraints of physical space and time. In this paper, I will first discuss recent models of learning: 'active learning', 'flipped-learning' and 'blended-learning'. These models aim to engage learners in their learning process as active participants, instead of passive recipients of knowledge from the instructor. In order to achieve deeper thinking and a higher level of learner achievement, we need to be flexible in our thinking and be positive about trying new approaches for the future. I will introduce three online resources that I have developed, all of which are open to learners and instructors of Japanese around the world at no charge. Then I will discuss new approaches to teaching Japanese pronunciation by introducing the course that I have designed using a 'blended learning' style, combining these three online resources. Finally, I will make suggestions on teaching/learning Japanese pronunciation for Thai learners of Japanese.

Key words

active learning, flipped-learning, blended-learning, online resources, Japanese pronunciation

1. Introduction

In recent years, the innovation of Information and Communication Technology (ICT) has changed traditional learning environments. ICT has also opened a door for new approaches to learning. In addition to face-to-face classroom instruction during class hours, ICT, with the internet in particular, enables us to study without constraints of physical space and time.

In this paper, I will first introduce three online resources that I have developed, all of which are open to learners and instructors of Japanese around the world at no charge. Then I will discuss new approaches to teaching Japanese pronunciation by introducing the course that I have designed using a 'blended learning' style, combining these three online resources. Finally, I will make suggestions on teaching/learning Japanese pronunciation for Thai learners of Japanese.

2. New approaches to language education

2.1 What is 'active learning', 'flipped learning' and 'blended learning'?

Recent models of teaching aim to engage learners in their learning process as active participants, instead of passive recipients of knowledge from the instructor. In relation to new approaches of education, terms such as 'active learning (AL)', 'flipped learning (FL)' and 'blended learning (BL)' are used in this paper.

Firstly, the definition of AL is quite broad; it refers to any forms of learning where learners engage in their learning process, instead of just passively listening to the instructor's lectures. AL is more than just conducting activities such as discussion, presentations and group projects in a classroom. The challenging part is to achieve deep thinking and a higher level of learner achievement through the implementation of AL.

Secondly, FL is a form of learning, where the traditional relationship between classwork and homework is flipped; learners acquire the basic knowledge using online resources before class, and use class hours for teacher-guided practice or conducting projects in order to achieve AL. The question is whether all learners complete their advance study before they come to class. Some of the learners who used online resources in advance may be well-prepared before class. However, other learners who did not have time for preparation, may not be ready to be active participants in class discussion and projects.

Finally, BL is a form of learning, where online instruction is integrated with face-to-face instruction in a 'pedagogically appropriate' way. BL is an educational approach to achieve a high quality of education by utilizing both ICT and the traditional style of instruction; there is no one BL model which is the most 'pedagogically appropriate'. Instructors need to plan and implement BL carefully considering what is the most appropriate for their students according

to their educational environments, and thus it is again a challenging task for instructors. FL mentioned above, is considered as a sub-category of BL.

ICT innovation has brought such new approaches to our attention in the context of school education, particularly in the US: for example, the well-known Kahn Academy offers instructional math videos for kindergarten to high school education. Implementation of BL is now spread to foreign languages in higher education: for example, King's College London offers postgraduate pre-sessional English courses for EU and international students who hold an offer for a degree at King's. 6-week, 10-week and 15-week courses are available to learn academic English with a combination of face-to-face and online instructions. Only a few studies are conducted on the actual implementation of BL in Japanese language education.

Further study is needed to discuss issues on these new approaches to language education, and to examine the educational effect for learners in order to improve education for the next generation. In the following sections, I will first introduce the definition and models of BL. Then I will explain the reasons why I have developed online resources and designed a BL course for teaching Japanese pronunciation.

2.2 The definition of BL

The definition of BL by Clayton Christensen Institute (2019) is a formal education program in which a student learns:

1. at least in part through online learning, with some element of student control over time, place, path and/or pace;
2. at least in part in a supervised brick-and-mortar location away from home;
3. and the modalities along each student's learning path within a course or subject are connected to provide an integrated learning experience.

Table 1 BL and Tech-rich instruction (Clayton Christensen Institute, 2019)

Blended Learning	Tech-rich Instruction
Students learn in part through online learning, and they have an element of control over where, when and how they work.	Students use technology to do the same work at the same place, time and pace.
Devices are used to leverage opportunity for personalization.	Devices are used to support traditional instruction.
Classrooms fundamentally shift instruction in a way that provides an integrated learning experience.	Classrooms may enhance traditional learning experience.

Tech-rich instructions, such as CALL (Computer Associated Language Learning), CAI (Computer Aided Instruction), CBT (Computer-based Training) apply technology in order to assist traditional styles of instruction; for example, instructors introduce sentence structures in class, and then learners use the computer to practice grammatical substitution drills prepared for them either in class or at home.

BL is fundamentally different from tech-rich instruction as shown in Table1. BL aims to create a new learning experience by providing students opportunities to have some control over their own learning. Technology is used to maximize personalization instead of just facilitating traditional instruction.

2.3 The models of BL

According to Clayton Christensen Institute, there are four typical models of BL: Rotation model, Flex model, A La Carte model and Enriched Virtual model. The Rotation model is implemented by rotation of online instruction, teacher-led instruction, and collaborative activities. There are four sub-categories in the Rotation model: Station Rotation model (students rotate several stations on a fixed schedule within a classroom or several classrooms), Lab Rotation model (online learning takes place in a computer lab), Flipped Classroom model (see below) and Individual Rotation model (students rotate several stations on individual schedules).

The Flipped Classroom (referred to as FL in this paper) is a sub-category of the Rotation model. This model is recently attracting the most attention in language education. It flips the traditional relationship between classwork and homework; using online resources, students acquire the basic knowledge, and use class hours for teacher-guided practice or conducting projects. It aims to engage learners in their learning process as active participants for effective and increased learning (AL): for example, students learn basic sentence structure online as a part of advance study before coming to class, and use the time in the classroom to apply the knowledge into practice such as conducting presentations, discussions or group project works.

2.4 Why use BL for teaching/learning Japanese pronunciation?

In 2012, I designed the first blended course, 'Japanese Pronunciation for Communication 3-4'[1], which was offered in the Center for Japanese Language Education (CJL) at Waseda University. We have 15 weeks in one semester; there are 5 weeks of face-to-face instruction and 10 weeks of online instruction. In other words, the classroom disappeared in the middle of the semester. Students can be anywhere they choose to be and continue learning until the end of the semester. This style was called a 'hybrid' course at that time, and no other course was designed this way at CJL.

[1] 1st Waseda e-Teaching Award was granted in 2013.

The problems in traditional approaches of teaching pronunciation are: 1) physical limitation of time in class; instructors need to introduce many items such as new vocabulary, grammatical items, and writing systems, so there is little time left in the classroom to teach pronunciation. 2) difficulties in offering personalized instruction to meet variations in learners' pronunciation. The phonological systems of learners' first language (L1) and their dialects interfere with the pronunciation of the target language. Personalized instructions are required according to their L1 and dialects. 3) lack of teaching materials, textbooks and teaching methodology. In order to solve these problems, I decided to develop online resources utilizing ICT that anyone can use anywhere to learn/teach Japanese pronunciation.

3. Online resources

In this section, I will introduce three online resources that I have developed for my courses at Waseda University, all of which are distributed at no charge to all learners and instructors of Japanese around the world.

3.1 Waseda Course Channel

'Japanese Pronunciation for Communication 3-5' initially started in 2000 as a 15 weeks face - to - face course for international students who wished to improve their pronunciation. Using teaching materials and handouts developed for this course, the 'Komyunikeeshon no tame no Nihongo Hatsuon Lesson (Japanese Pronunciation Exercises for Communication)' was published (Toda, 2004). Based on the contents of this textbook, 15 weeks of online instructional videos were produced in 2007.

Initially, the online instructional videos were provided in the CourseN@vi, which is a Learning Management System (LMS) at Waseda University. We also provided access to partner universities such as Thammasat University (Methapisit, 2014), Peking University and Tsinghua University. Since 2015, the 15 weeks of online videos are open to the public on the website, Waseda Course Channel (http://course-channel.waseda.jp/), and have become the most frequently watched online videos of all the courses.

Fig.1 Waseda Course Channel

3.2 Japanese Pronunciation Practice through Shadowing

In 2012, I started a new course, 'Pronunciation: Speaking with Fluency 3-4' (the first Japanese BL course for international students). The details of the course are shown in Chapter 5.

The textbook 'Japanese Pronunciation Practice through Shadowing' was published and used for this course (Toda, Okubo, Kamiyama, Konishi & Fukui, 2012). This textbook focuses on the pronunciation practice using 'shadowing' method. English, Chinese, Korean translations are also provided in the textbook. Following the key points introduced in each lesson of this textbook, we produced 20 lessons of online instructional videos. They are open to the public in the publishers' website (http://www.3anet.co.jp/ja/2861/).

3.3 Japanese Pronunciation for Communication (JPC)

A Massive Open Online Course (MOOC), 'Japanese Pronunciation for Communication (JPC)' has been open to the public since November 2016. This course has been offered by edX, which is a global MOOC platform jointly developed by Harvard University and Massachusetts Institute of Technology (MIT). JPC is the first Japanese language course offered by a global MOOC. It has been open repeatedly every half year to provide an opportunity to practice pronunciation for people who are interested in learning/teaching Japanese (http://www.edx.org/course/japanese-pronunciation-for-communication-2).

JPC is distributed worldwide to learners and instructors involved in Japanese language education. More than 50,000 people have registered from 170 countries and regions (as of May 26, 2019). The details of JPC is explained in the following chapter.

Fig.2 Japanese Pronunciation Practice through Shadowing

Fig.3 Japanese Pronunciation for Communication (JPC)

4. Course outline of JPC

JPC is designed to teach Japanese pronunciation so that learners can accurately get their message across and share their feelings. For this purpose, the course will present learners with pronunciation practice activities and methods for continued study. It allows learners to acquire essential knowledge to raise their consciousness about Japanese pronunciation, applying results obtained from my previous research project.[2]

4.1 The MOOC platforms

The MOOC is growing rapidly with an increasing need for open education globally and locally. There are many MOOC platforms: Coursera (Stanford University) and edX (Harvard University/MIT) are two well-known global MOOC platforms. The MOOC platforms are spread around the world: for example, FutureLearn (UK), iversity (Germany), FUN (France) and EduOpen (Italy) in Europe, and Thai MOOC (Thailand), JMOOC (Japan), K-MOOC (Korea), XuetangX (China) in Asia.

Daphne Koller, Stanford University, explained the aim of starting Coursera as 'to bring the best quality education to as many people as we could, so we formed Coursera, whose goal is to take the best courses from the best instructors at best universities and provide it to everyone around the world for free' (TED, 1 August 2012).

Especially in the USA, MOOCs are recognized as valuable open educational resources, enhancing the job prospect for a better future. By being able to present verified certificates from the universities recognized all over the world such as Stanford, Harvard, and MIT, learners can demonstrate their motivation, dedication, and perseverance, in addition to their self-management and time-management skills.

According to a MoocLab report published in December 2017, the number of MOOC

[2] Research on Japanese Pronunciation Learning Support using e-Learning and Autonomous Learning Models', Grant-in-Aid for Scientific Research (KAKENHI) 26370616 (C) 2014-2016.

participants is estimated to be over 100 million worldwide. Carolyn McIntyre (Founder & CEO at MoocLab & E-Learninglab) said in her article, 'being able to show physical evidence of your abilities is becoming increasingly important in recruitment, and MOOCs can play a key role in this.'

Also, there are people who take up MOOCs out of their personal interest. In a rapidly growing aging population, continuing education is an important issue to ensure the quality of life.

4.2 Course structure

Every section of JPC is arranged as follows: 1. Lectures: I explain the mechanisms of Japanese pronunciation and practice pronunciation together with learners. 2. Japanese Pronunciation and Culture through Conversation: This material focuses on phonetic sounds through conversation, and helps learners be aware of pronunciation in contexts. Further, 'Culture Introduction', which is related to the conversation content, will be useful to help understand cultural aspects. 3. Shadowing Practice Materials: This material contains audio files for shadowing practice. 4. Education of Japanese Pronunciation around the World: This material introduces different pronunciation characteristics, and relevant teaching and learning methods for English, Chinese, Korean, Vietnamese and Thai learners. 5. Pronunciation Forum: This is an open space to exchange opinions.

4.3 Course syllabus

JPC consists of six sections. 'Section 0' Course Overview: An Introduction to the course including the course syllabus, course outline, learning objectives.

'Section 1' Pronunciation Points: Based on the learning objective to teach 'Japanese pronunciation to accurately convey messages and feelings', the following five pronunciation points will be introduced; 1. Learning Japanese rhythm by being conscious of the pronunciation of special morae (beats), 2. Focusing on tone by being aware of Japanese accent, 3. Being aware of the relationship between intention and intonation, 4. Being aware of thought groups for pronunciation, 5. Understanding how pronunciation corresponds to the relationship between speakers, content and/or scene.

'Section2' Accent: Learning the following three points while understanding that accent can change meaning; 1. Accent of nouns 2. Accent of compound nouns 3. Accent of names.

'Section 3' Intonation: Learning the following six points while understanding that intonation can change the intended meaning; 1. -ja nai, 2. -deshoo, 3. -deshoo ka, 4. Soo desu ne, 5. Soo desu ka, 6. Downstep intonation.

'Section 4' Pronunciation of Colloquial Japanese: The systematic changes to pronunciation for colloquial Japanese are categorized into the following four groups; 1. Contracted sounds 2. The omission of /i/ 3. The contracted vowel sound 4. The pronunciation of /N/. Further, the pronunciation changes to the following two groups are introduced: 1. Long vowel sound 2. The small /tsu/ sound.

'Section 5' Becoming a 'Pronunciation Expert': In order to attain high level of competence in pronunciation, and become a 'Pronunciation Expert', six points that became evident are introduced (Toda, 2008, 2012). In this section, interview videos with 'Pronunciation Experts' are presented and students learn how to become a 'Pronunciation Expert'.

4.4 Grading policy and verified certificate

The passing grade for the course is 60%. To qualify for a verified certificate, learners must score at least 60%. There are two assignment types for the self-paced course: 1. Quiz (Section 1, 2, 3, 4) 50% 2. Final Test (Section 5) 50%.

JPC is a free course that aims to give everyone around the world opportunities to learn Japanese pronunciation, and thus not everyone needs to complete the course for a verified certificate. Parts of JPC can be used as an open educational resource; for example, showing Section 5 to students in order to share some tips to become a 'Pronunciation Expert', or just to encourage students by showing examples of learners who attained high level of proficiency. We suggest that the people who want to utilize JPC would audit the course (5 weeks access to complete the course from the date of registration).[3]

5. Course outline of PSF

In this chapter, I will explain the new pronunciation course in which I blended three online resources described in Chapter 3.

The final goal of 'Pronunciation: Speaking with Fluency 3-4 (PSF)' is to attain proficiency of Japanese pronunciation so that you can accurately get your message across and share your feelings'. The aims of this online course are as follows:

1. acquisition of phonological knowledge,
2. consciousness raising in pronunciation,
3. vocalization practice and continuation, all of which are vitally necessary to achieve proficient Japanese pronunciation.

5.1 The new model of BL

JPC is incorporated in the 4th to 8th week of the course, 'Pronunciation: Speaking with Fluency 3-4', that I coordinate at Waseda University. This is an application of JPC used locally for on-campus students for credit. This way of using MOOCs is called a Small Private Online Course (SPOC). In 2017, SPOCs had become a part of the curriculum at Harvard University.

Rotating online instruction and face-to-face instruction has its advantage: instructors can check their students understanding of the subject and their progress when they come to the classroom. Students tend to find keeping up a good pace difficult without face-to-face instruction and their instructors support, as self-management and time-management skills are required to continue learning in order to achieve their goals.

PSF, however, does not follow the typical Rotation model. Instead, I designed the course so that face-to-face instruction ends and

[3] Only if you choose to receive a verified certificate (see 4.1) when you score above the passing grade, optional $49 is charged by edX. The verification process requires your photo using a webcam and government-issued photo ID. Using face recognition technology, edX's authorization service examines your identity and you will receive a message from edX to inform whether the verification process was successful.

transitions into online classes in the middle of the semester. Face-to-face instruction has its own advantages: one of them is that instructors can check students' understanding throughout the course in class. However, when the classroom disappears in the middle of the semester, we need to have a device that can check students' understanding and progress, instead of physically seeing students. By utilizing LMS, we can check students' progress, keep in touch with individual students, and give feedback to their assignments. Moreover, students seemed to feel more responsible for their own learning process after the classroom transitioned to online instruction. This course design is based on the concept of 'autonomous learning' (Dickinson 1995). Three important factors of autonomous learning are learner responsibility, learner independence, and learner choice.

Toda (in press) compared the course completion rate of 'Pronunciation: Speaking with Fluency 3-4' and another pronunciation course conducted only through face-to-face for 15 weeks (one semester). The results show that the completion rates of the two courses are not significantly different. The factors which caused positive effects for students' continuing motivation are 1. Motivation raising, 2. Consciousness raising, 3. Learning management and autonomous learning, 4. Learning support and rapport formation.

In order to maintain a good pace and achieve the goals after the classroom disappeared, it is very important to support individual students. I will describe the ways in which we support individual students utilizing ICT in the next chapter.

Fig.4 Pronunciation: Speaking with Fluency 3-4 (PSF)

5.2 Course structure

Face-to-face instructions are conducted from the 1st to the 5th week, then online instructions are offered from the 6th to the 15th week. Students continue practicing Japanese using the following materials (Fig.4):

1. Textbook and Online Lessons(http://www.3anet.co.jp/ja/2861/)
2. Waseda Course Channel (http://course-channel.waseda.jp/)
3. Shadowing Practice Sound Files (LMS)
4. JPC (https://www.edx.org/school/wasedax)
5. Bulletin Board System (LMS)
6. Pronunciation Check (LMS)

The Bulletin Board System (BBS) is used for discussing pronunciation with the others. This enhances learners' understanding of pronunciation. The 'Pronunciation check' is a unique system we have developed. Students record their own voice and submit sound files to LMS as a part of their assignment and receive feedback from teaching assistants (TA) every week. We have been able to improve the course by utilizing technology: Learning management has become more efficient throughout the course as all assignments are kept in LMS. Also, we did not have to use various recording media such as MD, CD or mp4 as sound files are all kept and shared in LMS, and TA can give feedback to students anytime anywhere.[4] In Toda, Odo & Takeuchi (in press), we reported the details of the 'Pronunciation Check' and the establishment of a close rapport between TA and students through feedback.

In order for the students to continue studying independently, we explain the details of the course outline, the aims of the course, how to record and submit their pronunciation as a part of the assessments 'Pronunciation Check', how to take part in the discussions in BBS, etc., while each student is using PC to access LMS. The guidance materials are prepared in Japanese, English, Chinese, and Korean. In the 1st week of the semester, students who attend the guidance session are given the material written in the language they are most familiar with. If students are not comfortable with this unique style of instruction, they are able to choose another pronunciation course by 15 weeks of face-to-face instruction.

5.3 Course syllabus

The course syllabus of PSF is shown in Table2.

[4] Waseda Teaching Award, the President Award was granted in 2015.

Table 2 Course syllabus

Class Style	Week	Contents	Class Style	Week	Contents
Face-to-face	1	Guidance week	Online	6	Sequential voicing, Numerals (JPC3)
				7	Onomatopoeia, Clipped forms (JPC4)
	2	Greetings, Mora		8	Loanwords (JPC5)
				9	Contracted forms
	3	Rhythm		10	Emphasis
				11	Vowel devoicing
	4	Accent of nouns and names (JPC1)		12	Accent of compound nouns
				13	Accent of verbs
	5	Sentence-final intonation (JPC2)		14	Intention and intonation, Downstep intonation
				15	Summary and review

5.4 Evaluation

1. 30% JPC (Quiz (Section 1, 2, 3, 4) and Final Test (Section 5))[5]
2. 45% Pronunciation check (3%, 15 times=45%)
3. 10% Attendance and participation to BBS
4. 15% Final report

6. Teaching Thai learners Japanese pronunciation using online resources

6.1 Online education in Thailand

According to Asadayuth (2017), Sukhothai Thammathirat Open University (STOU) developed open educational resources in 2013, and Ramkhamhaeng University opened its resources 'M-Learning' to the public. In 2017, Thai MOOC was established by Thailand Cyber University Project. The number of courses and organizations are as follows:

Table 3 Thai MOOC (Asadayuth, 2017)

	Total courses	Language courses	Japanese language education	Organizations
Thai MOOC	145	13	0	40

[5] No verified certificate is required for evaluation as a part of the course.

6.2 JPC 'Education of Japanese Pronunciation around the World: Thailand'

JPC offers content such as 'Education of Japanese Pronunciation around the World' every week as explained in 4.2.

In Section 5, 'Education of Japanese Pronunciation around the World' is dedicated to Thai learners of Japanese (Fig.5). The distinction between 'shi' and 'chi', and the pronunciation of 'tsu' are introduced as Thai learners often find these sounds challenging to pronounce. Also, Japanese accents are introduced and explained in relation to Thai tones (Fig.6). This session aims to give opportunities to Thai learners to understand some of the phonological differences and similarities between Thai and Japanese.

7. Conclusion

In this paper, I introduced three online resources that I have developed and discussed how to implement BL using those resources to teach Japanese pronunciation. These online resources can be used by Thai learners of Japanese who wish to learn Japanese pronunciation. In particular, 'Education of Japanese Pronunciation around the World: Thailand' in JPC is suitable as it focuses on the pronunciation problems often encountered by Thai learners. It draws learners' awareness of the phonological differences and similarities between Thai and Japanese.

Utilizing ICT is one way to solve problems involved in traditional approaches of face-to-face instruction: it helps both learners who wish to improve pronunciation but do not have

Fig.5 Education of Japanese Pronunciation around the World: Thailand

Fig.6 Thai tones and Japanese accents

opportunities to practice, and instructors of Japanese who would like to teach pronunciation but do not have enough time left in the classroom. However, I believe that technology would never fully substitute instructors. As discussed in Toda (in press), the role and importance of face-to-face instruction remain in BL. We need to be flexible in our thinking and be positive about trying new approaches for the future. The quote by Dewey (1944), 'if we teach today's students as we taught yesterday's, we rob them of tomorrow' may still be relevant now.

In order to make pedagogical suggestions to improve the quality of Japanese language education, we have been examining the educational effects of the new approaches discussed in this paper. The results show empirical evidence on the effectiveness of utilizing ICT in teaching Japanese pronunciation (Toda & Odo, 2018; Toda et al., 2018; Toda in press). Further studies need to be conducted to examine how to integrate online instruction with face-to-face instruction, in pedagogically appropriate ways, to fit into various educational environments around the world.

Acknowledgment

This work was supported by Grant-in-Aid for Scientific Research (KAKENHI) J17H02355(B) 2017-2020, 'Empirical Research on the Operation of a Japanese Online Pronunciation Course in Global MOOCs'.

References

[1] Asadayuth, C. (2017). *Learning Japanese Pronunciation by MOOCs for Thai Learners in New Era.* Waseda Studies in Japanese Language Education, 23, 63-71. (in Japanese).

[2] Clayton Christensen Institute (2019, April 7). *Blended Learning.* Retrieved from https://www.christenseninstitute.org/blended-learning/.

[3] Dewey, J. (1944). *Democracy and Education*. NY: Macmillan Company.

[4] Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

[5] Dickinson, L. (1995). *Autonomy and Motivation: A Literature Review.* System, 23(2), 165-174.

[6] Ginns, P. & Ellis, R. (2007). *Quality in Blended Learning: Exploring the Relationships between On-line and Face-to-face Teaching and Learning.* The Internet and Higher Education 10 (1), 53-64.

[7] Horn, B. M. & Staker, H. (2014). *Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools.* CA: Jossey-Bass.

[8] McIntyre, C. (2019, May 1). *How Employers View MOOC Certificates in 2018.* Retrieved from https://www.linkedin.com/pulse/how-employers-view-mooc-certificates-2018-carolyn-mcintyre/.

[9] Methapisit, T. (2014). *Current Status and Issues concerning Japanese Pronunciation Teaching for Thai Learners of Japanese: Focus on Teachers' Practices and Learners' Awareness.* Waseda Studies in Japanese Language Education, 14-15-16, 87-104. (in Japanese).

[10] Toda, T. (2004). *Japanese Pronunciation Exercises for Communication.* Tokyo: 3A Corporation (in Japanese).

[11] Toda, T. (2012). *The Critical Period Hypothesis and Phonological Acquisition of Japanese.* Quantitative Approaches to Problems in Linguistic. LINCOM Studies in Phonetics, 123-131.

[12] Toda, T. (2017). *Online Japanese Pronunciation Course in Global MOOCs: Interpretation of Course Evaluation Results.* Waseda Studies in Japanese Language Education, 23, 1-20. (in Japanese).

[13] Toda, T. (in press). *Blended Learning: Construction of a New Model and Educational Practice of Pronunciation.* Waseda Studies in Japanese Language Education, 26. (in Japanese).

[14] Toda, T. (ed.) (2008). *Japanese Language Education and Speech Communication.* Tokyo: Kuroshio Publishers (in Japanese).

[15] Toda, T., Okubo M., Kamiyama Y., Konishi, R. & Fukui, K. (2012). *Japanese Pronunciation Practice through Shadowing*. Tokyo: 3A Corporation (in Japanese).

[16] Toda, T., Okubo M., Chun S. & Zhao B. (2018). *Continued Participation in Mutual Evaluation of Global MOOCs: Analysis of a Japanese Pronunciation Online Course*. Journal of Japanese Language Teaching, 170, 32-45. (in Japanese).

[17] Toda, T. & Odo, Y. (2018). *The State of Video Replay Logs for Japanese Online Course in Global MOOCs, Paper presented at the Conference of the Society for Teaching Japanese as a Foreign Language.* Tokyo University of Foreign Studies, 27 May 2018 (in Japanese).

[18] Toda, T., Odo, Y. & Takeuchi, Y. (in press). Ingenuities of Feedback in "Pronunciation Check": Approaches towards Rapport Building in Online Education. Waseda Studies in Japanese Language Education, 26. (in Japanese).

Affiliation: Graduate School of Japanese Applied Linguistics, Waseda University

Corresponding email: toda@waseda.jp

ยุพกา ฟูกุชิม่า
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์

ทัศนคติของผู้เรียนต่อการบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทยในรายวิชาการอ่านภาษาญี่ปุ่นขั้นสูง*

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทัศนคติของผู้เรียนต่อการบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทยในรายวิชาการอ่านภาษาญี่ปุ่นขั้นสูง กลุ่มประชากรได้แก่นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชั้นปีที่ 4-5 ที่ลงทะเบียนเรียนวิชา "การอ่านและอภิปรายภาษาญี่ปุ่น" ซึ่งเป็นรายวิชาบังคับในภาคต้น ชั้นปีที่ 4 หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2555) จำนวน 113 คน ผลการศึกษาพบว่า ด้านความคาดหวังต่อการใช้ภาษาของผู้สอน ผู้เรียนส่วนใหญ่ (ร้อยละ 85) ต้องการให้ผู้สอนใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นสัดส่วนมากกว่าร้อยละ 70 ในการบรรยายในชั้นเรียน ด้านทัศนคติต่อการใช้ภาษาญี่ปุ่นในการดำเนินการเรียนการสอน โดยรวมพบว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการบรรยายโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นในระดับมาก ($\bar{x}$=4.27) ผู้เรียนส่วนใหญ่คิดว่า "ภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียนเข้าใจง่าย" "ตนเองได้เรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นจากภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียน" "การบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของอาจารย์ชาวไทยเป็นการเพิ่มปริมาณอินพุตภาษาญี่ปุ่น และเป็นการกระตุ้นให้ตัวเองใช้ภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น" นอกจากนี้ ผู้เรียนส่วนใหญ่ไม่รู้สึกแปลกหรือเป็นภาระที่ต้องฟังภาษาญี่ปุ่นโดยผู้สอนชาวไทย ทั้งนี้ สิ่งที่ผู้เรียนคิดว่าได้เรียนรู้มากที่สุดลำดับแรกจากภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียนได้แก่ "คำศัพท์" (ร้อยละ 88) ลำดับที่สองได้แก่ "การออกเสียง" (ร้อยละ 71) และลำดับที่สามได้แก่ "ภาษาพูดที่อาจไม่ตรงตามไวยากรณ์" (ร้อยละ 59) นอกจากนี้ยังพบว่าการบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทย ช่วยสร้างความมั่นใจในการพูด และกระตุ้นแรงจูงใจในการเรียนภาษาญี่ปุ่น

คำสำคัญ

ทัศนคติ, การบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่น, ผู้สอนชาวไทย, วิชาการอ่านภาษาญี่ปุ่น

* บทความนี้ได้รับทุนสนับสนุนการวิจัยจากภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ ประจำปี 2561

Yupaka Fukushima
Faculty of Humanities, Kasetsart University

Attitudes of Thai Learners toward Being Taught in Japanese by a Thai Teacher in an Advanced Japanese Reading Class*

Abstract

The objective of this research was to study the attitudes of Thai learners toward being taught in Japanese by a Thai teacher in an advanced Japanese reading class. The population of the study was 4th- and 5th- year students majoring in Japanese that were enrolled in the subject "Japanese Reading and Discussion," which is a required subject in the first semester of the 4th year of the Bachelor of Arts Program in Japanese at Kasetsart University (Revised Edition 2012). One hundred and thirteen students participated in the study and the results were as follows. Most of the learners (85%) expected the teacher to use the Japanese language more than 70 percent of the time to conduct the class. It was also found that the learners were satisfied with the lecturer using Japanese at a high level ($\bar{x}$=4.27). Further, most of the learners expressed the following: the Japanese language that the Thai teacher used in the classroom was easy to understand; they had learned Japanese from the Japanese language that the Thai teacher used in the classroom; and the instruction in Japanese by the Thai teacher increased their Japanese input and encouraged them to use more Japanese. Moreover, most of the learners did not feel that it was strange or a burden to listen to Japanese by a Thai teacher. In addition, what the learners thought that they most learned from the Japanese language that Thai teacher used in the classroom was "vocabulary" (88%). The second thing was "pronunciation" (71%), and the third was "spoken language that may not be syntactic" (59%). The study also found that the teaching of the Japanese language by a Thai teacher helped the learners build confidence in their speaking ability and stimulated their motivation to learn Japanese.

Key words

attitudes, teaching in Japanese, Thai teacher, Japanese reading class

* This research was supported by Department of Eastern Languages Grant, Faculty of Humanities, Kasetsart University as of fiscal year 2018.

1. บทนำ

จากการสำรวจของสมพร (2548) พบว่าลักษณะเด่นของการสอนภาษาญี่ปุ่นในมหาวิทยาลัยของไทยคือ สอนแบบยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลาง เน้นการสอนไวยากรณ์และโครงสร้างภาษา ใช้รูปแบบการสอนแบบบรรยาย ซักถาม และทบทวน สอนโดยใช้ภาษาไทยอธิบายให้ผู้เรียนรู้และเข้าใจกฎเกณฑ์ของภาษา ไม่ค่อยมีกิจกรรมการสอนที่หลากหลาย และแม้เวลาจะล่วงเลยมากว่าสิบปี パッチャラポーン ก็ยังกล่าวถึงปัญหาการศึกษาภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยว่า “ส่วนใหญ่เป็นจัดการเรียนการสอนในลักษณะบรรยายโดยครูผู้สอน ในชั้นเรียนใหญ่ที่มีผู้เรียนจำนวนมาก ใช้ตำราที่เน้นไวยากรณ์” ซึ่งหมายความว่าการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยแทบจะไม่มีการเปลี่ยนแปลง โดยเน้นที่ความเข้าใจมากกว่าทักษะการสื่อสาร บัณฑิตจึงมีปัญหาการใช้ภาษาญี่ปุ่นในการทำงานด้านการฟัง และการพูดเป็นส่วนใหญ่ (パッチャラポーン, 2017) เช่นเดียวกับธิติสรณ์ (2012) ที่ระบุว่าในสถานการณ์ที่มีการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่ยากและซับซ้อน เช่น การฟังสิ่งที่มีเนื้อหาซับซ้อน การพูดอธิบาย บัณฑิตประเมินตนเองว่าใช้ภาษาญี่ปุ่นในสถานการณ์เหล่านั้นไม่ค่อยได้

การเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทย จัดว่าเป็นการเรียนภาษาญี่ปุ่นในฐานะภาษาต่างประเทศ (JFL: Japanese as Foreign Language) หมายถึงเรียนภาษาญี่ปุ่นในประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาญี่ปุ่น ดังนั้นผู้เรียนส่วนใหญ่จึงไม่มีโอกาสที่จะได้สัมผัสภาษาญี่ปุ่นในชีวิตประจำวัน อย่างไรก็ตาม การจะพัฒนาทักษะภาษาต่างประเทศนั้น ปริมาณของอินพุต (input) ทางภาษามีความจำเป็นอย่างมาก ตามทฤษฎีของการเรียนรู้ภาษาที่สองของ Stephen Krashen ที่ระบุว่าการรับรู้ (Acquisition) ภาษานั้น ๆ เกิดจากการได้รับอินพุตที่สามารถเข้าใจได้ (Comprehensible Input) สมมุติฐานนี้เรียกว่า “สมมติฐานอินพุต (Input hypothesis)” ทั้งนี้ Turnbull, M., and K. Arnett (2002) กล่าวว่า ผู้สอนมักจะเป็นแหล่งแรกของการได้มาซึ่งปริมาณอินพุตในภาษาเป้าหมาย ดังนั้นในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ ผู้สอนควรจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาเป้าหมายให้มากที่สุด ความเข้าใจดังกล่าวทำให้หลายประเทศมีการกำหนดนโยบายให้มีการสอนภาษาต่างประเทศโดยใช้ภาษาเป้าหมาย เช่น การสอนภาษาอังกฤษในประเทศเกาหลีซึ่งกำหนดให้สอนภาษาอังกฤษโดยใช้ภาษาอังกฤษตั้งแต่ปี 1999[1] (李, 2016) หรือการสอนภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาในประเทศญี่ปุ่นที่กำหนดให้ครูต้องใช้ภาษาอังกฤษในการสอนควบคู่ไปกับใช้ภาษาแม่ (ภาษาญี่ปุ่น) (石野, 2016) ซึ่งเป็นแนวทางเดียวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศของประเทศอังกฤษซึ่งระบุในคู่มือสำนักงานมาตรฐานการศึกษา (OFSTED: Office for Standards in Education) ว่า “Teachers should insist on the use of the target language for all aspects of lesson”(OFSTED, 1993a: section 37, อ้างอิงใน Macoro, 2001)

หากหันกลับมามองหลักสูตรต่าง ๆ ในระดับอุดมศึกษา ที่จัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นเป็นวิชาเอก จะพบแนวโน้มที่คล้ายคลึงกันคือ กำหนดให้ผู้สอนชาวไทยรับผิดชอบรายวิชาที่เกี่ยวกับความเข้าใจ เช่น ไวยากรณ์ โครงสร้างภาษาญี่ปุ่น การอ่าน การแปล การสอนภาษาญี่ปุ่น ฯลฯ และกำหนดให้ผู้สอนชาวญี่ปุ่นรับผิดชอบรายวิชาที่เกี่ยวกับการฝึกฝนทักษะ เช่น การสนทนาภาษาญี่ปุ่น การเขียนภาษาญี่ปุ่น สุนทรพจน์ภาษาญี่ปุ่น ภาษาญี่ปุ่นเพื่อการท่องเที่ยว ฯลฯ ทั้งนี้มีบางรายวิชาที่อาจสลับกันสอนได้ระหว่างชาวไทยและชาวญี่ปุ่นเช่น ญี่ปุ่นศึกษา วัฒนธรรมญี่ปุ่น ในกรณีที่ผู้สอนชาวไทยรับผิดชอบวิชาดังกล่าว มักจะจัดการเรียนการสอนโดยบรรยายเป็นภาษาไทย ซึ่งสอดคล้องกับการ

[1] ถึงแม้หลังจากนั้นจะมีการพิจารณาความเหมาะสมของการกำหนดให้ผู้สอนใช้แต่เพียงภาษาเป้าหมายซึ่งไม่ตรงกับสภาพความเป็นจริง และส่งผลต่อแรงจูงใจของทั้งผู้สอนและผู้เรียน (李, 2016)

ระบุของ吉田・柴崎 (2007) และอัษฎายุทธ (2012) แตกต่างจากบางประเทศเช่นประเทศมองโกเลีย หรือประเทศจีนที่หลักสูตรวิชาเอกภาษาญี่ปุ่น อาจารย์ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา (Non-native teacher: NNT) ก็ใช้ภาษาญี่ปุ่นในการสอนเป็นหลักสำหรับวิชาขั้นกลางขึ้นไป (吉田・芝崎, 2007)

ผลสำรวจความเชื่อของอาจารย์สอนภาษาญี่ปุ่นชาวต่างชาติโดย 久保田 (2005) พบว่าผู้สอนชาวไทยส่วนใหญ่เชื่อว่า "ในชั่วโมงเรียนอาจารย์ควรอธิบายไวยากรณ์อย่างละเอียด" เนื่องจากการสอนไวยากรณ์เน้นที่การทำความเข้าใจความหมาย และวิธีการใช้ วิชาที่ต้องอธิบายไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น ส่วนใหญ่จึงรับผิดชอบโดยผู้สอนชาวไทยเพื่อจะได้บรรยายเป็นภาษาไทยให้ผู้เรียนเข้าใจได้อย่างลึกซึ้ง ในขณะเดียวกันผู้สอนชาวไทยส่วนใหญ่ไม่เชื่อว่า "ในคาบเรียน ควรให้ผู้เรียนพูดเฉพาะภาษาเป้าหมาย (ภาษาญี่ปุ่น) เท่านั้น" ขัดแย้งกับผลสำรวจของสมพร (2548) ที่พบว่า ผู้สอนชาวไทยเชื่อว่าการใช้ภาษาญี่ปุ่นสอนเป็นหลักโดยเน้นวิธีสอนแบบตรง (The Direct Method) และการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นทักษะการฟังและการพูด เป็นวิธีสอนที่จะทำให้การเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นมีประสิทธิภาพมากขึ้น จึงกล่าวได้ว่าในเชิงอุดมคติ ผู้สอนชาวไทยคิดว่าการจัดการเรียนการสอนด้วยภาษาญี่ปุ่นเป็นสิ่งที่ควรทำ แต่ขาดความคุ้นชินและแนวปฏิบัติ จึงมอบหมายให้เป็นหน้าที่ของผู้สอนชาวญี่ปุ่น ดังสะท้อนให้เห็นจากบทสัมภาษณ์ครูชาวญี่ปุ่นคนหนึ่งในงานวิจัยของ 中山他 (2015) ที่กล่าวว่า "คุณค่าของการมีครูชาวญี่ปุ่นอยู่ในห้องเรียนคือ การทำให้นักเรียนได้สัมผัสกับภาษาญี่ปุ่น ซึ่งเป็นเรื่องดีสำหรับการสร้างสภาพแวดล้อมแบบนั้น เพราะถ้าเป็นครูชาวไทยก็จะไม่ใช้ภาษาญี่ปุ่น"

อย่างไรก็ตาม คุณัชญ์ และคณะ (2560) ระบุว่าการขาดแคลนครูชาวญี่ปุ่นเนื่องจากสถานการณ์ความไม่สงบในพื้นที่ เป็นหนึ่งในปัญหาการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นระดับอุดมศึกษาในจังหวัดชายแดนใต้ ในสถานการณ์เช่นนี้นอกจากการจัดกิจกรรมหรือสภาพแวดล้อมจำลองที่เอื้อให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาญี่ปุ่น ผู้วิจัยเห็นว่าควรมีการพิจารณาความเป็นไปได้ของครูชาวไทยในการจัดการเรียนการสอนโดยบรรยายเป็นภาษาญี่ปุ่น

จากการวิเคราะห์ข้อมูลการลงทะเบียนเรียนย้อนหลัง 3 ปี (ปีการศึกษา 2558-2560) ของนิสิตวิชาเอกหลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น ภาควิชาภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ พบว่าโดยเฉลี่ยร้อยละ 60 ของรายวิชาที่เปิดสอน รับผิดชอบโดยอาจารย์ชาวไทย และร้อยละ 40 รับผิดชอบโดยอาจารย์ชาวญี่ปุ่น จึงกล่าวได้ว่าโอกาสการฟัง-พูดภาษาญี่ปุ่นกับเจ้าของภาษาถูกจำกัดทั้งในและนอกห้องเรียน อย่างไรก็ตาม จากความสำคัญของปริมาณอินพุต (input) ผู้วิจัยมีความเห็นว่ามีหลายรายวิชาที่ผู้สอนชาวไทยสามารถจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาญี่ปุ่น หรือเพิ่มปริมาณการบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่น เช่นการอ่านภาษาญี่ปุ่น ญี่ปุ่นศึกษา ภาษาญี่ปุ่นเพื่อการท่องเที่ยว ภาษาญี่ปุ่นเพื่อการโรงแรม หากจัดรูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ครูลดการบรรยายลงและปรับเปลี่ยนบทบาทไปเป็นผู้ออกแบบการเรียนรู้ และอำนวยความสะดวก (facilitate) ในการเรียนรู้ให้นักเรียน เรียนรู้จากการเรียนแบบลงมือทำ (แนวทางจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 น. 10)

รายวิชา "การอ่านและอภิปรายภาษาญี่ปุ่น" เป็นรายวิชาสำหรับนิสิตชั้นปีที่ 4 หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น วัตถุประสงค์ของรายวิชาคือ "อ่านบทความเพื่อจับประเด็นสำคัญและอภิปรายเป็นภาษาญี่ปุ่น" กล่าวคือ นิสิตจำเป็นต้องพูดแสดงความคิดเห็นเป็นภาษาญี่ปุ่น ผู้สอนซึ่งเป็นผู้เขียนบทความนี้เอง เคยประสบปัญหาจากการสอนการอ่านกล่าวคือผู้เรียนขาดความกระตือรือล้น และแรงจูงใจในการเรียน ผู้สอนจึงคิดว่าหากปรับเปลี่ยนภาษาที่ใช้สอนเป็นภาษาญี่ปุ่น น่าจะทำให้ผู้เรียนตื่นตัวมากขึ้น เพราะการฟังภาษาญี่ปุ่นย่อมแตกต่างจากการฟังภาษาไทย ผู้เรียน

จำเป็นต้องมีสมาธิและตั้งใจฟังมากกว่า เพื่อให้สามารถรับสารได้อย่างถูกต้อง อีกทั้งยังเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนพูดภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน และในกิจกรรมการอภิปรายกลุ่มมากขึ้น ซึ่งจะส่งผลให้การเรียนการสอนบรรลุตามวัตถุประสงค์ของรายวิชาข้างต้น จึงทดลองสำรวจความคาดหวังต่อการใช้ภาษาของผู้สอนในปีการศึกษา 2556 และพบว่าในจำนวนผู้เรียน 21 คน ผู้ที่ต้องการให้ใช้ภาษาญี่ปุ่นตลอดคาบเรียน มีจำนวน 2 คน ผู้ที่ต้องการให้ใช้ภาษาญี่ปุ่นควบคู่ภาษาไทยในอัตราส่วนเฉลี่ยร้อยละ 73 ต่อ 27 มีจำนวน 18 คน และผู้ที่ต้องการให้ใช้ภาษาไทยตลอดคาบเรียนมีจำนวนเพียง 1 คน ผลการสำรวจดังกล่าวทำให้ผู้สอนปรับเปลี่ยนภาษาที่ใช้สอนในชั้นเรียนเป็นภาษาญี่ปุ่นตั้งแต่ปี พ.ศ. 2557 เป็นต้นมา

2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการสำรวจสภาพการณ์การศึกษาภาษาญี่ปุ่นในต่างประเทศล่าสุด (ปี 2015) ของแจแปนฟาวด์เดชั่น พบว่า มีผู้สอนภาษาญี่ปุ่นทั่วโลกจำนวน 64,108 คน ในจำนวนนี้เป็นผู้สอนชาวญี่ปุ่นเจ้าของภาษา 14,301 คน คิดเป็นร้อยละ 22.3[2] จึงกล่าวได้ว่าการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศต่าง ๆ ทั่วโลก ผู้ที่ทำหน้าที่หลักในการสอนภาษาญี่ปุ่นคือผู้สอนชาวต่างชาติที่ไม่ได้ใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาแม่

สำหรับภาษาที่ผู้สอนชาวต่างชาติใช้เป็นหลักในชั้นเรียนภาษาญี่ปุ่นนั้น ยังไม่มีการสำรวจหรือศึกษามากนัก พบเพียงงานของ 冷 (2005) ซึ่งสำรวจความคิดเห็นเกี่ยวกับรายวิชาทักษะรวมภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนและผู้สอนชาวจีน และพบว่าผู้เรียนและผู้สอนประมาณร้อยละ 55 มีความเห็นตรงกันว่า ครูผู้สอนบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นเป็นส่วนใหญ่ อย่างไรก็ตาม เมื่อถามถึงความคาดหวังผู้เรียนร้อยละ 69.4 และผู้สอนร้อยละ 75.9 คาดหวังให้ครูบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นเป็นส่วนใหญ่ สะท้อนความเข้าใจในความสำคัญของปริมาณอินพุตในภาษาเป้าหมายของทั้งผู้เรียนและผู้สอน

ด้านการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศญี่ปุ่นนั้น เป็นที่เข้าใจกันโดยทั่วไปว่าผู้สอนส่วนใหญ่เป็นชาวญี่ปุ่น อย่างไรก็ตามในระยะหลังนี้พบว่าสถาบันการศึกษาทั้งโรงเรียนสอนภาษาญี่ปุ่น มหาวิทยาลัยมีการจ้างครูชาวต่างชาติ[3] เพื่อสอนภาษาญี่ปุ่นเพิ่มขึ้น (横田, 2013 ; 高橋, 2015) ซึ่งกรณีนี้ ผู้สอนชาวต่างชาติจำเป็นต้องสอนด้วยภาษาญี่ปุ่น เนื่องจากผู้เรียนชาวต่างชาติมีหลายสัญชาติ ยิ่งไปกว่านั้น ในกรณีนี้ นอกเหนือจากวิชาการฟัง และการอ่าน ผู้สอนชาวต่างชาติต้องรับผิดชอบวิชาการเขียน และวิชาสนทนา (横田, 2017) ซึ่งการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในต่างประเทศมักกำหนดให้วิชาเหล่านี้รับผิดชอบโดยอาจารย์ชาวญี่ปุ่นด้วยเช่นกัน

ก่อนอื่นผู้วิจัยขอทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทัศนคติ หรือความเชื่อของผู้สอนที่แตกต่างกันระหว่างครูเจ้าของภาษาและครูชาวต่างชาติดังนี้

岡崎 (2003) สำรวจความเชื่อของผู้สอนชาวญี่ปุ่นเปรียบเทียบกับผู้สอนชาวไทย พบหัวข้อที่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ เช่น “ครูควรให้การบ้านแก่นักเรียน” “ครูควรเป็นผู้กำหนดและควบคุมกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียน” “สิ่งสำคัญที่สุดในการเรียนภาษาญี่ปุ่นคือการเรียนรู้วิธีแปลจากภาษาไทยเป็นภาษาญี่ปุ่น” ซึ่งผู้สอนชาวไทยส่วนใหญ่เห็นด้วย ตรงข้ามกับผู้สอนชาวญี่ปุ่นที่ส่วนใหญ่ไม่เห็นด้วย สะท้อนสภาพการณ์การเรียนการสอนในประเทศไทยที่สมพร (2548) พบว่ามีลักษณะยึดผู้สอนเป็นศูนย์กลาง โดยเฉพาะความเชื่อเกี่ยวกับการแปล สอดคล้องประสบการณ์การเรียนภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทยที่เน้นการเรียนไวยากรณ์ ท่องจำและแปล ซึ่งยังคงเป็นรูปแบบหลักของการเรียนภาษาญี่ปุ่นในปัจจุบัน (久保田, 2017) ดังนั้นผู้สอนชาวไทยจึงมีแนวโน้มที่จะเชื่อว่าความถูกต้องของภาษาเป็นสิ่ง

[2] ในระดับอุดมศึกษาในจำนวนครูผู้สอนทั้งหมด 20,920 มีครูเจ้าของภาษาจำนวน 5,591 คน คิดเป็นร้อยละ 26.7

[3] ส่วนใหญ่เป็นชาวจีนและชาวเกาหลี (横田, 2013 ; 横田, 2017 ; 高橋, 2015)

สำคัญ[4] และเชื่อว่า "ควรแก้ไขในทันทีหากผู้เรียนใช้ภาษาญี่ปุ่นผิด" (久保田, 2005 ; 久保田, 2017) ผลการศึกษาข้างต้นสามารถกล่าวได้ว่าประสบการณ์การเรียนภาษาญี่ปุ่นในอดีต ส่งผลต่อความเชื่อ และนำไปสู่การเลือกวิธีสอนของครู

สำหรับความแตกต่างของบทบาทหน้าที่ครูผู้สอนนั้น 加納 (2010) ได้สำรวจความเชื่อของนักศึกษาระดับปริญญาโทที่เรียนหลักสูตรอบรมเพื่อเป็นครูภาษาญี่ปุ่น พบว่าหัวข้อที่แสดงถึงความคิดแบบดั้งเดิม[5] ที่นักศึกษาชาวต่างชาติมีแนวโน้มที่จะให้ความสำคัญมากกว่านักศึกษาชาวญี่ปุ่น ได้แก่ "ความจำเป็นของตำราและสื่อการสอน" "การฝึกอ่านและฝึกเขียนให้มาก" "การอธิบายไวยากรณ์" "ความถูกต้องของการใช้ภาษา" "การแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียน" และ "การออกเสียงที่ถูกต้อง" เป็นต้น นอกจากนี้ ความคิดเห็นเกี่ยวกับข้อดีของครูชาวญี่ปุ่น ลำดับแรกคือทักษะการออกเสียง กล่าวคือครูชาวญี่ปุ่นสามารถออกเสียงได้อย่างถูกต้องและเป็นธรรมชาติ 2. ความถูกต้องด้านไวยากรณ์ กล่าวคือครูชาวญี่ปุ่นสามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นได้อย่างถูกต้องและเชื่อถือได้ สามารถแก้ไขข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ของผู้เรียนได้ในทันที สามารถยกตัวอย่างประโยคได้มากในทันที สำหรับวิธีการสอนนั้น ข้อดีของครูชาวญี่ปุ่นคือ สามารถสอนด้วยวิธีตรง (Direct Method) สามารถสอนผู้เรียนชั้นกลางและสูงโดยใช้แต่ภาษาญี่ปุ่น สามารถสอนการเขียน และวิชาสนทนา สามารถสอนและฝึกฝนการออกเสียง เป็นต้น ในทางกลับกัน ข้อดีของครูชาวต่างชาติคือ รู้ว่าเสียงไหนออกเสียงยาก ถ้าตัวเองออกเสียงได้ก็สามารถอธิบายผู้เรียนได้ ด้านไวยากรณ์ ครูชาวต่างชาติเข้าใจความแตกต่างของภาษาญี่ปุ่นกับภาษาแม่ สามารถอธิบายไวยากรณ์ได้อย่างละเอียดโดยใช้ภาษาแม่ รู้ว่าอะไรเป็นเรื่องยากสำหรับผู้เรียน ด้านวิธีการสอนนั้น ข้อดีของครูชาวต่างชาติคือ สามารถใช้ภาษาแม่ในการสอน เข้าใจความรู้สึกของผู้เรียน สามารถประยุกต์วิธีสอนจากประสบการณ์การเรียนภาษานั้น ๆ ของตนเองได้ เป็นต้น สอดคล้องกับที่ Medgyes (1992) ระบุข้อดีของครูชาวต่างไว้ 6 ข้อ ได้แก่ 1. สามารถเป็นต้นแบบในฐานะผู้ประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาต่างประเทศ 2. สามารถชี้แนะกลวิธีการเรียนรู้ภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ 3. สามารถให้ข้อมูลเกี่ยวกับภาษาได้มากกว่า 4. สามารถคาดคะเนว่าอะไรเป็นเรื่องยากสำหรับผู้เรียน 5. เข้าใจและตอบสนองต่อผู้เรียนได้ดีกว่า และ 6. สามารถพูดภาษาแม่ซึ่งเป็นภาษาของผู้เรียนได้

อย่างไรก็ตาม เส้นแบ่งเขตระหว่างความเป็นครูเจ้าของภาษา และครูชาวต่างชาติเริ่มไม่ชัดเจน ดังจะพบว่าครูชาวต่างชาติที่สอนในประเทศญี่ปุ่น ต้องสอนวิชาการเขียน และวิชาสนทนา เช่นเดียวกับครูชาวญี่ปุ่น จากการศึกษาของ 横田 (2017) ซึ่งใช้วิธีสัมภาษณ์ครูชาวจีน 3 คนพบว่าทุกคนไม่เคยสอน วิชาการเขียนและการสนทนามาก่อน ก่อนสอนมีความกังวลในการบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นทั้งหมด อย่างไรก็ตาม เมื่อสอนจบภาคต้นทุกคนมีความมั่นใจในการสอนการเขียนภาษาญี่ปุ่น สามารถประยุกต์ใช้ประสบการณ์การเรียนภาษาญี่ปุ่นของตนเองในวิชาการเขียน และวิชาสนทนา ฯลฯ และเมื่อสอนจบภาคปลายก็สามารถเปลี่ยนความคิด โดยมองว่าครูชาวต่างชาติก็สามารถสอนวิชาการเขียน หรือวิชาสนทนาได้ นอกจากนี้จากการศึกษาของ 高橋 (2015) โดยการสัมภาษณ์ครูชาวต่างชาติ[6] 3 คนในหัวข้อหลัก ๆ ได้แก่ "ประสบการณ์การเป็นครู" "อะไรทำให้รู้สึกว่าตัวเองเป็นครูชาวต่างชาติ (non-native teacher: NNT)" "รู้สึกว่าครูชาวญี่ปุ่น (native teacher: NT)"

---

[4] หมายถึง "มุ่งเน้นการใช้ไวยากรณ์ การออกเสียงที่ถูกต้อง ดังนั้นในชั่วโมงเรียนผู้สอนเน้นการอธิบายไวยากรณ์อย่างละเอียด ฝึกฝนเพื่อให้ใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง ให้ความสำคัญกับเนื้อหาที่เรียน และตัวผู้สอนเองก็ควรใช้ภาษาญี่ปุ่นได้อย่างถูกต้องใกล้เคียงกับเจ้าของภาษา (久保田, 2007 อ้างถึงใน 久保田, 2017)"

[5] ความคิดที่ว่าการศึกษาหมายถึงการให้ความรู้

[6] เป็นชาวจีน 2 คน และชาวเกาหลี 1 คน ที่มีประสบการณ์สอนภาษาญี่ปุ่นในประเทศญี่ปุ่น 10 ปี 5 ปี และ 3 ปีครึ่งตามลำดับ สอนโดยบรรยายเป็นภาษาญี่ปุ่น วิชาที่รับผิดชอบได้แก่ ภาษาญี่ปุ่นชั้นต้นที่สอนเป็นทีม วิชาไวยากรณ์ การเขียน และการอ่านภาษาญี่ปุ่น จึงกล่าวได้ว่าทั้ง 3 คนเป็นครูที่มีประสบการณ์สูง

เหนือกว่าหรือไม่” “ความแตกต่างของบทบาทหน้าที่ระหว่างครูชาวญี่ปุ่นกับครูชาวต่างชาติ” พบว่าทั้ง 3 คน มองว่าครูชาวต่างชาติไม่แตกต่างจากครูชาวญี่ปุ่น ไม่จำเป็นต้องแบ่งหน้าที่ และไม่รู้สึกว่าครูชาวญี่ปุ่นเหนือกว่า กล่าวคือการเป็นครูไม่ได้ขึ้นอยู่กับสัญชาติ หรือภาษาแม่ แต่ผู้เรียนจะประเมินผู้สอนจากวิธีสอน และการเป็นครูเจ้าของภาษาก็ไม่ใช่ข้อได้เปรียบเสมอไป

สำหรับงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับทัศนคติความเชื่อของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นต่อครูชาวต่างชาติยังมีอยู่น้อย โดย 幸 (2006) ซึ่งสำรวจทัศนคติของผู้เรียนต่อครูชาวต่างชาติที่ทดลองสอนในวิชาภาษาญี่ปุ่นชั้นต้น พบว่าหลังจบคอร์ส ผู้เรียนชาวต่างชาติส่วนใหญ่ (ร้อยละ 84.4) มีทัศนคติเชิงบวกต่อครูชาวต่างชาติด้วยเหตุผล เช่น “มีครูหลายแบบทำให้เรียนสนุก” “ถ้าตัวเองพยายามก็จะเป็นอย่างครูได้” “ครูเตรียมการสอนดี” “ครูมีวิธีพลิกแพลงให้การเรียนน่าสนใจ” “ครูช่วยสอนเรื่องยาก ๆ ให้เข้าใจได้” “ครูเก่งภาษาญี่ปุ่น จะมีสัญชาติอะไรก็ไม่สำคัญ” เป็นต้น อย่างไรก็ตาม มีการกล่าวถึงข้อเสียของครูผู้สอนชาวต่างชาติคือการออกเสียง ซึ่งผู้เรียนคิดว่ายังไม่ถูกต้อง ไม่เป็นมาตรฐาน และไม่คิดจะลอกเลียนแบบ สอดคล้องกับความคาดหวังที่ต้องการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นที่ถูกต้อง ไพเราะด้วยเหตุผลที่ว่าการออกเสียงที่ถูกต้องเป็นเรื่องสำคัญโดยเฉพาะช่วงแรกของการเรียน

横田 (2013) ได้สำรวจทัศนคติของนักศึกษาชาวจีน[7] ที่ศึกษาอยู่ในประเทศญี่ปุ่นต่อครูชาวต่างชาติ พบว่าในภาพรวม ประมาณครึ่งหนึ่งของผู้เรียนไม่ต้องการเรียนกับครูชาวจีน และผู้เรียนร้อยละ 80 ไม่ต้องการเรียนถ้าเป็นครูชาวต่างชาติสัญชาติอื่น โดยเหตุผลที่ไม่ต้องการเรียนกับครูชาวจีนหรือครูชาวต่างชาติอื่น ๆ ได้แก่ “ออกเสียงไม่ถูกต้อง ไม่ดี” “ภาษาญี่ปุ่นไม่เป็นธรรมชาติ” สำหรับข้อดีของครูชาวต่างชาติด้านวิธีการสอนที่นักศึกษากลุ่มตัวอย่างกล่าวถึง ได้แก่ “สามารถสอนโดยอธิบายด้วยภาษาแม่ของผู้เรียน” “สามารถสอนโดยเข้าใจทัศนคติ ความเชื่อของผู้เรียน” “สามารถใช้ประโยชน์จากประสบการณ์ที่เคยเรียนภาษาญี่ปุ่น” เป็นต้น

อัษฎายุทธ (2012) ศึกษาทัศนคติของผู้เรียนชาวไทย[8] 11 คน ต่อการใช้ภาษาญี่ปุ่นในการบรรยายของผู้สอนชาวไทย ในรายวิชาภาษาศาสตร์ประยุกต์ภาษาญี่ปุ่น พบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่รู้สึกว่าภาษาญี่ปุ่นที่ผู้สอนชาวไทยพูดฟังง่ายกว่าของอาจารย์ชาวญี่ปุ่น และสิ่งที่ผู้เรียนกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ได้เรียนรู้จากภาษาญี่ปุ่นของอาจารย์ไทยคือไวยากรณ์ ซึ่งตรงกับความเชื่อของผู้เรียนที่ว่าผู้สอนชาวไทยเป็นแม่แบบที่ดีในการใช้ไวยากรณ์ อย่างไรก็ตาม ไม่มีผู้เรียนคนใดเชื่อว่าผู้สอนชาวไทยจะเป็นแม่แบบที่ดีในการออกเสียง สอดคล้องกับผลการวิจัยของ 幸 (2006) และ 横田 (2013)

จะเห็นว่างานวิจัยที่ศึกษาทัศนคติของผู้เรียนต่อผู้สอนชาวต่างชาติ ยังมีจำนวนน้อยมาก ผลการศึกษาพบทั้งทัศนคติทางบวกและทางลบ โดยกรณีในประเทศญี่ปุ่น ผู้เรียนคาดหวังที่จะได้เรียนกับครูชาวญี่ปุ่นเจ้าของภาษาเป็นส่วนใหญ่ และข้อด้อยของอาจารย์ชาวต่างชาติที่มีการกล่าวถึงมากที่สุดคือทักษะการออกเสียงที่ไม่ถูกต้อง ไม่เป็นธรรมชาติ อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยของ 高橋 (2015) ชี้ให้เห็นว่าครูชาวต่างชาติไม่ได้แตกต่างจากครูชาวญี่ปุ่น หากประกอบด้วยความรู้ ทักษะภาษาญี่ปุ่น และมีวิธีการสอนที่ดี ผู้เรียนก็จะประเมินครูจากสิ่งนั้น ไม่ใช่สัญชาติหรือภาษาแม่ ผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาเพิ่มเติมต่อจากอัษฎายุทธ (2012) ว่ากรณีของผู้สอนชาวไทยซึ่งทดลองจัดการเรียนการสอนด้วยภาษาญี่ปุ่น ผู้เรียนจะมีปฏิกริยา หรือทัศนคติอย่างไร เพื่อศึกษาความเป็นไปได้ของแนวทาง และรูปแบบการจัดการเรียนการสอนที่ผู้สอนชาวไทยสามารถบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นในรายวิชาอื่น ๆ อันจะเป็นการเพิ่มโอกาสให้กับผู้เรียนชาวไทยในการฝึกฝนทักษะการฟัง-พูด และการสื่อสารด้วยภาษาญี่ปุ่นต่อไป

---

[7] เป็นนักศึกษาในโครงการหลักสูตร 2+2 กล่าวคือเรียนภาษาญี่ปุ่นที่ประเทศจีน 2 ปี และเรียนวิชาเฉพาะด้านที่ประเทศญี่ปุ่น 2 ปี

[8] จำนวน 7 ครั้ง ครั้งละ 3 ชั่วโมง รวมเป็น 21 ชั่วโมง

3. วัตถุประสงค์การวิจัย

วัตถุประสงค์ของการวิจัยคือ เพื่อศึกษาทัศนคติของผู้เรียนต่อการจัดการเรียนการสอนด้วยภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทยในรายวิชาการอ่านภาษาญี่ปุ่นขั้นสูง

4. วิธีการวิจัย

4.1 กลุ่มประชากร

ประชากรของงานวิจัยได้แก่นิสิตวิชาเอกภาษาญี่ปุ่นชั้นปีที่ 4-5 ที่ลงทะเบียนเรียนวิชา "การอ่านและอภิปรายภาษาญี่ปุ่น" ซึ่งเป็นรายวิชาบังคับในภาคต้น ชั้นปีที่ 4 หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2555) โดยผู้วิจัยเก็บข้อมูลต่อเนื่องตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2557 จำนวน 113 คน

4.2 เนื้อหารายวิชา "การอ่านและอภิปรายภาษาญี่ปุ่น"

4.2.1 เนื้อหาตำราที่ใช้ประกอบการเรียนการสอน

เอกสารคำสอนรายวิชา "การอ่านและอภิปรายภาษาญี่ปุ่น" (ฉบับปรับปรุงปี พ.ศ. 2561) มีเนื้อหาเรื่องอ่านหลากหลายซึ่งกำหนดหัวข้อตามความสนใจของผู้เรียน ได้แก่ เนื้อหาด้านวัฒนธรรม และประเด็นปัจจุบันเกี่ยวกับการศึกษา เศรษฐกิจและสังคม เป็นต้น ทั้งนี้ในช่วงแรก (บทที่ 1 และ บทที่ 2) เป็นเนื้อหาเกี่ยวกับความสำคัญ การพัฒนาทักษะการอ่าน และกลวิธีการอ่าน เพื่อให้ผู้เรียนได้เข้าใจความสำคัญของการอ่าน และสามารถประยุกต์ใช้กลวิธีการอ่านในการอ่านบทความต่าง ๆ ในบทที่เหลือ โครงสร้างแต่ละบท ประกอบด้วย 1. Warm-up (การเตรียมความพร้อมก่อนเข้าสู่บทอ่าน) 2. Keywords (คำสำคัญ) 3. บทอ่าน 4. 内容の問題 (คำถามเกี่ยวกับเรื่องอ่าน) 5. 言葉の問題 (ฝึกใช้คำศัพท์) 6. 話し合ってみよう (อภิปรายกลุ่ม) โดยปกติดำเนินการเรียนการสอนได้ถึงบทที่ 9-10 บทที่เหลือให้ผู้เรียนอ่านเองตามความสนใจ

4.2.2 กิจกรรมในชั้นเรียน

วิชาการอ่านและอภิปรายภาษาญี่ปุ่นค่อย ๆ ปรับรูปแบบการเรียนการสอนโดยเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ครูลดการบรรยายลงและปรับเปลี่ยนบทบาทไปเป็นผู้ออกแบบการเรียนรู้ และอำนวยความสะดวก (facilitate) ในการเรียนรู้ ในปีการศึกษา 2561 จัดการเรียนการสอนสัปดาห์ละ 1 ครั้ง ครั้งละ 3 ชั่วโมง แต่ละบทใช้เวลาประมาณ 3-4.5 ชั่วโมง โดยมีรายละเอียดกิจกรรมดังขั้นตอนต่อไปนี้

1) การสอบย่อยต้นชั่วโมง

มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการอ่านผ่านการอ่านมาก (多読) โดยผู้เรียนต้องเตรียมตัวสอบเกี่ยวกับคำศัพท์ และประเด็นสำคัญของเรื่องอ่านที่ผู้สอนกำหนด ทั้งนี้จัดสอบต้นชั่วโมงเพื่อฝึกความตรงต่อเวลา โดยใช้เวลาประมาณ 10-15 นาที

2) อุ่นเครื่องก่อนเริ่มชั้นเรียน

มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนตื่นตัว พร้อมที่จะเข้าสู่บทเรียน คุ้นเคยกับการใช้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยเป็นกิจกรรมฝึกฝนภาษาญี่ปุ่น ผ่านการเล่มเกม หรือการแบ่งปันประสบการณ์ โดยช่วงแรก ๆ ผู้สอนนำเสนอเป็นตัวอย่าง เช่น なぞなぞ (ปริศนาคำทาย) しりとり (เกมต่อคำ) จากนั้นจึงให้ผู้เรียนแบ่งเป็นกลุ่ม คิดกิจกรรมต่าง ๆ มาทำร่วมกันในชั้นเรียน กิจกรรมที่ผู้เรียนออกแบบมาได้แก่ เกมใบ้คำ เกมถูก/ผิด เกมปริศนาคำไขว้ เกมทายคำศัพท์ เกมบอกต่อ เป็นต้น กิจกรรมนี้ใช้เวลาประมาณ 20 นาที

3) เตรียมความพร้อมก่อนเข้าสู่บทอ่าน

เป็นกิจกรรมก่อนอ่านที่มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องอ่าน และคำศัพท์ โดยผู้เรียนคิดหรือหาคำตอบเกี่ยวกับประเด็นคำถามที่ผู้สอนกำหนดมาก่อนล่วงหน้า ตรวจสอบความหมายของคำสำคัญ และนำเสนอในชั้นเรียน นอกจากนี้ผู้สอนให้ดูวีดิทัศน์ที่เกี่ยวข้องและตอบคำถาม เพื่อฝึกทักษะการฟังภาษาญี่ปุ่น ใช้เวลาประมาณ 30 นาที

ตาราง 1 เนื้อหาตำราที่ใช้ประกอบการเรียนการสอน

บทที่	เนื้อหา	ที่มาของบทความ
บทที่ 1	読解力ってどうやってつくんですか？	YAHOO! JAPAN 知恵袋 http://detail.chiebukuro.yahoo.co.jp/qa/question_detail/q1113880531
บทที่ 2	スキャニングとスキミングの技術について	三浦明・岡まゆみ『中・上級者のため速読の日本語』The Japan Times
บทที่ 3	妻失い、彼は彼女になった 性同一性障害の原告語る	朝日新聞DIGITAL http://digital.asahi.com/articles/ASGBB7RQQGBBUTPB01K.html
บทที่ 4	言葉とそれ以外の要素	リーディング チュウ太「日本を読む」http://language.tiu.ac.jp/materials/jpn/yomu/yomu14.html
บทที่ 5	おめでた婚はいけないこと？	YOMIURI ONLINE 発言小町 http://komachi.yomiuri.co.jp/t/2010/0417/308945.htm
บทที่ 6	ネットで英会話、授業導入進む「必死の会話」が刺激に	朝日新聞DIGITAL http://digital.asahi.com/articles/photo/AS20150615002790.html
บทที่ 7	「将来」あきらめる若者が急増…際限なきアベノミクスの弊害	日刊ゲンダイhttp://www.nikkan-gendai.com/articles/view/news/160793/2
บทที่ 8	相談件数急増中…一見“優しそう”な「隠れDV男」の見分け方	日刊ゲンダイhttp://www.nikkan-gendai.com/articles/view/life/160786/1
บทที่ 9	「草食男子」 ～男らしさからの脱皮は生き方のヒントになるか？	日経BIZアカデミーBIZCOLLEGE 時代を読む新語辞典http://www.nikkeibp.co.jp/article/column/20090113/124603/
บทที่ 10	一度海外で働きたい！タイに来る日本人若者が急増中。その仕事と生活とは？	ファイナンシャルフィールドhttps://financial-field. com/world/2018/01/04/entry-10078
บทที่ 11	人生に関する７２章	藤原正彦『人生に関する72章』新潮文庫
บทที่ 12	戦後７０年「泣き声が耳から離れない」戦地で出会った「慰安婦」元従軍看護婦中里チヨさん	いつでも元気 2015.02 No.280 https://www.min-iren.gr.jp/?p=21019
บทที่ 13	禁煙週間　東京五輪を無煙の国で	朝日新聞DIGITAL社説バックナンバー http://www asahi.com/articles/DA3S11783225.html?ref=editorial _backnumber
บทที่ 14	さかさまのカレンダー	赤川次郎『散歩道』赤川次郎ショートショート王国　光文社
บทที่ 15	ボッコちゃん	星新一『ボッコちゃん』新潮文庫

4) การอ่านแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Reading)

การอ่านแบบเพื่อนช่วยเพื่อน เป็นรูปแบบหนึ่งของการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Learning) 舘岡 (2005, p.89) ให้นิยามการอ่านแบบเพื่อนช่วยเพื่อนว่า หมายถึง "กิจกรรมการอ่านที่ผู้เรียนช่วยกันแก้ไขปัญหาผ่านการพูดคุยเพื่อทำความเข้าใจเรื่องอ่าน" ในชั้นเรียนผู้เรียนจะถูกแบ่งเป็นกลุ่มละ 2-3 คน คละความสามารถ กล่าวคือมีทั้งรุ่นพี่และรุ่นน้องอยู่ด้วยกัน ช่วยกันอ่าน พูดคุย และถามตอบเกี่ยวกับเรื่องอ่าน ซึ่งถึงเป็น Peer Reading แบบเน้นกระบวนการ[9] และ ตรวจสอบคำตอบในแบบฝึกหัดร่วมกันกับเพื่อนในกลุ่ม จากนั้นทำใบงาน peer reading (ピア・リーディング提出シート) ซึ่งมีประเด็นคำถามเกี่ยวกับเรื่องอ่าน และการประเมินตนเองต่อการอ่านร่วมกันกับเพื่อน กิจกรรมนี้จะช่วยให้ผู้เรียนตระหนักว่าตัวเองเข้าใจเนื้อหาผิด หรือคลาดเคลื่อนหรือไม่ อย่างไร ระหว่างผู้เรียนทำกิจกรรมกลุ่ม ผู้สอนทำหน้าที่เดินสังเกตการณ์แต่ละกลุ่ม และให้ความช่วยเหลือเมื่อมีการร้องขอ ทั้งนี้ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนแต่ละคนต้องอ่านเนื้อเรื่องและสรุปประเด็นสำคัญลงในใบงาน (タスクシート) ที่ผู้สอนแจกให้เป็นการบ้านก่อนทุกครั้ง ใบงานการบ้าน และใบงาน peer reading แต่ละใบมีคะแนนเต็ม 10 คะแนน กิจกรรมการอ่านแบบเพื่อนช่วยเพื่อนใช้เวลาประมาณ 30 นาที โดยผู้เรียนสามารถใช้ภาษาไทยในการพูดคุยแลกเปลี่ยนความเข้าใจ และแสดงความคิดเห็น

5) ตรวจสอบความเข้าใจเกี่ยวกับบทอ่าน

เป็นกิจกรรมตรวจสอบความเข้าใจเกี่ยวกับบทอ่าน โดยเฉลยคำตอบในแบบฝึกหัด 3 ข้อ ได้แก่ 1.คำถามที่ให้เลือกตอบถูก/ผิด 2.คำถามที่ให้เลือกตอบจากตัวเลือกที่กำหนด และ 3.คำถามที่ให้เขียนตอบ ผู้สอนสุ่มผู้เรียนให้ตอบทีละคนพร้อมทั้งให้กลับไปดูบทอ่านว่าตรงไหนที่บ่งบอกว่าคำตอบเป็นเช่นนั้น ใช้เวลาประมาณ 15 นาที

6) การฝึกใช้คำศัพท์

เป็นกิจกรรมที่ให้ฝึกใช้คำศัพท์ เพื่อเพิ่มวงคำศัพท์ซึ่งจำเป็นสำหรับการพัฒนาทักษะการอ่าน ประกอบด้วยแบบฝึกหัด 3 ข้อ ได้แก่ 1.โยงคำศัพท์กับความหมายที่อธิบายเป็นภาษาญี่ปุ่น 2. เลือกคำศัพท์จากข้อ 1. เติมลงในประโยคให้ได้ใจความสมบูรณ์ และ 3. ฝึกเดาคำศัพท์โดยให้ตอบเป็นภาษาไทย ใช้เวลาประมาณ 5-10 นาที

7) การอภิปรายกลุ่มและนำเสนอผลการอภิปราย

ผู้สอนให้ผู้เรียนร่วมกันพูดคุย อภิปรายตามหัวข้อที่กำหนด โดยแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มละ 3-4 คน คละเพศ และระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่น ให้สมาชิกทำหน้าที่ต่าง ๆ ตาม 岩下 (2013) ได้แก่ 1.ผู้สรุปเนื้อหาบทอ่าน (要約係：テキストの内容を短くまとめて伝える) 2.ผู้ดำเนินการอภิปราย (話し合い係：ディスカッションのテーマについてメンバーに質問しながら話し合いの司会者を務める) 3. ผู้นำเสนอผลการอภิปราย (発表係：話し合いでまとめた内容を、他のグループメンバーに分かりやすい言葉にして大きな声で発表する) ซึ่งจะช่วยให้สมาชิกในกลุ่มตระหนักถึงหน้าที่ ความรับผิดชอบของตัวเอง ทั้งนี้ ผู้เรียนต้องสรุปผลการอภิปรายลงใบในงาน (ディスカッション提出シート) ซึ่งมีคะแนนเต็ม 10 คะแนน กิจกรรมนี้ใช้เวลาประมาณ 30-40 นาที ระหว่างผู้เรียนอภิปราย ผู้สอนทำหน้าที่เดินสังเกตการณ์แต่ละกลุ่มเพื่อตอบคำถามของผู้เรียน[10]

4.2.3 การใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนในชั้นเรียน

ผู้สอนซึ่งเป็นผู้เขียนบทความนี้เอง ดำเนินการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นหลักตลอดคาบเรียน ยกเว้นกิจกรรมการอ่านแบบเพื่อนช่วยเพื่อนที่ให้นิสิตใช้ภาษาไทยพูดคุย ถามตอบเพื่อทำความเข้าใจเนื้อหาเรื่องที่อ่าน และการเฉลยความหมายของคำศัพท์ที่ต้องสลับเป็นพูดภาษาไทย การใช้ภาษาญี่ปุ่นและภาษา

---

[9] หมายถึงสมาชิกในกลุ่มอ่านเรื่องที่มีเนื้อหาเดียวกัน แล้วมาพูดคุย อภิปรายร่วมกันว่าเข้าใจแตกต่างกันอย่างไร (池田・舘岡, 2007)

[10] เช่นการเรียบเรียงสิ่งที่ต้องการพูดเป็นภาษาญี่ปุ่น คำศัพท์ ไวยากรณ์ รวมถึงความคิดเห็นของผู้สอนต่อหัวข้อการอภิปราย

ไทยของผู้สอนมีอัตราส่วนประมาณ 90:10 ในระดับความเร็วปกติของการพูดภาษาญี่ปุ่นของตัวเอง ผู้สอนไม่ได้พิจารณาระดับความยากของคำศัพท์ แต่หากเป็นคำศัพท์เฉพาะ หรือผู้เรียนมีปฏิกิริยาไม่เข้าใจความหมาย ผู้สอนจะอธิบายใหม่ด้วยภาษาญี่ปุ่นที่ง่ายขึ้น หรือให้คำแปลภาษาไทยในบางครั้ง

4.3 การเก็บข้อมูลและการวิเคราะห์ผล

ผู้วิจัยสำรวจความคาดหวังต่อการใช้ภาษาของผู้สอนในชั่วโมงแรกของการเรียนการสอน และสำรวจทัศนคติต่อการใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนหลังเสร็จสิ้นการบรรยายครั้งสุดท้าย รวมทั้งสัมภาษณ์เชิงลึกกับผู้เรียนที่ลงทะเบียนเรียนในปีการศึกษา 2561 จำนวน 23 คน เครื่องมือที่ใช้ได้แก่แบบสอบถาม และแบบสัมภาษณ์ที่มีหัวข้อคำถามเกี่ยวกับทัศนคติต่อการใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนโดยอ้างอิงเนื้อหาจากอัษฎายุทธ (2012) ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติเชิงพรรณนา ได้แก่ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และสรุปผลในภาพรวม

5. ผลการวิจัยและอภิปรายผล

5.1 ข้อมูลพื้นฐานของกลุ่มประชากร

กลุ่มประชากรซึ่งเป็นนิสิตชั้นปีที่ 4-5 หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จำนวน 113 คน เป็นเพศชาย 22 คน (ร้อยละ 19.5) และเพศหญิง 91 คน (ร้อยละ 81.5) ด้านประสบการณ์การอาศัยอยู่ในประเทศญี่ปุ่นนานกว่า 6 เดือนขึ้นไป[11] ผู้ที่เคยมีประสบการณ์ มีจำนวน 81 คน (ร้อยละ 72) และผู้ที่ไม่เคยมีประสบการณ์ มีจำนวน 32 คน (ร้อยละ 28) สำหรับระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่น ประมาณครึ่งหนึ่งของผู้เรียนผ่านการสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่นระดับ N2 ขึ้นไป

5.2 ผลสำรวจความคาดหวังต่อการใช้ภาษาของผู้สอนในชั้นเรียน

จากการสำรวจความคาดหวังต่อการใช้ภาษาของผู้สอนแยกตามปีการศึกษา (แผนภาพ 2) พบว่า ในจำนวนผู้ตอบแบบสอบถาม 93 คน[12] ผู้ที่ต้องการให้ใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นหลักในการจัดการเรียนการสอน ปี 2558 มีร้อยละ 26 ปี 2560 มีร้อยละ 36 และปี 2561 มีร้อยละ 39 สำหรับปี 2559 มีผู้เรียนถึงร้อยละ 71 ต้องการให้ผู้สอนใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นหลักในการบรรยาย ทั้งนี้คาดว่าเป็นเพราะในปีการศึกษา 2559 มีผู้เรียนที่มีประสบการณ์อาศัยอยู่ในประเทศญี่ปุ่นเป็นเวลานาน ทั้งผู้ที่เป็นลูกครึ่งไทย-ญี่ปุ่น ผู้ที่เกิดและเติบโตในประเทศญี่ปุ่น และผู้ที่เคยไปศึกษาที่ประเทศญี่ปุ่นเป็นจำนวนมาก จึงมีความคาดหวังว่าการเรียนการสอนในวิชาการอ่านและอภิปรายภาษาญี่ปุ่นซึ่งเป็นชั้นปีสูงควรเป็นภาษาญี่ปุ่นทั้งหมด

เมื่อพิจารณาในภาพรวม (แผนภาพ 3) พบว่า ผู้ที่ต้องการให้ใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นหลักตลอดทั้งคาบเรียนมี 37 คน คิดเป็นร้อยละ 40 ผู้ที่ต้องการให้ใช้ภาษาญี่ปุ่นควบคู่กับภาษาไทย มี 56 คน คิดเป็นร้อยละ 60 โดยในจำนวนนี้ ผู้ที่ต้องการให้ใช้ภาษาญี่ปุ่นร้อยละ 80-90 มี 29 คน (ร้อยละ 31) ผู้ที่ต้องการให้ใช้ภาษาญี่ปุ่นร้อยละ 70 มี 13 คน (ร้อยละ 14) และผู้ที่ต้องการให้ใช้ภาษาญี่ปุ่นร้อยละ 40-60 มี 14 คน (ร้อยละ 15) จึงกล่าวได้ว่าผู้เรียนส่วนใหญ่ (ร้อยละ 85) ต้องการให้ผู้สอนใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นสัดส่วนมากกว่าร้อยละ 70 ในการบรรยายในชั้นเรียน ทั้งนี้คาดว่าเนื่องจากผู้เรียนเป็นนิสิตวิชาเอกชั้นปีสูง และส่วนใหญ่มีประสบการณ์อาศัยอยู่ในประเทศญี่ปุ่น จึงไม่มีความกังวลในการที่จะต้องฟังภาษาญี่ปุ่นตลอดคาบเรียน สอดคล้องกับการสำรวจของ

---

[11] หมายถึงประสบการณ์การเรียน หรือการใช้ชีวิตอยู่ในประเทศญี่ปุ่น ส่วนใหญ่มีประสบการณ์ประมาณ 1 ปีขึ้นไป กรณีไปศึกษาต่อ 6 เดือน มีเพียง 2 คน

[12] ผู้วิจัยไม่ได้สำรวจความคาดหวังต่อการใช้ภาษาของผู้สอนในปีการศึกษา 2557 เนื่องจากยึดผลการสำรวจความคิดเห็นผู้เรียนในปีการศึกษา 2556 มาพิจารณาปรับเปลี่ยนรูปแบบการเรียนการสอน และภาษาที่ใช้ในการบรรยายเป็นปีแรก และกลับมาสำรวจอีกครั้งในปี 2558 สำหรับผู้เรียนในปีการศึกษา 2558-2561 มีบางคนไม่ได้ตอบแบบสอบถาม เนื่องจากยังไม่กลับจากการไปศึกษาที่ประเทศญี่ปุ่น ขณะสำรวจในคาบแรกของรายวิชา

Macoro (1997 อ้างอิงใน Turnbull and Arnett, 2002) ที่พบว่าผู้เรียนคาดหวังให้ผู้สอนใช้ภาษาเป้าหมาย (TL) เป็นหลักในการบรรยาย และต้องการให้พูดภาษาแม่ (L1) ในบางครั้งเพื่อช่วยกระตุ้นความเข้าใจ อย่างไรก็ตาม หากเป็นผู้เริ่มเรียนภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนอาจมีความกังวลและคาดหวังให้ผู้สอนใช้ภาษาแม่ของผู้เรียนในสัดส่วนที่สูงขึ้น ดังการสำรวจของ 李 (2016) ที่พบว่าประมาณครึ่งหนึ่งของผู้เรียนภาษาเกาหลีชาวญี่ปุ่นที่เพิ่งเริ่มเรียน ต้องการให้ผู้สอนใช้ภาษาแม่ของผู้เรียน (L1=ภาษาญี่ปุ่น) ควบคู่กับภาษาเป้าหมาย (TL=ภาษาเกาหลี) ในอัตราส่วน 50:50 นอกจากนี้ มีผู้เรียนประมาณร้อยละ 13 ที่ต้องการให้ใช้ภาษาญี่ปุ่น กับภาษาเกาหลีควบคู่กันในอัตราส่วน 70:30 และ ผู้เรียนอีกประมาณร้อยละ 13 ที่ต้องการให้ผู้สอนใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นหลัก จึงกล่าวได้ว่าการที่ผู้สอนจะใช้ภาษาใดในการจัดการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศจำเป็นต้องพิจารณาทั้งความต้องการและระดับความสามารถทางภาษาเป้าหมายของผู้เรียนด้วย

ผลสำรวจความคาดหวังต่อการใช้ภาษาของผู้สอนในชั้นเรียนข้างต้น ทำให้ผู้สอนปรับเปลี่ยนมาใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นหลักในการจัดการเรียนการสอน ปรับรูปแบบกลวิธีการสอนจากที่ครูบรรยายเป็นหลัก (กิจกรรมส่วนใหญ่เป็นการโต้ตอบระหว่างครูและนักเรียน เช่นครูให้ผู้เรียนอ่านและแปล สรุปความเข้าใจต่อเรื่องที่อ่าน ครูถามคำถามและให้นักเรียนตอบทีละคน) ไปเป็นการให้ผู้เรียนทำกิจกรรมกลุ่ม โดยกิจกรรมหลักในห้องเรียนได้แก่ การอ่านแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer Reading) และการอภิปรายกลุ่มเกี่ยวกับประเด็นปัญหาที่ได้จากบทอ่าน (Group Discussion) และผู้สอนเปลี่ยนไปเป็นผู้ให้การช่วยเหลือ โดยเดินสังเกตการณ์รายกลุ่มเพื่ออธิบาย ตอบคำถามเมื่อจำเป็น รวมทั้งเข้าร่วมการอภิปรายกลุ่มเป็นบางครั้ง ตั้งแต่ปีการศึกษา 2558 เป็นต้นมา

แผนภาพ 1 ประสบการณ์การอาศัยอยู่ในประเทศญี่ปุ่นของผู้เรียนกลุ่มประชากร (หน่วย: คน)

แผนภาพ 2 ความคาดหวังของผู้เรียนต่อการใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนแยกตามปีการศึกษา

แผนภาพ 3 ความคาดหวังของผู้เรียนต่อการใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้สอน ภาพรวมปี 2558-2561

5.3 ผลสำรวจทัศนคติต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทย

เพื่อให้ทราบว่าผู้เรียนมีทัศนคติต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนอย่างไร ผู้วิจัยได้กำหนดคำถามหลัก 2 ข้อ ได้แก่ 1. ความคิดเห็นต่อการใช้ภาษาญี่ปุ่นในการบรรยายของผู้สอนชาวไทย ซึ่งประกอบด้วยคำถามย่อย 7 ข้อ โดยให้ผู้เรียนเลือกตอบ 1-5 ตามมาตราวัดของลิเกิร์ต และ 2. สิ่งที่ได้เรียนรู้จากภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลผู้ตอบแบบสอบถาม 110 คน จากประชากร 113 คนเป็นดังนี้

5.3.1 ทัศนคติต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทย

จากผลสำรวจความคิดเห็นของผู้เรียน (ตาราง 2) ตั้งแต่ปีการศึกษา 2557-2561 พบว่าความพึงพอใจโดยรวมต่อการบรรยายโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนในรายวิชา “การอ่านและอภิปรายภาษาญี่ปุ่น” มีค่าเฉลี่ย[13] เท่ากับ 4.27 จัดอยู่ในระดับ “มาก” ทั้งนี้หัวข้อที่ค่าประเมินสูงสุด ได้แก่ “ท่านได้เรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นจากภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียน” มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.49 จัดอยู่ในระดับ “มาก” ลำดับที่สอง ได้แก่ “ภาษาญี่ปุ่น

ที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียนเข้าใจง่าย” มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.40 จัดอยู่ในระดับ “มาก” ลำดับที่สาม ได้แก่ “การบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของอาจารย์ชาวไทยเป็นการเพิ่มข้อมูลป้อนเข้า (input) ด้านภาษาญี่ปุ่น” มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.38 จัดอยู่ในระดับ “มาก” ลำดับที่สี่ ได้แก่ “การที่อาจารย์บรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นทั้งหมดกระตุ้นให้ตัวเองใช้ภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น” มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 4.30 จัดอยู่ในระดับ “มาก” ในทางกลับกัน หัวข้อคำถามเชิงนิเสธ ได้แก่ “ท่านรู้สึกแปลกที่อาจารย์ชาวไทยใช้ภาษาญี่ปุ่นในการบรรยาย” และ “ท่านรู้สึกเป็นภาระที่ต้องฟังอาจารย์ชาวไทยบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่น” มีค่าการประเมินซึ่งจัดอยู่ในระดับ “น้อย” โดยมีค่าเท่ากับ 2.07 และ 1.74 ตามลำดับ

หากพิจารณาค่าประเมินความพึงพอใจแต่ละปีการศึกษาจะพบว่า หัวข้อที่ 1 “ภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียนเข้าใจง่าย” หัวข้อที่ 2 “ท่านได้เรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นจากภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียน” หัวข้อที่ 4 “การบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของอาจารย์ชาวไทยเป็นการเพิ่มข้อมูลป้อนเข้า (input) ด้านภาษาญี่ปุ่น” และ หัวข้อที่ 5 “การที่อาจารย์บรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นทั้งหมดกระตุ้นให้ตัวเองใช้ภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น” ค่าเฉลี่ยมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นตั้งแต่ปี 2559 ในทางกลับกับ หัวข้อคำถามเชิงนิเสธ ได้แก่ หัวข้อที่ 3 “ท่านรู้สึกแปลกที่อาจารย์ชาวไทยใช้ภาษาญี่ปุ่นในการบรรยาย” และหัวข้อที่ 6 “ท่านรู้สึกเป็นภาระที่ต้องฟังอาจารย์ชาวไทยบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่น” ค่าเฉลี่ยมีแนวโน้มลดลง โดยเฉพาะในปี 2559 ทั้งนี้หากกลับไปดูผลสำรวจความคาดหวังต่อการใช้ภาษาของผู้สอนแยกตามปีการศึกษา (แผนภาพ 2) จะพบว่า ในปีการศึกษา 2559 ผู้เรียนส่วนใหญ่ (ร้อยละ 71) คาดหวังให้ผู้สอนใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นหลักในการบรรยาย คาดว่าด้วยเหตุนี้ผู้เรียนในปีการศึกษา 2559 จึงรู้สึกพึงพอใจค่อนข้างมากต่อการที่ผู้สอนจัดการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาญี่ปุ่น

ผลการวิเคราะห์ข้างต้นทำให้สรุปได้ว่า ผู้เรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทย โดยรู้สึกว่าภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยพูดเข้าใจง่าย สอดคล้องกับงานวิจัยของอัษฎายุทธ (2012) ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นจากภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียน การใช้ภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนเป็นการเพิ่มอินพุตด้านภาษาญี่ปุ่น และเป็นการกระตุ้นให้ตัวเองใช้ภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น ถึงแม้ช่วงแรก ๆ จะรู้สึกแปลกที่อาจารย์ชาวไทยใช้ภาษาญี่ปุ่นในการบรรยาย แต่ความรู้สึกดังกล่าวก็ลดน้อยลงในปีหลัง ๆ ทั้งนี้คาดว่าส่วนหนึ่งเป็นเพราะผู้เรียนได้รับรู้ข้อมูลจากรุ่นพี่มาก่อนแล้วว่าวิชานี้อาจารย์ใช้ภาษาญี่ปุ่นสอน นอกจากนี้ผู้เรียนส่วนใหญ่ไม่รู้สึกว่าเป็นภาระที่ต้องฟังอาจารย์ชาวไทยบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่น

สำหรับประเด็นที่ว่า “ภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้เข้าใจง่าย” นั้น ผู้วิจัยคิดว่ามีสาเหตุ 3 ประการที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกเช่นนั้น ประการที่หนึ่ง เนื่องจากผู้สอนไม่ใช่เจ้าของภาษา กรณีที่นึกคำศัพท์เฉพาะบางคำไม่ออกก็จะใช้กลยุทธ์การทดแทนโดยการอธิบายแทนการใช้คำศัพท์ ประการที่สอง เนื่องจากผู้สอนพูดภาษาไทยเป็นภาษาแม่เช่นเดียวกับผู้เรียน จึงมีระบบความคิดพื้นฐานใกล้เคียงกัน แม้จะพูดเป็นภาษาญี่ปุ่นก็อาจมีบางส่วนที่แปลมาจากภาษาแม่ ทำให้เดาความหมายสิ่งที่ต้องการจะสื่อได้ง่าย ประการที่สามคือวิชาการอ่านและอภิปรายภาษาญี่ปุ่น ผู้สอนกำหนดให้ผู้เรียนต้องอ่านทำความเข้าใจเนื้อหามาก่อน เมื่อต้องมาฟังบรรยายเนื้อหาเดิมซ้ำเป็นภาษาญี่ปุ่นก็สามารถเข้าใจได้ง่ายและไม่เป็นภาระมากเกินไป

---

[13] ผู้วิจัยแปลความหมายของค่าเฉลี่ยดังนี้ 4.51-5.00 หมายถึง “มากที่สุด” 3.51-4.50 หมายถึง “มาก” 2.51-3.50 หมายถึง “ปานกลาง” 1.51-2.50 หมายถึง “น้อย” 1.00-1.50 หมายถึง “น้อยที่สุด” (บุญชม ศรีสะอาด, 2539)

ตาราง 2 ระดับความคิดเห็นต่อการใช้ภาษาญี่ปุ่นในการบรรยายของผู้สอนชาวไทย

หัวข้อคำถาม	ปี 2557	ปี 2558	ปี 2559	ปี 2560	ปี 2561	ค่าเฉลี่ย ปี 57-61
1. ภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียนเข้าใจง่าย	4.23 "มาก"	4.18 "มาก"	4.58 "มากที่สุด"	4.62 "มากที่สุด"	4.48 "มาก"	4.40 "มาก"
2. ท่านได้เรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นจากภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียน	4.15 "มาก"	4.24 "มาก"	4.74 "มากที่สุด"	4.71 "มากที่สุด"	4.65 "มากที่สุด"	4.49 "มาก"
3. ท่านรู้สึกแปลกที่อาจารย์ชาวไทยใช้ภาษาญี่ปุ่นในการบรรยาย	2.62 "ปานกลาง"	2.71 "ปานกลาง"	1.32 "น้อยที่สุด"	1.86 "น้อย"	1.65 "น้อย"	2.07 "น้อย"
4. การบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของอาจารย์ชาวไทยเป็นการเพิ่มข้อมูลป้อนเข้า (input) ด้านภาษาญี่ปุ่น	4.15 "มาก"	4.18 "มาก"	4.68 "มากที่สุด"	4.48 "มาก"	4.48 "มาก"	4.38 "มาก"
5. การที่อาจารย์บรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นทั้งหมดกระตุ้นให้ตัวเองใช้ภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น	4.15 "มาก"	4.00 "มาก"	4.63 "มากที่สุด"	4.24 "มาก"	4.61 "มากที่สุด"	4.30 "มาก"
6. ท่านรู้สึกเป็นภาระที่ต้องฟังอาจารย์ชาวไทยบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่น	1.69 "น้อย"	2.21 "น้อย"	1.47 "น้อยที่สุด"	1.67 "น้อย"	1.35 "น้อยที่สุด"	1.74 "น้อย"
7. ความพึงพอใจโดยรวมต่อการบรรยายโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นในรายวิชา "การอ่านและอภิปรายภาษาญี่ปุ่น"	4.08 "มาก"	4.00 "มาก"	4.47 "มาก"	4.38 "มาก"	4.52 "มากที่สุด"	4.27 "มาก"

ทั้งนี้จากการสัมภาษณ์ ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นต่อคำถามที่ว่า "รู้สึกอย่างไรกับการที่อาจารย์คนไทยสอนโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นทั้งหมด รู้สึกแปลกไหม" ดังต่อไปนี้

ผู้เรียนที่ไม่รู้สึกแปลกที่อาจารย์ชาวไทยบรรยายเป็นภาษาญี่ปุ่น

(1) ไม่แปลกค่ะ คิดว่า เอ่อ...คิดว่าดีค่ะ เพราะภาษาที่อาจารย์ใช้ก็ไม่ได้เข้าใจยากมาก แล้วก็แบบสื่อสารได้เข้าใจดี (#6101)

(2) ถ้าผมไม่เคยไปเรียนญี่ปุ่น ผมอาจจะรู้สึกแปลก แต่ไปเรียนญี่ปุ่นมาก็เลยรู้สึกชินแล้ว (#6102)

(3) สำหรับหนู หนูไม่ (รู้สึกแปลก) น่าจะเพราะไปแลกเปลี่ยนมาด้วย ก็คุ้นกับการที่เขาสอนเป็นภาษาญี่ปุ่น พอมาฟังก็เลยไม่ค่อยรู้สึกว่ามันแปลก หรือมีแปลกตอนที่อาจารย์พูดภาษาไทยมากกว่า เหมือนฟังในกูเกิ้ล บางทีตอนพูดภาษาไทย ตอนที่อาจารย์ให้แปลคำศัพท์ตรงแบบฝึกหัดเป็นภาษาไทย เสียงจะกึ่งโมโนโทนนิดหนึ่ง มันไม่ได้แย่ แต่รู้สึกแปลก ๆ (#6103)

(4) ไม่ค่ะ หนูไม่รู้สึกแปลกเลยสักนิด → T: แล้วรู้สึกว่าแตกต่างจากฟังอาจารย์ญี่ปุ่นบรรยายไหมคะ → S: speed ช้ากว่า เพราะอาจารย์ชาวญี่ปุ่นเป็น native ที่จะคิดแล้วก็พูดออกมาได้เลย ส่วนเรื่องของคำศัพท์ หนูคิดว่าด้วยความที่เราเป็นคนไทยเหมือนกัน ฉะนั้นกระบวนการการคิดก็น่าจะมีความคล้ายกันอยู่แล้ว ก็จะฟังง่ายกว่า แต่อันนั้นภาษาแม่เขาคือภาษาญี่ปุ่น เวลาเราจะแปลกลับมาเป็นภาษาไทยก็จะแปลยากกว่านิดนึง (#6105)

(5) สำหรับหนู หนูชอบการสอนที่ใช้ภาษาญี่ปุ่นมากกว่า อาจจะเป็นเพราะวิชานี้ได้ใช้ภาษาญี่ปุ่น ปกติจะไม่ได้ใช้ภาษาญี่ปุ่นในห้องเรียนอยู่แล้ว นอกจากเรียนกับอาจารย์ญี่ปุ่น หนูรู้สึกว่าพอไม่ได้ใช้จะไม่ค่อยได้พัฒนามากขนาดนั้น อย่างหนูไปเรียนที่ญี่ปุ่นพอกลับมาก็รู้สึกว่า skill ในการพูดของตัวเองดีขึ้นบ้าง แต่รู้สึกว่า skill ฟังจะดีกว่า พอหนูมาฟังอาจารย์พูดบรรยายเป็นภาษาญี่ปุ่นก็รู้สึกว่าเข้าใจได้ง่าย ที่ไม่เข้าใจเลยมีส่วนน้อยมากเป็นบางครั้ง แต่ว่าอาจารย์ก็จะอธิบายคำศัพท์ยาก ๆ ให้ฟังอีกที หนูก็เลยคิดว่าเข้าใจได้ทั้งหมด ⟶ T: แล้วรู้สึกแปลกไหมคะ ⟶ S: ไม่แปลกค่ะ เหมือนเรียนในคาบญี่ปุ่นกับอาจารย์ชาวญี่ปุ่นปกติ ไม่รู้สึกแปลกเลยค่ะ (#6106)

(6) หนูว่าก็ไม่แปลกนะคะ ก็ดีด้วยซ้ำ ⟶ T: ดียังไงคะ ⟶ S: ก็เหมือนเราได้ฝึกฟังไปด้วยค่ะ ฝึกฟัง แล้วก็เรียนรู้การใช้ภาษาของอาจารย์เค้าน่ะค่ะ ว่าอาจารย์เค้าใช้ภาษายังไง เรียนรู้ตรงนั้น แล้วเราลองเอามาปรับใช้ ก็แบบพยายามฟัง บางส่วนก็ โอ้ อาจารย์พูดเก่งจัง เหมือนคนญี่ปุ่นเลย อะไรอย่างนี้ (#6107)

(7) หนูคิดว่าดี เพราะว่าเราได้ฟังภาษาญี่ปุ่น อาจารย์ก็ไม่ได้พูดเร็วมาก ก็เลยแบบว่าฟังเข้าใจได้ทั้งหมด ⟶ T: ไม่รู้สึกแปลกหรือคะ ⟶ S: ไม่ค่ะ หนูชอบ ⟶ T: ทำไมหนูชอบ ⟶ S: หนูชอบอะไรที่มันยาก ๆ มันท้าทายดี (#6108)

(8) (ผู้สอนเข้าใจผิดว่าผู้เรียนกำลังพูดถึงการเรียนในวิชาของตนเอง) ⟶ T: แสดงว่าภาษาญี่ปุ่นที่ครูใช้สำหรับหนูเข้าใจยากเหมือนกัน เข้าใจยากตรงไหน เช่นอะไรบ้างคะ ⟶ S: บางครั้งเข้าใจยาก เช่นอะไรหนูก็จำรายละเอียดไม่ได้แล้ว ตอนนั้นหนูเรียนกับอ.... ⟶ T: ไม่ค่ะ วิชาครูค่ะ ⟶ S: อ๋อ วิชาครูเหรอคะ วิชาของครูไม่มีเลย หนูฟังออกหมดทุกอย่าง อาจารย์พูดเข้าใจง่าย ⟶ T: วิชาครูหนูเข้าใจนะคะ ⟶ S: เข้าใจค่ะ อาจารย์จะปรับเปลี่ยนให้เข้าใจง่าย ไม่ใช้คำยาก ๆ เท่าไหร่ ทำให้รู้สึกลื่นไหล ⟶ T: แล้วก็ไม่รู้สึกแปลกว่าทำไมอาจารย์ไทยต้องพูดภาษาญี่ปุ่นด้วยเหรอ ⟶ S: ไม่รู้สึกแปลกเลยค่ะสำหรับอาจารย์พูด (#6109)

(9) ไม่แปลกนะคะ อาจจะคุ้นเคยกับการเรียนที่ญี่ปุ่นมา ก็เลยแบบพอทำความเข้าใจในหัวได้ (#6110)

(10) คิดว่าไม่แปลก เพราะว่า เหมือนเราเรียนญี่ปุ่นก็ดีที่อาจารย์พูดภาษาญี่ปุ่น จะได้ฝึกฟัง ⟶ T: ไม่ตกใจนะคะ ⟶ S: ไม่ค่ะ หนูรู้อยู่แล้ว เหมือนรุ่นพี่เคยบอกมาว่าวิชานี้อาจารย์จะพูดภาษาญี่ปุ่น (#6111)

(11) (ผู้เรียนบอกว่าตกใจที่พบว่าอาจารย์ไทยสอนเป็นภาษาญี่ปุ่น) T: กลับมาครั้งที่สองของการเรียน ก็เลยตกใจ แล้วรู้สึกแปลกไหมคะ ⟶ S: ไม่แปลก โอเค ๆ ⟶ T: ฟังภาษาญี่ปุ่นที่ครูพูดยากเกินไปไหม ⟶ S: ไม่ ไม่ค่ะ ฟังเข้าใจง่าย ⟶ T: speed เป็นยังไงคะ ⟶ S: โอเคค่ะ ขนาดนี้กำลังดี แต่ถ้าเร็วกว่านี้หนูก็แบบ...หนูก็ไม่ได้เองง่ะ ถ้า speed เร็วกว่านี้หนูก็จะแบบเริ่มหลุด (#6112)

(12) ถ้าโดยส่วนตัวแล้วรู้สึกค่อนข้างชอบ เพราะเหมือนว่าแบบ พออาจารย์พูด เราก็รู้สึกว่า เขาก็เป็นคนไทยเหมือนกัน ซึ่งบางทีก็ไม่จำเป็นต้องเป๊ะ เคร่ง สำนวน hatsuon อะไรขนาดนั้น ขอแค่กล้าพูดก็ทำให้สนทนาต่อได้ ก็เลยแบบทำให้มีความมั่นใจในการพูดเพิ่มมากขึ้น (#6113)

(13) ไม่แปลก (หัวเราะ) ชอบ... หนูชอบ หรือว่าเพราะว่าหนูไปญี่ปุ่นมา ก็เลยรู้สึกว่ามันโอเค มันได้ฝึกการฟังด้วย รู้ว่าคนไทยถ้าพูดญี่ปุ่นจะเป็นแบบนี้ คนญี่ปุ่นพูดญี่ปุ่นเป็นอีกแบบนึง ⟶ T: แล้วแตกต่างกันยังไงคะ ⟶ S: น่าจะเป็นเรื่องการใช้คำศัพท์ (อ.ไทย) ใช้คำศัพท์ให้นักเรียนเข้าใจง่าย สำหรับหนูนะ ซึ่งมันก็ดีสำหรับนักเรียน เลือกคำศัพท์ที่ง่ายกว่า แต่ถ้าเป็นญี่ปุ่นเขาก็จะพูดเร็วกว่าด้วย แล้วคำศัพท์ก็จะยากขึ้นนิดนึง (#6115)

(14) ก็โอเคครับ ไม่แปลก ถือว่าเป็นการฝึกให้ใช้ภาษา แล้วก็คุ้นชินกับการใช้ภาษา การฟังด้วย (#6116)

(15) ไม่แปลกค่ะ ⟶ T: ก็คือรับได้ ⟶ S: ค่ะ ⟶ T: แล้วภาษาญี่ปุ่นที่ครูไทยใช้ต่างจากอาจารย์ญี่ปุ่นใช่ไหมคะ เช่นพูดช้ากว่า คำศัพท์ที่ใช้ง่ายกว่า ⟶ S: ค่ะ อาจารย์ไทยจะพูดช้ากว่าแล้วก็ชัดเจนกว่า เข้าใจง่าย ศัพท์ที่อธิบายความหมายให้ฟังก็เข้าใจง่าย เป็นศัพท์ง่าย ๆ หนูรู้สึกว่าตอนอาจารย์ญี่ปุ่นพูดแล้วแบบ... สมมุติอธิบายถึงคำศัพท์ บางคำก็เป็นศัพท์ที่เข้าใจยากอยู่ดี (#6117)

(16) ก็ไม่ (แปลก) นะครับ เพราะเหมือนพอเราได้ฟังภาษาญี่ปุ่นบ่อย ๆ ในคาบ ก็เหมือนเราได้ฝึกฟังด้วย อาจารย์จะพูดด้วยภาษาญี่ปุ่นที่ไม่ยากมาก ถ้าเป็นคำศัพท์ยากที่นักเรียนไม่เข้าใจ อาจารย์ชาวไทยก็อธิบายให้ฟังได้ (#6120)

(17) ไม่ค่ะ ไม่แปลก ⟶ T: ฟังอาจารย์ไทยสอนเป็นภาษาญี่ปุ่น ต่างจากคนญี่ปุ่นไหม เรื่องของความเร็ว ความยาก ⟶ S: ความเร็วต่างค่ะ ⟶ T: หมายถึงอาจารย์ชาวไทยพูดช้ากว่าใช่ไหม ⟶ S: ประมาณนั้นค่ะ เท่าที่เคยเจอมา แต่อาจารย์น่าจะพูดเร็วกว่า อ.J (อาจารย์ชาวญี่ปุ่น) ⟶ T: แสดงว่าครูก็ไม่ได้พูดช้าหรือคะ ⟶ S: ก็ไม่ช้าค่ะ ก็ดีค่ะ ฝึกไปสอบ N1 ⟶ T: แล้วภาษาที่ใช้ง่ายกว่าไหมคะ ⟶ S: เหมือนคนญี่ปุ่นจะพยายามทำให้ง่ายกว่า ⟶ T: ครูไม่ได้ทำให้ง่ายเหรอ ⟶ S: ไม่ ๆ เหมือนอาจารย์จะให้ศัพท์ใหม่เพิ่มอย่างเมื่อเช้า คำว่าอะไร "อุทิศตนเพื่อส่วนรวม" ⟶ T: 「貢献度」? → S: ค่ะ วิชา อ.J เหมือนเขาจะให้ไป yoshuu มา มีศัพท์ใหม่เขาก็ไม่ใช้ เขาก็ใช้ศัพท์แค่ตรงนั้น แต่ว่ามีศัพท์เพิ่มมาก็ไม่ใช่ว่าไม่ดี เพราะหนูจะได้เอาไปสอบได้ ⟶ T: แสดงว่าความเร็วก็ไม่ช้ากว่าคนญี่ปุ่น ความยากก็ไม่ได้พูดง่ายกว่าคนญี่ปุ่น⟶ S: ก็ไม่ค่ะ (แต่) ไม่ใช่เรื่องไม่ดี (#6121)

(18) ไม่แปลกค่ะ ไม่แปลก ⟶ T: รู้สึกไหมว่าเอ๊ะอาจารย์เป็นคนไทยทำไมต้องใช้ภาษาญี่ปุ่นด้วย ⟶ S: ไม่แปลกค่ะ ไม่แปลก ⟶ T: แล้วรู้หรือยังว่าทำไมครูถึงพูดภาษาญี่ปุ่นในห้อง จำได้ไหม ⟶ S: จะได้ใช้ใช่ไหมคะ ⟶ T: คือ ครูอยากให้พวกหนูพูดไง ⟶ S: ค่ะ ⟶ T: ครูก็ไม่ได้ขี้เกียจใช่ไหม ต้องบังคับให้พวกหนูพูดโดยเห็นว่าครูพูด เหมือนเราสัญญากันว่าครูพูด พวกเราก็พูด ไม่มีใครขี้เกียจ ⟶ S: ใช่ค่ะ เหมือนพออาจารย์พูด เราก็จะพูดเป็นญี่ปุ่นไปเองด้วย ⟶ T: ถ้าอย่างนั้น ถ้าอาจารย์คนไทยจะสื่อสารกับเราเป็นภาษาญี่ปุ่น เราก็ไม่น่าจะรู้สึกแปลกไหม ⟶ S:ใช่ค่ะ เอ๊ะ ก็ไม่นะคะ ก็อาจจะแล้วแต่รายวิชาด้วยหรือเปล่า ..... ตอนแรกหนูแอบกังวลด้วย ได้ยินรุ่นพี่เล่าให้ฟังมาบ้างว่า เนี่ยเรียนวิชา อ... อาจารย์เขาจะพูดญี่ปุ่นหมดเลยนะ หนูก็แอบกังวลว่า เอ๊ะ เรียนกับรุ่นพี่ด้วยจะรู้เรื่องไหมนะ อะไรอย่างนี้ แต่พอมาฟังก็ไม่ได้ยากขนาดนั้น ก็พอฟังได้ แต่มันติดที่หนูพูดไม่ค่อยออก (#6122)

(19) ไม่ค่ะ หนูว่าสอนแบบนี้ดีกว่า เป็นภาษาญี่ปุ่นเลย หนูชอบแบบนี้ ⟶ T: เห็นหนูไม่ค่อยพูด ครูก็เป็นกังวลนิดหน่อยว่าจะเข้าใจ speed ที่ครูพูดไหม ยากเกินไปหรือเปล่า ภาษาที่ครูใช้ในห้อง ⟶ S: เข้าใจค่ะ เข้าใจได้ค่ะ (#6123)

ผู้เรียนที่รู้สึกแปลก หรือเป็นภาระที่อาจารย์ชาวไทยบรรยายเป็นภาษาญี่ปุ่น

(1) แปลกค่ะ สำหรับที่นี่เพราะว่าตั้งแต่เรียนมาไม่เคยเจอ ⟶ T: แล้วรู้สึกยังไง ⟶ S: ดีค่ะ ดีใจมากเลยค่ะ รู้สึกว่าพอกลับมาจากญี่ปุ่น ไม่ค่อยได้ใช้ภาษาญี่ปุ่นเลย ทั้งฟัง ทั้งพูด พูดก็ไม่ได้พูด พูดกับอาจารย์ เอาจริง ๆ ยังเยอะกว่าที่เรียนกับอาจารย์คนญี่ปุ่นเลย ⟶ T: จริงเหรอ ⟶ S: จริงค่ะ เพราะเหมือนของปี 5 ที่เรียนจะไม่ได้เน้น speaking ก็เลยเหมือนได้รับอย่างเดียว พูดอีกทีก็พรีเซ้นต์หน้าห้อง แต่พรีเซนต์ก็เหมือนจำมาพูด มันไม่ได้คิดตรงนั้นเลย ของอาจารย์ตอน discuss เป็นภาษาญี่ปุ่น ก็ได้คิดตรงนั้นเลย ได้พูดออกมาเลย (#6114)

(2) ก็ด้วยความที่ไม่เคยเรียน ครั้งแรกก็จะรู้สึก...หนักมาก ⟶ T: ครั้งแรกที่เจอกันน่ะเหรอ ⟶ S: ใช่ค่ะ ก็แบบ...มันต้องแล้วยิ่งอาจารย์เป็นอาจารย์คนไทย อย่างเช่นอาจารย์ใช่ไหมคะ อาจารย์จะมี interaction กับนักเรียนมาก ⟶ T: เหรอ ⟶ S: ใช่ค่ะ แล้วปกติหนูฟัง ขนาดอาจารย์ที่เป็นญี่ปุ่น พูดญี่ปุ่น ส่วนใหญ่เขาจะพูดบรรยาย ไม่ได้มา (ถาม) ใช่ไหม? นู่นนี่นั่น อะไรอย่างนี้ ไม่ได้มาถามเราตรง ๆ หนูก็ต้องตั้งใจฟังเป็นพิเศษ ก็รู้สึกว่าหนักพอสมควร แต่หลัง ๆ ก็รู้สึกโอเค ปรับได้แล้ว ประมาณครั้งที่ 3 เป็นต้นไป ..... ⟶ T: หนักคืออะไรคะ หมายถึงรู้สึกเครียด? ⟶ S: นิดนึง ⟶ T: หรือว่าไม่เข้าใจ ⟶ S: เครียด ⟶ T: เครียดที่ต้องฟังภาษาญี่ปุ่นตลอดเวลาใช่ไหม ⟶ S: ใช่ค่ะเพราะมันเป็นภาษาที่เราต้องแปลประมวลผลในหัว สำหรับหนู ไม่ใช่ว่าฟังมาปุ๊บแล้วเข้าใจเลย หนูต้องใช้เวลาในการคิด ประมวลผล (#6118)

(3) รู้สึกว่าเป็นอะไรที่แปลก แล้วก็ดีด้วยค่ะ คือเมื่อก่อนถ้าเป็นอาจารย์ไทยก็จะเป็นภาษาไทยไปเลย แต่อันนี้เป็นวิชาการอ่านที่ไม่ใช่วิชาที่เน้นการฟัง-พูด แล้วอาจารย์มาสอนเป็นญี่ปุ่นแบบนี้ หนูว่าก็โอเคค่ะ เหมือนช่วยกระตุ้นให้เรา discussion เป็นภาษาญี่ปุ่นด้วย ⟶ T: ครูไทยพูดภาษาญี่ปุ่นในห้องไม่แปลก? ⟶ S: รู้สึก...ดีค่ะ ⟶ T: ภาษาญี่ปุ่นที่ครูพูดมีอะไรที่ไม่เข้าใจบ้างไหม ⟶ S: speed ก็ดีแล้วค่ะ แต่ตอนแรก ๆ หนูยังปรับตัวไม่ค่อยได้ ที่เป็นบทเกี่ยวกับหลักการอ่าน พวก skimming อันนั้นหนูจะค่อนข้างตาม

ไม่ทัน (ข้อดีก็คือ)ทำให้ชินภาษาญี่ปุ่นมากยิ่งขึ้น ได้พูดตอน discuss ด้วย ได้ฟังอาจารย์ด้วย ตอนอาจารย์อธิบาย เฉลยบท(#6119)

จากคำตอบของผู้เรียน 22 คน (มี 1 คนที่ไม่แสดงความคิดเห็น) พบว่า ผู้ที่คิดว่าการที่อาจารย์ไทยใช้ภาษาญี่ปุ่นสอนเป็นเรื่องแปลกหรือเป็นภาระ มีเพียงแค่ 3 คน โดยในจำนวนนี้ 2 คนยังคงมีทัศนคติเชิงบวกต่อประเด็นดังกล่าวโดยระบุว่า “รู้สึกแปลก แต่ดี” นอกจากนี้ในเรื่องของระดับความยาก ผู้เรียนกว่าครึ่งระบุว่าภาษาที่ผู้สอนใช้ไม่ได้ยากเกินไป ส่วนใหญ่เข้าใจได้

สำหรับประเด็น “การที่อาจารย์บรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นทั้งหมดกระตุ้นให้ตัวเองใช้ภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น” มีผู้เรียนแสดงความคิดเห็นดังต่อไปนี้

(1) ทำให้นอกจากจะฟังได้ก็ยังต้องพูดโต้ตอบกับอาจารย์ได้ด้วย ทำให้มีความพยายาม (ที่จะพูด) มากขึ้น (#6102)

(2) คิดว่าทำให้เราอยากพูด (ภาษาญี่ปุ่น) ตอน discuss ก็พยายามพูด แต่อาจจะไม่ได้เท่าอาจารย์ (#6108)

(3) ส่วนตัวคิดว่าที่อาจารย์สอนเป็นภาษาญี่ปุ่นจะค่อนข้างดีแบบมาก ๆ ครับ เพราะว่าบางทีเรานั่งอยู่กับกลุ่มเพื่อน บางทีถ้ามีรุ่นน้อง เขาก็จะไม่กล้าพูด กลัวผิดอะไรอย่างนี้ ถ้าอาจารย์พูดก็แบบจะทำให้น้องกล้าพูดกับอาจารย์มากขึ้น หรือได้พูดเป็นธรรมชาติมากขึ้น (#6113)

(4) T: เห็นครูที่ไม่ได้เป็น native พูดภาษาญี่ปุ่น กระตุ้นให้เราพยายามพูดภาษาญี่ปุ่นบ้างไหม ⟶ S: กระตุ้นค่ะ ⟶ T: แต่ไม่เครียดใช่ไหม ⟶ S: ไม่เครียดค่ะ ตั้งแต่ตอนหนูมาแรก ๆ หนูว่าคาบอาจารย์ดีที่สุด...ไม่เหมือนวิชาอื่น ก็เลยอยากเรียน ⟶ T: หรือว่าใกล้เคียงกับที่เรียนที่ญี่ปุ่นหรือเปล่า ⟶ S: ใช่ๆๆ คล้าย ๆ อย่างนี้ หนูรู้สึกว่าตอนอยู่ที่ญี่ปุ่น ได้ญี่ปุ่นทุกวันเหมือนโดนบังคับพอกลับมา อะไร ทำไมอาจารย์พูดไทยได้ง่ายดายอย่างงี้ ไม่ได้ยินญี่ปุ่นเลย มีแต่คาบอาจารย์คนญี่ปุ่นแค่ 2 คาบเอง ก็เลยรู้สึกแบบอยากเรียนเป็นญี่ปุ่นเหมือนเดิม มันรู้สึกซึมซับเข้าไป (#6114)

(5) หนูรู้สึกว่า พอเป็นคาบที่พูดภาษาญี่ปุ่นกันทั้งหมด เราก็ควรจะพูดเป็นภาษาญี่ปุ่นทั้งหมดด้วย T: แล้วในวิชานี้ประเมินตัวเองว่าพูดภาษาญี่ปุ่นมากน้อยแค่ไหน ⟶ S: พูดเยอะขึ้นมากเลยค่ะ ตอนจับกลุ่ม (discussion) คือปกติ ถ้าพูดเป็นญี่ปุ่นคุยเรื่องทั่ว ๆ ไปก็ไม่ค่อยพูดอยู่แล้วด้วย เหมือนพอเราต้องมาพูดความคิดเห็นของเรากับเพื่อน ก็แบบจำเป็นต้องพูดมากขึ้น ก็พยายามพูดให้ได้เยอะที่สุด (#6117)

(6) ถ้าสมมุติอาจารย์ถามเป็นภาษาญี่ปุ่น แล้วหนูตอบเป็นภาษาไทยซึ่งก็น่าจะเคยนะคะ แต่หนูก็จะรู้สึกเกรงใจว่าแบบ ถ้าอาจารย์ยังพูดภาษาญี่ปุ่นมาอีก หนูก็ต้องพูดภาษาญี่ปุ่นด้วยแล้ว หนูก็รู้สึกว่าพูดได้เยอะมากขึ้นนะคะ..... ส่วนหนึ่งพูดเพราะต้องเขียน task เป็นภาษาญี่ปุ่นต่อด้วย ก็เลยต้องพูดออกมาเพื่อให้เรียบเรียงได้ด้วย(#6118)

(7) ก็เห็นอาจารย์พูดเป็นภาษาญี่ปุ่น ก็แบบ... อยากพยายามพูดเป็นภาษาญี่ปุ่นด้วยเหมือนกัน T: เพราะอะไรคะ ⟶ S: ก็เราเรียนภาษาญี่ปุ่นมาแล้ว อาจารย์เขาใช้ภาษาญี่ปุ่น ก็อยากใช้ภาษาญี่ปุ่นบ้าง บางทีในห้องเวลาเรียนวิชาอื่น เราก็ไม่ค่อยได้ใช้ภาษาญี่ปุ่นเท่าไหร่ (#6120)

(8) ถ้าอาจารย์พูด (ภาษาญี่ปุ่น) มา หนูก็ต้องพยายามพูดด้วย T: ถ้าครูพูดญี่ปุ่นแล้วหนูตอบไทยมันจะแปลกไหม ⟶ S: หนูว่ามันแปลก เหมือนมันเป็นการสั่งตัวเองไปโดยอัตโนมัติว่าถ้าเขาพูดญี่ปุ่นมา เราก็ต้องตอบกลับเป็นญี่ปุ่นไปด้วย (#6122)

(9) ถือว่าได้พูดในคาบอาจารย์เยอะที่สุดแล้ว ถ้าเทียบกับคาบอื่น หนูเรียนกับอ.ญี่ปุ่นแค่คาบเดียว แต่จะได้พูดมากสุดก็ตอนออกไป speech แต่ว่าเวลาถาม-ตอบก็ไม่ค่อย น้อยค่ะ (#6123)

5.3.2 สิ่งที่ได้เรียนรู้จากภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียน

จากแผนภาพ 4 ผลสำรวจพบว่าผู้เรียนร้อยละ 88 คิดว่าสิ่งที่ได้เรียนรู้จากภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียนคือ คำศัพท์ ลำดับที่สองคือ การออกเสียง (ร้อยละ 71) ลำดับที่สามคือ ภาษาพูดที่อาจไม่ตรงตามไวยากรณ์ (ร้อยละ 59) และลำดับสุดท้ายได้แก่ ไวยากรณ์ (ร้อยละ 33) สำหรับความคิดเห็นอื่น ๆ ที่ระบุในแบบสอบถามได้แก่ “การพูดไม่จำเป็นต้องใช้ศัพท์ยากๆ แต่สามารถใช้คำที่สามารถเข้าใจได้ง่าย” “การเรียบเรียงเป็นประโยคที่สามารถเข้าใจได้ง่าย (อาจารย์พูดแล้วเข้าใจได้ง่าย)” เป็นต้น

ผลวิจัยข้างต้นแตกต่างอัษฎายุทธ (2012) ที่พบว่าสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการบรรยายเป็นภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทย 3 ลำดับแรกได้แก่ 1. ไวยากรณ์ (ร้อยละ 73) 2. วิธีพูดที่อาจไม่ตรงตามไวยากรณ์ และกลยุทธ์การ

แผนภาพ 4 สิ่งที่ได้เรียนรู้จากภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียน

ใช้ Filler (ร้อยละ 64 เท่ากัน) 3. กลยุทธ์การพูดอ้อม และ การออกเสียง (ร้อยละ 55 เท่ากัน) ทั้งนี้คาดว่าเป็นเพราะวิชานี้เป็นวิชาการอ่าน และมีเนื้อหาบทอ่านที่หลากหลาย ผู้เรียนส่วนใหญ่จึงรู้สึกว่าได้เรียนรู้คำศัพท์มากกว่าไวยากรณ์ จากการสัมภาษณ์ผู้เรียนต่อประเด็นคำถามที่ว่า “ได้เรียนรู้อะไรจากภาษาญี่ปุ่นที่ครูใช้หรือไม่” สามารถยกตัวอย่างได้ดังต่อไปนี้

(1) ที่ได้เรียนรู้ส่วนใหญ่ก็จะเป็นคำศัพท์ใหม่ ๆ มากกว่า เพราะว่า grammar ก็เป็นที่ทราบ ๆ กันอยู่แล้ว ก็จะเป็นพวกคำศัพท์ที่อาจารย์เสริมมาให้ อย่างตอนที่เราพยายามจะตอบคำถาม แต่เราไม่รู้คำศัพท์เป็นภาษาญี่ปุ่น อาจารย์ก็จะตอบให้ (#6105)

(2) ส่วนมากก็จะเป็นคำศัพท์น่ะค่ะ เพราะว่าอย่างที่บอกว่าเป็นเรื่องเฉพาะ ถ้าเราออกไปทำงานข้างนอกจริง ๆ ก็อาจจะเจอคำบางคำที่เป็นคำเฉพาะ ก็จะสามารถเอาไปใช้ได้ อย่างตอนเล่นเกมก็เจอหลายคำเหมือนกันที่ไม่เคยรู้จัก อย่างคำว่า “กล้องวงจรปิด” 「防犯カメラ」ก็เพิ่งเคยรู้ครั้งแรก อย่างเรื่องพระจักรพรรดิ ก็คัพท์ยากแต่ก็ถือว่าเป็นคำใหม่ ๆ ที่ทำให้รู้ว่าเขาเรียกกันอย่างนี้นี่เอง (#6110)

(3) ส่วนใหญ่หนูว่าจะได้คำศัพท์เยอะ บางทีอาจารย์พูดคำศัพท์มา ก็จะได้คำศัพท์ใหม่ ๆ เพิ่มขึ้น แล้วก็เกมที่เล่นในห้องตอนก่อนต้นคาบเรียน บางทีศัพท์บางตัวไม่เคยรู้มาก่อน ก็ได้รู้ มันมีหลายคำแต่นึกไม่ออก (#6111)

(4) อ๋อ อย่างแรกก็คือเราได้เรียนวิธีการที่แบบกล้าพูดไว้ก่อน ไม่ต้องกลัวผิด แล้วบางทีก็ได้ดูตัวอย่างจากอาจารย์ เช่น การเกริ่นพูดขึ้นมาก่อน เช่น “dewa...” หรือแบบบางทีที่นึกไม่ออกก็จะมีคำศัพท์ “ee..to” “...(toka) nantoka” เหมือนกับว่าแก้ปัญหาเฉพาะหน้าเวลาพูดได้ (#6113)

(5) น่าจะเป็นสำนวน แต่หนูจำไม่ได้ว่าอะไรบ้าง ตอนที่เรียนถ้าอาจารย์พูดสำนวนอะไรที่เราไม่เคยได้ยิน ตอนนั้นก็จะพยายามคิดว่า อันนี้มันคืออันนี้นะ พยายามจับสำนวนที่เราไม่เคยได้ยิน → T: หมายความว่ามีบางสำนวนที่ไม่เคยได้ยิน แต่ว่าอาจารย์ใช้อย่างนี้ แล้วสามารถเข้าใจได้ใช่ไหมคะ → S: ใช่ค่ะ แบบ อ๋อ...มันใช้ได้เหมือนกันนะ สำนวนแบบนี้ในสถานการณ์นี้ (#6115)

(6) หนูจำศัพท์ไม่ได้ แต่แบบ... บางคำที่อาจารย์พูด หนูไม่รู้ความหมาย แต่หนูสามารถเดาจากบริบทได้ เดาว่าน่าจะเป็นประมาณนี้หรือเปล่า แล้วหนูจะหันไปเช็คกับเพื่อนข้าง ๆ ว่าแปลว่าแบบนี้เหรอ (#6118)

(7) คำศัพท์อะไรอย่างนี้มีค่ะ อย่างตอนแรกหนูแยก 常に/すでに ไม่ออก คำที่ขึ้นหน้าประโยคทั้งหลาย 一応 อะไรอย่างนี้ หนูก็แยกไม่ค่อยออก แต่ในคลาส อาจารย์ใช้เยอะ แต่ว่าคลาสอื่น ไม่ค่อยได้พูดเท่าไหร่ → T: แสดงว่าหนูเป็นคนสังเกตภาษา

ที่ครูพูดพอสมควรนะ A: อย่างตอนที่อาจารย์มานั่งกลุ่มหนู หนูกับพี่ W พูดว่าเรามี「車を持っている」อาจารย์ก็บอกว่า 「すでに持っているね」หนูก็อ้อ すでに、すでに มีคำอย่างนี้อยู่ด้วยสินะ すでに แปลว่าอย่างนี้สินะ ใช้ในบริบทนี้ โอเค → T: ไม่ต้องเช็ค (ความหมาย) ในมือถือใช่ไหมเพราะว่ารู้เลย→ S: ไม่ต้องค่ะ เดาเอาจากบริบทเอา → T: ถึงแม้จะไม่เคยได้ยินคำนี้มาก่อน? → S: เคยได้ยินหลายครั้ง แต่ว่าไม่แน่ใจความหมาย เจอบ่อยแต่ก็ไม่เข้าใจ เหมือนกับเป็นเรื่องตัวเองพอดี "ก็มีอยู่แล้ว" すでに ก็เลยน่าจะแปลว่า "อยู่แล้ว" (#6121)

ทั้งนี้ความน่าสนใจอีกประการหนึ่งคือ มีผู้เรียนมากถึงร้อยละ 71 ที่คิดว่าได้เรียนรู้การออกเสียงจากภาษาญี่ปุ่นที่ครูไทยบรรยาย จึงกล่าวได้ว่าทักษะการออกเสียงที่ผู้เรียนให้การยอมรับไม่จำกัดอยู่เฉพาะอาจารย์เจ้าของภาษา อาจารย์ที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาก็สามารถเป็นต้นแบบให้ผู้เรียนได้ ทั้งนี้จากการสัมภาษณ์ มีผู้ระบุถึงประเด็นดังกล่าวดังต่อไปนี้

(1) ผมว่า รู้สึกแบบเหมือนว่าเป็นธรรมชาติ ที่ได้เรียนรู้ก็พวกคำศัพท์ใหม่ ๆ เยอะ บางทีก็จดไว้บ้าง (#6102)

(2) อาจจะเพราะว่าเป็นอ...ด้วย สำเนียงอะไรแบบนี้ หนูรู้สึกว่าเหมือนเรียนกับอาจารย์ชาวญี่ปุ่น ก็เลยไม่รู้สึกแปลก จริง ๆ ชอบให้ได้สื่อสารภาษาญี่ปุ่น (#6106)

(3) T: แล้วภาษาญี่ปุ่นที่ครูใช้ หนูได้เรียนรู้อะไรบ้างไหมคะ อย่างเช่นไวยากรณ์ คำศัพท์ แล้วก็การออกเสียง ครูออกเสียงแปลกหรือเปล่า ⟶ S: ไม่ค่ะ ฟังรื่นหูค่ะ จับได้ประมาณ 80% ค่ะ ก็อาจารย์ใช้ภาษาไม่ยากด้วย แล้วในส่วนของ accent ก็ไม่ได้ฟังยากอะไร (#6107)

(4) T: ได้เรียนรู้อะไรบ้างไหม สำนวน ไวยากรณ์ คำศัพท์ ครูก็ออกเสียงไม่แปลกใช่ไหม ⟶ S: โห อาจารย์ เป๊ะที่สุดแล้ว จะมีใคร...จริง ๆ หนูจด hatsuon ของอาจารย์ไว้ด้วย ในหนังสือ ว่าคำนี้ขึ้นลงขึ้นลง ใช่ค่ะ แต่คำศัพท์ก็เหมือนในหนังสือก็เลยไม่ค่อยได้จดเพิ่มเท่าไหร่ แต่ส่วนใหญ่ชอบจำ hatsuon เพราะแบบตอนที่เพื่อนพูดผิด อาจารย์ก็จะเน้นเสียงใหม่ขึ้นมา หนูก็จด ⟶ T: หนูเป็นคนสังเกต เป็นผู้เรียนที่ดี เพราะเราเรียนการออกเสียงมา หลักการพวกนี้ก็ยังอยู่ ? ⟶ S: ใช่ค่ะ ⟶ T: ผู้เรียนที่ดีคือต้องสังเกตเห็นได้ว่า (การออกเสียง) ถูกแก้ยังไง ⟶ S: หนูว่า คืออาจารย์เป็นคนไทย แล้วแบบ โห..อาจารย์จำได้ไงเกือบทุกคำ จริง ๆ อยู่ญี่ปุ่นหนูมีปัญหานี้มากเลยอาจารย์ ขึ้นลงขึ้นลง แบบสื่อสารไม่ค่อยได้ บางคำ (#6104)

(5) ออกเสียง แล้วก็คำศัพท์ อาจารย์เป็นคนเสียงเพราะมาก ๆ เลย ชอบฟัง แล้วก็คำศัพท์อะไรอย่างนี้ (#6123)

6. สรุปผลการวิจัย

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาทัศนคติของผู้เรียนต่อการจัดการการเรียนการสอนด้วยภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทยในรายวิชาการอ่านภาษาญี่ปุ่นขั้นสูง

จากการศึกษาพบว่า ด้านความคาดหวังต่อการใช้ภาษาของผู้สอน ผู้เรียนส่วนใหญ่ (ร้อยละ 85) ต้องการให้ผู้สอนใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นสัดส่วนมากกว่าร้อยละ 70 ในการบรรยายในชั้นเรียน ทั้งนี้คาดว่าเนื่องจากผู้เรียนเป็นนิสิตวิชาเอกชั้นปีสูง และส่วนใหญ่มีประสบการณ์อาศัยอยู่ในประเทศญี่ปุ่น จึงไม่มีความกังวลในการที่จะต้องฟังภาษาญี่ปุ่นตลอดคาบเรียน

ด้านทัศนคติต่อการใช้ภาษาญี่ปุ่นในการดำเนินการเรียนการสอน โดยรวมพบว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการบรรยายโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นในระดับมาก ($\bar{x}$=4.27) ผู้เรียนส่วนใหญ่คิดว่า "ภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียนเข้าใจง่าย" "ตนเองได้เรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นจากภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียน" "การบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของอาจารย์ชาวไทยเป็นการเพิ่มปริมาณอินพุตภาษาญี่ปุ่น และเป็นการกระตุ้นให้ตัวเองใช้ภาษาญี่ปุ่นมากขึ้น" ในทางกลับกันผู้เรียนส่วนใหญ่ไม่รู้สึกแปลก หรือเป็นภาระที่ต้องฟังภาษาญี่ปุ่นโดยผู้สอนชาวไทย

ทั้งนี้สิ่งที่ผู้เรียนคิดว่าได้เรียนรู้มากที่สุดลำดับแรกจากภาษาญี่ปุ่นที่อาจารย์ชาวไทยใช้ในห้องเรียนได้แก่ "คำศัพท์" (ร้อยละ 88) ลำดับที่สองได้แก่ "การออกเสียง" (ร้อยละ 71) และลำดับที่สามได้แก่ "ภาษาพูดที่อาจไม่ตรงตามไวยากรณ์" (ร้อยละ 59) ส่วน "ไวยากรณ์" นั้นมีผู้ตอบเพียงร้อยละ 33 ทั้งนี้คาดว่าเป็นเพราะในวิชาการ

อ่านไม่ได้เน้นการสอน หรืออธิบายไวยากรณ์

นอกจากผลสำรวจความคิดเห็นข้างต้น ยังพบว่าการบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทย ช่วยสร้างความมั่นใจในการพูดภาษาญี่ปุ่น ดังเช่นความคิดเห็นต่อไปนี้

(1) มัน (วิชานี้) ไม่ได้สบาย แต่มันทำให้เรารู้สึกว่าไม่ยาก แล้วเรากล้าทำ จริง ๆ หนูค่อนข้างชอบวิชานี้นะ ถึงแม้ตอนสอบหนูจะได้คะแนนน้อย หนูชอบที่บทความไม่ได้เป็นวิชาการที่น่าเบื่อ มันเป็นสิ่งที่เราอ่านแล้วเรารู้สึกสนุก (#6103)

(2) พออาจารย์พูด เราก็รู้สึกว่า เขาก็เป็นคนไทยเหมือนกัน ซึ่งบางทีก็ไม่จำเป็นต้องเป๊ะ เคร่ง สำนวน hatsuon อะไรขนาดนั้น ขอแค่กล้าพูดก็ทำให้สนทนาต่อได้ ก็เลยแบบทำให้มีความมั่นใจในการพูดเพิ่มมากขึ้น (#6113)

นอกจากนี้ยังเป็นการสร้างแรงจูงใจในการเรียนภาษาญี่ปุ่น โดยสามารถเป็นต้นแบบให้ผู้เรียนได้เห็น สอดคล้องกับความคิดเห็นของผู้เรียนในงานวิจัยของ 幸 (2006) ที่ระบุว่า “ถ้าตัวเองพยายามก็จะเป็นอย่างครูได้” ซึ่งตรงกับการระบุข้อดีของ Medgyes (1992) ที่ว่าครูชาวต่างชาติสามารถเป็นต้นแบบในฐานะผู้ประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาต่างประเทศ ดังเช่นความคิดเห็นต่อไปนี้

(1) T: เห็นครูใช้ภาษาญี่ปุ่น ทำให้หนูต้องพยายามพูดภาษาญี่ปุ่นไหม ⟶ S: ก็รู้สึกอยากพยายามพูดให้ได้แบบอาจารย์น่ะค่ะ (#6107)

(2) เวลาเรียนในคาบ เวลาอาจารย์พูดภาษาญี่ปุ่น แล้วรู้สึกว่าอาจารย์พูดเหมือนคนญี่ปุ่น เป็นธรรมชาติ ก็เลยอยากพูดแบบนี้บ้าง (#6111)

(3) T: การที่อาจารย์ชาวไทยใช้ภาษาญี่ปุ่นในการสอนอยากให้เราพูดภาษาญี่ปุ่น ทำให้รู้สึกยังไง รู้สึกกดดัน หรือเครียดไหม ⟶ S: ไม่กดดัน ไม่เครียด มันยิ่งทำให้เราอยากพูดได้เหมืออาจารย์ อยากจะพูดได้บ้าง ได้เหมือนอาจารย์ แต่ว่าไม่ได้เครียด ไม่ได้กดดัน (#6115)

จากผลการวิจัยข้างต้น ในทัศนะของผู้วิจัยคิดว่าการจัดการเรียนการสอนโดยบรรยายเป็นภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทยเป็นรูปแบบที่ควรทำ โดยเฉพาะในชั้นปีสูงที่ผู้เรียนจำนวนมากมีประสบการณ์การศึกษาที่ประเทศญี่ปุ่น และมีความคาดหวังต่อการจัดการเรียนการสอนโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นเป็นหลัก

7. ข้อเสนอแนะจากผลการวิจัย

จากผลการวิจัยที่พบว่าผู้เรียนมีความพึงพอใจ และมีทัศนคติเชิงบวกต่อการบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทย ผู้เรียนได้เรียนรู้จากภาษาญี่ปุ่นที่ผู้สอนชาวไทยใช้ ผู้สอนชาวไทยสามารถเป็นต้นแบบในการใช้ภาษาญี่ปุ่น ซึ่งเป็นการสร้างความมั่นใจในการพูด และกระตุ้นแรงจูงใจในการเรียนภาษาญี่ปุ่น ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้ประโยชน์จากผลการวิจัยดังต่อไปนี้

1. หลักสูตรภาษาญี่ปุ่นในระดับอุดมศึกษาควรพิจารณารายวิชาที่อาจารย์ชาวไทยสามารถจัดการเรียนการสอนโดยบรรยายภาษาญี่ปุ่นได้ เช่นวิชาการอ่าน หรือวิชาที่เน้นกิจกรรมการอ่าน และการฝึกทักษะฟัง-พูด เช่น วิชาญี่ปุ่นศึกษา วัฒนธรรมญี่ปุ่น ภาษาญี่ปุ่นเพื่อการท่องเที่ยว เป็นต้น ซึ่งจะช่วยเพิ่มปริมาณการฝึกทักษะการฟัง-พูดที่ไม่จำกัดอยู่เฉพาะการเรียนกับอาจารย์ชาวญี่ปุ่นเท่านั้น

2. ผู้สอนชาวไทยควรปรับเปลี่ยนทัศนคติ หรือความเชื่อที่เป็นปัจจัยขัดขวางการจัดการเรียนการสอนโดยบรรยายเป็นภาษาญี่ปุ่น เช่นความเชื่อที่ว่าความถูกต้องทางภาษาเป็นสิ่งที่สำคัญที่สุด ซึ่งจะนำไปสู่ความรู้สึกกังวล หรือความรู้สึกว่าตนเองด้อยกว่า (カノックワン, 2010) ในทัศนะของผู้วิจัยคิดว่าไม่มีผู้ใดใช้ภาษาได้ถูกต้องสมบูรณ์แบบแม้กระทั่งผู้ที่พูดภาษาแม่เอง สิ่งสำคัญคือการชี้แนะให้ผู้เรียนรู้จักสังเกตและตระหนักในข้อผิดพลาดทั้งภาษาญี่ปุ่นที่ผู้อื่นใช้ และภาษาญี่ปุ่นที่ตนเองใช้ ซึ่งจะนำไปสู่การเรียนรู้ที่จะได้มาซึ่งความรู้แบบฝังลึก (Tacit Knowledge)[14]

[14] หมายถึงความรู้ที่ไม่สามารถถ่ายทอดออกมาเป็นคำพูดหรือลายลักษณ์อักษรได้โดยง่าย เกิดจากประสบการณ์ การสังเกต การเรียนรู้ด้วยตนเอง มากกว่าการบอก หรือสอนจากผู้อื่น (https://www.nstda.or.th/th/nstda-knowledge/144-km-knowledge/3327-explicit-tacit-knowledge) ทั้งนี้การสังเกตเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ การสังเกตทำให้เกิดความเข้าใจ และนำไปสู่การเรียนรู้โดยความรู้นั้นถูกฝังอยู่ในความทรงจำระยะยาว และถูกดึงออกมาใช้ได้อย่างอัตโนมัติในที่สุด (小樹, 2004)

3. การจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาญี่ปุ่นโดยอาจารย์ชาวไทย ยังเป็นรูปแบบที่ผู้เรียนชาวไทยไม่คุ้นเคย ดังนั้นผู้สอนควรพิจารณาความพร้อมของผู้เรียนโดยสำรวจความต้องการและความคาดหวังของผู้เรียนก่อน นอกจากนี้ควรชี้แจงวัตถุประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนให้ผู้เรียนเข้าใจร่วมกัน ทั้งนี้รูปแบบกิจกรรมในชั้นเรียนที่จะช่วยให้การบรรยายโดยใช้ภาษาญี่ปุ่นไม่เป็นภาระมากนัก ควรเป็นแบบที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง มีกิจกรรมที่หลากหลาย ส่วนผู้สอนเป็นเพียงผู้ที่คอยช่วยเหลือ สนับสนุนเท่านั้น นอกจากนี้ควรกำหนดให้ผู้เรียนเตรียมบทเรียนล่วงหน้ามาก่อน เพื่อให้การฟังบรรยายเป็นภาษาญี่ปุ่นไม่เป็นภาระหรือยากเกินไปสำหรับผู้เรียน

4. ผู้สอนชาวไทยที่จะจัดการเรียนการสอนเป็นภาษาญี่ปุ่น ควรทดลองปฏิบัติซ้ำอย่างต่อเนื่อง ซึ่งจะช่วยให้ตัวผู้สอนเองสามารถพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับการใช้ภาษาญี่ปุ่นบรรยาย ทำให้ผู้เรียนเข้าใจ และยอมรับรูปแบบดังกล่าวได้ง่ายขึ้น

การศึกษาทัศนคติต่อการบรรยายด้วยภาษาญี่ปุ่นของผู้สอนชาวไทยในงานวิจัยนี้ จัดกระทำในรายวิชาชั้นปีสูง จึงควรมีการทดลองจัดการเรียนการสอนในชั้นปีอื่นเพื่อศึกษาความเป็นไปได้ของการเริ่มจัดการเรียนการสอนในรูปแบบดังกล่าวในรายวิชาและชั้นปีอื่น ซึ่งผู้วิจัยเชื่อว่าหากทำได้จะสามารถช่วยพัฒนาทักษะการฟัง-พูด หรือทักษะการสื่อสารที่ยังคงเป็นปัญหาของบัณฑิตสาขาวิชาภาษาญี่ปุ่นตามที่ระบุไว้ในงานวิจัยหลายงาน (タナサーンセーニー他, 2005 ; スィラダー, 2016 ; パッチャラポーン, 2017 ; กนกวรรณ, 2560)

เอกสารอ้างอิง (References)

[1] กนกวรรณ เลาหบูรณะกิจ คะตะกิริ. (2560). ระดับความสามารถการพูดและแนวโน้มการใช้รูปภาษาของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นวิชาเอกชาวไทยในคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. *วารสารอักษรศาสตร์,* 46(1), 171-207.

[2] คุณัชญ์ สมชนะกิจ, พจนา เดชสถิต, ทาคายูกิ คากิซากิ และ ชวเลิศ เทพประดิษฐ์. (2560). สภาพปัญหาและการปรับตัวของผู้สอนภาษาญี่ปุ่นระดับอุดมศึกษาในจังหวัดชายแดนใต้. *วารสารมนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยทักษิณ*, 12(1), 181-205.

[3] ธิติสรณ์ แสงอุไร. (2012). การประเมินความสามารถด้านการฟังและการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเองของบัณฑิตที่ทำงานในบริษัทญี่ปุ่น. *วารสารเจแปนฟาวน์เดชั่น* กรุงเทพฯ, 9, 59-68.

[4] บุญชม ศรีสะอาด. (2539). การแปลผลเมื่อใช้เครื่องมือรวบรวมข้อมูลแบบมาตราส่วนประมาณค่า. *วารสารการวัดผลการศึกษามหาวิทยาลัยมหาสารคาม*, 2(1), 64-70.

[5] สมพร โกมารทัต. (2548). *รายงานผลการวิจัยเรื่อง การศึกษาเปรียบเทียบวัฒนธรรมการสอนภาษาญี่ปุ่นในฐานะภาษาที่สอง ระหว่างมหาวิทยาลัยในประเทศไทยกับมหาวิทยาลัยในประเทศญี่ปุ่น*. มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์.

[6] สำนักบริหารงานการมัธยมศึกษาตอนปลาย. (2559). *แนวทางการจัดการเรียนรู้ในศตวรรษที่ 21 (Online).* https://webs.rmutl.ac.th/assets/upload/files/2016/09/20160908101755_51855.pdf

[7] อัษฎายุทธ ชูศรี. (2012). การใช้ภาษาญี่ปุ่นในการบรรยายโดยผู้สอนชาวไทย กรณีศึกษาการสอนวิชาเนื้อหาระดับกลางสูง ในจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. *วารสารเจแปนฟาวน์เดชั่น* กรุงเทพฯ, 9, 139-144.

[8] Macoro, E. (2001). *Analysis Student Teachers' Codeswitching in Foreign language Classrooms: Theories and Decision Making.* The Modern Language Journal, 85, 531-548.

[9] Medgyes, P. (1992). *Native or non-native: Who's worth more?*. ELT Journal, 46(4), 340-349.

[10] Turnbull, M., and K. Arnett. (2002). *Teachers'Use of the Target and First Language in Second and Foreign Language Classrooms.* Annual Review of Applied Linguistics, 22, 204-218.

[11] 舘岡洋子(2005). 『ひとりで読むことからピア・リーディングへ日本語学習者の読解過程と対話的協働学習』東海大学出版会.

[12] 池田玲子・舘岡洋子(2007).『ピア・ラーニング入門　創造的な学びのデザインのために』ひつじ書房.

[13] 石野未架(2016).「外国語教育における談話標識のメタ的利用について―英語で英語の授業を行う教師の教室談話分析から―」『社会言語科学』19(1), 166-173.

[14] 岩下真澄(2013).「ピア・リーディング活動による読解授業の試み―宮沢健治「注文の多い料理店」を用いて―」『活水論文集 現代日本文化学科編』56, 49-69.

[15] 岡崎智己(2003).「タイにおける日本語母語話者教師と非母語話者教師のBELIEFS比較」『日本語教育方法研究会誌』10(1), 28-29.

[16] 加納千恵子(2010).「大学院における日本語教育養成の課題―ネイティブ・ノンネイティブによる教師役割観の違い―」『国際日本研究』2, 99-116.

[17] カノックワン・ラオハブラナキット片桐 (2010).「日本人教師と協働したタイ人教師の体験と本音―『正確さ』重視の「指導観」を中心に―」『大阪大学フォーラム2009報告書　東南アジアにおける日本語・日本文化教育の21世紀的展望』40-46,大阪大学フォーラム2009実行委員会.

[18] 久保田美子(2005).「ノンネイティブ日本語教師のビリーフ調査―指導内容、指導方法を中心とした分析―」『応用言語学研究』7, 163-176.
[19] 久保田美子(2017).「ノンネイティブ日本語教師のビリーフと学習経験―2004・2005年度と2014・2015年度の量的調査結果の比較―」『国際交流基金日本語教育紀要』13, 7-22.
[20] 幸銀眞(2006).「日本国内の非母語話者日本語教師に対する学習者の変容―早稲田大学の初級実践を通して―」『講座日本語教育』早稲田大学日本語教育研究センター, 42, 60-81.
[21] 小柳かおる(2004).『日本語教師のための新しい言語習得概論』スリーエーネット.
[22] スィラダー・ブンサーム(2016).「高等教育ビジネス日本語専攻カリキュラム改善の一考察―タイ私立大学トゥラキットバンディット大学の事例―」, Proceedings of BALI International Conference on Japanese Language Education.
[23] 高橋雅子(2015).「国内の日本語教育における非母語話者教師に関する考察―多文化共生社会における語学教師の多様性を問う―」『日本語教育実践研究』2, 104-113.
[24] タナサーンセーニー美香・高坂千夏子・當山純・中井雅也・深澤伸子(2005). 「ビジネスで使う日本語を考える―企業と教育現場の視点から―」『国際交流基金バンコク日本文化センター日本語教育紀要』2, 207-222.
[25] 中山英治・門脇薫・高橋雅子(2015). 「日本語非母語話者教師と母語話者教師による教師間協働の実態調査報告―タイの高校における協働環境と協働内容―」『いわき明星大学人文学部研究紀要』28, 19-34.
[26] パッチャラポーン・ケーオキッサダン(2017).「Can-doをベースとしたコミュニカティブ日本語教育―タイの高等教育機関における日本語教科書作成への応用の可能性―」『日本語・日本学研究』7, 111-128.
[27] 横田隆志(2013).「留学生の日本におけるノンネイティブ日本語教師に対する意識調査」2013 CAJLE Annual Conference Proceedings,322-331.
[28] 横田隆志(2017).「日本におけるノンネイティブ日本語教師に対する効果的な研修」『北陸大学紀要』43, 75-86.
[29] 吉田一彦・柴崎理恵(2007).「母語話者教師と現地教師との共同モデル構築に向けて―モンゴルでできること、タイとの比較―」『アジアにおける日本語教育：外国語としての日本語修士課程一周年セミナー論文集』,チュラロンコン大学文学部東洋言語学科日本語講座, 89-102.
[30] 李宥定(2016).「Code-switchingを応用した外国語教育方法論と韓国語教育における日韓Code-switchingに関する研究」『地球社会総合科学研究』4, 31-50.
[31] 冷麗敏(2005).「中国の大学における「総合日本語（精読）」に関する意識調査―学習者と教師の回答を比較して―」『日本言語文化研究会論集』創刊号, 59-73.

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์
Affiliation: Faculty of Humanities, Kasetsart University
Corresponding email: fhumykf@ku.ac.th

ณัฏฐิรา ทับทิม
มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม

การปรากฏร่วมกันของคำในภาษาญี่ปุ่น: กรณีศึกษาคำนามจากคลังข้อมูลภาษา

บทคัดย่อ

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาคำนามที่มีความถี่ในการใช้สูงจากการตรวจสอบในคลังข้อมูลภาษา และศึกษาคำปรากฏร่วมของคำนาม แหล่งข้อมูลคำนามมาจากหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นกลางจำนวน 3 เล่ม จำนวนคำนามจากหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นกลางทั้งหมดเท่ากับ 985 คำ วิธีดำเนินการวิจัยเริ่มจากคัดเลือกคำนามที่มีความถี่สูงและวิเคราะห์ค่าความถี่ปรุงแต่งตามสูตรของ 石川 (2014) โดยค้นความถี่จากคลังข้อมูลภาษา 2 แหล่ง คือ คลังข้อมูลภาษา NINJAL-LWP for TWC และ BCCWJ หลังจากนั้นนำคำนาม 100 คำแรกที่มีความถี่สูงหาคำปรากฏร่วมรูปแบบคำนาม + คำกริยา（(名詞＋)助詞＋動詞）ผลการวิจัยได้กลุ่มคำปรากฏร่วมทั้งคำปรากฏร่วมทั่วไปและคำปรากฏร่วมที่มีความถี่ในการใช้สูงจากคลังข้อมูลภาษา คำปรากฏร่วมหลายคำมีคำหลายความหมายทั้งประเภทคำนามหลายความหมาย และคำกริยาหลายความหมายเป็นส่วนประกอบ เช่น 注意を払う、不安を覚えるอีกทั้งยังพบแนวโน้มลักษณะการใช้ระหว่างคำนามที่มีความหมายคล้ายกันได้แก่ 状態・状況 โดยปรากฏในรูปคำปรากฏร่วม 状態に陥る และ 状況を把握する มากที่สุด ผลการวิจัยที่รวบรวมได้สามารถนำไปพัฒนาต่อยอดเป็นคลังคำปรากฏร่วมเพื่อใช้ในการเรียนการสอนการใช้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่น และต่อยอดเป็นงานวิจัยในประเด็นการใช้ที่แตกต่างกันระหว่างคำที่มีความหมายคล้ายโดยศึกษาจากลักษณะการปรากฏร่วม

คำ **สำคัญ**

คำปรากฏร่วม, ค่าความถี่ปรุงแต่ง, คลังข้อมูลภาษา, คำนาม, ภาษาญี่ปุ่นชั้นกลาง

Natthira Tuptim
Pibulsongkram Rajabhat University

Word Co-occurence in Japanese: A Corpus-based Study of Nouns

Abstract

This research aims to study the most frequently-used nouns in Japanese and to study their collocations. Three intermediate Japanese textbooks were employed for the collection of 985 nouns. The research methods began with selecting nouns with high adjusted frequency cited from Ishikawa (2014) and from the two corpora: NINJAL-LWP for TWC and BCCWJ. Next, 100 nouns with the most frequency along with their collocations in the form of noun + verb or case particle + verb were mainly studied. The findings revealed that there were word-combination types, including combinations and collocations. Several collocations were combined by polysemous nouns and verbs: chūi o harau and fuan o oboeru. It was also found that there was the tendency of using synonymous nouns, such as jōtai and jōkyō, which mostly appear in the pattern of jōtai ni ochiiru and jōkyō o haakusuru. All of the findings can be applied to the collocation corpus for Japanese word teaching and can be further studied with different synonymous words by observing the words normally co-occurring with them.

Key words

collocations, adjusted frequency, corpus, nouns, intermediate Japanese

1. บทนำ

จากการพัฒนาคลังข้อมูลภาษา (コーパス, Corpus) ของนักภาษาศาสตร์คอมพิวเตอร์ทำให้เกิดการศึกษาภาษาในแง่มุมต่าง ๆ เช่น ความสำคัญของการจัดการเรียนการสอนคำปรากฏร่วมให้แก่ผู้เรียน (Strafella・前川, 2015, 73-78) คำปรากฏร่วมในหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นกับคำปรากฏร่วมที่ใช้จริง (李, 2014, 63-77) ในประเทศไทยพบงานที่เกี่ยวข้องกับคำปรากฏร่วมและคลังข้อมูลภาษาอังกฤษจำนวนมาก (บุศรินทร์ เดชดำรงปรีชา, 2555; เนาวรัตน์ อินทรประสิทธิ์, 2556; ปรีมา มัลลิกะมาสและคณะ, 2557) แต่งานที่ศึกษาเกี่ยวกับคำปรากฏร่วมกับคลังข้อมูลภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยยังมีน้อย

จากข้อมูลดังกล่าวการนำองค์ความรู้ที่อยู่ในคลังข้อมูลภาษามาใช้ในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นมากขึ้นจะทำให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาความสามารถของผู้เรียน โดยผู้เรียนจะสามารถเข้าใจการนำคำไปใช้ประกอบกันเพื่อสร้างประโยคที่ถูกต้องและเหมาะสม โดยงานวิจัยนี้เน้นศึกษาจากคำนามว่าคำนามคำใดมีลักษณะการปรากฏร่วมที่จำเป็นต้องใช้คำกริยาคำใดในการประกอบกันเพื่อใช้ในประโยค หรือบริบทเฉพาะ การศึกษานี้เป็นจุดเริ่มต้นของการพัฒนาคลังคำนามที่มีลักษณะปรากฏร่วมเพื่อเป็นข้อมูลในการพัฒนาเป็นรายการคำประกอบการนำไปใช้ หรือพจนานุกรมหรือเป็นข้อมูลอ้างอิงที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนและผู้สอนต่อไปโดยงานวิจัยนี้มีแนวทางในการนำเสนอความรู้เกี่ยวกับคำตามแนวคิดการเรียนรู้ภาษาบนฐานข้อมูล (Data-Driven Learning) ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับความถี่ คำปรากฏร่วมของคำนาม กลุ่มเป้าหมาย ลักษณะคำปรากฏร่วม ความหมายและสถานการณ์การนำไปใช้

คำนามเป็นคำหลักในการวิจัยในครั้งนี้เนื่องจากมีข้อเสนอแนะเชิงระบบในการหาคำปรากฏร่วมจากคำนามโดย Nishina & Yoshihashi (2007) และ Kilgariff, Rychly, Smrz, & Tugwell (2004) (อ้างถึงใน 中野・冨浦, 2011, 4) กล่าวว่าการค้นหาจากคำนามจะทำให้สามารถค้นหาคำปรากฏร่วมได้อย่างเป็นระบบมากกว่าการศึกษาจากคำกริยา เนื่องจากคำนามส่วนใหญ่มีวงความหมาย หรือความหลากความหมายน้อยกว่าคำกริยา คำกล่าวนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของ 山崎 (2014, 182) ที่พบคำนามที่มีความหมายเป็นนามธรรมจับต้องไม่ได้มีแนวโน้มถูกใช้ในหลายความหมายในข้อความเดียวกัน และไม่พบคำนามที่มีความหมายเป็นรูปธรรมถูกใช้หลากความหมายในข้อความเดียวกัน ทำให้เห็นว่ามีคำนามบางกลุ่มเท่านั้นที่มีหลายความหมาย

นอกจากลักษณะของคำนามข้างต้นแล้วผลการวิจัยเกี่ยวกับคำปรากฏร่วมก่อนหน้ายังแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศมีปัญหาในการเลือกใช้คำกริยาที่จะมาคู่กับคำนามในความหมายที่ต้องการสื่อสาร (中野・冨浦, 2016) เช่น

xタバコを飲む ไม่เหมาะสม คำที่กริยาที่ควรปรากฏร่วมคือ 吸う (中野・冨浦, 2016, 7)

x興味を取る ไม่เหมาะสม คำที่กริยาที่ควรปรากฏร่วมคือ 持つ (中野・冨浦, 2016, 7)

คำนามเป็นคำที่เมื่อถูกใช้ในประโยคจะปรากฏร่วมกับคำกริยา คำคุณศัพท์ หรือคำนามด้วยกันทำให้การหาคำปรากฏร่วมครอบคลุมทั้งกลุ่มคำปรากฏร่วมรูปแบบคำนาม + คำกริยา((名詞＋) 助詞＋動詞) รูปแบบคำนาม + คำคุณศัพท์((名詞＋) 助詞＋形容詞) และรูปแบบคำนาม + คำนาม (名詞＋名詞) ซึ่งในงานวิจัยนี้มุ่งเป้าไปที่รูปแบบคำนาม + คำกริยาก่อนรูปแบบอื่นเนื่องจากในการนำไปใช้ในประโยค รูปแบบดังกล่าวมีการใช้มากกว่าและเป็นรูปแบบที่จะเป็นประโยชน์ต่อการเรียนภาษาญี่ปุ่นในประเด็นการนำคำนามไปใช้ร่วมกับคำกริยา ส่วนรูปแบบอื่นนั้นเป็นกลุ่มเป้าหมายถัดไปในการศึกษา

การปรากฏร่วม (共起, Co-occurrence) และกฎการปรากฏร่วมกัน (共起制限, Co-occurrence Restriction) ตามคำนิยามในพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นเช่น 広辞苑 (2008, 725) คือ การที่คำที่แตกต่างกัน 2 คำถูกใช้ร่วมกันในประโยคหรือวลี เป็นการแสดงถึงความสัมพันธ์ทางความหมายของคำ 2 คำที่ปรากฏร่วมกัน มักหมายถึงการปรากฏร่วมกันระหว่างคำนามกับคำคุณศัพท์ คำกริยากับคำกริยาวิเศษณ์ และอื่น ๆ ส่วนกฎการปรากฏร่วมกันคือข้อจำกัดในการเลือกใช้คำที่เป็นคำปรากฏร่วมกับคำที่ใช้ในประโยคหรือวลี เช่น คำว่า “เขียน” หรือ「書く」จำเป็นต้องปรากฏร่วมกับกรรมที่เป็นคำนามจำพวก「字」“ตัวอักษร” หรือ「手紙」“จดหมาย” และคำนามอื่น

ลักษณะการปรากฏร่วมกันจึงเป็นลักษณะที่สังเกตได้จากการนำคำไปอยู่ในบริบทของประโยคหรือวลี ทำให้การศึกษาการปรากฏร่วมกันของคำมีประโยชน์ต่อการนำภาษาไปใช้ในการแต่งประโยค คำที่มีลักษณะการปรากฏร่วมกันเรียกว่า “คำปรากฏร่วม” หรือ Collocation ในภาษาอังกฤษและ 連語ในภาษาญี่ปุ่น ปัจจุบันในภาษาญี่ปุ่นเองก็ใช้คำทับศัพท์ コロケーション ในการเรียกกลุ่มคำชนิดนี้

คำปรากฏร่วมคือคำที่เกิดจากการรวมกันของคำตั้งแต่ 2 คำขึ้นไป เป็นคำที่มักปรากฏร่วมกัน (Strafella etal., 2012) คำปรากฏร่วมถูกแบ่งออกเป็นชนิดแตกต่างกันไปตามลักษณะการปรากฏร่วมกันของคำ คำที่มีการรวมกันอย่างเหนียวแน่นไม่สามารถเดาความหมายจากคำที่มาประกอบกันได้หลายครั้งถูกจัดเป็นสำนวน (慣用語, Idiom) เช่น

鯖を読む　　胡麻を擂る　　腹が立つ

ทั้ง 3 คำข้างต้นไม่สามารถเดาความหมายจากคำที่ปรากฏร่วมได้ ในขณะที่ตัวอย่างคำต่อไปนี้ถูกจัดเป็นคำปรากฏร่วม

白紙に戻る　　傘をさす

いびきをかく　　目がない

ความแตกต่างระหว่างสำนวนกับคำปรากฏร่วมคือความหมายของสำนวนมีลักษณะประสานกลมกลืนเป็นความหมายใหม่ไม่สามารถคาดคะเนความหมายของคำทั้งหมดจากความหมายของคำที่ปรากฏร่วมกันได้ เช่น 腹が立つ ซึ่งมีความหมายว่า “โกรธ” ในขณะที่ความหมายของคำ 腹 มีความหมายว่า “ท้อง” ส่วน 立つมีความหมายว่า “ยืน” ซึ่งมีความหมายแตกต่างจากความหมายโกรธของคำเมื่อรวมกันเป็นสำนวน ส่วนคำปรากฏร่วมที่หมายถึงในงานวิจัยนี้คือคำเช่น 傘をさすความหมาย “กางร่ม” ซึ่งเข้าใจความหมายจากคำทั้งสองที่ปรากฏร่วมกันได้ ส่วนคำ 目がない ความหมาย “ชอบแบบไม่ลืมหูลืมตา หลงใหล” พอคาดเดาความหมายได้แต่อาจทำความเข้าใจได้ยากกว่าเมื่อเปรียบเทียบกับคำปรากฏร่วม 傘をさすเนื่องจากคำนาม 目เป็นคำหลายความหมาย หรือ 多義語แต่ยังคงแปลความหมายคำว่า ないได้ตามความหมายประจำคำ จากตัวอย่าง 腹が立つ、傘をさす และ目がないทำให้เห็นระดับของความเกี่ยวแน่นกันของคำเชิงโครงสร้างและความหมาย โดยกลุ่มคำปรากฏร่วมตามความหมายที่ได้นิยามไว้ข้างต้นคือ กลุ่มคำที่มีลักษณะเดียวกับ 傘をさす และ 目がない ส่วนคำเช่น 腹が立つ เป็นคำประเภทสำนวน งานที่กล่าวเกี่ยวกับการปรากฏร่วมกันของคำคือ 国広 (1985; 1987, อ้างถึงใน 寺嶋, 2016) ซึ่งแบ่งระดับการรวมกันของคำออกเป็น 3 ระดับ คือ

ระดับ 1 การรวมกันอย่างอิสระ（自由結合）โดยความหมายมาจากความหมายของคำแต่ละคำ เช่น 冷たい水、ごはんを食べる

ระดับ 2 การรวมกันค่อนข้างจำกัดโดยความหมายมาจากความหมายของคำแต่ละคำ（制限結合）เช่น 傘をさす

ระดับ 3 การรวมกันแบบจำกัดโดยความหมายของคำเป็นความหมายใหม่ที่แตกต่างไปจากความหมายของคำที่มารวมกัน（慣用句）เช่น 手を染める

ในงานของ国広 ไม่ได้กล่าวถึงคำปรากฏร่วมแต่

การแบ่งระดับเช่นนี้สอดคล้องกับการแบ่งคำปรากฏร่วมกับสำนวนในปัจจุบัน กล่าวคือ คำที่มีการรวมกันในระดับ 3 ถูกจัดเป็นสำนวนเช่นคำ 腹が立つ ที่ยกตัวอย่างไว้ข้างต้น ส่วนคำที่มีการรวมกันในระดับ 2 ถูกจัดเป็นคำปรากฏร่วมเช่นคำ 傘をさす และ 目がない ส่วนคำที่มีการรวมกันในระดับ 1 เป็นการรวมกันโดยทั่วไปของคำที่ไม่จำเป็นต้องปรากฏร่วมกันเสมอไป เช่น 「ごはんを食べる」「学校へ行く」「お菓子を買う」เป็นต้น

จากข้อมูลข้างต้นณัฏฐิรา ทับทิม (2560, น. 143-150) จึงสรุปแบ่งประเภทของคำปรากฏร่วมออกได้ดังรูปที่ 1

รูปที่ 1 ระดับการปรากฏร่วมของคำ

1. กลุ่มคำปรากฏร่วมกลุ่ม「傘をさす」

คำปรากฏร่วมกลุ่มนี้มีลักษณะเด่นคือคำนามที่ปรากฏร่วมเป็นคำนามที่มีความหมายตามรูปคำที่ปรากฏ ผู้เรียนสามารถเข้าใจความหมายของคำได้ทันที ตัวอย่างคำปรากฏร่วมในกลุ่มนี้ เช่น 意見を聞く、問題を抱える、文句を言う、連絡を取る

2. กลุ่มคำปรากฏร่วมกลุ่ม「目がない」

คำปรากฏร่วมกลุ่มคำนี้มีลักษณะเด่นคือคำนามที่ปรากฏร่วมเป็นคำนามที่มีหลายความหมายและความหมายที่ปรากฏไม่ใช่ความหมายหลักมักเป็นความหมายรอง ผู้เรียนสามารถเข้าใจความหมายของคำได้กรณีเข้าใจความหมายรองของคำนาม ตัวอย่างคำปรากฏร่วมในกลุ่มนี้ เช่น 頭を使う、耳を貸す、口にする、気を配る、鼻で笑う ลักษณะเด่นของกลุ่มคำปรากฏร่วมกลุ่มนี้คือคำนามที่ปรากฏร่วมเป็นคำนามอวัยวะซึ่งเป็นคำนามกลุ่มที่มีหลายความหมายงานของ 松野・杉浦 (2004, อ้างถึงใน 兪, 2009, 132-133) ได้ตั้งเกณฑ์การพิจารณาลักษณะของคำที่เป็นคำปรากฏร่วมไว้ 6 เกณฑ์ คือ

1. ความถี่ของการเกิดร่วมกัน（語の組み合わせの頻度）
2. ความเหนียวแน่นของการเกิดร่วมกัน（語の組み合わせの結びつきの強さ）
3. ปัจจัยกำหนดให้คำปรากฏร่วมกัน（語の組み合わせの制限要因）
4. ความเกี่ยวเนื่องทางโครงสร้าง（語の組み合わせの統語的つながり）
5. ระดับความสามารถในการคาดคะเนความหมายของคำ（語の組み合わせの意味予測度）
6. ความสัมพันธ์ทางความหมาย (ใกล้ชิดหรือห่าง) ของคำที่ประกอบกัน (語の組み合わせの連続性と距離)

โดยลักษณะในข้อที่ 1, 2 และ 5 เป็นลักษณะของคำปรากฏร่วมที่งานวิจัยนี้ใช้เป็นเกณฑ์หลักร่วมกันในการพิจารณาคำปรากฏร่วม โดยความถี่ของการเกิดร่วมในข้อ 1 คือ ความถี่ของคำปรากฏร่วมทั้งคำที่ปรากฏร่วมกันและถูกนำไปใช้จริง

ความเหนียวแน่นของการเกิดร่วมกันในข้อ 2 คือค่า MI ซึ่งค่า MI มีลักษณะเด่นคือแม้ความถี่ของคำจะ

น้อยแต่คำที่ปรากฏร่วมกันอย่างเหนียวแน่นก็สามารถแสดงผลได้ เป็นสถิติที่ได้มาจากการเปรียบเทียบความถี่คำเมื่อปรากฏอย่างอิสระกับความถี่ของคำเมื่อปรากฏร่วมกัน (滝沢, 2006)

และลักษณะสุดท้ายคือระดับความสามารถในการคาดคะเนความหมายของคำในข้อ 5 ซึ่งเป็นลักษณะเรื่องความหมายของคำที่ปรากฏร่วมกัน กรณีสามารถคาดคะเนความหมายของคำปรากฏร่วมทั้งคำได้จัดได้ว่าเป็นคำปรากฏร่วม กรณีที่ไม่สามารถคาดคะเนความหมายของคำปรากฏร่วมทั้งคำได้จากคำที่มาร่วมกัน กรณีเช่นนี้จัดได้ว่าเป็นคำในกลุ่มสำนวน

งานวิจัยเกี่ยวกับคำปรากฏร่วมภาษาญี่ปุ่นมีทั้งงานที่ศึกษาความสามารถในการใช้ของผู้เรียนภาษา เช่น劉 (2018), 滝沢 (1999), 李 (2016) นอกจากงานวิจัยคำปรากฏร่วมในแง่ของศึกษาศาสตร์แล้วยังมีงานวิจัยที่ศึกษาในลักษณะของความถี่หรือความแพร่หลายในการนำคำปรากฏร่วมไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน เช่น งานของ李 (2014) และ Strafella・前川 (2015) ยกตัวอย่างรายละเอียดการวิจัยบางงานวิจัยข้างต้นได้ดังนี้

劉 (2018, 31-45) แสดงผลการใช้คำปรากฏร่วมของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวจีนว่ามีความแตกต่างกับเจ้าของภาษาโดยคำปรากฏร่วมที่มีค่า MI≥10 ผู้เรียนมีแนวโน้มใช้น้อยกว่าเจ้าของภาษาและมีแนวโน้มใช้คำปรากฏร่วมที่มีความถี่สูงบ่อยครั้งมากกว่าเจ้าของภาษา ผลการค้นพบนี้สอดคล้องกับผลวิจัยของ Durrant & Schmitt (2009, อ้างถึงใน 劉, 2018, 38)

李 (2014, 63-77) ศึกษาเปรียบเทียบคำปรากฏร่วมในหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นที่ใช้ในประเทศจีนกับคำปรากฏร่วมที่ใช้จริงในคลังข้อมูลภาษา BCCWJ (Balanced Corpus of Contemporary Written Japanese) โดยพบว่าในหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นในประเทศจีนมีจำนวนคำปรากฏร่วมจำนวนมาก แต่คำที่ปรากฏมีแนวโน้มไม่ใช่คำที่ใช้บ่อยในชีวิตประจำวัน คำปรากฏร่วมที่ใช้บ่อยในการใช้จริงแต่ไม่พบในหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นที่ใช้ในประเทศจีน คือ คำปรากฏร่วม 14 คำต่อไปนี้

影響を与える	役割を果たす	影響を受ける
影響を及ぼす	活動を行う	意見を聞く
調査を行う	責任を負う	向上を図る
措置を取る	事業を行う	声を聞く
絵を描く	時間を掛ける	

จากผลการศึกษาของ劉 และ 李แสดงให้เห็นประเด็นที่เชื่อมโยงกัน 2 ประเด็น คือ 1) ความแตกต่างของคำปรากฏร่วมที่ปรากฏในหนังสือเรียนกับการใช้จริง และ 2) ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นมีแนวโน้มสามารถนำคำไปใช้ในลักษณะการปรากฏร่วมกันของคำได้น้อย ประเด็นทั้ง 2 ประเด็นนี้เชื่อมโยงกันเนื่องจากแสดงให้เห็นว่ากระบวนการป้อนข้อมูลภาษาญี่ปุ่นเข้าโดยอาศัยหนังสือเรียน ตำราเรียนยังมีส่วนที่ยังไม่สมบูรณ์ ไม่สะท้อนการใช้จริงทำให้ส่งผลต่อผลผลิตและผลลัพธ์ที่ออกมาคือความเข้าใจและการนำไปใช้ของผู้เรียน

งานวิจัยก่อนหน้าทั้งงานวิจัยคำปรากฏร่วมภาษาญี่ปุ่นและภาษาอังกฤษ (佐治, 1992; 秋元, 2002, อ้างถึงใน 李, 2016, 1; Zhou, 2016, 42; Demir, 2018, 298) ต่างระบุผลการวิจัยสอดคล้องในประเด็นรูปแบบคำปรากฏร่วมที่พบมาก และเป็นรูปแบบที่ผู้เรียนใช้ผิดบ่อยหรือมีปัญหาในการใช้มากที่สุด คือ รูปแบบคำปรากฏร่วมระหว่างคำนามกับคำกริยา เช่นในงานของ秋元 ระบุว่าพบคำปรากฏร่วม「名詞＋を＋動詞」มากที่สุด ส่วนในงานของ佐治 ระบุว่าคำปรากฏร่วม「名詞＋を＋動詞」เป็นรูปแบบที่ผิดมากที่สุด

การวิจัยเรื่องคำปรากฏร่วมยังมีประโยชน์ต่อการศึกษาลักษณะการปรากฏร่วมของคำ เช่น ในงานวิจัยของ中溝他 (2002) ที่ศึกษาคำปรากฏร่วมของคำนาม「影響」จากคลังข้อมูลภาษา BCCWJ โดยให้ผลคำกริยาที่ปรากฏร่วมคือ「影響を」及ぼす、与える、受ける、もたらす และ 「影響が」出る、及ぶ、生じる、懸念する（懸念される）、見る（見られる）、

現われる การศึกษาของ中溝他 ศึกษาคำปรากฏร่วมของคำนามคำเดียวคือ「影響」เท่านั้น ทำให้การนำมาประยุกต์ใช้อาจยังไม่กว้างเท่าไร นักวิจัยที่ศึกษาด้วยคำที่มีจำนวนมากกว่า中溝他 คือ 大曾 (2002) ซึ่งศึกษาการใช้ระหว่างคำนาม 3 คำ คือ 「影響、刺激、感動」ที่ปรากฏร่วมกับคำกริยา เช่น 「影響を与える」「影響を及ぼす」「刺激を与える」「感動を与える」กับคำกริยา「影響する」「刺激する」และ 「感動させる」ซึ่งสามารถใช้แทนกันในความหมายที่ไม่ต่างกันได้โดยศึกษาจากคลังข้อมูลภาษาประเภทสื่อสิ่งพิมพ์หนังสือพิมพ์ไมนิจิที่ตีพิมพ์ในปี 1999 ทั้งปี ซึ่งผลจากการศึกษาความถี่ให้ผลที่เป็นประโยชน์ต่อการนำคำปรากฏร่วมไปใช้ กรณีคำนาม「影響」มีผลการใช้ในรูปแบบคำปรากฏร่วมมีความถี่ในการใช้มากกว่าการใช้ในลักษณะคำกริยาในรูป「名詞 + する」กรณีคำนาม「刺激」และ「感動」 ปรากฏการใช้ในรูปคำกริยาในรูป「名詞 + する」มากกว่ารูปคำปรากฏร่วม เช่น「刺激を与える、刺激を受ける」「感動を受ける」

นอกจากงานของ 中溝他 และ 大曾ยังปรากฏงานที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาคำความหมายคล้ายโดยอาศัยการปรากฏร่วมของคำในการวิเคราะห์ได้แก่งานของ 鈴木 (2009) ซึ่งศึกษาความแตกต่างระหว่างคำกริยา「呼ぶ」กับ「招く」เมื่อปรากฏร่วมกับคำนาม「疑惑、混乱、反発、誤解、幸運」ในการศึกษาคำปรากฏร่วมภาษาอังกฤษก็ปรากฏข้อมูลของการศึกษาที่เป็นประโยชน์ต่อการเลือกใช้คำปรากฏร่วม เช่น งานของ Rafe & Anthony (2017, 22) ที่กล่าวถึงผลการศึกษาคำปรากฏร่วมทำให้เห็นความแตกต่างระหว่างคำคุณศัพท์ fast และ quick ที่สามารถใช้แทนกันได้ในบางบริบทเท่านั้น

ในงานวิจัยนี้ศึกษาคำปรากฏร่วมของคำนามจำนวน 100 คำที่มีความถี่สูงในคลังข้อมูลภาษา 2 ชนิด ทั้งนี้เพื่อให้ได้คำปรากฏร่วมที่สะท้อนความถี่ในการใช้จริงมากที่สุด โดยเริ่มจากการคัดคำนามด้วยความถี่ในการใช้จริงก่อนนำมาหาคำปรากฏร่วมเพื่อให้ได้มาซึ่งคลังคำปรากฏร่วมของคำนามกลุ่มดังกล่าว คำนามที่เป็นคำเป้าหมายนำมาจากหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นในชั้นกลาง เนื่องจากเป็นแหล่งข้อมูลที่บรรจุคำนามในภาษาญี่ปุ่นชั้นกลางและสามารถนำผลคำปรากฏร่วมที่รวบรวมได้ไปทวนสอบว่ามีคำปรากฏร่วมปรากฏในหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นที่ใช้กันอยู่หรือไม่ในงานวิจัยต่อยอด และผลงานวิจัยที่ได้จะเป็นคลังคำปรากฏร่วมที่สามารถนำไปใช้ในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในชั้นกลางหรือชั้นสูงได้ตามลำดับ

2. วัตถุประสงค์ของโครงการวิจัย

1. เพื่อรวบรวมคำนามที่มีความถี่ในการใช้สูงจากการตรวจสอบในคลังข้อมูลภาษา

2. เพื่อวิเคราะห์คำปรากฏร่วมของคำนามที่มีความถี่สูงในข้อ 1

3. ขอบเขตด้านแหล่งข้อมูลเพื่อสืบค้นคำนามที่มีลักษณะปรากฏร่วม

หนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นจำนวน 3 เล่ม ได้แก่

1) หนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นกลาง 『みんなの日本語中級』คำศัพท์จากส่วนบทอ่านจำนวน 12 บทอ่าน จำนวนคำนามที่พบ 331 คำ

2) หนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นชั้นกลางสำหรับผู้เรียนชั้นกลางในประเทศญี่ปุ่น『日本で学ぶ留学生のための中級日本語教科書「出会い」』คำศัพท์จาก 6 บท จำนวนคำนามที่พบ 329 คำ

3) หนังสือติวสอบคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นระดับ 2 เก่า『日本語能力試験直前対策　文字・語彙2級』ในส่วนภาคผนวก「熟語の多い漢字」จำนวนคำนามที่พบ 325 คำ

รวมจำนวนคำนามจากหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นทั้งหมดเท่ากับ 985 คำ การเลือกหนังสือเรียนทั้ง 3 เล่มดังกล่าวเนื่องจาก 2 เล่มแรกเป็นหนังสือเรียนที่ใช้ในสถานศึกษาบางแห่งในประเทศไทย และใช้ในสถานศึกษาบางแห่งในประเทศญี่ปุ่น อีกทั้งเป็นหนังสือเรียนที่

มีบทอ่านและคำศัพท์ที่สะท้อนการใช้ภาษาญี่ปุ่นในชีวิตประจำวัน ส่วนหนังสือติวสอบคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นระดับ 2 เก่าแม้จะเป็นหนังสือรวบรวมคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นระดับ 2 เก่าแต่เป็นหนังสือที่มีกระบวนการคัดเลือกคำที่มีแนวโน้มปรากฏในข้อสอบ คำนามที่ได้จากหนังสือเล่มนี้และหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นอีก 2 เล่มข้างต้นถูกคัด 100 คำนามแรกด้วยความถี่ในการใช้จริงจากคลังข้อมูลภาษา 2 ชนิด จึงเป็นกลุ่มคำนามที่มีแนวโน้มการใช้ในภาษาญี่ปุ่นค่อนข้างสูงซึ่งมีประโยชน์ในการนำมาวิเคราะห์หาคำกริยาที่ปรากฏร่วมในการใช้

4. นิยามคำศัพท์เฉพาะ

คำปรากฏร่วม หรือ コロケーションหมายถึง คำที่ประกอบด้วยคำตั้งแต่ 2 คำขึ้นไปโดยมีค่า MI≥3 ไม่ปรากฏในพจนานุกรมสำนวน（慣用句）Weblio (https://www.weblio.jp/phrase/慣用句_1)[1]

5. ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

1. รวบรวมคำนามจากหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นจำนวน 3 เล่มตามรายชื่อข้างต้นได้จำนวนคำนามทั้งหมด 985 คำ

2. นำคำนามที่รวบรวมได้หาค่าความถี่ที่ปรากฏในคลังข้อมูลภาษา 2 ชนิด[2] คือ

2.1 คลังข้อมูลภาษา NINJAL-LWP for TWC (http://nlt.tsukuba.lagoinst.info/) ของมหาวิทยาลัยทซึคุบะ (University of Tsukuba) จำนวนคำ ณ ช่วงเวลาระหว่างทำการสำรวจ คือ ระหว่างเดือนกุมภาพันธ์ถึงเดือนมีนาคม ค.ศ. 2018 มีจำนวน 1,137,810,000 คำ

2.2 คลังข้อมูลภาษาเขียนภาษาญี่ปุ่นในปัจจุบัน『現代日本語書き言葉均衡コーパス』หรือ BCCWJ (Balanced Corpus of Contemporary Written Japanese) (http://www.kotonoha.gr.jp/shonagon/) จำนวน คำ ณ ช่วงเวลาระหว่างทำการสำรวจ คือ ระหว่างเดือนกุมภาพันธ์ ถึงเดือนมีนาคม ค.ศ. 2018 มีจำนวนคำทั้งหมด 105,000,000 คำ

3. คำนวณค่าความถี่ปรุงแต่ง（調整頻度, Adjusted Frequency) โดยคำนวณบนสัดส่วนต่อ 1 ล้านคำ (Per Million on Word: PMW) อ้างอิงสูตรการคำนวณจากงานของ 石川 (2014, 114-115) โดยสรุปสูตรการคำนวณได้ดังนี้

$$\frac{\text{ความถี่ของคำที่ปรากฏ (raw frequency)}}{\text{จำนวนคำทั้งหมดในคลังข้อมูลภาษา}} \times 1{,}000{,}000 = \text{PMW}$$

โดยคำนวณค่าความถี่ปรุงแต่งทั้งจากคลังข้อมูลภาษา NINJAL-LWP for TWC และคลังข้อมูลภาษา BCCWJ

4. นำคำนามที่มีค่าความถี่ปรุงแต่งสูง 100 คำแรกมาศึกษาหาลักษณะปรากฏร่วม（共起性, Co-occurrence) โดยใช้ค่าความถี่ในการใช้และค่า MI ซึ่งปรากฏในคลังข้อมูลภาษา NINJAL-LWP for TWC เป็นเกณฑ์ในการพิจารณาเป็นเกณฑ์หลัก โดยตั้งเกณฑ์ค่า MI ไว้ที่ ≥3 พิจารณาค่าความถี่ประกอบการคัดเลือก เนื่องจากแม้ว่าคำนามและคำกริยาที่ปรากฏร่วมจะมีค่า MI สูง แต่ค่าความถี่เป็นสิ่งแสดงค่าการนำไปใช้จริงในบริบทต่าง ๆ และหลายครั้งค่า MI ไม่ได้สะท้อนลักษณะการปรากฏร่วมที่แท้จริง เช่น มักพบการแสดงคำปรากฏร่วม「内容がする、内容がいる、内容がくる」ในค่า MI ที่สูงแต่เมื่อพิจารณารายละเอียดตัวอย่างที่นำเสนอประกอบจะพบว่าเป็นลักษณะการปรากฏร่วมกับรูปไวยากรณ์มากกว่าโดย 「内容がする」 มาจาก「どういった内容にする」 หรือ「不備のないよう

[1] Weblio เป็นเว็บไซต์ที่รวบรวมพจนานุกรมหลากหลายประเภท เป็นเว็บไซต์รวมคำศัพท์มากกว่า 665 ประเภท (ข้อมูล ณ ค.ศ. 2016) ก่อตั้งโดยบริษัทห้างหุ้นส่วนจำกัด Weblio (https://www.weblio-inc.jp/) เป็นแพลตฟอร์มขนาดใหญ่ที่รวบรวมพจนานุกรมไว้หลากหลายมากที่สุด

[2] คลังข้อมูลภาษา NINJAL-LWP for TWC รวบรวมข้อมูลภาษาจาก URL จำนวน 3,500,000 URL รวบรวมระหว่างเดือนมกราคม 2012 รวม จำนวนตัวอย่างประโยคเท่ากับ 46,727,000 ประโยค ส่วนคลังข้อมูลภาษา BCCWJ มีเอกสารรวบรวมไว้ 11 ประเภท (書籍、雑誌、新聞、白書、教科書、広報紙、Yahoo! 知恵袋、Yahoo! ブログ、韻文、法律、国会会議録) โดยช่วงปีอยู่ระหว่าง ค.ศ. 1971-2008 (ที่มา http://nlt.tsukuba.lagoinst.info/ และ http://www.kotonoha.gr.jp/shonagon/)

にしてください」และความหมายของคำที่มาประกอบกันเป็นประเด็นหนึ่งที่นำมาประกอบการคัดเลือก โดยเกณฑ์การคัดเลือกดังกล่าวประยุกต์จากงานของ松野・杉浦 ในข้อที่ 1, 2 และ 5 ตามที่อธิบายไว้ข้างต้น

6. ผลการวิจัยและอภิปรายผล

จากการวิจัยตามขั้นตอนดังกล่าวนำเสนอผลการวิจัยได้ดังนี้

ตารางที่ 1 คำนาม 100 คำแรกที่มีความถี่ปรุงแต่งสูงจากคลังข้อมูลภาษา 2 ชนิด

คำนามลำดับ 1-25	คำนามลำดับ 26-50	คำนามลำดับ 51-75	คำนามลำดับ 76-100
1. 情報	26. 機関	51. 事実	76. 予定
2. 社会	27. 理由	52. 事故	77. イメージ
3. 研究	28. 意見	53. 保護	78. 会議
4. 地域	29. 影響	54. 人生	79. 事務
5. 仕事	30. 期間	55. 価格	80. 文字
6. 企業	31. 支援	56. 目標	81. 音楽
7. 環境	32. 安全	57. 違い	82. タイプ
8. 活動	33. 相談	58. 資料	83. 不安
9. 内容	34. 原因	59. 分野	84. 表現
10. 結果	35. 作品	60. 現実	85. 記事
11. 状態	36. 思い	61. 課題	86. 道路
12. 状況	37. 能力	62. ポイント	87. 利益
13. 意味	38. 条件	63. 事件	88. 代表
14. 重要	39. 文化	64. 報告	89. 福祉
15. サービス	40. 自由	65. 考え	90. 年齢
16. 効果	41. 行動	66. 都市	91. 改善
17. 目的	42. 国際	67. 海外	92. 実施
18. 自然	43. 作業	68. 販売	93. 様子
19. 制度	44. 健康	69. 注意	94. 解決
20. 調査	45. メール	70. 学習	95. 選択
21. 商品	46. 確認	71. 国家	96. 検討
22. 機能	47. 価値	72. 考え方	97. 交通
23. 会社	48. 意識	73. 特徴	98. 努力
24. 施設	49. 知識	74. 希望	99. 回答
25. 計画	50. 家庭	75. 担当	100. 世紀

(สรุปผลในตารางโดยผู้เขียน)

คำนาม 100 คำข้างต้นเป็นคำนามที่มีความถี่สูงที่ปรากฏทั้งในคลังข้อมูลภาษา NINJAL-LWP for TWC และในคลังข้อมูลภาษา BCCWJ เมื่อนำคำนามแต่ละคำไปหาคำปรากฏร่วมจากคลังข้อมูลภาษา NINJAL-LWP for TWC โดยใช้เกณฑ์ความถี่ที่ปรากฏในการใช้จริงประกอบการพิจารณาร่วมกับความหมายของคำ และค่า MI ระดับ ≥3 นำเสนอผลการศึกษาคำปรากฏร่วมของคำนามแต่ละคำบางส่วนได้ตามตารางที่ 2 ด้านล่าง

ตารางที่ 2 คำปรากฏร่วมของคำนาม100 คำแรกที่มีความถี่ในการใช้และความถี่ปรุงแต่งจากคลังข้อมูลภาษา 2 ชนิด

คำนามลำดับ 1-25	คำนามลำดับ 26-50	คำนามลำดับ 51-75	คำนามลำดับ 76-100
情報を提供する	（医療）機関を受診する	事実を知る	予定を立てる
情報が入る	機関を利用する	事実がある	予定がある
社会に出る	理由を聞く	事故が起きる	イメージを持つ
社会を作る	理由がある	事故が発生する	イメージがある
研究を行う	意見を聞く	保護を受ける	会議を開く
研究に取り組む	意見が分かれる	保護に努める	会議で決定される
地域に根ざす	影響を与える	人生を送る	事務を行う
地域で暮らす	影響を受ける	人生を歩む	事務を処理する
仕事をする	期間を定める	価格を下げる	文字を書く
仕事に就く	期間が満了する	価格が下がる	文字を入力する
企業に就職する	支援を行う	目標を達成する	音楽を聞く
企業をする	支援をする	目標を持つ	音楽が流れる
環境を作る	安全を確保する	違いがある	タイプが違う
環境に配慮する	安全を守る	違いを感じる	タイプに分ける
活動を行う	相談に乗る	資料を作成する	不安になる
活動に取り組む	相談を受ける	資料を集める	不安を感じる
内容を確認する	原因となる	分野で活躍する	表現をする
内容が分かる	原因になる	分野に特化する	表現を使う
結果を出す	作品を作る	現実を直視する	記事を書く
結果が出る	作品に仕上がる	現実を受け入れる	記事がある
状態に陥る	思いをする	課題を解決する	道路を走る
状態を保つ	思いがある	課題に取り組む	道路に面する
状況を把握する	能力を持つ	ポイントを押さえる	利益を得る
状況に陥る	能力がある	ポイントをまとめる	利益が出る
意味を持つ	条件を満たす	事件が起きる	代表を務める
意味がある	条件が揃う	事件を起こす	代表になる
重要になる	文化を持つ	報告をする	福祉を増進する
重要となる	文化に触れる	報告がある	福祉に貢献する
サービスを提供する	自由にする	考えを持つ	年齢を重ねる
サービスが受けられる	自由を奪う	考えがある	年齢になる
効果がある	行動をする	都市をつくる	改善を図る
効果を発揮する	行動に移す	都市をする	改善に努める
目的とする	国際＊＊	海外に進出する	実施を図る
目的を達成する	国際社会＊＊	海外に輸出する	実施に努める
自然に恵まれる	作業をする	販売を行う	様子を見る
自然を守る	作業に入る	販売をする	様子が分かる

ตารางที่ 2 (ต่อ)

คำนามลำดับ 1-25	คำนามลำดับ 26-50	คำนามลำดับ 51-75	คำนามลำดับ 76-100
制度を利用する	健康を守る	注意を払う	解決を図る
制度が導入される	健康に留意する	注意をする	解決に向ける
調査を行う	メールを送る	学習をする	選択をする
調査をする	メールが届く	学習を進める	選択を迫る
商品を購入する	確認をする	国家が成立する	検討を行う
商品を買う	確認ができる	国家を作る	検討を進める
機能を持つ	価値を高める	考え方をする	交通を確保する
機能を使う	価値がある	考え方がある	交通を利用する
会社に勤める	意識を持つ	特徴を持つ	努力をする
会社を辞める	意識がある	特徴がある	努力を続ける
施設を利用する	知識を持つ	希望を持つ	回答をする
施設を作る	知識を(身に)つける	希望に沿う	回答を得る
計画を立てる	家庭を築く	担当になる	世紀に入る
計画に基づく	家庭を持つ	担当をする	世紀を迎える

(สรุปผลในตารางโดยผู้เขียน)

จากตารางที่ 2 ข้างต้น คู่คำปรากฏร่วมที่นำเสนอเป็นผลการศึกษาบางส่วนโดยการศึกษาคำปรากฏร่วมมีแนวคิด 2 แนวคิด คือ แนวคิด phraseological perspective และ แนวคิด frequency-based perspective ในงานวิจัยนี้แม้จะเน้นการศึกษาตามแนวทางการหาความถี่ของคำปรากฏร่วม แต่เนื่องจากทฤษฎีความถี่ได้กำหนดค่า MI ที่มีความหมายไว้ที่ ≥3 กรณีใช้เกณฑ์ค่า MI เพียงอย่างเดียวจะทำให้ข้อมูลที่ได้มีทั้งคำปรากฏร่วม คำที่ปรากฏร่วมกันอย่างอิสระ และสำนวนปะปนเข้ามาทำให้แยกไม่ออก ในงานวิจัยนี้จึงนำแนวทางการวิเคราะห์ของ phraseological approach เข้ามาร่วมในการคัดเลือกคำปรากฏร่วมของคำนามแต่ละคำโดยอาศัยค่าความถี่ในการใช้ในลำดับสูง การทวนสอบความถี่และค่า MI การปรากฏร่วมจากคำกริยา และความหมายที่สามารถคาดเดาจากความหมายของคำที่มาปรากฏร่วมกันเป็นเกณฑ์ในการคัดเลือกคำปรากฏร่วมของคำนามแต่ละคำ จากผลการศึกษาทำให้เห็นว่าคำปรากฏร่วมที่ปรากฏในตารางที่ 2 เป็นคำปรากฏร่วมทั้งที่อยู่ในกลุ่มคำปรากฏร่วมทั่วไป (Combination) เช่น「ごはんを食べる」และคำปรากฏร่วม (Collocation) ในรูปแบบ「傘をさす」เป็นส่วนใหญ่ ส่วนกลุ่มคำปรากฏร่วมในกลุ่ม「目がない」ไม่พบในงานวิจัยนี้ทั้งนี้อาจเนื่องจากคำนามซึ่งเป็นคำหลักในการวิจัยนี้ไม่ปรากฏคำนามอวัยวะซึ่งเป็นกลุ่มคำนามที่มีแนวโน้มเป็นคำหลายความหมาย

คำปรากฏร่วมบางส่วนที่นำเสนอในตารางที่ 2 มีหลายคำที่ควรจำความหมายของทั้งคำมากกว่าการจำความหมายแยกคำ เนื่องจากเมื่อคำแต่ละคำมารวมกันการจำความหมายทั้งคำจะช่วยลดภาระของผู้เรียนได้ดีกว่าการแยกจำเป็นคำ ๆ ข้อมูลคำปรากฏร่วมจึงเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้กลุ่มคำที่สามารถนำไปใช้ในประโยคได้ง่ายกว่าการจำแยกคำ เช่นคำปรากฏร่วม「社会に出る」「結果を出す」「相談に乗る」「人生を送る」ความหมายและลักษณะการใช้ เช่น

社会に出るความหมาย “③世の中。世間。家庭や学校に対して利害関心によって結びつく社会をいう。「一に出る」” (広辞苑, 2008, 1294) (เข้าสู่สังคมที่ไม่ใช่ครอบครัวหรือโรงเรียน เป็นสังคมในที่ทำงาน) ลักษณะประโยคที่ใช้

(1) 卒業後、ほとんどの卒業生は、そのまま社会に出る。

結果を出すความหมาย“取り組みの結果として好ましい成績をあげるさま”(Weblio類語辞典) (ทำให้สำเร็จ ทำสำเร็จ)

(2) 今回の仕事で結果を出したい。

相談に乗るความหมาย“相談を受ける、相談相手になる、などの意味の表現。「乗る」はこの場合「相手になる」といった意味合い”(Weblio 辞書) (ให้คำปรึกษา) ลักษณะประโยคที่ใช้

(3) 会社に入った頃、先輩たちによく相談に乗ってくれた。

人生を送るความหมาย“生まれてから死ぬまでを生きること”(Weblio類語辞典) (ใช้ชีวิต) ลักษณะประโยคที่ใช้

(4) 残りの人生を故郷で送りたい。

ตัวอย่างคำปรากฏร่วมข้างต้นเป็นกลุ่มคำที่ควรนำเสนอการใช้ทั้งคำซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายและลักษณะการใช้ไปพร้อม ๆ กัน แต่ที่ผ่านมาการนำเสนอคำศัพท์มีแนวโน้มนำเสนอแบบแยกคำโดยแยกเป็นรายการคำนามและรายการคำกริยาเช่นกรณีที่เห็นได้ชัดคือคำปรากฏร่วม 相談に乗る ส่วนใหญ่ผู้เรียนเรียนคำศัพท์แยกกัน เมื่อผู้เรียนพบคำปรากฏร่วมนี้อาจยากในการเข้าใจความหมายของคำทั้งคำ

จากการพิจารณาคำปรากฏร่วมของคำนามทำให้เห็นลักษณะของคำปรากฏร่วมนอกเหนือจากที่อธิบายไว้ในส่วนบทนำ กล่าวคือกลุ่มคำปรากฏร่วมในรูปแบบ「傘をさす」ที่พบในงานวิจัยนี้มีทั้งคำนามที่ปรากฏร่วมเป็นคำหลายความหมาย และมีหลายกรณีที่คำกริยาที่ปรากฏร่วมเป็นคำหลายความหมาย ยกตัวอย่างคำปรากฏร่วมดังกล่าวได้ดังนี้

ตัวอย่างคำนามที่ปรากฏร่วมเป็นคำหลายความหมาย

ポイントを押さえる ポイントをまとめる

คำปรากฏร่วมข้างต้นต้องอาศัยความรู้เรื่องคำนามหลายความหมาย

ポイントมีความหมาย จุด ประเด็นสำคัญ รวมถึงความหมายแต้ม หรือคะแนน

ตัวอย่างคำกริยาที่ปรากฏร่วมเป็นคำหลายความหมาย

注意を払う	不安に襲われる	実施を図る
予定が狂う	不安を抱える	実施に移す
音楽を流す	不安を覚える	解決を図る
音楽が流れる	年齢を重ねる	交通が麻痺する
課題を抱える	改善を図る	努力を払う

คำปรากฏร่วมข้างต้นต้องอาศัยความรู้เรื่องคำกริยาหลายความหมาย[3]

払う มีความหมาย ปัดเป่า ไล่ออกไป จ่าย (เงิน) รวมถึงความหมาย ให้ใจหรือตั้งใจกับบางสิ่งบางอย่าง

狂う มีความหมาย บ้าคลั่ง รวมถึงความหมาย (แผนการ หรือการคาดการณ์) คลาดเคลื่อน

抱える มีความหมาย กอด รวมถึงความหมาย มี (ปัญหา หรือบางอย่าง) อยู่ในครอบครอง

流す・流れる มีความหมาย การทำให้ของเหลวเคลื่อนที่หรือการเคลื่อนที่ของของเหลว ยังมีความหมายขยายถึงการทำให้เคลื่อนที่ในอากาศหรือการเคลื่อนในอากาศ

襲う ใช้รูป 襲われる เมื่อปรากฏการใช้ในความหมาย สิ่งไม่ดี สิ่งที่ไม่น่าปรารถนาเข้ามาสู่ (ความหมายในรูป 襲う คือ จู่โจม บุก โถม กระหน่ำ)

覚える มีความหมาย จำ และรวมถึงความหมาย รู้สึก

重ねる มีความหมาย วางซ้อน และความหมายทำซ้ำแล้วซ้ำเล่า

図る มีความหมาย วางแผน คิด ทดลอง พยายาม

移す มีความหมาย ย้าย โอนเรื่อง เอา (โรค) ไปติดคนอื่น นอกจากนี้ยังมีความหมาย เปลี่ยนไปสู่ (การปฏิบัติ)

---

[3] การสอนคำปรากฏร่วมที่มีคำหลายความหมายประกอบอาจเป็นการยากหากสอนคำแยกออกจากกันโดยจำความหมายหลัก (中心義、基本義) และความหมายรอง (派生義 ของคำแต่ละคำ ในงานของ 鷲見 (2017, 33) ได้กล่าวถึงประเด็นนี้เช่นเดียวกันว่าคำหลายความหมายมีแนวโน้มสร้างปัญหาให้แก่ผู้เรียนในการนำไปใช้เนื่องจากผู้เรียนมักถูกสอนให้จำและฝึกการใช้เพียงความหมายหลัก ในขณะที่ความหมายรอง มักหยุดอยู่แค่เพียงให้ผู้เรียนทราบแต่ไม่ถึงขั้นนำไปใช้

麻痺する มีความหมาย อัมพาต (ทางร่างกาย) นอกจากนี้ยังมีความหมายรวมถึง สภาพการจราจรเป็นอัมพาต ไม่ขยับ

คำปรากฏร่วมที่ศึกษาได้จึงเป็นกลุ่มคำศัพท์ที่มีแนวโน้มทำให้ผู้เรียนเรียนรู้คำศัพท์และการใช้คำศัพท์ไปพร้อม ๆ กันได้ เมื่อพิจารณาความสอดคล้องกับผลการวิจัยก่อนหน้าของ李 (2014) ซึ่งเสนอให้มีการสอดแทรกเรื่องคำปรากฏร่วมในการสอนโดยผู้สอนและปรับหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นให้มีคำปรากฏร่วมปรากฏมากขึ้นโดย 李 ศึกษาเปรียบเทียบคำปรากฏร่วมที่ใช้จริงจากคลังข้อมูลภาษา BCCWJ กับคำปรากฏร่วมที่ปรากฏในหนังสือเรียนภาษาญี่ปุ่นที่ใช้ในประเทศจีน โดยผลสำรวจของ李 จากคลังข้อมูลภาษา BCCWJ ได้คำปรากฏร่วมที่มีความถี่สูง 50 คำแรก และมี 14 คำที่ไม่ปรากฏในหนังสือเรียน เมื่อนำผลดังกล่าวมาเปรียบเทียบกับผลคำปรากฏร่วมในงานวิจัยนี้พบว่ามีคำปรากฏร่วมที่พบทั้งในงานวิจัยของ李 และงานวิจัยนี้จำนวน 9 คำดังนี้

影響を与える	様子を見る	意見を聞く
影響を受ける	意味を持つ	調査を行う
影響を及ぼす	活動を行う	検討を行う

ในกรณีของคำปรากฏร่วมกับคำนาม「影響」ได้ผลการวิจัยที่ตรงกันระหว่างงานวิจัยก่อนหน้าของ 中溝他 (2002), 大曾 (2002), 李 (2014) กับงานวิจัยนี้ แม้ว่าจะสำรวจจากคลังข้อมูลภาษาที่ต่างกัน โดยงานวิจัยก่อนหน้าสำรวจจากคลังข้อมูลภาษา BCCWJ ส่วนในงานวิจัยนี้สำรวจคำปรากฏร่วมจาก NINJAL-LWP for TWC

คำปรากฏร่วมที่ศึกษาได้มีกลุ่มคำที่มีการใช้คำที่มีความหมายคล้ายกัน ความถี่การใช้ที่ปรากฏสะท้อนความแตกต่างในการนำไปใช้ได้ในเชิงปริมาณของการใช้และการปรากฏร่วมกันของคำนามและคำกริยา กลุ่มคำปรากฏร่วมดังกล่าวแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มคำปรากฏร่วมที่มีคำนามเป็นคำความหมายคล้ายกัน และกลุ่มคำปรากฏร่วมที่มีคำกริยาเป็นคำความหมายคล้ายกัน ได้แก่

1. กลุ่มคำปรากฏร่วมที่มีคำนามเป็นคำความหมายคล้ายกัน

状態・状況

คำนามข้างต้นเป็นคำนามที่ปรากฏในคำนาม 100 คำ โดยคำปรากฏร่วมสะท้อนการใช้ที่แตกต่าง อธิบายได้ดังนี้

คู่คำนาม 状態・状況 มีการให้ความหมายไว้ดังนี้

状態 ความหมาย สภาพ สถานการณ์ (พจนานุกรมญี่ปุ่น-ไทย, 2549, น. 449)

物事のありさま。外面からそれと分かるようす。 (広辞苑, 2008, 1386)

状況 ความหมาย สภาพ ฐานะ (พจนานุกรมญี่ปุ่น-ไทย, 2549, น. 443)

その場の、またはその時のありさま。ある人を取りまく社会的・精神的・自然的なあり方のすべてをいう。(広辞苑, 2008, 1371)

จากความหมายข้างต้นจะเห็นได้ว่ายังไม่สามารถแยกความแตกต่างระหว่างคำนาม 状態กับ 状況 ได้แต่จากการศึกษาคำปรากฏร่วมสามารถสรุปแนวโน้มความเหมือนและความแตกต่างในการใช้ได้ คือ

ตารางที่ 3 คำช่วยและคำกริยาปรากฏร่วมคำนาม 状態・状況

คำนาม	คำช่วย	ความถี่ปรากฏกับคำช่วย	คำกริยาปรากฏร่วม	ความถี่ปรากฏกับคำกริยา	ค่า MI
状態	に	97,519	陥る	4,126	10.52
			戻る	2,274	7.50
			戻す	2,003	7.73
	を	50,246	保つ	1,999	9.78
			把握する	1,476	9.30
			維持する	1,293	9.20
状況	を	72,246	把握する	4,230	10.30
			確認する	2,948	7.96
	に	57,222	陥る	2,286	10.43
			応じる	1,685	9.46
			追い込む (追い込まれる)	1,011	10.85

(สรุปผลในตารางโดยผู้เขียน)

คำนาม 状態 ปรากฏร่วมกับคำช่วย に มากที่สุด โดยปรากฏร่วมในรูป「状態に陥る」มากที่สุด ในขณะที่คำนาม 状況 ปรากฏร่วมกับคำช่วย を มากที่สุดโดยปรากฏร่วมในรูป「状況を把握する」 มากที่สุด คำกริยาที่ปรากฏร่วมกับคำนามทั้งสองคำในระดับสูง คือ「ーに陥る」และ「ーを把握する」ตามลำดับ แต่ปรากฏด้วยความถี่ที่แตกต่างกัน คำนามทั้งสองคำมีคำกริยาที่ปรากฏร่วมในระดับความถี่สูงแตกต่างกัน คือ（状態に）戻る、戻す 、（状態を）保つ、維持するซึ่งปรากฏร่วมกับคำนาม 状態 ส่วนคำกริยา（状況を）確認する、（状況に）応じる、追い込む（追い込まれる）ปรากฏร่วมกับคำนาม 状況

คำนาม 状態 ปรากฏร่วมกับคำกริยา 保つ ในรูป「状態を保つ」ด้วยความถี่สูงสุดของการปรากฏร่วมกับคำช่วย をมีความถี่การใช้ 1,999 ครั้ง ค่า MI เท่ากับ 9.78 ในความหมาย “รักษาสภาพ (ให้คงที่ไว้)” ส่วนการปรากฏร่วมระหว่างคำนาม 状況 กับคำกริยา 保つ ในรูปแบบ「状況を保つ」ไม่ปรากฏในการใช้ความถี่ในกลุ่มสูง มีความถี่การใช้เพียง 41 ครั้ง ค่า MI เท่ากับ 3.65 จึงกล่าวได้ว่าในความหมายภาษาไทย “รักษาสภาพ” คำที่ควรนำมาใช้คือคำปรากฏร่วม 「状態を保つ」 มากกว่า「状況を保つ」ส่วนความหมายภาษาไทย “ตกอยู่ในสภาพ” หรือ “ตกอยู่ในสถานการณ์” สามารถเลือกใช้ได้ทั้ง「状態に陥る」และ「状況に陥る」

2. กลุ่มคำปรากฏร่วมที่มีคำกริยาเป็นคำความหมายคล้ายกัน

คำปรากฏร่วมที่มีคำกริยาความหมายคล้ายปรากฏตามตารางดังนี้

ตารางที่ 4 กลุ่มคำปรากฏร่วมที่มีคำกริยาเป็นคำความหมายคล้ายกัน

กลุ่ม A ความถี่มากกว่า	กลุ่ม B ความถี่น้อยกว่า	กลุ่ม A ความถี่มากกว่า	กลุ่ม B ความถี่น้อยกว่า
健康に留意する (256, MI=10.77)	健康に注意する (159, MI=7.36)	資料を作成する (890, MI=8.31)	資料を作る (680, MI=5.36)
メールを送る (5,749, MI=10.27)	メールを送信する (2,040, MI=11.67)	資料を集める (748, MI=8.57)	資料を収集する (434, MI=9.67)
作品を作る (4,037, MI=7.36)	作品を制作する (701, MI=10.34)	資料を提出する (696, MI=8.44)	資料を出す (343, MI=5.31)
能力を持つ (7,747, MI=7.18)	能力がある (5,925, MI=5.45)	事件が起きる (2,753, MI=10.48)	事件が起こる (2,679, MI=9.92)
価値がある (10,699, MI=6.38)	価値を持つ (2,206, MI=6.16)	報告がある (5,442, MI=6.36)	報告を持つ* (39, MI=0.99)
意識を持つ (10,203, MI=8.28)	意識がある (3,405, MI=4.51)	考えを持つ (4,277, MI=7.25)	考えがある (3,729, MI=5.45)
知識を持つ (6,361, MI=7.19)	知識がある (3,349, MI=5.58)	考え方がある (4,023, MI=5.34)	考え方を持つ (1,391, MI=5.98)
事実がある (3,419, MI=5.72)	事実を持つ (67, MI=1.46)	特徴がある (10,483, MI=6.95)	特徴を持つ (3,927, MI=7.69)
事故が起きる (3,700, MI=10.91)	事故が起こる (2,598, MI=9.88)	希望を持つ (3,538, MI=7.63)	希望がある (3,477, MI=6.17)
事故を防ぐ (1,038, MI=10.58)	事故を防止する (586, MI=11.34)	予定がある (1,844, MI=5.90)	予定を持つ* (12, MI=1.44)
目標を持つ (4,011, MI=7.02)	目標がある (1,560, MI=5.27)	イメージがある (7,605, MI=5.90)	イメージを持つ (4,718, MI=7.59)
違いがある (16,387, MI=6.53)	違いを持つ (129, MI=2.91)	会議が開かれる (930, MI=10.17)	会議が開催される (832, MI=10.85)

(สรุปผลในตารางโดยผู้เขียน)

ผลการศึกษาได้คู่คำปรากฏร่วมที่มีคำกริยาเป็นคำที่มีความหมายคล้ายกันตามตารางที่ 4 โดยคำที่ปรากฏในคอลัมน์ A เป็นคำปรากฏร่วมที่มีความถี่ในการใช้จริงสูงมากกว่าคำปรากฏร่วมที่ปรากฏในคอลัมน์ B โดยคำปรากฏร่วม 「報告を持つ」และ 「予定を持つ」มีค่า MI น้อยกว่า 3.0 โดยคำปรากฏร่วมทั้งสองคำนี้ไม่ปรากฏในผลการศึกษาคำปรากฏร่วม แต่ได้นำมาเปรียบเทียบให้เห็นการใช้ที่มีความแตกต่างกับคำปรากฏร่วมที่งานวิจัยนี้ศึกษาพบคือ「報告がある」กับ「予定がある」

ผลวิจัยข้างต้นได้กลุ่มคำปรากฏร่วมที่มีคู่คำความหมายคล้ายโดยแสดงความแตกต่างด้านการใช้ในประเด็นของความถี่ซึ่งการศึกษาคำปรากฏร่วมเป็นการศึกษาที่เสริมข้อมูลให้กับงานวิจัยเกี่ยวกับคำความหมายคล้ายได้ เช่นในงานของ 大曾 (2005, อ้างถึงใน 李, 2016) 鈴木 (2009) และ Rafe & Anthony (2017, 22) โดยในงานของ 鈴木 นำการปรากฏร่วมกับคำนามเป็นข้อมูลประกอบการวิเคราะห์ความแตกต่างระหว่างคำกริยา 呼ぶ กับ 招く ที่ระบุว่าการศึกษาคำปรากฏร่วมมีประโยชน์ในการแบ่งแยกการใช้คำที่มีความหมายคล้ายกัน

นอกจากนี้ในการศึกษายังได้กลุ่มคำปรากฏร่วมที่คำนามเป็นคำนามเหตุการณ์[4] ซึ่งปรากฏร่วมกับคำกริยา する และ 行う

ตารางที่ 5 กลุ่มคำปรากฏร่วมของคำนามเหตุการณ์

A. ความถี่ในการใช้มากกว่า	B. ความถี่ในการใช้น้อยกว่า	A. ความถี่ในการใช้มากกว่า	B. ความถี่ในการใช้น้อยกว่า
調査を行う (14,386, MI=8.00)	調査をする (8,341, MI=27.55)	努力をする (16,965, MI=28.65)	努力を行う (1306, MI=4.61)
支援を行 (11,490, MI=7.63)	支援をする (7,022, MI=27.26)	行動をする (7,548, MI=27.25)	行動を行う (1,131, MI=4.18)
活動を行う (25,420, MI=7.19)	活動をする (21,009, MI=27.25)	確認をする (9,955, MI=28.60)	確認を行う (5,153, MI=7.31)
検討を行う (7,301, MI=7.74)	検討をする (3,073, MI=26.83)	報告をする (5,094, MI=27.88)	報告を行う (1,246, MI=7.81)
事務を行う (1,420, MI=7.19)	事務をする (383, MI=25.63)	選択をする (4,445, MI=28.79)	選択を行う (775, MI=5.93)
販売を行う (2,678, MI=7.26)	販売をする (2,426, MI=27.45)	表現をする (3,394, MI=27.28)	表現を行う (207, MI=3.41)
改善を行う (1,861, MI=6.48)	改善をする (1,729, MI=26.71)	回答をする (2,034, MI=27.00)	回答を行う (320, MI=3.99)
会議を行う (829, MI=6.05)	会議をする (788, MI=26.32)	学習をする (2,546, MI=27.59)	学習を行う (1,328, MI=6.32)
		解決をする (1,162, MI=26.91)	解決を行う (305, MI=4.65)
		実施をする (1,186, MI=27.26)	実施を行う (340, MI=5.13)
		担当をする (587, MI=28.05)	担当を行う (*15, MI=2.42)
		作業をする (9,842, MI=27.79)	作業を行う (9,308, MI=7.37)

(สรุปผลในตารางโดยผู้เขียน)

[4] คำนามเหตุการณ์เป็นคำแปลมาจาก 出来事名詞 โดยเป็นคำนามกลุ่มที่รวมคำนามอาการนาม (動名詞) เข้าไปด้วย คำนามเหตุการณ์คือคำนามแสดงพฤติกรรม การกระทำ กิจกรรม การเปลี่ยนแปลง ปรากฏการณ์และสภาพกิริยาอาการอื่น ๆ รวมเรียกเป็นคำนามเหตุการณ์ ตัวอย่างคำนามเหตุการณ์เช่น 攻撃、破壊、出発、停電、言い争い、セクハラ、会議、ドライブ、舌打ち、運動会、いじめ、事故、連絡、雨、雷、突風 ความแตกต่างคือกรณีเป็นคำนามอาการนามสามารถอยู่ในรูป「名詞＋を＋する」และ「動名詞＋する」ได้ ในขณะที่คำนามอื่น ๆ ที่อยู่ในกลุ่มคำนามเหตุการณ์อยู่ในรูป「名詞＋を＋する」ได้เท่านั้น (久保田, 2013, 1-140) ดังนั้นในงานวิจัยนี้จึงเรียกคำนามในตารางที่ 4 ว่าคำนามเหตุการณ์เนื่องจากเมื่อพิจารณาแล้วพบว่าคำนามเช่น 会議、事務 ไม่สามารถใช้ในรูป「会議する」「事務する」ได้

คำกริยา する และ行う เป็นคำกริยาความหมายคล้ายกันดังเห็นได้จากความหมายในพจนานุกรมสองชนิดด้านล่าง

ความหมายคำกริยา する คือ ทำ กระทำ ทำอาชีพ ราคา มีมูลค่า (พจนานุกรมญี่ปุ่น-ไทย, 2549, น. 505)

その動作を行う。（広辞苑, 2008, 1572）

ความหมายคำกริยา 行うคือ จัด (งานหรือกิจกรรม) กระทำ ประพฤติปฏิบัติ (พจนานุกรมญี่ปุ่น-ไทย, 2549, น. 116)

物事を一定の方式に従って処理する。（広辞苑, 2008, 388）

และเมื่อสำรวจจากพจนานุกรมออนไลน์คำความหมายคล้ายของ Weblio ก็พบว่าคำกริยา する และ行う เป็นคำความหมายคล้าย โดยคำนามเหตุการณ์調査、支援、活動、検討、事務、販売、改善、会議 มีความถี่ปรากฏร่วมกับคำกริยา行うมากกว่า する ในขณะที่คำนามเหตุการณ์努力、行動、確認、報告、選択、表現、回答、学習、解決、実施、担当、作業มีความถี่ปรากฏร่วมกับคำกริยา する มากกว่า 行う

โครงสร้าง「คำนาม + を + する」เป็นโครงสร้างที่เรียกว่าเรียกว่าเรียกว่าเ

คล้ายและความหมายเหมือน ให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการเลือกใช้คำโดยอ้างอิงจากความถี่ที่ใช้จริง รวมถึงสามารถนำข้อมูลไปพัฒนาต่อยอดในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นทั้งในประเด็นการพัฒนาแบบฝึกการใช้คำ รวมถึงการพัฒนาพจนานุกรมคำปรากฏร่วมในอนาคต

8. ข้อเสนอแนะ

1. ผลการวิจัยสามารถนำไปพัฒนาเป็นคลังข้อมูลคำปรากฏร่วมภาษาญี่ปุ่นชั้นกลางเพื่อใช้ในการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นโดยเน้นแนวการสอนในการนำคำศัพท์ไปใช้เนื่องจากคำปรากฏร่วมถือว่าเป็นความรู้ที่อยู่ในระดับการนำไปใช้

2. ผลการวิจัยที่ปรากฏคู่คำปรากฏร่วมที่มีความหมายคล้ายและหลายความหมายเป็นประเด็นที่สามารถนำไปต่อยอดในการทำวิจัยเปรียบเทียบการใช้โดยนำความถี่การใช้จริงและบริบทการใช้ประกอบการวิเคราะห์ได้

เอกสารอ้างอิง (References)

[1] ณัฏฐิรา ทับทิม. (2560). เอกสารคำสอนรายวิชาโครงสร้างภาษาญี่ปุ่น. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม.

[2] เนาวรัตน์ อินทรประสิทธิ์. (2556). การศึกษาการปรากฏของคำปรากฏร่วมในหนังสือนวนิยายภาษาอังกฤษ. รายงานสืบเนื่องการประชุมวิชาการมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีราชมงคลตะวันออก ครั้งที่ 6, หน้า 1110-1116. สืบค้นจาก http://qas.rmutsb.ac.th/qa56/index.php?act=download&subdir=arts%2FA4%2FS5&sortby=date&file=arts/A4/S5/5-14.pdf

[3] บุศรินทร์ เดชดำรงปรีชา. (2555). การรับรู้การใช้คำปรากฏในภาษาอังกฤษของผู้เรียนไทย. *วารสารวิจัยมสด* (สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต), หน้า 37-53.

[4] ปรีมา มัลลิกะมาส, สมจิต จิระนันทิพร, และรักสงบ วิจิตรโสภณ. (2557). การศึกษาเปรียบต่างการใช้คำปรากฏร่วมภาษาอังกฤษของผู้เรียนชาวไทยและเจ้าของภาษาโดยใช้คลังข้อมูล. *วารสารอักษรศาสตร์,* 43(1), หน้า 95-157.

[5] Demir, C. (2018). Word combinations in academic writing. *Journal of Language and Linguistic Studies,* 14(1), 293-327.

[6] Kageyama, T. (1991) Light Verb Constructions and the Syntax-Morphology Interface. In Nakajima, H. (Ed.), Current English Linguistics in Japan, 169-203. Berlin: Mouton De Gruyter.

[7] Rafe, S. Z. & Anthony, M. G. (2017). English collocation: A novel approach to teaching the language's last bastion. Ampersand, (4), 21-29.

[8] Strafella, E.L.・林部祐太・松本裕治. (2012).「現代日本語におけるコロケーション: 検出と分析」『第1回コーパス日本語学ワークショップ』, 53-58.

[9] Strafella, E.L.・前川喜久雄. (2015).「日本語教育とコロケーション：連語の形で用法を学ぶ重要性」『第 7 回コーパス日本語学ワークショップ予稿集』国立国語研究所

[10] Zhou, X. (2016). A corpus-based study on high frequency verb collocations in the case of "HAVE". International Forum of Teaching and Studies, 12(1), 42-127.

[11] 石川慎一郎著. (2014). 『ベージックコーパル言語学』東京: ひつじ書房.

[12] 大曾美恵子. (2002). 「コーパスから得られるコロケーション情報—「影響、刺激、感動」を中心に—」『言語文化論集』23 (2), 3-12.

[13] 久保田一充. (2013).『日本語の出来事名詞とその構文』名古屋大学大学院文学研究科課程博士, 1-140.

[14] 広辞苑 (第6版). (2008). 東京: 岩波書店.

[15] 国書刊行会（著）. (1996).『日本語能力試験直前対策　文字・語彙2級』東京: 国書刊行会.

[16] 鈴木智美. (2009).「「呼ぶ」と「招く」の意味分析—その多義的意味とコロケーションについて」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』(35), 1-15.

[17] スリーエーネットワーク（編）. (2008).『みんなの日本語中級 I 』東京: スリーエーネットワーク.

[18] 滝沢直宏. (1999).「コロケーションに関わる誤用―日本語学習者の作文コーパスに見られる英語話者の誤用例から―」『日本語学習者の作文コーパス：電子化による共有資源化』名古屋大学国際言語文化研究科.

[19] 滝沢直宏. (2006).「日本語研究・日本語教育のためのコーパス利用」『第7回日本語教育実践講座』, 1-20.

[20] 田中紀男. (1991).「日英語の軽動詞の構造再考」『外国語教育』(17), 55-67.

[21] 寺嶋弘道. (2016).「日本語学習者のコロケーションの選択とその考察―DIC法とDIC-LP法の比較から―」『日本語教育』(163), 79-94.

[22] 東京外国語大学留学生日本語教育センター (著). (2015).『日本で学ぶ留学生のための中級日本語教科書「出会い」』東京: ひつじ書房.

[23] 中野てい子・冨浦洋一. (2016).「日本語学習者の動詞選択における誤用と正用の関係：作文支援のための基礎研究」『自然言語処理』18 (1), 3-29.

[24] 中溝朋子・坂井 美恵子・金森 由美. (2002).「現代日本語書き言葉均衡コーパスにおける漢語名詞「影響」のコロケーションの特徴―修飾語および述語動詞との共起を中心に―」『大学教育』(9), 78-85.

[25] 山崎誠. (2014).「テキストにおける多義語の意味の集中度」『第6回コーパス日本語学ワークショップ予稿集』, 177-182.

[26] 兪暁明. (2009).「重言とコロケーション―その関連性と認め方―」『北陸大学紀要』(33), 125-141.

[27] 李文平. (2014).「日本語教科書におけるコロケーションの取扱いに関する一考察－中国の日本語教科書と現代日本語書き言葉均衡コーパスとの比較－」『日本語教育』157, 63-77.

[28] 李文平. (2016).『中国人日本語学習者のためのコロケーション学習の指導法に関する基礎的研究―作文データに基づく「名詞＋を＋動詞」のコロケーションを中心に―』名古屋大学大学院国際開発研究科.

[29] 劉瑞利. (2018).「中国語を母語とする上級日本語学習者の「名詞＋動詞」コロケーションの使用―日本語母語話者との使用上の違い及び母語の影響―」『日本語教育』(169), 31-45.

[30] 鷲見幸美. (2017).「多義動詞「ツケル」の指導についての一試案―話し言葉における日本語母語話者の使用実態を踏まえて」『言語文化論集』38 (2), 33-46.

หน่วยงานผู้แต่ง: คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพิบูลสงคราม

Affiliation: Humanities and Social Sciences, Pibulsongkram Rajabhat University

Corresponding email: ntuptim@hotmail.com

อรรถยา สุวรรณระดา
คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตในวรรณกรรมเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ*: เปรียบเทียบกับกรณีของโระกุโจ ใน *เก็นจิโมะโนะงะตะริ**

บทคัดย่อ

เรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* (吉備津の釜) เป็นเรื่องเล่าเรื่องหนึ่งใน *อุเงะท์ซุโมะโนะงะตะริ* (雨月物語) หนังสือรวมเรื่องลี้ลับที่มีชื่อเสียงของสมัยเอโดะ เขียนโดยอุเอะดะ อะกินะริ (上田秋成) เนื้อเรื่องกล่าวถึงโฉตะโรชายหนุ่มเจ้าชู้ที่หลอกลวงและทอดทิ้งอิโซะระภรรยาที่เพิ่งแต่งงานกัน อิโซะระจึงกลายเป็นวิญญาณอาฆาตออกมาแก้แค้นสามี กล่าวกันว่าภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของอิโซะระในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* ได้รับอิทธิพลมาจากภาพลักษณ์ของโระกุโจในวรรณกรรมเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* (源氏物語) ในสมัยเฮอัน อย่างไรก็ตาม จะพบว่ามีรายละเอียดบางอย่างที่แตกต่างกันออกไปซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงลักษณะเฉพาะของงานวรรณกรรมที่เขียนขึ้นต่างยุคกัน จากการศึกษาพบว่า ภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของโระกุโจจะมีอารมณ์ความงามแบบโมะโนะโนะอะวะเระ (もののあはれ) ตามแบบที่มักพบในวรรณกรรมสมัยเฮอัน ในขณะที่วิญญาณอาฆาตของอิโซะระจะมีภาพลักษณ์ที่ดูสยดสยองน่ากลัวเพื่อให้ผู้คนรู้สึกเกรงกลัวในกฎแห่งกรรมตามแบบวรรณกรรมสมัยเอโดะ

คำสำคัญ

คิบิท์ซุโนะกะมะ, *เก็นจิโมะโนะงะตะริ*, อุเอะดะ อะกินะริ, วิญญาณอาฆาต

* บทความชิ้นนี้ได้รับทุนสนับสนุนจากคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย(ทุนวิจัยโยปการ) และทุนโตโยต้า

Attaya Suwanrada
Faculty of Arts, Chulalongkorn University

The Image of Vengeful Spirit in *Kibitsunokama*: Comparing with the Case of Rokujo in *Genjimonogatari*[*]

Abstract

Kibitsunokama is a story in *Ugetsumonogatari*, a collection of mystery stories of the Edo period, written by Ueda Akinari. The story tells about Shotaro, a flirtatious young man, who deceived and left Isora, his newly married wife. Isora then became a vengeful spirit and took revenge on her husband. It is said that the image of Isora's vengeful spirit in *Kibitsunokama* is influenced by Rokujo's image in *Genjimonogatari.* However, there are some different details that reflect the characteristics of literary works of different periods. From the study, it is found that the image of Rokujo's vengeful spirit has a mood of mononoaware, an emotional beauty often found in the Heian period literature, while Isora's vengeful spirit has a scary and frightening image so that people will be afraid of Karma rule, as seen in most of the Edo period literature.

Key words

Kibitsunokama, *Genjimonogatari*, Ueda Akinari, vengeful spirit

* This research is financially supported by Faculty of Arts, Chulalongkorn University and Toyota Fund.

1. บทนำ

วิญญาณมนุษย์แบ่งออกเป็น 2 ประเภทได้แก่ วิญญาณคนเป็นหรืออิกิเรียว（生霊）และวิญญาณคนตายหรือฌิเรียว（死霊）วิญญาณคนเป็นหรืออิกิเรียวหมายถึงวิญญาณในร่างของมนุษย์ที่มีชีวิต สามารถแยกส่วนหนึ่งออกจากร่างซึ่งยังมีชีวิตอยู่ออกมาปรากฏให้เห็นข้างนอก เรื่องของอิกิเรียวที่แยกออกจากร่างนั้นปรากฏในวรรณกรรมญี่ปุ่นหลายเรื่อง โดยสาเหตุที่อิกิเรียวออกจากร่างนั้นมักเกิดจากจิตใจที่ยึดติดอันเนื่องมาจากความอาฆาตแค้นหรือความรัก ทำให้วิญญาณส่วนหนึ่งแยกออกจากร่างไปหาบุคคลที่เป็นเป้าหมายซึ่งจิตใจยึดติดอยู่นั้น อิกิเรียวที่ออกจากร่างโดยมีสาเหตุมาจากความอาฆาตแค้นจะจัดเป็นวิญญาณอาฆาต（怨霊、御霊）ส่วนวิญญาณคนตายหมายถึงวิญญาณที่หลงเหลืออยู่ภายหลังมนุษย์เสียชีวิตไปแล้ว หากเสียชีวิตด้วยความอาฆาตแค้นหลังเสียชีวิตแล้วก็จะกลายเป็นวิญญาณอาฆาตได้เช่นกัน

เรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ*（吉備津の釜）เป็นเรื่องเล่าเรื่องหนึ่งใน *อุเงะท์ซุโมะโนะงะตะริ*（雨月物語）ซึ่งเป็นหนังสือรวมเรื่องลี้ลับที่มีชื่อเสียงของสมัยเอโดะเขียนโดยอุเอะดะ อะกินะริ（上田秋成）เนื้อเรื่องกล่าวถึงโฌตะโรชายหนุ่มเจ้าชู้ที่ทอดทิ้งอิโซะระภรรยาที่เพิ่งแต่งงานกัน โฌตะโรได้หลอกเอาเงินจากอิโซะระและพาโซะเดะหญิงคนรักหนีไปอยู่ด้วยกันที่อื่น วิญญาณของอิโซะระซึ่งป่วยหนักได้ออกจากร่างมาทำให้โซะเดะหญิงคนรักของโฌตะโรล้มป่วยจนเสียชีวิตไป และภายหลังเมื่ออิโซะระเสียชีวิตแล้วก็ได้กลายเป็นวิญญาณอาฆาตมาคร่าเอาชีวิตของโฌตะโรไป

กล่าวกันว่าภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของอิโซะระในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* ได้รับอิทธิพลมาจากภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของโระกุโจในวรรณกรรมเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ*（源氏物語）ในสมัยเฮอัน วรรณกรรมเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* เป็นวรรณกรรมชิ้นเอกของญี่ปุ่นและอาจนับได้ว่าเป็นนวนิยายเรื่องยาวเรื่องแรกของโลก แต่งโดยมุระซะกิฌิกิบุ（紫式部）[1] ธิดาของขุนนางฟุจิวะระโนะ ทะเมะโตะกิ（藤原為時） ผู้เขียนเข้ารับราชการเป็นนางสนองพระโอษฐ์ของพระนางโฌฌิ（彰子）[2] มเหสีของจักรพรรดิอิชิโจ（一条天皇）[3] และเริ่มเขียนเรื่องนี้ตั้งแต่ประมาณ ค.ศ. 1001 และสันนิษฐานว่าเขียนเสร็จราว ค.ศ. 1008 *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* เป็นนิยายรักเรื่องยาว มีทั้งหมด 54 ตอน เป็นเรื่องราวชีวิตของฮิกะรุเก็นจิ（光源氏）ซึ่งมีสัมพันธ์รักกับผู้หญิงหลายคน และหนึ่งในนั้นคือโระกุโจ（六条御息所） ซึ่งได้กลายเป็นวิญญาณร้ายออกมาทำร้ายผู้หญิงของเก็นจิหลายคนในเรื่อง โดยขณะที่โระกุโจยังมีชีวิตอยู่ ก็ได้กลายเป็นอิกิเรียวออกมาทำร้ายภรรยาของเก็นจิ และเมื่อเสียชีวิตแล้วก็กลายเป็นวิญญาณร้ายมาสิงสู่ภรรยาคนอื่น ๆ ของเก็นจิด้วย

ในตอนต้นของหนังสือรวมเรื่องลี้ลับ *อุเงะท์ซุโมะโนะงะตะริ* ได้มีการกล่าวถึงมุระซะกิฌิกิบุ（紫式部）ผู้เขียนวรรณกรรมเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* ไว้ดังนี้

> 羅子は水滸を撰し、而して三世唖児を生み、紫媛は源語を著し、而して一旦悪趣に堕つる者、蓋し業を為すことの偪る所耳。
>
> (『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 275)

หลัวก้วนจง[4] นักเขียนสมัยปลายราชวงศ์หยวนของจีน แต่งนิยายเรื่อง สุยหู่จ้วน ทำให้ลูกหลานของเขา

---

[1] ไม่ทราบปีที่เกิดและตายแน่ชัด หลังจากที่สามีคือฟุจิวะระ โนะ โนะบุตะกะ（藤原宣孝）เสียชีวิตลง มุระซะกิฌิกิบุได้เข้าไปเป็นนางกำนัลรับใช้พระนางโฌฌิมเหสีของจักรพรรดิอิชิโจ เป็นนักเขียนหญิงที่มีความสามารถและได้รับการยกย่องจากฟุจิวะระ โนะ มิชินะงะและขุนนางชั้นสูงในยุคนั้น ผลงานชิ้นอื่นได้แก่ *มุระซะกิฌิกิบุนิกิ*（紫式部日記）และ*มุระซะกิฌิกิบุญู*（紫式部集）

[2] ธิดาคนโตของฟุจิวะระ โนะ มิชินะงะ（藤原道長）และเป็นมเหสีเอกของจักรพรรดิอิชิโจ

[3] จักรพรรดิองค์ที่ 66 ของญี่ปุ่น ครองราชย์ช่วง ค.ศ. 86-1011

[4] หลัวก้วนจง มีชีวิตอยู่ในช่วงปลายสมัยราชวงศ์หยวนถึงต้นราชวงศ์หมิง ไม่ทราบรายละเอียดชีวประวัติที่แน่ชัด กล่าวกันว่าเขาเป็นผู้แต่งนิยายจีนเรื่อง *สุยหู่จ้วน*（水滸伝 วีรบุรุษแห่งเขาเหลียงซาน）

ต้องรับผลกรรมเกิดมาเป็นใบ้ถึงสามชั่วคน[5] นักเขียนในสมัยเฮอันของญี่ปุ่นเราชื่อ มุระซะกิ ฌิกิบุ ผู้แต่งนิยายเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* ก็ว่ากันว่าก็เคยตกนรกมาครั้งหนึ่ง

จากการที่ในบทเกริ่นนำกล่าวอ้างถึงชื่อของมุระซะกิ ฌิกิบุผู้เขียนเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* นั้น แสดงให้เห็นว่าอุเอะดะ อะกินะริผู้เขียน *อุเงะท์ซุโมะโนะงะตะริ* เคยศึกษาวรรณกรรมเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* และเป็นไปได้ว่างานเขียนของเขาน่าจะได้รับอิทธิพลจากเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* ไม่มากก็น้อย สำหรับตัวละครอิโซะระในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* ซึ่งเป็นเรื่องเล่าเรื่องหนึ่งใน *อุเงะท์ซุโมะโนะงะตะริ* นั้น ก็มีงานวิจัยหลายชิ้นที่กล่าวว่าภาพลักษณ์ของตัวละครอิโซะระได้รับอิทธิพลจากภาพลักษณ์ของตัวละครโระกุโจในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* เช่น คุโมะท์ซุ มะยุได้วิเคราะห์ไว้ว่า “โซะเดะที่ถูกอิกิเรียวของอิโซะระคร่าชีวิตไปนั้นเหมือนกับยูงะโอะที่ถูกโระกุโจเอาชีวิตไปในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* อะกินะรีไม่ได้บรรยายภาพวิญญาณอาฆาตตามแบบของสมัยกลางหรือสมัยเอโดะ แต่เป็นภาพวิญญาณร้าย(もののけ)สมัยเฮอัน” (雲津まゆ, 2008, p.13) นะงะมิท์ซุ ฟุมิโยะก็ได้กล่าวไว้ว่า “เรื่องการกลายเป็นวิญญาณร้ายทั้ง ๆ ที่ยังมีชีวิตอยู่แล้วไปคร่าชีวิตของหญิงที่เป็นศัตรูคู่อาฆาตนั้นชวนให้นึกถึงเรื่อง*เก็นจิโมะโนะงะตะริ*” (永光二美代, 1986, p.71)

แต่จากการที่ผู้วิจัยได้ศึกษาเปรียบเทียบภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของตัวละครทั้งสองดูแล้วพบว่า แม้ภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของอิโซะระในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* จะมีส่วนที่เหมือนกับโระกุโจในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* ดังที่มีผู้กล่าวไว้แล้ว แต่หากศึกษาวิเคราะห์ดูโดยละเอียดแล้วจะพบว่ามีรายละเอียดบางอย่างที่แตกต่างกันออกไป ซึ่งผู้วิจัยคิดว่าน่าจะเป็นสิ่งที่สะท้อนให้เห็นค่านิยมและลักษณะเฉพาะของงานวรรณกรรมที่เขียนขึ้นต่างยุคกัน การศึกษาเปรียบเทียบภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของตัวละครทั้งสองจึงเป็นประโยชน์ช่วยให้เห็นจุดเหมือนและจุดต่างของลักษณะงานวรรณกรรมสมัยเฮอันและสมัยเอโดะ และยังช่วยให้เข้าใจความคิดความเชื่อของคนญี่ปุ่นเกี่ยวกับเรื่องวิญญาณอาฆาตซึ่งมีพัฒนาการต่างไปตามยุคสมัยอีกด้วย

2. วัตถุประสงค์

เพื่อศึกษาเปรียบเทียบภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของอิโซะระในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* ซึ่งอยู่ในหนังสือรวมเรื่องลึกลับสมัยเอโดะ *อุเงะท์ซุโมะโนะงะตะริ* กับภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของโระกุโจในวรรณกรรมสมัยเฮอันเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ*

3. สมมติฐาน

ภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของอิโซะระในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* ได้รับอิทธิพลจากภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของโระกุโจในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* แต่จะมีรายละเอียดบางอย่างที่แตกต่างออกไปโดยภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของโระกุโจจะเน้นค่านิยมความงามแบบโมะโนะโนะอะวะเระตามแบบวรรณกรรมสมัยเฮอัน ส่วนภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของอิโซะระจะเน้นความสยดสยองน่ากลัวเพื่อสอนให้เกรงกลัวกฎแห่งกรรมตามแบบวรรณกรรมสมัยเอโดะ

4. ขอบเขตและวิธีวิจัย

ศึกษาเปรียบเทียบภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของอิโซะระที่ปรากฏในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* ในหนังสือรวมเรื่องลึกลับสมัยเอโดะ *อุเงะท์ซุโมะโนะงะตะริ* กับภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของโระกุโจในวรรณกรรมสมัยเฮอันเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* โดยอ้างอิงข้อมูลวิจัยที่เกี่ยวข้องมาประกอบการวิเคราะห์เพื่อหาข้อสรุป สำหรับ

[5] ตำนานที่ถูกกล่าวถึงไว้ในหนังสือชื่อ *ซึหูโหย่วหลานจื้ออี้ว์*「四湖遊覽志余」เล่ม 25 ที่เขียนโดยชาวราชวงศ์หมิงชื่อ เถียนหยู่เฉิง（田汝成）ปรากฏเรื่องเล่าว่า หลังก้วนจงแห่งราชวงศ์หยวนแต่งเรื่อง *สุยหู่จ้วน* เป็นการทำบาปที่มอมเมาผู้คนด้วยนิยายเรื่องโกหก ลูกหลานจึงต้องรับกรรมเกิดมาเป็นใบ้ถึงสามชั่วคน ในทำนองเดียวกัน นักแต่งนิยายสมัยเฮอันของญี่ปุ่นชื่อ มุระซะกิ ฌิกิบุ（紫式部）ก็ได้รับผลกรรมนั้นเช่นเดียวกัน

ต้นฉบับวรรณกรรมเรื่อง *อุเงะท์ซุโมะโนะงะตะริ* และ *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* ที่อ้างอิงไว้ในบทความนี้ มาจากหนังสือชุด *ฌิมเป็นนิฮงโกะเต็นบุงงะกุเส็นญู* （新編日本古典文学全集）ของสำนักพิมพ์โฌงะกุกัน（小学館）ซึ่งได้ตีพิมพ์ไว้เมื่อค.ศ. 2003 และ ค.ศ. 2009 ตามลำดับ สำหรับคำแปลในส่วนของข้อความที่อ้างอิงมาจากวรรณกรรมเรื่อง *อุเงะท์ซุโมะโนะงะตะริ* นั้น ผู้วิจัยนำมาจากคำแปลในหนังสือ *เรื่องเล่าคืนฝนพรางจันทร์* ของสำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยซึ่งผู้วิจัยและคณะผู้แปลได้ร่วมกันแปลวรรณกรรมเรื่องนี้ออกมาเมื่อ พ.ศ. 2558

บทความวิจัยชิ้นนี้ใช้ระบบถอดเสียงอักษรภาษาญี่ปุ่นซึ่งเป็นผลงานวิจัยใน พ.ศ. 2530 ของอาจารย์สาขาวิชาภาษาญี่ปุ่น ได้แก่ ผศ.ดร.กัลยาณี สีตสุวรรณ, ผศ.สุชาดา สัตยพงศ์, ผศ.เสาวลักษณ์ สุริยะวงศ์ไพศาล (ปัจจุบันคือ ศ.ดร.สิริมนพร สุริยะวงศ์ไพศาล) อาจารย์ภาควิชาภาษาศาสตร์ คือ ผศ.ดร.สุดาพร ลักษณียนาวิน และอาจารย์ภาควิชาภาษาไทยคือ ผศ.ดุษฎีพร ชำนิโรคศานต์ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ส่วนคำบางคำที่ใช้กันแพร่หลายแล้วยังคงใช้ตามความนิยมเดิม

5. ผลการวิจัยและบทวิเคราะห์

จากที่ผู้วิจัยได้ศึกษาเปรียบเทียบภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของอิโซะระในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* กับวิญญาณอาฆาตของโระกุโจในวรรณกรรมสมัยเฮอันเรื่อง *เก็นจิ-โมะโนะงะตะริ* พบว่ามีจุดเหมือนและจุดต่างกันในหลายประเด็น ทั้งนี้ผู้วิจัยจะขอวิเคราะห์โดยแบ่งหัวข้อดังนี้คือ คำบรรยายอารมณ์ความรู้สึกของวิญญาณอาฆาต ภาพวิญญาณอาฆาตที่ปรากฏ ฉากที่วิญญาณอาฆาตปรากฏ และความคิดความเชื่อที่สะท้อนจากเรื่อง โดยจะยกกรณีของโระกุโจในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* ขึ้นมาก่อน จากนั้นจึงยกกรณีของอิโซะระในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* ซึ่งกล่าวกันว่าได้รับอิทธิพลจากเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* มาเพื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบ

5.1 คำบรรยายอารมณ์ความรู้สึกของวิญญาณอาฆาต

ในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* ผู้หญิงของเก็นจิที่ถูกอิกิเรียวของโระกุโจทำร้ายเป็นคนแรกก็คือยูงะโอะ（夕顔）ซึ่งถูกกระชากเอาวิญญาณไป

「おのがいとめでたしと見たてまつるをば尋ね思ほさで、かくことなることなき人を率ておはして、時めかしたまふこそ、いとめざましくつらけれ」とて、この御かたはらの人をかき起こさむとすと見たまふ。

（『新編日本古典文学全集　源氏物語一』小学館、2009: 162)

“ทั้ง ๆ ที่ฉันรักท่านมากแต่ท่านกลับไม่ยอมมาหาฉัน กลับพาผู้หญิงที่ไม่ได้วิเศษอะไรมาพลอดรักกันอย่างนี้ คาดไม่ถึงจริง ๆ ใจฉันช่างเจ็บปวดรวดร้าวเหลือเกิน” หญิงนั้นว่าแล้วก็ฉุดกระชากยูงะโอะที่นอนอยู่ข้าง ๆ เก็นจิ

เก็นจิมีความสัมพันธ์กับโระกุโจชายาม่ายของมกุฎราชกุมารองค์ก่อนและสัญญาว่าจะไปหา แต่เก็นจิกลับมาหายูงะโอะ และในคืนนั้นเองเก็นจิก็ฝันเห็นมีผู้หญิงมาฉุดกระชากเอาตัวยูงะโอะไป พอตื่นขึ้นมาก็พบว่ายูงะโอะที่นอนอยู่ข้างๆ เสียชีวิตแล้ว เซะโตะอุชิ จะกุโชได้ให้ความเห็นเอาไว้ว่า “ภาพผู้หญิงที่เก็นจิเห็นในฝันไม่ได้เขียนระบุไว้ว่าเป็นโระกุโจ แต่จากคำพูดของผู้หญิงในฝันนั้นชวนให้คิดว่าน่าจะเป็นวิญญาณของโระกุโจ” (瀬戸内寂聴, 1997, p.66) แม้ว่าฉากนี้จะไม่ได้ระบุชัดเจนว่าเป็นวิญญาณของโระกุโจ แต่เนื่องจากหลังจากนั้นวิญญาณของโระกุโจก็ออกมาคร่าชีวิตอะโอะอิโนะอุเอะภรรยาหลวงของเก็นจิ และยังทำให้อนนะซันโนะมิยะภรรยาสาวของเก็นจิล้มป่วยและตัดสินใจบวช ดังนั้นนักวิชาการ

ญี่ปุ่นจึงสรุปกันว่าวิญญาณร้ายที่ฆ่ายูงะโอะในฉากดังกล่าวก็คือวิญญาณของโระกุโจ ในตอนดังกล่าวได้บรรยายความรู้สึกของโระกุโจด้วยคำว่า つらけれ ซึ่งมาจากคำว่า つらし (ทุกข์ระทม เจ็บปวดรวดร้าว) กล่าวคือโระกุโจรู้สึกเจ็บปวดใจที่เก็นจิไปหาผู้หญิงอื่นแทนที่จะมาหาตน

นอกจากนี้ วิญญาณของโระกุโจยังออกมาเข้าสิงอะโอะอิโนะอุเอะ（葵の上）ภรรยาหลวงของเก็นจิและทำให้อะโอะอิโนะอุเอะล้มป่วยจนเสียชีวิตไป

「かく参り来むともさらに思はぬを。物思ふ人の魂(たましひ)はげにあくがるる物になむありける」となつかしげにいひて、「なげきわび空にみだるる我が魂(たま)を結びとどめよしたがひのつま」とのたまふ声、けはひ、その人にもあらず変りたまへり。

（『新編日本古典文学全集　源氏物語二』小学館、2009: 40）

“ไม่เคยนึกฝันเลยว่าตัวข้าจะกลายเป็นวิญญาณออกมาข้างนอกอย่างนี้ วิญญาณของคนที่อาฆาตแค้นสามารถออกจากร่างมาได้จริงๆ” เสียงนั้นฟังดูคุ้นเคย “วิญญาณข้าจมอยู่ในห้วงแห่งความทุกข์จนถึงกับโบยบินออกจากร่างมาผูกติดสิงร่างภรรยาท่านอยู่ ท่านลองหยุดข้าให้ได้สิ” เสียงที่กล่าวออกมาและลักษณะท่าทางนั้นดูเปลี่ยนไปราวกับว่าไม่ใช่อะโอะอิโนะอุเอะ

ขณะที่อะโอะอิโนะอุเอะกำลังตั้งครรภ์ใกล้ครบกำหนดคลอดก็ถูกวิญญาณร้ายเข้าสิง เสียงและท่าทีของอะโอะอิโนะอุเอะเปลี่ยนไปเหมือนกับโระกุโจ ซึ่งเป็นการระบุว่าวิญญาณที่สิงร่างอะโอะอิโนะอุเอะในฉากนี้ก็คืออิกิเรียวของโระกุโจนั่นเอง โระกุโจอาฆาตแค้นอะโอะอิโนะอุเอะภรรยาหลวงของเก็นจิจนทำให้วิญญาณส่วนหนึ่งของโระกุโจออกจากร่างมาทำร้ายอะโอะอิโนะอุเอะ หลังจากที่อะโอะอิโนะอุเอะคลอดบุตรแล้วก็เสียชีวิต

หลังจากนั้น โระกุโจได้ติดตามลูกสาวไปอยู่ที่เมืองอิเซะหลายปี หลังกลับมาเมืองหลวงแล้วก็ล้มป่วย จากนั้นไม่นานก็เสียชีวิต หลังจากโระกุโจเสียชีวิตแล้ววิญญาณของโระกุโจก็ยังมาทำให้มุระซะกิโนะอุเอะ（紫の上）ภรรยาอีกคนของเก็นจิล้มป่วย เก็นจิได้เชิญพระมาทำพิธีสวดและในตอนนั้นเองวิญญาณที่สิงร่างมุระซะกิโนะอุเอะอยู่ก็ได้กล่าวแสดงตัวออกมา

「わが身こそあらぬさまなれそれながらそらおぼれする君は君なり

いとつらし、つらし」と泣き叫ぶものから、...生きての世に、人よりおとして思し棄(す)てしよりも、思ふどちの御物語のついでに、心よからず憎かりしありさまをのたまひ出でたりしなむ、いと恨めしく。

（『新編日本古典文学全集　源氏物語四』小学館、2009: 236）

“ตัวฉันตอนนี้เปลี่ยนไปไม่เหมือนแต่ก่อน แต่ตัวท่านซึ่งแต่ก่อนแต่ไรก็มีท่าทีเฉยชานั้นก็ยังคงเหมือนเดิมไม่มีผิด ช่างแสนเจ็บปวด เจ็บปวดใจเหลือเกิน... ตอนที่ฉันยังมีชีวิตอยู่ท่านก็ทอดทิ้งไม่สนใจไยดีในตัวฉัน ยิ่งไปกว่านั้น เมื่อคราวก่อนตอนที่ท่านพูดคุยกับภรรยา ก็ได้พูดถึงตัวฉันว่าเป็นผู้หญิงที่ไม่ชวนพิศมัย ช่างน่าแค้นใจยิ่งนัก”

จากคำพูดดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าหลังเสียชีวิตแล้ววิญญาณของโระกุโจก็ยังคงความอาฆาตแค้น โดยในที่นี้ก็มีการใช้คำว่า つらし และ 恨めし แสดงอารมณ์ความรู้สึกเจ็บปวดและคับแค้นใจของโระกุโจ โดยเฉพาะคำว่า つらし นั้นจะเห็นได้ว่าเป็นคำเดียวกับคำที่แสดงความรู้สึกของวิญญาณร้ายที่คร่าเอาชีวิตของยูงะโอะไป

หลังจากนั้น โระกุโจยังได้มาเข้าสิงอนนะซันโนะมิยะ（女三の宮）ภรรยาอีกคนของเก็นจิด้วย อนนะซันโนะมิยะมีความสัมพันธ์ลับ ๆ กับคะฌิวะงิ（柏木）และตั้งครรภ์

เก็นจิรู้เรื่องนี้เข้าโดยบังเอิญทำให้อนนะซันโนะมิยะรู้สึกละอายใจไม่กล้าสู้หน้าเก็นจิ หลังจากคลอดบุตรของคะฉิวะงิแล้ว อนนะซันโนะมิยะก็ตัดสินใจบวช ในคืนหลังพิธีบวชวิญญาณของโระกุโจซึ่งเสียชีวิตไปแล้วได้ปรากฏร่างออกมาให้เห็นและกล่าวว่าได้สิงอยู่ในตัวอนนะซันโนะมิยะมาหลายวันแล้ว

御物(もの)の怪(け)出で来て、「かうぞあるよ。いとかしこう取り返しつと、一人をば思したりしが、いと妬かりしかば、このわたりにさりげなくてなん日ごろさぶらひつる。今は帰りなん」とてうち笑ふ。

(『新編日本古典文学全集　源氏物語四』小学館、2009: 310)

วิญญาณร้าย(ของโระกุโจ)ได้ปรากฏร่างและกล่าวพร้อมเสียงหัวเราะว่า “เห็นไหมล่ะ ในที่สุดข้าก็สามารถเข้าสิงภรรยาท่านจนได้ ท่านเอาแต่คิดถึงนาง ทำให้ข้ารู้สึกชิงชังเป็นยิ่งนัก วิญญาณข้าก็เลยมาจนถึงที่นี่ หลายวันมานี้ก็ได้สิ่งสู่ร่างนี้ ตอนนี้ข้าจะออกจากร่างนี้ไปเสียที”

จากการที่วิญญาณของโระกุโจกล่าวว่าได้เข้าสิงอนนะซันโนะมิยะมาหลายวันแล้วนั้น แสดงให้เห็นว่าการตัดสินใจออกบวชของอนนะซันโนะมิยะนั้นน่าจะมีส่วนเกี่ยวพันกับโระกุโจ ฮะเซะงะวะ มะซะฮะรุได้กล่าวเกี่ยวกับการที่อนนะซันโนะมิยะถูกเข้าสิงว่า “ความเป็นเด็กของ อนนะซันโนะมิยะนั้นเป็นเหตุให้ถูกวิญญาณร้ายเข้าสิงได้ง่าย” (長谷川政春, 1982, p.29) เมื่อลองย้อนดูฉากที่อนนะซันโนะมิยะเกิดความคิดอยากจะบวชนั้นจะเห็นว่ามีการใช้คำบรรยายอารมณ์ความรู้สึกไว้ดังนี้

さのみこそは思し隔つることもまさらめと恨めしう、わが身つらくて、尼にもなりなばやの御心つきぬ。

(『新編日本古典文学全集　源氏物語四』小学館、2009: 301)

ท่าทีของสามีที่ยิ่งห่างเหินเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ เช่นนี้ช่างน่าแค้นใจนัก ตัวฉันรู้สึกเจ็บปวดใจ คิดอยากจะบวชชีเสียให้รู้แล้วรู้รอด

ในฉากดังกล่าวมีการใช้คำว่า「恨めし」(น่าแค้นใจ) และ「つらし」(เจ็บปวดใจ) แสดงความรู้สึกของอนนะซันโนะมิยะขณะคิดออกบวช ซึ่งจะเห็นได้ว่าเป็นคำเดียวกับที่วิญญาณอาฆาตของโระกุโจเคยกล่าวพูดออกมา ผู้วิจัยได้ลองสืบค้นดูการใช้คำแสดงอารมณ์ความรู้สึกของอนนะซันโนะมิยะในฉากอื่น ๆ แล้วพบว่าในฉากอื่น ๆ ไม่มีการใช้สองคำนี้อยู่เลย แต่จะใช้คำแสดงความรู้สึกทุกข์ใจอื่นแทน เช่น 「うし」(ทุกข์ใจ) 「悲しい」(เศร้าใจ) 「心細し」(จิตใจหดหู่)「つつまし」(หวั่นใจ) โดยเฉพาะคำว่า 「うし」มีปรากฏใช้ค่อนข้างบ่อย ดังนั้นจึงวิเคราะห์ได้ว่า จากการที่คำว่า「恨めし」และ「つらし」มีปรากฏใช้กับอนนะซันโนะมิยะเฉพาะตอนที่คิดออกบวชเท่านั้นและจากการที่สองคำนี้เป็นคำที่วิญญาณอาฆาตของโระกุโจมักใช้ จึงเป็นไปได้ว่าผู้เขียนอาจใช้คำดังกล่าวนี้เพื่อบ่งบอกเป็นนัยแก่ผู้อ่านว่าในตอนที่อนนะซันโนะมิยะเกิดความคิดที่จะออกบวชนั้น อนนะซันโนะมิยะกำลังถูกวิญญาณของโระกุโจเข้าสิง การที่โระกุโจมาเข้าสิงอนนะซันโนะมิยะนั้นก็เพื่อทำให้อนนะซันโนะมิยะเกิดความคิดออกบวช จะได้เป็นการกำจัดผู้หญิงอีกคนหนึ่งให้พ้นออกไปจากชีวิตของเก็นจินั่นเอง

ส่วนในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* อิโซะระซึ่งถูกโฌตะโรผู้เป็นสามีทอดทิ้งก็เกิดความคับแค้นใจ โดยในเรื่องได้บรรยายอารมณ์ความรู้สึกของอิโซะระไว้ดังนี้

いつの比より鞆の津の袖といふ妓女にふかくなじみて、遂に贖ひ出だし、ちかき里に別荘をしつらひ、かしこに日をかさねて家にかへらず。磯良これを怨みて、或は舅姑の忿に托て諫め、或いは徒なる心をうらみかこてども、大虚にのみ聞きなして、後は月をわたりてかへり来らず。

（『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 345）

ตั้งแต่เมื่อใดก็ไม่ทราบ โฌตะโรกลับไปสนิทสนมติดพันหญิงบริการแห่งเมืองโทะโมะโนะท์ซุที่ชื่อโซะเดะ ในที่สุดก็รับมาเลี้ยงดูและสร้างบ้านพักให้อยู่ที่หมู่บ้านใกล้ ๆ กันนั้น โฌตะโรอยู่ที่นั่นตลอดทั้งกลางวันและกลางคืนไม่ยอมกลับบ้าน อิโซะระรู้สึกแค้นใจ ยามที่พ่อแม่สามีโทษว่าโฌตะโรด้วยความโกรธ อิโซะระก็จะคอยทัดทาน แต่บางครั้งก็จะกล่าวตัดพ้อความเจ้าชู้หลายใจของสามี โฌตะโรก็จะทำเป็นหูทวนลม ภายหลังถึงกับไม่ได้กลับบ้านเลยเป็นเวลาหลายเดือน

金を得て密に家を脱れ出で、袖なるものを□して、京の方へ逃のぼりける。かくまでたばかられしかば、今はひたすらにうらみ歎きて、遂に重き病に臥にけり。

（『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 347）

พอโฌตะโรได้เงินแล้วก็แอบหลบหนีออกจากบ้านพาโซะเดะหนีไปยังเมืองหลวง ถูกหลอกถึงขนาดนี้ มาถึงตอนนี้อิโซะระได้แต่เจ็บแค้นใจ (แค้นปนเสียใจ) ในที่สุดก็ป่วยหนักจนถึงขั้นล้มหมอนนอนเสื่อ

จากที่ยกมาข้างต้นจะเห็นถึงความรู้สึกของอิโซะระต่อการที่โฌตะโรไปมีผู้หญิงอื่นแสดงออกด้วยคำว่า「うらみ」ซึ่งหมายถึงความแค้นใจ นอกจากนี้จากคำพูดของนักพรตที่โฌตะโรไปขอคำแนะนำก็ได้กล่าวถึงความอาฆาตแค้นฝังลึกของอิโซะระด้วยว่าถึงแม้จะคร่าชีวิตของโซะเดะหญิงคนรักของโฌตะโรไปแล้วแต่ก็ยังไม่อาจคลายความอาฆาตแค้นลงได้

災すでに窮りて易からず。さきに女の命をうばひ、怨み猶尽ず。足下の命も旦夕にせまる。

（『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 353）

เคราะห์ของท่านจวนตัวใกล้เข้ามาแล้ว ไม่ใช่เรื่องง่ายเลย ตอนแรกก็คร่าชีวิตของหญิงคนนั้น แต่ก็ยังไม่อาจคลายความอาฆาตแค้นลงได้ ชีวิตของท่านเองก็จวนเจียนจะถูกคร่าเอาไปไม่คืนนี้ก็พรุ่งนี้

จะเห็นว่ามีการใช้คำว่า「うらみ」กล่าวถึงความอาฆาตแค้นของอิโซะระอยู่หลายครั้งในเรื่อง โดยคำดังกล่าวก็มีรากศัพท์เดียวกับคำว่า「恨めし」ที่โระกุโจมักใช้ กล่าวคือมาจากคำกริยา 恨む（怨む） นั่นเอง นอกจากนี้ หลังจากที่เอาชีวิตของโซะเดะไปแล้ว อิโซะระก็ยังคงเคียดแค้นอาฆาตโฌตะโรโดยได้ล่อลวงโฌตะโรเข้าไปเจอในป่า

あるじの女屏風すこし引きあけて、「めづらしくもあひ見奉るものかな。つらき報ひの程しらせまゐらせん」といふに、

（『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 353）

นายหญิงนั้นแง้มฉากกั้นออกเล็กน้อยแล้วกล่าวว่า "ช่างน่าประหลาดใจเหลือเกินที่ได้มาพบเจอท่านในที่นี้ ข้าจะให้ท่านได้รู้ซึ้งถึงรสชาติของการแก้แค้นสนองคืนอันแสนเจ็บปวด"

วิญญาณอาฆาตของอิโซะระที่ออกมาแก้แค้นโฌตะโรนี้ไม่ใช่อิกิเรียวหรือวิญญาณที่แยกออกมาจากร่างในขณะที่อิโซะระยังมีชีวิตอยู่แบบตอนที่มาเอาชีวิตของโซะเดะไป เนื่องจากขณะนี้อิโซะระได้เสียชีวิตแล้ว วิญญาณดังกล่าวจึงเป็นวิญญาณประเภทณิเรียวหรือวิญญาณของคนที่เสียชีวิตไปแล้ว ในฉากดังกล่าวมีการใช้คำว่า 「つらき報ひ」 สื่อความหมายถึงการแก้แค้นสนองคืนอันแสนเจ็บปวด อิโซะระเคยต้องเจ็บปวดใจกับการถูกโฌตะโรทอดทิ้ง ตอนนี้จึงถึงคราวที่โฌตะโรจะต้องถูกสนองคืนความเจ็บปวดทุกข์ทรมานบ้าง ในที่นี้ใช้คำว่า 「つらし」 แสดงถึงความรู้สึกเจ็บปวดทุกข์ทรมานนั้น ซึ่งจะเห็นได้ว่าเป็นคำคำเดียวกับที่วิญญาณอาฆาตของโระกุโจมักใช้อีกเช่นกัน ผู้วิจัยจึงคิดว่าการใช้คำที่เหมือนกันทั้ง「うらみ」และ「つらし」 นี้ก็น่าจะเป็นหลักฐานอีกอย่างหนึ่งที่สนับสนุนความเห็นที่ว่าภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของอิโซะระได้รับอิทธิพลจากภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของโระกุโจในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ*

อย่างไรก็ตาม ถึงแม้ภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของอิโซะระจะได้รับอิทธิพลจากภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของโระกุโจ แต่ก็มีรายละเอียดบางอย่างที่แตกต่างออกไป ดังจะกล่าวถึงในหัวข้อถัดไป

5.2 ภาพวิญญาณอาฆาตที่ปรากฏ

ในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* ฉากที่เก็นจิฝันเห็นมีหญิงมาฉุดกระชากยูงะโอะนั้นบรรยายไว้ดังนี้

御枕上(まくらがみ)にいとをかしげなる女ゐて、...この御かたはらの人をかき起こさむとすと見たまふ。

(『新編日本古典文学全集　源氏物語一』小学館、2009: 162)

เก็นจิฝันว่าตรงข้างหมอนมีผู้หญิงหน้าตางดงามมากนั่งอยู่ ...หญิงนั้นว่าแล้วก็ฉุดกระชากยูงะโอะที่นอนอยู่ข้าง ๆ เก็นจิ

หญิงคนดังกล่าว (โระกุโจ) มีหน้าตางดงาม (をかし) ทั้ง ๆ ที่เป็นวิญญาณร้ายมาคร่าชีวิตยูงะโอะแต่ไม่ได้มีหน้าตาน่าเกลียดน่ากลัวแต่อย่างใด เมื่อดูฉากที่อะโอะอิโนะอุเอะถูกวิญญาณร้ายของโระกุโจเข้าสิงจะเห็นว่ามีการใช้คำว่า 「をかし」 บรรยายอะโอะอิโนะ-อุเอะไว้หลายครั้ง

いとをかしげにて、御腹はいみじう高うて、…をかしかりけれと見ゆ。…いとをかしげなる人の、いたう弱りそこなはれて、

ช่างงดงามยิ่งนัก มีเพียงส่วนท้องที่นูนสูงขึ้น(กำลังตั้งครรภ์)...ช่างดูงดงามยิ่ง...ภรรยาผู้งดงามนี้สภาพร่างกายอ่อนแอยิ่งนัก

(『新編日本古典文学全集　源氏物語二』小学館、2009: 38,44)

ก่อนหน้าที่อะโอะอิโนะอุเอะจะล้มป่วย ในวรรณกรรมไม่เคยมีการบรรยายความงดงามของอะโอะอิ-โนะอุเอะมาก่อน ความงามที่ไม่ได้ปรากฏให้เห็นในตัวของอะโอะอิโนะอุเอะในยามปรกติกลับปรากฏขึ้นมาหลังจาก

ถูกโระกุโจเข้าสิงทั้ง ๆ ที่ในขณะนั้นอะโอะอิโนะอุเอะอยู่ในสภาพที่อ่อนแอเพราะตั้งครรภ์อยู่ซึ่งไม่น่าจะดูงดงามกว่ายามปรกติ จึงวิเคราะห์ได้ว่าผู้เขียนอาจใช้คำว่า をかし สื่อโยงเป็นนัยถึงโระกุโจ เนื่องจากในเรื่องมักมีการใช้คำ ๆ นี้บรรยายความงามของโระกุโจอยู่บ่อยครั้ง ซึ่งโดยปรกติแล้วคำว่า をかし มีหลายความหมายเช่น งดงามแจ่มใส น่ารัก น่าสนใจ แต่ในกรณีของโระกุโจ ใช้สื่อความหมายว่า “งามเลิศ น่าชื่นชม” ซุสุกิ ซะโตะมิให้ความเห็นเกี่ยวกับเรื่องนี้ไว้ว่า “อาจกล่าวได้ว่าคำ ๆ นี้เป็นคำบรรยายความงามของโระกุโจ แต่ความงามที่ว่านั้นก็เป็นลางบอกเหตุล่วงหน้าถึงความตายที่กำลังมาเยือนผู้ที่ถูกโระกุโจเข้าสิงด้วย” (鈴木里美, 1999, p.37) หลังจากที่โระกุโจเสียชีวิตแล้ว วิญญาณก็ยังมาตามรังควานผู้หญิงของเก็นจิอีกโดยได้มาเข้าสิงและทำให้มุระซะกิโนะอุเอะล้มป่วย โดยวิญญาณนั้นได้ออกมาพูดตัดพ้อเก็นจิ ดังในฉากต่อไปนี้

泣き叫ぶものから、さすがにもの恥ぢしたるけはひ変わらず、なかなかいと疎ましく心憂ければ、もの言はせじと思す。

(『新編日本古典文学全集　源氏物語四』小学館、2009: 236)

(วิญญาณนั้น) ตะโกนร่ำร้องแต่ทว่าท่าทีที่แสดงออกถึงความอับอายนั้นก็ยังคงเหมือนกับโระกุโจเมื่อสมัยก่อนไม่เปลี่ยนไปเลยแม้แต่น้อย ชวนให้รู้สึกน่าชังยิ่งนัก ไม่อยากให้วิญญาณนั้นเอ่ยคำพูดอะไรต่ออีก

ท่าทีของวิญญาณนั้นเหมือนกับโระกุโจสมัยก่อนไม่เปลี่ยนไปแม้แต่น้อย แม้จะบรรยายว่าท่าทีที่แสดงออกนั้นน่าชัง แต่ก็ไม่ได้มีการบรรยายรูปลักษณ์หน้าตาที่น่าเกลียดน่ากลัวของวิญญาณนั้นแต่อย่างใด ซึ่งจะเห็นว่าจะต่างกับวิญญาณร้ายในวรรณกรรมอื่น ๆ ที่มักบรรยายให้วิญญาณร้ายดูน่าเกลียดน่ากลัว

ส่วนลักษณะของอนนะซันโนะมิยะที่ถูกโระกุโจเข้าสิงทำให้เกิดความคิดที่จะออกบวชนั้นบรรยายไว้ดังนี้

「え生きたるまじき心地なむしはべるを、かかる人は罪も重かなり、尼になりて、もしそれにや生きとまると試(こころ)み、また亡くなるとも、罪を失ふことにもやとなむ思ひはべる」と、常の御けはひよりはいとおとなびて聞こえたまふを、

(『新編日本古典文学全集　源氏物語四』小学館、2009: 301)

“รู้สึกเหมือนคงไม่อาจจะมีชีวิตยืนยาวต่อไปได้ หากตายไปทั้งอย่างนี้ก็คงจะบาปหนัก อยากจะออกบวช เผื่อว่าบุญกุศลนั้นอาจจะช่วยยืดอายุต่อไปได้ และถึงแม้จะตายไปก็ตาม อานิสงส์ของการบวชก็คงจะช่วยบรรเทาบาปกรรมลงได้บ้าง” น้ำเสียงนั้นฟังดูเป็นผู้ใหญ่กว่าที่เคยมาก

ในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* มักจะมีการบรรยายถึงความเป็นเด็กของอนนะซันโนะมิยะอยู่บ่อยครั้ง แต่ในฉากดังกล่าวอนนะซันโนะมิยะกลับดูเป็นผู้ใหญ่ (おとなびて) ผิดไปจากที่เคยเป็นมา แสดงให้เห็นถึงความเปลี่ยนแปลงหลังจากถูกโระกุโจเข้าสิง ซึ่งจะเห็นได้ว่าไม่มีการบรรยายความน่าเกลียดน่ากลัวของวิญญาณอาฆาตที่มาสิงร่างแต่อย่างใด ภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของโระกุโจที่มาทำร้ายบรรดาผู้หญิงของเก็นจิยังคงดูงดงามไม่ได้มีภาพที่น่ากลัว แต่เน้นบรรยายอารมณ์ความรู้สึกของวิญญาณอาฆาตผ่านคำพูดและท่าทีที่แสดงออกถึงความคับแค้น ให้ผู้อ่านรู้สึกสะเทือนใจร่วมไปกับตัวละคร เน้นอารมณ์ความงามแบบโมะโนะโนะอะวะเระ (もののあはれ) หรืออารมณ์ความงามในแบบเศร้าสะเทือนใจ ซึ่งเป็นลักษณะที่มักพบได้บ่อยในวรรณกรรมสมัยเฮอัน

ส่วนเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* นั้น ภาพของอิโซะระในตอนต้นเรื่องเป็นภาพของหญิงสาวชาติตระกูลดีมีคุณสมบัติเพียบพร้อม อีกทั้งยังเอาใจใส่งานบ้าน ปรนนิบัติพ่อแม่ของสามีเป็นอย่างดี พยายามทำความดีเข้าสู้ถึงแม้สามีจะไปติดพันหญิงอื่นก็ตาม แต่หลังจากถูกสามีทอดทิ้งโดยหลอกเอาเงินไปและหลบหนีไปพร้อมกับหญิงคนรัก อิโซะระก็กลับกลายเป็นวิญญาณอาฆาตมาคร่าชีวิตหญิงคนรักของสามีและภายหลังยังมาเอาชีวิตของสามีไปด้วย ท์ซุกะดะ ฌิโนะได้วิเคราะห์เกี่ยวกับชื่อของตัวละครตัวนี้ไว้ว่า ““อิโซะระ” เป็นชื่อของเทพแห่งทะเลองค์หนึ่งที่มีรูปลักษณ์น่าเกลียดน่ากลัว และเนื่องจากอับอายรูปลักษณ์ของตนเองจึงไม่ค่อยปรากฏตัวออกมาให้เห็น เทพองค์นี้เป็นเทพที่คนสมัยเอโดะรู้จักคุ้นเคยดี การนำไปใช้เป็นชื่อของตัวละครสาวสวยชาติตระกูลดีอย่างในเรื่องนี้น่าจะเป็นการสื่อถึงลักษณะที่น่าเกลียดน่ากลัว (醜い性) ที่ซ่อนเร้นอยู่ในจิตใจซึ่งไม่แสดงออกมาให้เห็นภายนอกของตัวละครตัวนี้” (塚田紫乃, 1994, pp.54-55)

ในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* ตอนที่อิโซะระกำลังป่วยหนัก วิญญาณของอิโซะระได้ออกจากร่างมาทำให้โซะเดะหญิงคนรักของโฌตะโรล้มป่วยจนเสียชีวิตไป ดังในตอนที่ยกมาต่อไปนี้

しかるに袖、風のここちといひしが、何となく悩(こころ)み出(ものの)でて、鬼化のやうに狂はしげなれば、ここに来りて幾日もあらず、此の禍(わざはひ)に係(かか)る悲(かな)しさに、みづからも、食(もの)さへわすれて抱(いだ)き扶(たす)くれども、只音(ね)をのみ泣きて、胸窮(むねせま)り堪(たへ)がたげに、さむれば、常にかはるともなし。窮鬼(いきすだま)といふものにや、古郷(ふるさと)に捨(すて)し人のもしやと独(ひとり)むね苦(くる)し。彦六これを諫(いさ)めて、「いかでさる事のあらん。疫(えき)といふものの悩(なや)ましきはあまた見来りぬ。熱(あつ)き心少しさめたらんには、夢(ゆめ)わすれたるやうなるべし」と、やすげにいふぞたのみなる。看(みる)みる露ばかりのしるしもなく、七日にして空(むな)しくなりぬ。

（『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 347）

แต่แล้วโซะเดะซึ่งมีอาการเหมือนกับแค่เป็นหวัดในตอนแรก กลับมีอาการแย่ลง เพ้อคลั่งราวกับมีวิญญาณร้ายเข้าสิง มาถึงที่นี่เพียงไม่กี่วัน โซะเดะกลับต้องมาอยู่ในสภาพอันย่ำแย่น่าสงสารเช่นนี้ โฌตะโรถึงกับลืมดื่มกิน คอยเฝ้าดูแลอยู่ตลอด แต่โซะเดะกลับเอาแต่ส่งเสียงร่ำไห้ ดูราวกับว่าอึดอัดจนทนไม่ได้ แต่พอไข้ลดลงก็มีสภาพเหมือนปกติไม่มีอะไรเปลี่ยนแปลง ‘หรือว่าจะถูกวิญญาณคนเป็นทำร้าย อาจจะเป็นวิญญาณภรรยาเราที่ถูกเราทิ้งไว้ที่บ้านเกิด’ โฌตะโรรู้สึกร้าวรานในหัวอก ฮิโกะโระกุกล่าวให้กำลังใจว่า “เรื่องแบบนั้นจะมีได้ยังไงกัน ข้าได้รู้ได้เห็นอาการป่วยมามากมาย พอไข้ลดลงหน่อยเดี๋ยวอาการก็จะดีขึ้นเองราวกับตื่นจากฝันนั่นแหละ” โฌตะโรรู้สึกเบาใจเมื่อได้ยินฮิโกะโระกุพูดราวกับว่าเป็นเรื่องไม่หนักหนาอะไร แต่ทว่าดูไปแล้วอาการกลับไม่ดีขึ้นเลยแม้แต่น้อย ผ่านไป 7 วันโซะเดะก็เสียชีวิต

ในฉากดังกล่าวไม่ได้บ่งบอกแน่ชัดว่าโซะเดะถูกวิญญาณร้ายตนใดเข้าสิง มีเพียงข้อสันนิษฐานของโฌตะโรที่คิดว่าอาจจะเป็นวิญญาณคนเป็นหรืออิกิเรียวของอิโซะระที่มาตามรังควาน การที่อิโซะระไม่ได้แสดงตัวตนชัดเจนออกมา อาจเนื่องจากว่ายังคงมีเป้าหมายต่อไปอยู่ที่ตัวโฌตะโร จึงยังไม่แสดงตนออกมาเพื่อไม่ให้โฌตะโรตื่นตัว รูปแบบของอิกิเรียวที่มาเข้าสิงทำให้คนที่ตนอาฆาตแค้นล้มป่วยโดยไม่แสดงตนออกมาชัดเจนเช่นนี้มีลักษณะเหมือนกับอิกิเรียวที่มักปรากฏในวรรณกรรมสมัยเฮอัน จากที่ผู้วิจัยเคยศึกษาเกี่ยวกับภาพของอิกิเรียวในวรรณกรรมญี่ปุ่นนั้นพบว่า “ในวรรณกรรมตั้งแต่สมัยเฮอันเรื่อยมาจนถึงสมัยคะมะกุระ-มุโระมะชินั้น จะพบว่าอิกิเรียวมักจะไม่ปรากฏตัวตนให้เห็นชัด มักเป็นในรูปของการเข้าสิงทำร้ายผู้คน โดยผู้ที่ถูกอิกิเรียวตามรังควานจะไม่ทราบว่าอิกิเรียวตนนั้นเป็นใคร ต้องอาศัยการคาดเดาเอาเอง

หรือใช้วิธีอันเชิญวิญญาณนั้นให้เข้าสิงร่างทรงเพื่อวิญญาณตนนั้นจะได้พูดแสดงตัวตนออกมา แต่ในวรรณกรรมสมัยเอโดะเป็นต้นมา อิกิเรียวจะปรากฏออกมาให้เห็นเป็นรูปร่างที่ชัดเจน สามารถระบุตัวตนของอิกิเรียวนั้นได้ และมีลักษณะที่จับต้องได้ เช่น เข้ามากัดหรือบีบคอทำร้าย และมีบางกรณีที่อิกิเรียวปรากฏให้เห็นแต่เพียงศีรษะของคน ๆ นั้น” (อรรถยา สุวรรณระดา, 2561, น.109-110) เรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* เป็นวรรณกรรมสมัยเอโดะ แต่รูปแบบของอิกิเรียวที่ปรากฏในเรื่องกลับมีลักษณะเหมือนกับของสมัยเฮอัน ทั้งนี้แสดงให้เห็นถึงอิทธิพลจากเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* แต่หลังจากที่อิโซะระเสียชีวิตแล้วก็ได้ออกมารังควานโฌตะโรโดยได้ปรากฏร่างให้เห็นด้วยรูปลักษณ์ที่น่าเกลียดน่ากลัว

驚きて見れば、古郷(ふるさと)に残せし磯良(いそら)なり。顔の色いと青ざめて、たゆき眼(まなこ)すざましく、我を指(さし)たる手の青くほそりたる<u>恐ろしさ</u>に、「あなや」と叫(さけ)んでたふれ死す。

(『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 353)

โฌตะโรรู้สึกตื่นตระหนก พอมองไปก็พบว่าเป็นอิโซะระที่ตนทิ้งไว้ที่บ้านเกิดนั่นเอง สีหน้าของอิโซะระซีดเขียว ตาลึกโหล<u>น่าสะพรึงกลัว</u> นิ้วผอมซีดชี้มายังโฌตะโร “อ๊า...ก” โฌตะโรตะโกนร้องด้วยความหวาดกลัวพลางล้มพับสิ้นสติไป

ในฉากดังกล่าว อิโซะระได้แสดงตัวออกมาให้เห็นด้วยรูปลักษณ์ที่น่าเกลียดน่ากลัว ความน่าสะพรึงกลัว (恐ろしさ) นั้นทำให้โฌตะโรตกใจและหวาดกลัวจนถึงกับสลบไป เมื่อพิจารณาดูแล้วจะพบว่ากรณีของอิโซะระจะคล้ายกับกรณีของโระกุโจในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* กล่าวคือตอนยังมีชีวิตอยู่ก็กลายเป็นอิกิเรียว และหลังจากเสียชีวิตไปแล้วก็กลายเป็นฉิเรียวออกมาทำร้ายคนที่ตนอาฆาตแค้น แต่เมื่อวิเคราะห์ดูแล้วจะเห็นว่ามีจุดที่แตกต่างกัน กล่าวคือเป้าหมายความอาฆาตแค้นของโระกุโจก็คือผู้หญิงของเก็นจิ แต่เป้าหมายความอาฆาตแค้นของอิโซะระนั้นไม่ใช่ผู้หญิงของสามีเท่านั้น แต่ตัวสามีเองก็เป็นเป้าหมายด้วย ความแตกต่างนี้อาจเนื่องจากว่าสถานภาพของโระกุโจกับอิโซะระไม่เหมือนกัน โระกุโจไม่ได้อยู่ในสถานะภรรยาของเก็นจิ จึงเป็นธรรมดาที่เก็นจิจะให้ความสำคัญกับอะโอะอิโนะอุเอะซึ่งเป็นภรรยาเอกมากกว่า โระกุโจจึงไม่ได้อาฆาตแค้นเก็นจิ แต่กลับอิจฉาริษยาภรรยาของเก็นจิแทน ส่วนกรณีของอิโซะระนั้นอยู่ในสถานะภรรยาที่ถูกต้อง แต่กลับถูกสามีหลอกลวงและทอดทิ้ง อิโซะระจึงรู้สึกเจ็บแค้นจนกลายเป็นวิญญาณร้ายออกมาเอาชีวิตของสามีในที่สุด

หลังจากที่อิโซะระปรากฏตัวให้เห็นในฉากดังกล่าว ความน่าสะพรึงกลัวและความคับแค้นใจที่อิโซะระมีต่อโฌตะโรถูกบรรยายไว้อีกหลายครั้งในเรื่อง

其の夜三更(さんかう)の比(ころ)<u>おそろしき</u>こゑして「あな<u>にくや</u>。ここにたふとき符文(ふもん)を設(まうけ)つるよ」とゆぶやきて復(ふたた)び声なし。<u>おそろしさ</u>のあまりに長き夜をかこつ。...松ふく風物をたふすがごとく、雨さへふりて常(ただ)ならぬ夜のさまに、...下屋(しもや)の窓(まど)の紙にさと赤き光(ひかり)さして、「あな<u>にくや</u>ここにも貼(おし)つるよ」といふ声、深き夜にはいとど凄(すざま)しく、...明けたる戸腋(とわき)の壁(かべ)に腥々(なまなま)しき血灌(そそ)ぎ流(なが)れて地につたふ。されど屍(しかばね)も骨(ほね)も見えず。月あかりに見れば、軒(のき)の端(つま)にものあり。ともしび火を捧(ささ)げて照(てら)し見るに、男の髪の髻(もとどり)ばかりかかりて、外には露ばかりのものもなし。浅ましくも<u>おそろしさ</u>は筆につくすべうもあらずなん。

(『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 353-355)

ในยามสามของคืนนั้นมีเสียงอันน่าสะพรึงกลัวดังขึ้นว่า “ช่างน่าแค้นใจนัก ตรงนี้มียันต์ศักดิ์สิทธิ์ติดเอาไว้” แล้วก็ไม่มีเสียงอื่นใดอีก ช่างน่าสะพรึงกลัวยิ่งนัก โฉมตะโรได้แต่โทษว่าค่ำคืนมันช่างยาวนานเสียเหลือเกิน ลมที่พัดต้นสนรุนแรงราวกับจะพัดข้าวของให้ล้มลง แม้แต่ฝนยังตกลงมา สภาพการณ์ไม่เหมือนกับค่ำคืนปรกติ ตรงหน้าต่างห้องปรากฏแสงสีแดงสาดส่องอยู่ “อา ช่างน่าแค้นใจนัก ตรงนี้ก็มียันต์ติดไว้” เสียงที่ได้ยินในยามดึกเช่นนี้ฟังดูช่างน่าสะพรึงกลัว ... ตรงกำแพงเหนือประตูที่เปิดทิ้งไว้มีเลือดสด ๆ ไหลเป็นทางหยดลงมายังพื้นดิน แต่กลับไม่พบซากศพหรือกระดูก พอสอดส่องดูโดยอาศัยแสงจันทร์ ก็พบอะไรบางอย่างห้อยอยู่ตรงชายคาบ้าน พอชูคบไฟส่องดูชัด ๆ ก็พบแต่ปอยผมหางม้าของผู้ชายห้อยอยู่เท่านั้นไม่มีสิ่งอื่นใดอีก ความน่าสะพรึงกลัวนั้นไม่อาจเขียนบรรยายด้วยพู่กันออกมาได้หมด

จะเห็นได้ว่ามีการใช้คำว่า 「恐ろし」 และ 「にくし」 เน้นย้ำถึงความน่ากลัวสยดสยองและความคับแค้นใจของอิโซะระอยู่บ่อยครั้ง ซึ่งในจุดนี้จะต่างจากกรณีของโระกุโจที่ไม่ได้มีการบรรยายความสยดสยองน่ากลัวแต่อย่างใด จากทั้งหมดนี้สรุปได้ว่าภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของอิโซะระขณะที่ยังมีชีวิตอยู่นั้นจะเหมือนกับกรณีของโระกุโจ กล่าวคือจะเป็นในรูปของอิกิเรียวที่มาเข้าสิงทำให้คนที่ตนอาฆาตแค้นล้มป่วยโดยไม่ได้แสดงรูปลักษณ์ที่น่าเกลียดน่ากลัวออกมาให้เห็น แต่ทว่าภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตของอิโซะระหลังจากเสียชีวิตแล้วกลับมีลักษณะที่ดูน่ากลัวสยดสยอง เหมือนกับภาพลักษณ์วิญญาณอาฆาตส่วนใหญ่ที่พบในนิยายเรื่องลี้ลับสมัยเอโดะเรื่องอื่น ๆ ที่มักเน้นความน่ากลัวให้ผู้อ่านรู้สึกตื่นเต้นชวนติดตาม ลักษณะที่เน้นความลี้ลับน่ากลัวนี้ยังเห็นได้จากการบรรยายฉากในเรื่องด้วย ซึ่งจะขอกล่าวถึงเพิ่มเติมในหัวข้อถัดไป

5.3 ฉากที่วิญญาณอาฆาตปรากฏ

ฉากในคืนที่เก็นจิฝันเห็นมีผู้หญิง (โระกุโจ) มาฉุดกระชากยูงะโอะนั้นเป็นช่วงวันเพ็ญเดือนแปด ดังในตอนที่ยกมานี้

八月十五夜、隈なき月影、

(『新編日本古典文学全集　源氏物語一』小学館、2009: 155)

ในคืนวันที่สิบห้าเดือนแปด แสงจันทร์ส่องสกาว

ส่วนฉากตอนที่อะโอะอิโนะอุเอะภรรยาของเก็นจิเสียชีวิตหลังจากถูกโระกุโจเข้าสิงจนป่วยหนักนั้นก็เป็นช่วงเดือนแปดเช่นเดียวกัน

八月廿余日の有明なれば、空のけしきもあはれ少なからぬに、

(『新編日本古典文学全集　源氏物語一』小学館、2009: 48)

วันที่ยี่สิบกว่าในเดือนแปด พระจันทร์ส่องสว่างสภาพท้องฟ้าชวนให้รู้สึกเศร้าใจอยู่ไม่น้อย

เกี่ยวกับการที่วิญญาณคนเป็นของโระกุโจปรากฏออกมาในช่วงเดือนแปดนั้น ผู้วิจัยได้เคยทำวิจัยและวิเคราะห์ไว้ดังนี้ “กรณีของยูงะโอะและอะโอะอิโนะอุเอะซึ่งเสียชีวิตเนื่องจากวิญญาณคนเป็นของโระกุโจนั้น ผู้เขียนได้ระบุเดือนที่ตายเอาไว้อย่างแน่ชัดว่าเป็นเดือนแปด ทั้งนี้เนื่องจากเดือนแปดน่าจะเป็นเดือนที่สภาพจิตใจของโระกุโจได้รับความกดดันจากเหตุการณ์ที่ผ่านเข้ามาในชีวิตจนกระทั่งปรากฏร่างออกมาเป็นวิญญาณคนเป็นได้ง่ายที่สุด เพราะเป็นเดือนครบรอบการสิ้นพระชนม์ของสามี (โระกุโจเป็นชายาม่ายของมกุฎราชกุมารองค์ก่อน) และยังเป็นช่วงกลางฤดูใบไม้ร่วงซึ่งมีบรรยากาศชวนให้จิตใจ

หวั่นไหวง่าย อีกทั้งเลขแปดยังเป็นตัวเลขที่แสดงถึงพลังอำนาจอันลึกลับซึ่งสอดคล้องกับภาพลักษณ์วิญญาณคนเป็นของโระกุโจซึ่งเป็นอำนาจลึกลับที่ออกมาคร่าชีวิตบรรดาผู้หญิงของเก็นจิ” (อรรถยา สุวรรณระดา, 2552, น.63) จะเห็นว่าฉากที่อิกิเรียวของโระกุโจปรากฏในเรื่องจะเป็นฉากในคืนที่พระจันทร์ส่องสว่าง ไม่ได้มีบรรยากาศที่มืดมัวแต่อย่างใด โดยเฉพาะอย่างยิ่งเป็นคืนพระจันทร์ในเดือนแปด เป็นช่วงกลางฤดูใบไม้ร่วงซึ่งกล่าวกันว่าพระจันทร์ในช่วงดังกล่าวจะส่องสว่างดูงดงามกว่าช่วงอื่น ๆ ดังจะเห็นได้จากที่ปรากฏในวรรณกรรมเรื่อง *ทะเกะโตะริโมะโนะงะตะริ* （竹取物語）ที่มีการบรรยายถึงความงามของพระจันทร์ในเดือนแปด อีกทั้งตัวเอกของเรื่องคือเจ้าหญิงคะงุยะจากดวงจันทร์ก็กลับสู่โลกพระจันทร์ในคืนวันเพ็ญเดือนแปดที่แสงจันทร์ส่องสว่างด้วย การให้อิกิเรียวของโระกุโจปรากฏในช่วงเดือนแปดที่พระจันทร์ส่องสว่างจึงให้บรรยากาศที่ดูงดงาม ส่วนช่วงเวลาที่ฌิเรียวของโระกุโจมาเข้าสิงอนนะซันโนะมิยะและมุระซะกิโนะอุเอะนั้นไม่ได้มีการระบุบอกเวลาแน่ชัดแต่ก็คาบเกี่ยวกับช่วงฤดูใบไม้ร่วงเช่นเดียวกัน

ส่วนในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* ในฉากที่อิโซะระมาเข้าสิงทำให้โซะเดะล้มป่วยนั้นไม่ได้มีการระบุบอกเวลาไว้ แต่ในฉากที่โฌตะโรมาเยี่ยมหลุมศพของโซะเดะ ได้มีการกล่าวถึงช่วงเวลาที่โฌตะโรมาเยี่ยมหลุมศพว่าเป็นคืนที่ล่วงเลยขึ้น 7 ค่ำไปแล้ว และยังได้ระบุไว้ว่าโซะเดะเสียชีวิต 10 วันก่อนหน้านั้น ทำให้คำนวณนับช่วงเวลาได้

十日ばかりさきにかなしき婦(つま)を亡(うし)なひたるが、世に残りて憑(たの)みなく侍(はべ)れば、ここに詣づることをこそ心放(こころやり)にものし侍るなれ。…七日あまりの月のあかくさし入りて、ほどなき庭の荒(あれ)れたるさへ見ゆ。

（『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 349,351）

เมื่อ 10 วันก่อนภรรยาอันเป็นที่รักของข้าได้เสียชีวิตไป ตัวข้าถูกทิ้งเหลือตัวคนเดียว รู้สึกอ้างว้างเดียวดายจึงมาไหว้หลุมศพที่นี่เพื่อให้รู้สึกดีขึ้น... แสงจันทร์ในคืนที่ล่วงเลยขึ้น 7 ค่ำไปแล้วกำลังฉายแสงส่องให้เห็นสภาพสวนอันรกร้างขนาดย่อม

ฉากวันที่โฌตะโรมาไหว้หลุมฝังศพของโซะเดะและเจอสาวใช้ลวงไปพบกับวิญญาณร้ายของอิโซะระนั้นเป็นช่วงประมาณวันขึ้น 7 ค่ำ และจากคำพูดของโฌตะโรที่กล่าวว่าโซะเดะได้เสียชีวิตไป 10 วันก่อนหน้านั้น เมื่อนับย้อนดูจะพบว่าโซะเดะเสียชีวิตไปในวันแรม 12 ค่ำ นอกจากนี้ในเรื่องยังได้บอกอีกว่าโซะเดะล้มป่วยได้ 7 วันก็เสียชีวิต แสดงว่าโซะเดะเริ่มมีอาการป่วยหรือเริ่มถูกอิกิเรียวเข้าสิงช่วงประมาณวันแรม 5 ค่ำ ดังในตาราง

วันที่โฌตะโรเจอวิญญาณร้ายของอิโซะระครั้งแรกนั้นเป็นช่วงประมาณวันขึ้น 7 ค่ำ และหลังเหตุการณ์นั้นโฌตะโรกับเพื่อนก็ได้ไปปรึกษาขอคำแนะนำจากนักพรต

โซะเดะเริ่มป่วย	วันแรม 5 ค่ำ
	(7 วัน)
โซะเดะเสียชีวิต	วันแรม 12 ค่ำ
	(10 วัน)
โฌตะโรเยี่ยมหลุมฝังศพโซะเดะ/ เจอวิญญาณร้ายอิโซะระหลอก	วันขึ้น 7 ค่ำ

ในทันที จากคำกล่าวของนักพรตนั้นได้ระบุบอกถึงวันที่อิโซะระเสียชีวิตไว้ดังนี้

此の鬼、世をさりぬるは七日前なれば、今日より四十二日が間、戸を閉ておもき物斎すべし。

(『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 353)

วิญญาณร้ายนี้ตายจากโลกนี้ไปเมื่อ 7 วันก่อน ตั้งแต่วันนี้เป็นต้นไปเป็นเวลา 42 วัน ท่านจงปิดประตูอย่างแน่นหนา แล้วเก็บตัวสวดมนต์ภาวนาอย่างหนัก

แม้ในเรื่องจะไม่ได้บรรยายฉากเสียชีวิตของอิโซะระไว้ แต่จากคำพูดของนักพรตที่บอกว่าวิญญาณร้ายนี้ตายไปเมื่อ 7 วันก่อน เมื่อนับย้อนไปแล้วก็จะทราบว่าอิโซะระเสียชีวิตในวันแรม 15 ค่ำ ส่วนที่บอกว่าให้เก็บตัวสวดมนต์เป็นเวลา 42 วันนั้น เนื่องจากในสมัยนั้นมีความเชื่อว่าหลังจากที่เสียชีวิตแล้ววิญญาณจะยังคงอยู่บนโลกนี้เป็นเวลา 49 วัน ซึ่งหากอ้างอิงตามคำพูดของนักพรตแล้ว ในตอนที่วิญญาณของอิโซะระออกมาหลอกโฌตะโรนั้น อิโซะระได้ตายไปแล้ว 7 วัน จึงเหลือเวลาอีกเพียง 42 วัน หากรอดพ้นจากช่วงนี้ไปได้โฌตะโรก็จะรอดชีวิต แต่ในที่สุด โฌตะโรก็ถูกอิโซะระคร่าเอาชีวิตไปในวันสุดท้ายนั่นเอง เมื่อนับวันตามที่ในเรื่องได้ระบุบอกไว้แล้วจะสรุปได้ดังนี้

ในฉากที่โฌตะโรเปิดประตูออกมาและถูกอิโซะระเอาชีวิตไปนั้น มีการบรรยายถึงแสงจันทร์ตอนที่โฌตะโรเปิดประตูออกมาเพราะนึกว่าเช้าแล้วดังนี้

明けたるといひし夜はいまだくらく、月は中空ながら影朧々として、風冷やかに、さて正太郎が戸は明けはなして、其の人は見えず。...明けたる戸腋の壁に腥々しき血灌ぎ流れて地につたふ。されど屍も骨も見えず。月あかりに見れば、軒の端にものあり。ともしび火を捧げて照し見るに、男の髪の髻ばかりかかりて、外には露ばかりのものもなし。

(『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 355)

ค่ำคืนที่(โฌตะโร)บอกว่าฟ้าสางแล้วนั้นกลับยังคงมืดสนิท พระจันทร์ลอยอยู่กลางท้องฟ้าส่องแสงสลัว ลมพัดเย็นยะเยือก ประตูบ้านโฌตะโรเปิดค้างไว้แต่ไม่ปรากฏร่างของโฌตะโร... ตรงกำแพงเหนือประตูที่เปิดทิ้งไว้มีเลือดสด ๆ ไหลเป็นทางหยดลงมายังพื้นดิน แต่กลับไม่พบซากศพหรือกระดูก พอสอดส่องดูโดยอาศัยแสงจันทร์ ก็พบอะไรบางอย่างห้อยอยู่ตรงชายคาบ้าน พอชูคบไฟส่องดูชัด ๆ ก็พบแต่ปอยผมหางม้าของผู้ชายห้อยอยู่เท่านั้นไม่มีสิ่งอื่นใดอีก

อิโซะระเสียชีวิต (ในเรื่องไม่ได้บรรยายฉากเสียชีวิตไว้)	วันแรม 15 ค่ำ
	(7 วัน)
โฌตะโรเจอวิญญาณร้ายอิโซะระหลอก	วันขึ้น 7 ค่ำ
	(42 วัน)
วันสุดท้ายที่วิญญาณอิโซะระอยู่บนโลกมนุษย์/ โฌตะโรเสียชีวิต	วันแรม 4 ค่ำ

จะเห็นได้ว่าพระจันทร์ในฉากดังกล่าวเป็นพระจันทร์ที่ส่องแสงสลัว ไม่ใช่พระจันทร์วันเพ็ญหรือพระจันทร์ที่ส่องสว่างแบบกรณีของโระกุโจ เกี่ยวกับพระจันทร์ในฉากดังกล่าว ทะนะกะ โคจิได้วิเคราะห์ไว้ว่า “แสงยามฟ้าสางที่ว่านั้น(ที่โฌตะโรคิดนั้น)ที่จริงแล้วก็คือแสงจันทร์ ภาพพระจันทร์กลางฟ้าที่ส่องแสงสลัวชวนให้ผู้อ่านเกิดความหวาดกลัวขึ้นมาในใจ” (田中康二, 1993, p.30) นอกจากนี้ในฉากสุดท้ายที่ร่างของโฌตะโรหายไปเหลือไว้แต่ปอยผมท่ามกลางแสงจันทร์นั้น มะท์ซุโนะ จุงโงะ ได้วิเคราะห์ไว้ว่า “ภาพเลือดสีแดงที่ไหลลงมาตามกำแพงและปอยผมที่ห้อยอยู่ท่ามกลางแสงจันทร์ที่ส่องสลัวนั้นเป็นเหมือนผลงานศิลปะที่เสร็จสมบูรณ์ซึ่งสื่อเป็นนัยถึงการแก้แค้นสนองคืนของอิโซะระที่ในที่สุดก็สำเร็จลุล่วง” (松野洵子, 2006, p.78) นอกจากนี้ในบทนำของวรรณกรรม *อุเงะท์ซุโมะโนะงะตะริ* ก็ได้กล่าวถึงที่มาของคำว่า “อุเงะท์ซุ” (雨月) ซึ่งเป็นชื่อวรรณกรรมไว้ว่า

雨(ろうろう)は霽れて月は朦朧(もうろう)の夜、窓下に編成して、以て梓氏(しんし)に畀(あた)ふ。題して雨月物語と曰(い)ふと云ふ。

(『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 275)

ในค่ำคืนหลังฝนหยุดที่พระจันทร์ส่องแสงสลัว ข้าพเจ้านั่งอยู่ริมหน้าต่าง กำลังเรียบเรียงต้นฉบับนิยายเรื่องนี้เพื่อส่งให้สำนักพิมพ์ จึงใคร่ตั้งชื่อนิยายเรื่องนี้ว่า *อุเงะท์ซุโมะโนะงะตะริ* (นิยายในค่ำคืนแสงเดือนสลัว)

คำว่า “อุเงะท์ซุ”นอกจากจะใช้เป็นชื่อวรรณกรรมแล้ว ยังน่าจะเป็นการสื่อให้เห็นบรรยากาศของเรื่องเล่าที่ถูกรวบรวมไว้ในวรรณกรรมชิ้นนี้ด้วยว่ามีบรรยากาศแบบอึมครึมสลัว ๆ ดังเช่นเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* ซึ่งก็เป็นเรื่องเล่าเรื่องหนึ่งในนั้นก็มีบรรยากาศดังที่กล่าวมาเช่นกัน โดยภาพพระจันทร์ในเรื่องก็ไม่ใช่พระจันทร์วันเพ็ญหรือพระจันทร์ที่ส่องสกาว แต่จะส่องสลัว ๆ ซึ่งน่าจะเป็นการช่วยเสริมสร้างบรรยากาศในเรื่องให้ดูลึกลับน่ากลัวตามแบบที่มักพบในนิยายเรื่องลี้ลับสมัยเอโดะ ซึ่งจะต่างกับเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* ในสมัยเฮอันที่จะเน้นภาพที่ดูงดงาม ทั้งนี้อาจเนื่องจากจุดประสงค์ในการแต่งหรือสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสะท้อนให้เห็นจากเรื่องนั้นแตกต่างกันจึงทำให้ลักษณะการบรรยายภาพและฉากในเรื่องมีลักษณะที่แตกต่างกันด้วย ดังจะกล่าวถึงในหัวข้อถัดไป

5.4 ความคิดความเชื่อที่สะท้อนจากเรื่อง

ในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* ตอนที่วิญญาณของโระกุโจมาเข้าสิงอะโอะอิโนะอุเอะและตอนที่มาเข้าสิงอนนะซันโนะมิยะนั้น เก็นจิได้นิมนต์พระมาปราบวิญญาณร้ายดังในฉากที่ยกมาต่อไปนี้

まだ、さるべき程にもあらず、みな人も、たゆみ給へるに、にはかに御気色(もうろう)ありて、悩み給へば、いとどしき御祈りの、数をつくしてせさせ給へれど、例の執念(しふね)き御物(もの)の怪(け)一つ、さらに動かず。

(『新編日本古典文学全集　源氏物語二』小学館、2009:31)

เนื่องจากยังไม่ถึงกำหนดคลอด ทุกคนจึงไม่ได้เตรียมการอะไรไว้ แต่อะโอะอิโนะอุเอะกลับปวดท้องจะคลอดบุตรขึ้นมากะทันหันจึงต้องเพิ่มจำนวนพระหลายรูปให้มาทำพิธีสวดให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ แต่วิญญาณตนเดิมซึ่งพัวพันสิงร่างอะโอะอิโนะอุเอะอยู่ก็ไม่ยอมออกจากร่าง

後夜(ごや)の御加持(かぢ)に、御物(もの)の怪(け)出で来て、

(『新編日本古典文学全集　源氏物語四』小学館、2009: 310)

ในช่วงพิธีสวดมนต์เย็น วิญญาณ (ของโระกุโจ) ได้ปรากฏร่างออกมา

ในสมัยนั้นเชื่อกันว่าวิธีการทำให้วิญญาณร้ายสงบลงหรือออกจากร่างไปนั้นก็คือการเชิญพระมาสวดมนต์ทำพิธีให้ดวงวิญญาณไปสู่สุคติ หรือที่เรียกกันว่า ชิงกน (鎮魂) นอกจากนี้ยังมีการให้หญิงที่เป็นร่างทรงมาทำพิธีอันเชิญให้วิญญาณนั้นย้ายออกจากร่างผู้ป่วยมาเข้าสิงหญิงที่เป็นร่างทรงแทนเพื่อให้วิญญาณนั้นเอ่ยปากหรือแสดงท่าทีออกมาจะได้ทราบตัวตนของวิญญาณนั้นได้ ดังเช่นกรณีของวิญญาณร้ายที่มาเข้าสิงมุระซะกิโนะอุเอะ

いみじき御心の中を仏も見たてまつりたまふにや、月ごろさらにあらはれ出で来ぬ物の怪、小さき童に移りてよばひののしるほどに、

(『新編日本古典文学全集　源氏物語四』小学館、2009: 234)

สิ่งศักดิ์สิทธิ์คงจะรับรู้ถึงความทุกข์ระทมของเก็นจิกระมัง วิญญาณร้ายที่ไม่ยอมปรากฏออกมาในหลายเดือนนี้จึงยอม (ออกจากร่างของมุระซะกิโนะอุเอะ) มาเข้าสิงร่างของเด็กหญิงที่เป็นร่างทรงและตะโกนร้องออกมา

สำหรับตัวของโระกุโจนั้น ตอนที่กลายเป็นอิกิเรียวและมีพระมาปราบ โระกุโจไม่รู้ตัวว่าวิญญาณส่วนหนึ่งของตนได้แยกออกไปเป็นอิกิเรียวทำร้ายคนอื่น เพียงแต่รู้สึกว่ามีหลายครั้งที่เหมือนตัวเองไม่มีสติ เมื่อได้ยินข่าวลือเรื่องมีอิกิเรียวไปทำร้ายภรรยาของเก็นจิ โระกุโจก็รู้สึกกระวนกระวายใจและสงสัยตัวเอง เนื่องจากตามเสื้อผ้าร่างกายตนเองมีกลิ่นเคะฌิที่พวกพระใช้ในพิธีกรรมปัดเป่าวิญญาณร้าย

御衣などもただ芥子の香にしみかへりたる、あやしさに、御泔参り、御衣着かへなどしたまひて試みたまへど、なほ同じやうにのみあれば、わが身ながらにうとましう思さるるに、まして人の言ひ思はむことなど、人にのたまふべきことならねば、心ひとつに思し嘆くに、

(『日本古典文学全集　源氏物語二』小学館、1995: 35)

โระกุโจรู้สึกแปลกใจ งุนงงไม่เข้าใจตัวเอง ตามเสื้อผ้ามีกลิ่นเคะฌิติดอยู่ ชวนให้สงสัย ถึงแม้จะสระผมเปลี่ยนเสื้อผ้าใหม่เพื่อลองดูว่ากลิ่นจะหายไปหรือไม่ แต่กลิ่นกลับติดตัวเหมือนเดิมไม่เปลี่ยนแปลงตัวเองยังรู้สึกติดใจสงสัย แล้วคนอื่นล่ะจะคิดหรือเอาไปพูดอย่างไรบ้าง ไม่ใช่เรื่องที่จะพูดปรึกษากับคนอื่นได้ จึงได้แต่ทนทุกข์ใจอยู่คนเดียว

ต้นเคะฌิ (芥子) เป็นพืชตระกูลเดียวกับดอกป๊อบปี้ เป็นพืชที่มีมาแต่โบราณ ผลของมันถูกนำมาใช้ในพิธีกรรมปัดเป่าวิญญาณร้ายโดยจะนำมาเผากับน้ำมัน การที่มีกลิ่นเคะฌิติดตัวอยู่เป็นหลักฐานแสดงให้เห็นว่าอิกิเรียวของโระกุโจได้ออกมาทำร้ายอะโอะอิโนะอุเอะ-โระกุโจจึงรู้สึกทุกข์ใจแต่ก็ไม่สามารถบอกเรื่องนี้กับใครได้ ได้แต่เก็บเรื่องนี้ไว้ในใจคนเดียว (อรรถยา สุวรรณระดา, 2561, น.15) จากกรณีของโระกุโจสะท้อนให้เห็นความเชื่อของคนสมัยเฮอันเกี่ยวกับเรื่องอิกิเรียวว่ามนุษย์สามารถแยกวิญญาณส่วนหนึ่งไปเป็นอิกิเรียวได้โดยที่เจ้าตัวเองอาจไม่รู้ตัว ส่วนวิธีแก้ก็คือการนิมนต์พระมาสวดมนต์ให้วิญญาณสงบลงหรือทำพิธีให้วิญญาณออกจากร่างไป นอกจากนี้ การนำเสนอพิธีกรรมขับไล่วิญญาณยังอาจพิจารณาได้ว่าเป็นกลวิธีหนึ่งในการถ่ายทอดความรู้สึกทุกข์ทรมานใจของโระกุโจที่ไม่ปรารถนาให้ตนเองต้องตกอยู่ในสภาพอิกิเรียวอีกด้วย

ส่วนในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* แม้โฌตะโรจะสันนิษฐานว่าโซะเดะถูกอิกิเรียวของอิโซะระมาสิงสู่ทำร้าย แต่ก็ไม่ได้มีการนิมนต์พระมาสวดหรือทำพิธีขับไล่วิญญาณแต่อย่างใด

窮鬼といふものにや、古郷に捨し人のもしやと独むね苦し。

(『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 348)

'หรือว่าจะถูกวิญญาณคนเป็นทำร้าย อาจจะเป็นวิญญาณภรรยาเราที่ถูกเราทิ้งไว้ที่บ้านเกิด' โฌตะโรรู้สึกร้าวรานในหัวอก

จากที่ผู้วิจัยเคยศึกษาวรรณกรรมสมัยเอโดะเรื่องอื่น ๆ ที่มีอิกิเรียวปรากฏอยู่ พบว่าวรรณกรรมสมัยเอโดะไม่ได้มุ่งเน้นที่จะเล่าถึงวิธีการปราบหรือการคลายความอาฆาตแค้นของอิกิเรียวลง แต่จะเน้นความคิดความเชื่อเรื่องกฎแห่งกรรม ดังจะเห็นได้จากเรื่องเล่าสมัยเอโดะเกี่ยวกับอิกิเรียวที่ปรากฏในรูปของโระกุโระกุบิ (轆轤首) ซึ่งจะปรากฏร่างให้เห็นแต่ส่วนศีรษะโดยเชื่อกันว่าเป็นผลกรรมจากอดีตชาติ หรือเรื่องเล่าเกี่ยวกับสามีที่นอกใจทอดทิ้งภรรยาซึ่งสุดท้ายแล้วก็ถูกภรรยาสนองคืนโดยถูกอิกิเรียวของภรรยาคร่าเอาชีวิตไปซึ่งก็สะท้อนให้เห็นกฎแห่งกรรม (อรรถยา สุวรรณระดา, 2561, น.82) สำหรับกรณีของโฌตะโรนั้นไม่ได้ถูกอิกิเรียวของอิโซะระทำร้าย แต่ถูกฌิเรียวหรือวิญญาณหลังเสียชีวิตแล้วของอิโซะระมาตามรังควานแทน ซึ่งก็ไม่ได้มีการนิมนต์พระมาสวดมนต์ปราบวิญญาณ เพียงแต่นำยันต์ของนักพรตมาติดป้องกันตัวและเก็บตัวสวดมนต์เพื่อให้รอดพ้นจากการรังควานของอิโซะระในระหว่างที่วิญญาณของอิโซะระยังคงอยู่บนโลกมนุษย์นี้

「此の鬼、世をさりぬるは七日前なれば、今日より四十二日が間、戸を閉ておもき物斎すべし。我が禁しめを守らば九死を出でて全からんか。一時を過るともまぬがるべからず」と、かたくをしへて、筆をとり、正太郎が背より手足におよぶまで、篆籀のごとき文字を書く。猶朱符あまた紙にしるして与へ、「此の呪を戸毎に貼て神仏を念ずべし。あやまちして身を亡ぶることなかれ」と教ふるに、恐れみかつよろこびて家にかへり、朱符を門に貼て、窓に貼て、おもき物斎にこもりける。

(『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 353)

วิญญาณร้ายนี้ตายจากโลกนี้ไปเมื่อ 7 วันก่อน ตั้งแต่วันนี้เป็นต้นไปเป็นเวลา 42 วัน ท่านจงปิดประตูอย่างแน่นหนา แล้วเก็บตัวสวดมนต์ภาวนาอย่างหนัก หากทำตามที่ข้าบอกก็จะรอดชีวิตและอาจมีชีวิตยืนยาวต่อไปได้ แต่หากเผลอทำผิดพลาดไปเพียงเล็กน้อย ก็ไม่อาจรอดพ้นจากความตายได้" นักพรตนั้นสอนสั่งอย่างเข้มงวด หยิบพู่กันมาเขียนตัวอักษรที่ดูเหมือนตัวอักษรจีนโบราณลงบนหลังของโฌตะโรเรื่อยลงมาจนถึงแขนขา อีกทั้งยังให้ยันต์ที่เขียนด้วยหมึกสีแดงอีกหลายแผ่น "จงเอายันต์เหล่านี้ติดตามประตูหน้าต่างทั้งหมด แล้วสวดภาวนาต่อสิ่งศักดิ์สิทธิ์ หากเผลอทำผิดพลาดไป ก็จะถึงแก่ความตายได้"โฌตะโรได้ยินเช่นนั้น ใจหนึ่งก็รู้สึกกลัว อีกใจหนึ่งก็รู้สึกดีใจ พอกลับถึงบ้านก็รีบติดยันต์ตามประตูหน้าต่างทันที แล้วเก็บตัวสวดมนต์ภาวนาอย่างจริงจัง

ความเชื่อเกี่ยวกับวิญญาณคนตายที่ว่าหลังจากเสียชีวิตแล้ววิญญาณจะยังคงอยู่บนโลกนี้เป็นเวลา 49 วันนั้นเป็นอิทธิพลความเชื่อที่รับมาจากประเทศจีน ซึ่ง

สุดท้ายแล้ว โฌตะโรก็ถูกอิโซะระคร่าเอาชีวิตไปในคืนวันที่ 49 นั้นเอง ซะอิ โครันได้วิเคราะห์เกี่ยวกับเรื่องนี้ไว้ว่า "ตอนที่อุเอะดะ อะกินะริเขียนเรื่องนี้ขึ้น น่าจะผสมผสานโครงเรื่องของเรื่องเล่าที่เป็นที่มาดั้งเดิม (เรื่องเล่าจากจีน) เข้ากับส่วนที่ตนเองแต่งขึ้นใหม่ เพื่อสรรค์สร้างเรื่องเล่าที่สะท้อนให้เห็นผลแห่งการทำชั่วตามหลักกฎแห่งกรรมในทางพระพุทธศาสนา" (崔香蘭, 2002, p.337) การที่ชายเจ้าชู้หลอกลวงภรรยาอย่างโฌตะโรในที่สุดก็ถูกวิญญาณร้ายของภรรยามาทวงความแค้นคืนและเอาชีวิตไปนั้นเป็นการสะท้อนให้เห็นผลของการทำชั่วตามกฎแห่งกรรม การที่ในเรื่องเน้นบรรยายความสยดสยองน่ากลัวของวิญญาณอาฆาตที่มาทวงความแค้นคืน รวมถึงบรรยากาศของเรื่องที่ออกเป็นแนวสลัว ๆ ลี้ลับน่ากลัวนั้น ก็น่าจะเพื่อเป็นการช่วยเสริมให้ผู้อ่านรู้สึกเกรงกลัวผลกรรมจากการทำชั่วนั่นเอง

นอกจากนี้ในตอนท้ายเรื่องยังจบเรื่องด้วยการกล่าวชื่นชมความศักดิ์สิทธิ์แม่นยำของผลเสี่ยงทายของศาลเจ้าคิบิท์ซุที่ทำนายถึงความล้มเหลวของชีวิตการแต่งงานระหว่างโฌตะโรกับอิโซะระรวมถึงคำทำนายที่แม่นยำของนักพรตไว้ด้วยซึ่งสะท้อนให้เห็นความเชื่อในเรื่องการทำนายทายทักของคนสมัยนั้น

されば陰陽師が占(うら)のいちじるき、御釜(みかま)の区祥(あしきさが)もはたたがはざりけるぞ、いともたふとかりけるとかたり伝へけり。

(『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館、2003: 356)

คำทำนายทายทักที่แม่นยำของนักพรต อีกทั้งผลเสี่ยงทายโดยหม้อทำนายแห่งศาลเจ้าคิบิท์ซุที่ทำนายออกมาว่า "ร้าย" ซึ่งสุดท้ายแล้วก็ตรงตามนั้นไม่ผิดพลาด ล้วนแล้วแต่ศักดิ์สิทธิ์แม่นยำยิ่งนัก ผู้คนจึงพากันเล่าขานสืบต่อกันมา

จะเห็นได้ว่าความศรัทธาที่เกิดขึ้นเนื่องจากคำทำนายทายทักที่แม่นยำนั้น ไม่ว่าจะยุคสมัยใดก็ตาม โศกนาฏกรรมที่เกิดขึ้นตามคำทำนายนั้นกลับยิ่งทำให้ผู้คนเกิดความเลื่อมใสศรัทธาในคำทำนายและยิ่งพากันเล่าขานเรื่องราวนั้นสืบต่อไป

จากที่กล่าวมาแล้วในหัวข้อนี้ จะเห็นได้ว่าเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* สะท้อนให้เห็นแนวคิดของคนสมัยเฮอันเกี่ยวกับวิธีการปราบวิญญาณร้าย โดยจะนิมนต์พระมาสวดมนต์หรือทำพิธีกรรมเพื่อให้วิญญาณร้ายสงบลงหรือออกจากร่างไป ในขณะที่เรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* ไม่ได้เน้นถึงการปราบวิญญาณร้าย แต่จะเน้นบรรยายความสยดสยองน่ากลัวเพื่อให้เกิดความรู้สึกเกรงกลัวผลกรรมจากการทำชั่ว ซึ่งเป็นลักษณะที่มักพบในวรรณกรรมสมัยเอโดะ

6. บทสรุปและข้อเสนอแนะ

จากทั้งหมดนี้จะเห็นได้ว่า กรณีของโระกุโจในเรื่อง *เก็นจิโมะโนะงะตะริ* นั้น มีการใช้คำแสดงอารมณ์ความรู้สึกที่เน้นให้เห็นถึงความทุกข์และความคับแค้นใจ แต่ทว่าภาพวิญญาณอาฆาตที่ปรากฏกลับดูงดงาม ฉากที่วิญญาณอาฆาตปรากฏก็เป็นคืนที่พระจันทร์ส่องสว่างงดงาม ไม่ได้มีบรรยากาศที่น่ากลัว ถึงจะเน้นอารมณ์ความรู้สึกคับแค้นใจของตัวละครแต่ทว่าก็ยังแฝงไว้ด้วยความงดงาม เป็นความงามที่ให้อารมณ์เศร้าสะเทือนใจหรือโมะโนะโนะอะวะเระตามแบบวรรณกรรมสมัยเฮอัน ส่วนกรณีของอิโซะระในเรื่อง *คิบิท์ซุโนะกะมะ* นั้น มีการใช้คำเน้นย้ำถึงความอาฆาตแค้นที่มีต่อสามี รวมถึงมีการบรรยายภาพวิญญาณอาฆาตที่ดูน่ากลัวสยดสยอง ฉากในเรื่องมีบรรยากาศสลัว ๆ ดูลึกลับน่ากลัว ทั้งนี้ก็เพื่อเสริมให้ผู้อ่านเกิดความรู้สึกเกรงกลัวในกฎแห่งกรรมตามแบบวรรณกรรมสมัยเอโดะ

บทความนี้หยิบยกวรรณกรรมต่างสมัย 2 เรื่องที่มีเนื้อหาเกี่ยวกับวิญญาณอาฆาตมาวิเคราะห์เปรียบเทียบกัน หากนำวรรณกรรมเรื่องอื่น ๆ มาวิเคราะห์เปรียบเทียบเพิ่มเติมก็จะยิ่งทำให้เห็นพัฒนาการของภาพลักษณ์และความคิดความเชื่อเกี่ยวกับวิญญาณอาฆาตของญี่ปุ่น รวมทั้งจุดแตกต่างที่น่าสนใจของวรรณกรรมต่างสมัยได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง (References)

[1] อรรถยา สุวรรณระดา. (2552). ฤดูกาลกับการตายของตัวละครในวรรณกรรมเรื่อง*เก็นจิโมะโนะงะตะริ*. เอกสารหลังการประชุมวิชาการระดับชาติเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษาในประเทศไทยครั้งที่ 2 (ภาษาศาสตร์). กรุงเทพฯ , 57-73.

[2] _____.(2554). ประวัติวรรณคดีญี่ปุ่น. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

[3] _____.(2560). ธรรมเนียมความเชื่อญี่ปุ่นในวรรณกรรมสมัยเฮอัน. กรุงเทพฯ : โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

[4] _____ .(2561). อิกิเรียววิญญาณคนเป็นในวรรณกรรมญี่ปุ่น. กรุงเทพฯ : โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

[5] 青木正次 (2004) .『雨月物語上・下　全訳注』講談社 .

[6] 阿部秋生・秋山虔・今井源衛・鈴木日出夫(2009) .『新編日本古典文学全集　源氏物語一、二、四』小学館.

[7] 伊井春樹 (2000) .「源氏物語と信仰」『国文学解釈と鑑賞』.

[8] 小椋嶺一 (1992).「「吉備津の釜」考－貞婦・妬婦譚への反転」『女子大国文』巻111.

[9] 熊谷義隆 (1996).「六条御息所の生霊について－その発生を中心に」『研究講座源氏物語の視界3』新典社.

[10] 雲津まゆ (2008).「『雨月物語』攷－「吉備津の釜」磯良に見る嫉妬の様相」『千葉大学日本文化論叢』巻9.

[11] 小山引志・佐藤健一郎 (2007) .「葵の上」『謡曲集2』小学館.

[12] 崔香蘭 (2002).「『雨月物語』に於ける善悪応報譚－「吉備津の釜」と「牡丹燈記」」『東アジア日本語教育・日本文化研究』巻4.

[13] 鈴木里美 (1999).「六条御息所における「心の鬼」と生霊としての「鬼」の相関性」『日本文学ノート』巻34.

[14] 瀬戸内寂聴 (1997) .『源氏物語の女性たち』NHK出版.

[15] 田中康二 (1993).「月夜の怪異－「吉備津の釜」のラスト・シーンの月」『日本文学』巻42-10.

[16] 塚田紫乃 (1994).「落差の悲哀－「吉備津の釜」の磯良像－」『日本文学研究年誌』巻3.

[17] 中村幸彦・高田衛 (2003) .『新編日本古典文学全集　雨月物語』小学館.

[18] 永光二美代 (1986).「雨月物語「吉備津の釜」－鬼になった磯良」『昭和学院国語国文』巻19.

[19] 長谷川政春 (1982).「女三の宮の出家」『講座源氏物語の世界』第七集、有斐閣.

[20] 松野洵子 (2006).「「吉備津の釜」と「牡丹燈記」－女幽霊についての考察」『国学院大学近世文学会会報』巻12.

[21] 若城希伊子 (1980) .『源氏物語の女』日本放送出版協会.

หน่วยงานผู้แต่ง: ภาควิชาภาษาตะวันออก คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Affiliation: Department of Eastern Languages, Faculty of Arts, Chulalongkorn University

Corresponding email: attaya_s@hotmail.com

Pichit Thi-in
Chandrakasem Rajabhat University

The Key Success Factors of the Ship for the Southeast Asian and Japanese Youth Program in Diffusing Japanization Paradigm to ASEAN Countries

Abstract

The objectives of this research were: 1) to study the status, history, and development of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program (SSEAYP); 2) to study the key success factors of the SSEAYP in diffusing the Japanization paradigm to ASEAN countries; 3) to study the patterns of the Japanization paradigm diffusion of the SSEAYP to ASEAN countries; and 4) to find guidelines applied from the research findings for producing youth-camp activity media in the Thai context. The methodology of this research was mixed methods. The research findings were as follows. One, the SSEAYP is an international relations activity in the form of youth-camp activity media to comply with the cooperation between Japan and ASEAN member countries. It also communicates Japanization paradigm to ASEAN countries. The history of the SSEAYP can be divided into five periods. The development of each period was found to vary according to different dimensions: activity, communication, network, and cooperation. Two, the key success factors of the SSEAYP found from the qualitative research were participation, network, incentives, and reputation. However, only three factors were found to be related to the success of the SSEAYP with a statistical significance: participation, incentives, and reputation. Three, two patterns of the Japanization paradigm diffusion to ASEAN countries of the SSEAYP were found: cultural integration and cultural imperialism. Four, the findings and the body of knowledge from this study can be used as a guideline and as a prototype for creating youth-camp activity media in Thailand. This will eventually lead to agreed policy in establishing a confederation of children and youth networks, functioning as a coordination center of networks to promote and develop collaborative learning for children and youth.

Key words

Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program, media activity, Japanization, cultural diffusion, ASEAN

1. Background and the Significance of the Problem

The Japanese history after Meiji Restoration in 1867 can be considered as the starting of new Japanese history in which governance power of Shokun was returned entirely to the dynasty or Royal family and the Institution of Monarchy. At that time, Japan gave high importance to the development of the country in every way, especially economics and the military, to protect itself from western colonialism. Such development brought about a developmental leap for Japan as the super-power country or Great Powers of East Asia. The prosperity of Japan at the said period was called, "the Era of Japanese Empire or Imperial Japan" where Japan expanded its military force by the nationalism policy under the slogan, "Asia for Asians". (Duangthida Ramet, 2016) After that, on November 3, 1938, Japan declared the new-order policy in East Asia and the Greater East Asia Co-Prosperity Sphere, which led to the Greater East Asia War in the majority of the land of the Pacific Ocean and East Asia. Later, the war sphere moved into the Second World War when Japan, joining Axis powers, Germany, and Italy, declared war against Alliances comprising the following leading countries: Great Britain, France, and the U.S.A. The war ended in August 1945 after the U.S.A. detonated two atomic bombs over the Japanese cities: Hiroshima and Nagasaki, causing such massive destruction that Japan declared a surrender with no condition. Consequently, Japan, in the nineteenth century after the Second World War, faced the worst situation in history. Besides, the Empire of Japan collapsed, and the consequences of the defeat caused Japan a loss of more than 2 million populations, extensive damages throughout the country, and substantial economic declines. A large number of resources were used up for making the war while almost all past savings outside the country collected during the period of economic growth was compensated for the war indemnity. Therefore, the status of Japan was not so different from a bankrupted person. (Duangthida Ramet, 2016: 137-175; Yosakrai S. Tansakul, 2016: 76-79).

Regarding the historical phenomenon of Japan where supreme prosperity declined to the lowest, Takahashi (2015: 51-70) expressed his idea that Japan learned an essential lesson from its defeat in the Second World War, which was the remorse of painful and deep-rooted memory of all Japanese people. However, Japanese people were able to turn the crisis to be an opportunity, and thus development was a significant drive for them in doing so after the Second World War until they could become the Great Powers of the world again within few decades.

Nevertheless, it was not easy for them to reach their goal of restoring their country to be the Great Power because, during the Second World War, Japan invaded many neighboring countries widely covering East Asia to Southeast

Asia. It caused considerable damages to people' lives and property, and it can be considered as the gigantic distress in the history of these regions. Accordingly, after the war ended, intense hatred and negative attitudes among Southeast Asian people towards the Japanese is prevalent as it was deeply rooted and was a sensitive issue. (Narut Charoensri, 2008: 119-138)

Furthermore, Chaiwat Kamchoo (2006) stated that for the first stage of the economic restoration of Japan after the Second World War according to their security policy was to restore the basic domestic financial system by dependence and close support of the U.S.A. War. At the next step, they modified their strategies by specifying the use of foreign policy in parallel in the form of proactive multilateralism and gave high importance to economic benefits in Southeast Asia area to comply with the Plaza Accord. It meant that Japan needed to move its production base to Southeast Asia to lower their production and labor cost for higher competitiveness in the world market. By doing so, it could create a trade balance and maintain economic stability. (Narut Charoensri, 2008: 119-138)

Considering the image crisis of Japan from the perspective of Southeast Asian countries in relations with their international relations policy between Southeast Asian countries and Japan in terms of economic benefits, these two occurrences seemed to be contradictory. Specifically, while Japan tried to promote its international relations with these countries, these countries oppositely had a negative and embedded attitude toward Japan very severely. Consequently, after the Second World War, in Southeast Asia, an ethnophaulism of calling the Japanese "the Economic Monster" took place. This calling meant that Japan had no sensitivity and righteousness in developing its country because it mainly focused on the exploitation of power and national economic benefits. In Thailand, this feeling could be witnessed in the demonstration led by the Student Center of Thailand protesting against the purchase of Japanese products and this trend was expanded to other neighboring countries in the region. Until, in early 1974, the Prime Minister of Japan, Tanaka Kakuei, had a formal visit to five ASEAN nations amidst the demonstrations by intellectual students in every visiting country. On the other hand, from a cultural perspective, a Thai literary work called "Khoo Kam" (Fate Couple) was firstly published in 1971. This novel reflected the hatred of Thai people towards Japanese soldiers during the Second World War. These events as mentioned above all pointed to the same impression on the Japanese and frequently happened during 1971-1974. Finally, such problem led the Japanese government to determine some concrete policies and resolutions at a later time. (Katsuyuki Takahashi, 2015: 58; Wimol Siripaiboon, 2008; Atcharaporn Sanartid, 2013-2014: 107-127).

"The Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program" (commonly referred as the Ship for Southeast Asian Youth Program in the earlier time) is an international relations

activity at the youth level under the cooperation between Japan and other ASEAN member countries. It was firstly operated in 1974, which was the same time as the issuance of the problem-solving policy on ASEAN of the Japanese government. (Cabinet office, 2017: 222-225). Therefore, it can be applied that the "The Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program" is an operational mechanism of international relations policy of Japan and ASEAN countries and is one of the ways for helping to resolve image crisis of Japan in the eyes of ASEAN communities.

Based on the communication perspective, the program is a pattern of international youth camp as a kind of cultural activity. Kanjana Kaewtheop (2009: 185-203) describes that the unique characteristics of this activity or media are that it is a planned media, not a random one, with specific purposes or goals, and is an integrated media of all forms. Accordingly, it enables this camp activity to be used as a tool for development communication widely.

The program as an activity media with the primary purpose for tightening the relationship between ASEAN countries and Japan and as a stage for cultural-exchange learning is organized regularly every year and is well-known globally. On the other hand, it is widely accepted that the program has an excellent and effective management system with high achievement. The attendants in the program are thus relatively high-potential outcomes.

The motive for studying this useful and exciting social phenomenon has been inspired by the researcher's experience and participation in the program as a representative of Thai youths in 2007 (the 34th year) during October 22 to December 12, 2007). Furthermore, after the completion of the program, the researcher still has some roles relating to some continuing activities of the program. Some previous experiences were an executive committee of the Association of the Ship for Southeast Asian Youth of Thailand (ASSEY), a working group organizing an institutional visit at Chandrakasem Rajabhat University when the ship stopped to do activities in Thailand, and a volunteer taking care of the youth during the Homestay activities in Thailand. Moreover, researcher was the director of Rak Ban Kird Project (Hometown Love Project) which is the Post-Program Activity (PPA), including other supporting works under the program, i.e., Reunion on Board (ROB), Open Ship and Send-off Ceremony, the SSEAYP International General Assembly (SIGA), etc. The connection and engagement in participating in various missions of the program enable the researcher to obtain detailed information about the program, which should be a highly valuable and enchanting body of knowledge.

For that reason, if this program is used as a case study with appropriate research methodologies, it should be creative lessons learned and be useful in being a prototype for producing youth camp activities as a learning

media. Besides, this will be beneficial for the use of media for developing and raising the standard of the youth's potential in other similar context, especially offices responsible for the missions of National Scout Organization of Thailand (NSOT), the Children and Youth Council of Thailand (CYCT), and Student Organization at the Higher Education.

2. Research Objectives

1) To study the status, background, and development of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program.

2) To examine factors affecting the success of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program in diffusing the Japanization Paradigm to ASEAN countries.

3) To explore the patterns of diffusion of the Japanization Paradigm in the context of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program.

4) To apply the success prototype of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program gained from the research for producing creative youth camp activity media in Thai context.

Research Questions

1) What is the status, background, and development of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program? With what issues or policies does it have any corresponding relationship?

2) What are the factors affecting the success of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program in diffusing the Japanization Paradigm to ASEAN countries?

3) What are the patterns of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program for diffusing the Japanization Paradigm to ASEAN countries? Do they have any corresponding relationship with the activities of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program? And how? How can they be explained by the structure and roles of such phenomena in general?

4) Can the success prototype of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program in diffusing the Japanization paradigm to ASEAN countries be applied for producing an effective youth-camp activity media in the Thai context? And how?

Scope of the Research

This study used mixed methods of both qualitative and quantitative research within the following scope:

1) Unit of analysis: As this research studied the overall communication process through activity media at the international level, the unit of analysis, in general, is Macro analysis or is a group unit by focusing on its entity at the national and regional level for analyzing the found phenomena towards lessons learned. However, parts of the research, especially quantitative research, is Micro Analysis or the

unit of analysis is an individual unit to study the factors affecting the success of the program in diffusing the Japanization Paradigm to ASEAN countries.

2) Population: The population of this research was the totally 13,703 former youths who attended in the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth program from Japan and 10 ASEAN member countries during the first operation of the program in 1974 up to present (2018).

3) Variables: The researcher specified four groups of variables according to Stufflebeam's CIPP Evaluation Model, which covered two kinds of variables: independent and dependent variables as follow, (1) Independent variables comprising, 1) Contextual variables, i.e., status, background, and development of the SSEAYP., 2) Input or success variables, i.e., participation, network, incentive, and reputation or image., 3) Process variables or all activities of the program: a training for preparing to join in the program or Pre-Program training , the opening ceremony and welcome party, Japan-ASEAN exchange program, a discussion of academic issues program, cultural exchange activities, solidarity and recreation group, a visit to pay respect to essential persons or courtesy call, field trips to meaningful places or institutional tours, voluntary and social contribution activities, alumni party or reunion on board (ROB), a stay with a voluntary family or homestay, opening and farewell ceremonies or open ship and send-off ceremonies, post-program activities, closing and farewell ceremonies, and annual general assembly of the members of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program. And (2) Dependent variables: The success of the program in diffusing the Japanization Paradigm to ASEAN countries. In this study, it means the level of attitude after attending the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program, which is measured on three variables: a feeling of consent, imitation, and a desire to change.

Conceptual Framework

This research applied the CIPP model of project evaluation of Stufflebeam, which analyzes the project activities with a holistic view while giving importance to each connecting element in the process: context, input, process, and product as illustrated in Figure 1

Figure 1 illustrates the structure of the analysis of key success of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program in diffusing

Figure 1 Conceptual framework of the study

Japanization Paradigm to ASEAN countries. The analysis started with the study of environmental factors as external factors, i.e., the study of the status, history, and development of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program, which were presented in the first objective of this study. The next step was a study of internal factors of the Program, which were divided into the study of input factors and the study of the process. The survey of input factors was the research objective no. 2, which covered the study on the factors influencing the success of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program in diffusing Japanization Paradigm to ASEAN countries: participation, network, incentive, and reputation. The next step was the research objective no. 3, which studied the patterns of diffusion of Japanization Paradigm by analyzing activities at each stage of operating the Program starting from planning and preparation, operation of sub-activities under the Program (the SSEAYP activities) and evaluation of the Program. Lastly, it was the step of utilizing the findings from the study to develop youth camp-activity media for Thai society.

The variables of this study consisted of dependent variables and independent variables. Independent variables comprised external factors or environmental factors and internal factors (input variables and the process) of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program while dependent variables were the perceived effect of the diffusion of Japanization Paradigm to ASEAN countries.

3. Research Methodology

This research is applied research studying the key success or success factors of the Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program in diffusing Japanization Paradigm to ASEAN countries. The expected benefits of the research were lessons learned from the Program

to develop effective youth camp-activity media for Thai society since it was a distinguished, and widely accepted Program with high potential and success, including being able to be a prototype for developing activity media in similar contexts. In other words, the result of the study can be useful for the generalization of future activity media.

The research used mixed methods of both qualitative and quantitative research to study all dimensions of each element in a holistic view of the operational process of the Program. Therefore, various research methods were used for each step of the research: Participatory observation, documentary analysis, in-depth interview, focus group interview and survey research by online questionnaires.

Such a variety of research methodology was to achieve complete, more explicit, more well-rounded, and more credible findings and to confirm, verify, and fulfill the results gained from each research method. Therefore, to study some issues, the conclusions were gained from different perspectives and finally were synthesized to obtain more well-rounded findings but could reflect all viewpoints. For instance, the research question on success factors of the program in diffusing Japanization Paradigm to ASEAN countries, quantitative research by online questionnaires was conducted from the samples or youth participants of the Program through Emic approach while qualitative research by in-depth interviews was conducted with key informants from outsider of the Program to obtain an Etic view. After that, findings from both methodologies and both viewpoints were synthesized for one same summarized body of knowledge.

For research procedure, the research conduction was divided into 5 phases (in priority) as shown in Figure 2

Figure 2 The structure of research procedure

Figure 3.2 illustrates the research procedure in parallel to the research objectives and conceptual framework of the study. The process was divided into five phases.

Phase 1 is the study of the status, history, and development of Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program.

Phase 2 is the study of factors affecting the success of the Program in diffusing Japanization Paradigm to ASEAN countries.

Phase 3 is the study of the patterns of diffusion of Japanization Paradigm to ASEAN countries.

Phase 4 is the study of guidelines in applying the prototype of the key success of the Program gained from the research towards the development of creative youth-camp activity media for Thai society.

Phase 5 is the synthesis of all findings in general as a process in one unified body of knowledge in a clear and complete summary.

4. Research Findings

The findings of the study are divided into four parts in parallel to the objectives as follow:

1) Status, History, and Development of the SSEAYP: The SSEAYP is an intercultural program, comprising Japan government as the sender of the organizer of the program responsible for disseminating useful and creative information in social, economic, political, and cultural dimensions through youth-camp activities as a communication channel. The target receivers or program participants are from 10 ASEAN countries and Japan, including other relevant persons, i.e., alumni, local youths, voluntary families, etc.

The SSEAYP has been annually operating since 1974 up to now, for totally more than five decades 1974. The main purpose of the Program is to correct the extremely negative image of Japan in the ASEAN region that was widespread after the Second World War. During that time, many ASEAN countries severely opposed to Japanese merchandizes and economics while the Japanese government also tried to restore the economics of the country after being defeated in the Second World War. Thus, the program was initiated based on the assumption of the Japanese government that to restore national economic growth towards being one of the Great Powers in World economics, it was essential to restore its growth in parallel to the development of ASEAN countries. However, due to severe protest against Japan, the Japanese government urged for some immediate measures to build up the relationship between Japan and ASEAN countries and the SSEAYP was one of the steps.

From the history of the SSEAYP, there are altogether five periods and each period take approximately one decade. The first period or so-called Pre-History of the SSEAYP started in the Meiji Restoration Period (1867) up to 1973, for over 100 years. In this period, it does not reflect only the background of the SSEAYP, but a similar program to the SSEAYP program such

the Japanese Youth Goodwill Mission Program was also proved to be conducted in this period. It also portrays the high success of this prior program in developing young Japanese towards their higher potentials. Due to this success, it led to the second period or the Beginning of the SSEAYP History Period in 1974 in which five ASEAN countries participated: The Republic of Indonesia, Malaysia, the Republic of the Philippines, the Republic of Singapore, and the Kingdom of Thailand. Almost at the end of this period (1974-1984), Brunei Darussalam joined as the sixth membership of ASEAN and also as the SSEAYP members in the same year. The eminence of this period is newsletters of the SSEAYP was initially produced as a communication media among members and around the mid of this period, some alumni networks of all five initial countries were established. As it was also found that during the middle of this second period, many events were created towards the network development, it is called, "the period of network development" as well. Expansion and completion of networks led to the foundation of the SSEAYP International or SI. After the first formal establishment of SI (Since 1977), the main activities of SI, especially the SSEAYP International General Assembly (SIGA), took place in the same year.

Moreover, in 1996 the Socialist Republic of Vietnam joined as the seventh member of ASEAN and also a member of the SSEAYP in the same year. Then, in the fourth period of SSEAYP (1996-2005), another three countries: Lao People's Democratic Republic, the Republic of the Union of Myanmar (1998) , and the Kingdom of Cambodia (2000) joined as the eighth, ninth, and tenth ASEAN members respectively and also as the SSEAYP members in the same year. As all 10 ASEAN countries participated as the SSEAYP members in this fourth period, it is named "the Period of Prosperity of ASEAN." The fifth period is "the Period of Japan-ASEAN Parallel Development" due to a smooth relationship between Japan and ASEAN and led to the policy of ASEAN+1 or ASEAN and Japan since 1999.

From all five periods of the SSEAYP (1868-2017), it reflects a dynamic and continual development in many dimensions: network, operation patterns, and program content.

2) Key Success Factors of the SSEAYP in diffusing Japanization Paradigm to ASEAN countries: From qualitative research by analyzing information about the history and development of the SSEAYP, in combination with in-depth interviews, it is found that the key success factors comprise the following variables: participation, network, incentives, and reputation. The findings are used to construct a research tool for quantitative research for confirming the qualitative results statistically. From the analysis, participation, incentives, and reputation are found as critical variables in predicting attitudinal change towards Japanization Paradigm or key success factors of the SSEAYP.

3) The Patterns of Diffusing Japanization Paradigm to ASEAN Countries of the SSEAYP: From cultural studies and youth-camp activity media approach the findings are as follow: (1) The SSEAYP composes of 15 sub-activities are Pre-Program Training (PPT), Inauguration Ceremony and Welcome Reception, Japan-ASEAN Youth Exchange Program, Discussion Program, Cultural Exchange Activity, Solidarity Group Activity (SG Activity), Courtesy Call, Institutional Visit, Voluntary Activity (VA) and Social Contribution Activity (SCA), Reunion on Board (ROB), Homestay, Open Ship and Send-off Ceremony, Post-Program Activity (PPA), Farewell Ceremony and Farewell Party and The SSEAYP International General Assembly (SIGA). And (2) All 15 sub-activities reflect content on Japanese culture or Japanization Paradigms in six Japanese cultures including:
Discipline culture, Rational thinking, Costume and dressing, Performance and plays, Food and Traditional and rituals.

From analyzing all fifteen activities in diffusing Japanese cultures of the SSEAYP, they focus on intercultural relations and image buildings of Japan in the eyes of ASEAN countries. Mostly, the diffusion patterns of Japanese culture are found to be mixed in two directions: cultural integration and cultural dominance. While cultural integration or cultural learning and exchange among the SSEAYP member countries is found in most of all sub-activities, especially tangible culture or material culture, cultural dominance is a gradual penetration process into other cultures, which eventually can possibly replace them, especially intangible or non-material culture, i.e. thinking culture, discipline, ways of life, beliefs, etc.

4) The Application of Success Prototype of the SSEAYP for Producing Youth-Camp Activity Media in Thai Society: The findings on the success prototype of the SSEAYP in this study can be applied as policy and operation framework in producing youth-camp activity media in Thai society from comparison studies between the operation and management of youth-camp activity media of the SSEAYP and those of Thai concerned organizations, namely the National Scout Organization of Thailand, the Children and Youth Council of Thailand, and Students Organization of higher education institutions.

From the preliminary findings of this research, it was agreed by concerned alliances and parties to cooperate, assist, support, promote, and make mutual recommendations in producing and creating youth-camp activity media in 2019.

Besides, it was also commonly agreed and consented verbally to develop collaboration among three said organizations to achieve their Memorandum of Understanding (MOU) and the goal of forming a confederation responsible for the missions of improving the quality of life of children and youth in Thai society. The initial process is to present a consensus of this agreement to the top superior at a ministry level. Individually, the National Scout

Organization of Thailand and Student Organization of Chandrakasem Rajabhat University will present it to the Ministry of Education and the Children and Youth Council of Thailand to the Ministry of Social Development and Human Security.

5. Key Success Factors of the SSEAYP in Diffusing Japanization Paradigm to ASEAN Countries

From the findings of key success factors of the SSEAYP in diffusing Japanese culture or Japanization Paradigm to ASEAN countries, they can be divided into two main groups. The first group is the overall success of the Program, and the other is key success factors in predicting the success of the SSEAYP.

From the qualitative research by analyzing historical documentary on background and development of the SSEAYP, in combination with an in-depth interview with experts and focus group interview with key informants, it is found that the success of the SSEAYP that has been acknowledged and admired is its greatness, reputation, and long-term continuous operation of over a half-century. On the other hand, from the quantitative research conducted by online questionnaires on the SSEAYP's success, the level of attitudinal change is measured by the level of compliance, identification, and internalization based on Kelman's concept. It is found that the samples' attitudinal change relates with the level of compliance and identification at the statistical significance level while the relationship between the level of attitudinal change and level of internalization is not found or found at a low level. This finding accords with the result from the focus group interviews, which found that cultural exchange and learning among former participating youths of each country consumed over 80% of all sub-activities they attended while one-way learning of only Japanese culture was found in very few activities. Participants learned Japanese intangible or non-material culture, i.e., thinking, disciplines, management, and morality gradually from the one-way learning activities. On the other hand, tangible or material culture, i.e., performance and plays, costume, and food were diffused in an equal proportion.

In general, the findings of qualitative and quantitative research both indicate the success of the SSEAYP in diffusing Japanese culture or Japanization Paradigm to ASEAN countries at an acceptable level, which summarizes from the multiple regression analysis of the predictor variables or the variables that can predict the attitude change of the respondents who used to participate in the SSEAYP towards Japanization Paradigm or Japanese culture, the findings are shown as follow:

From Table 1, the predictor variables of attitude change towards Japanization Paradigm or Japanese culture or the variables that can jointly predict the success of the SSEAYP at the 0.01 and 0.001 statistical significance level are the incentive, participation, and reputation

(7.5%). "Incentive" is the variable that can predict the attitude change the most (5.4%), and the regression coefficient equals 0.23.

All results of crucial success factors are applied to create a conceptual framework for this study based on Stufflebeam's CIPP model, an evaluation model of a project in a holistic view starting from its context, input, process, and product. Such a framework also helps to determine the research objectives and methodology. Sin Panpinit (2013: 144-147) states that this kind of project evaluation is a goal-free overall project evaluation that can explain the success of a project in a holistic approach and is one of the popular models at present. Therefore, all found factors from documentary and historical research on the history, background, and development of the SSEAYP are included in this framework of the study as input, process and activity, and output factors of the SSEAYP's success in diffusing Japanization Paradigm to ASEAN culture.

Moreover, from the analysis of the annual report of SSEAYP organized by the Japanese government, the evaluation is also based on Stufflebeam's CIPP model. The assessment thus includes all details of the program: the presentation of history, development, structure, process, steps, and all activities of the SSEAYP, and the participants' satisfaction evaluation in every sub-activity of the SSEAYP. Accordingly, the review of the SSEAYP of the Japanese government and the evaluation framework of this study are based on the same pattern.

The accountability of Stufflebeam's CIPP model is confirmed by the study of Pichit Thi-in (2017) on a participatory communication for restoring dead tourism attraction by social and cultural capital, which gives high importance to contextual factors, internal and external factors, and the success towards determined objectives. Besides, Kittikan Hankun (2015) expresses her idea in her research article entitled, "Process of Enhancing Youth for Social Changes in the 21st

Table 1 Multiple Regression Analysis of Predictor Variables of the Attitude Change towards Japanization Paradigm or Japanese culture

Independent variables	R^2	R^2 Change	Regression coefficient		t	Sig.
			B	Beta		
(fixed value)			1.371		3.215	0.001
Incentive	0.054	0.054	0.529	0.230	4.886**	0.000
Participation	0.066	0.012	-0.333	-0.186	-3.886**	0.000
Reputation	0.075	0.009	0.272	0.143	2.672*	0.008

Note: *at the 0.01 statistical significance level
**at the 0.001 statistical significance level

Century" that evaluation model of Stufflebeam with an emphasis on an analysis of the contextual, input, process, and output factors can be applied well for planning and evaluating any project.

In short, the evaluation of success factors of the SSEAYP as a holistic process reflects logical connectivity of all concerned elements: contextual, internal or input, process, and output factors, accepted by universal standards. (Sin Panpinit, 2013). However, for this study, this overall success cannot be specified clearly by each factor since it is conducted by quality research mainly, so it is presented in a descriptive and narrative evaluation instead. This individuated context thus may be difficult to be applied as a generalization in other contexts. Still, this individuation is a part of the philosophical assumption of quality research. (Patchanee Cheyjunya, 2015)

Regarding the findings from quantitative research built from the research findings of qualitative research on history and development of the SSEAYP and other related literature review and conducted by online questionnaires, four key success factors are found: participation, network, incentive, and reputation.

The research supports this finding from qualitative research, "Public Relations Strategies and Factors Affecting Decisions to Participate in Activities of International Buddhist Society" of Areerat Mahinkong (2008), the study of Nanmanat Sungkaphituk (2009), "Participation of Youth in the Managing for Social Activities", and the study of Rut Rakngarm. (2009), "Youth participation in Activity development of Bangkok Metropolitan Youth Council: A case study of Sapansung District." All of these three studies found that success factors of an activity or a program for youth, especially youth-camp activity media were participation, network, incentive, and reputation of the activity or project in spite of different proportion of each success factor in each study. Notably, for the SSEAYP, all events are designed by the Japanese government who gives high importance to a participation of all concern sectors and parties: government sectors of participating countries, civic society involving in the program operation of the SSEAYP, and participating youths. This participation is planned since the first period of the SSEAYP's process, or since the Beginning of the SSEAYP History Period from 1974 to 1984. Besides, from historical analysis, during the first decade of the SSEAYP's operation, a network development was established, starting from the foundation of alumni network bases in the form of Alumni Association. Primarily, it is further found that such network is developed mainly from the shared needs of network members, not from a policy or an invention of an individual. It can be witnessed by no appearance of this network formation in the details or in the report of the SSEAYP. Instead, each participating country forms its network, but only supported or advised indirectly by the Japanese government. As a consequence, the formation of a network in each country took place at a different time.

Still, the Japanese government supports such network by some mechanisms, i.e., the foundation of SI for each country, but the network is driven by the SSEAYP alumni of each country themselves. Furthermore, some activities are set up for coordinating these networks, such as the SSEAYP International General Assembly (SIGA) and Farewell ceremony and party, which are the main activities of the SSEAYP networks. Therefore, in spite of no direct financial support from the Japanese government, some indirect supports are given, i.e., an agenda for facilitating a drive of the SSEAYP networks. Kanjana Kaewthep (2009) explains that this kind of network establishment is appropriate and effective.

In terms of incentive and reputation factors, it is found good image and reputation of the SSEAYP as a grand international program for youth development are results of a regular and annual operation for long term, supported by both Japanese and participating countries with enormous budgets, in combination with a continuity and luxury of the SSEAYP Ship. Besides, participants in this program must be accredited as a person with high capability and as a national youth representative. All of these lead to the success of the SSEAYP.

In the later stage of this study, the researcher uses the findings from the qualitative research to construct an online questionnaire for quantitative research, which is confirmed by multiple regression analysis. Besides, questions for a set of each variable or factor are extracted from literature review on each group of variables, i.e. "participation" from the concept of the level of participation in camp-activity media of Kanjana Kaewthep (2009), "network" from the concept of network components of Thana Pramukkul (2001), "incentive" from Maslow's hierarchy of needs, and "reputation" from the concept of reputation evaluation of Ponzi, Fombrun, and Gardberg (2011).

For the quantitative research of this study tested by multiple regression analysis; however, the independent variables or factors that are found to be able to predict the success of the SSEAYP in diffusing Japanization Paradigm to ASEAN countries are only "participation", "incentive", and "reputation." The following rationale can explain these findings:

Kanjana Kaewthep (2005) and Kamjohn Louisyapong (2014) describe the principles and concepts of development communication in the era of Alternative Paradigm that the trend of development communication in a new age gives importance to participation mainly, which sequentially leads to network formation. However, active or functional networks require a proper level of participation. Thus, this can explain why network factors are not found to be predicting factors or to have a relationship with the success of the SSEAYP from statistical analysis due to the unclear analysis of network of the SSEAYP in this study. Therefore, to evaluate the success of networks requires a review of a particular network group. To assess the effectiveness of all networks thus may not

be accurate. Notably, the vital network groups studied in this research are alumni associations of the SSEAYP of each country; however, since each alumni association was established at different time, the readiness and operation are thus unequal or diverse. Accordingly, for a statistical analysis based on dispersed statistics and quota of respondents in each country, it is unable to explain its predictability towards SSEAYP's success.

Nanmanat Sungkaphituk (2009) studied "Participation of Youth in the Managing for Social Activities" and found that the process and level of participation is quite clear and highly concrete, so it is thus relatively easy to evaluate; however, the effectiveness of network caused by the level of participation is a hard-to-measure variable due to its high abstractness. In other words, each network group often comprises huge sub-networks while the standards and level of success of each sub-network are different according to the context of each sub-network. Accordingly, from the study of Nanamanat Sungkaphituk, network factors were not found as success factors in the organization of social activities for youth. On the other hand, the study found the role and design of activity process to yield participation as the most significant variable, the result of which is expectedly to bring about the success of the networks eventually. Based on this finding, it reflects and supports the findings of this study in which network factor is not found to be a predictor variable towards the success of the SSEAYP in diffusing Japanization Paradigm to ASEAN culture. It is remarkable that in this study, the evaluation of the SSEAYP success as an international youth-camp activity media contains two levels: overall success as a process and progress of some particular variables as predictor variables. This two-level evaluation usually is not often found in general studies; on the contrary, either of them is preferred since it is quite risky to face different assumptions and thinking patterns which affect the effectiveness of evaluation.

The worst result is to obtain contradictory findings. However, the trend of project planning and evaluation in the modern world, primarily based on an alternative paradigm, calls for a difference in assumptions and concepts in evaluating a project's effectiveness. It is believed that no matter the results are divisible, or contradictory, such various perspectives and contexts should be beneficial for a more well-rounded and valuable development (Sin Panpinit, 2013)

Furthermore, the predictor variables towards the SSEAYP's success in diffusing Japanization Paradigm to ASEAN countries found in the quantitative research are "participation", "incentive", and "reputation". The findings are related to and accord with the conceptual framework of the CIPP model. From the study of the context of the SSEAYP, the SSEAYP history starting in 1974 is divided into five periods: Period of the Pre-SSEAYP History, Period of the Beginning of the SSEAYP History, Period of the

SSEAYP Development, Period of the Prosperity of ASEAN, and Period of the Japan-ASEAN Parallel Development. Such periods are divided by the development of the SSEAYP, which are also the subsequent development of predictor variables found in this study: participation, incentive, and reputation. Besides, from the analysis of the process and all sub-activities of the SSEAYP, the objectives of them are found to respond to the creation of participation, incentive, and reputation of the SSEAYP. It also implies that the eventual outcome of the SSEAYP's operation is perceived as an active participatory process that leads to positive incentives and reputation for the SSEAYP.

The findings of predictor variables for the SSEAYP's success can be further supported by two pieces of studies by the researcher. The first study is a study on a participatory communication in restoring dead tourism attraction by social and cultural capital (Pichit Thi-in, 2017) and a survey on a participatory media production for presenting the research findings of collaborative projects to resolve the problems of poverty, social development, and integrated health well-being: a case study in Chainat Province. (Pichit Thi-in, 2016). Both studies conclude that participatory research giving importance to the participation of all concerned parties can bring about the success of creative developmental activities or projects.

6. A New Paradigm in Cultural Diffusion: From the Study on the Diffusion of Japanization Paradigm to ASEAN Countries of the SSEAYP.

From the study of the patterns of cultural diffusion by analyzing all sub-activities of the SSEAYP, 6 Japanese cultures or characteristics are found: discipline, critical thinking, and management style, costume, performance and plays, food, and rituals. According to Metta Vivatananukul (2016: 11-13), culture can be divided into two types: non-material culture, i.e., thinking or thought, etc. and material culture, i.e., food, costume, etc. Hence, these found Japanese cultures or Japanization Paradigm compose of non-material cultures, i.e. Japanese disciplines, critical thinking and management style (or called as "Japanese wisdom" by the concept of Pinyo Trisuriyatamma (2010) and Yosakrai S. Tansakul (2016) and material or tangible cultures, i.e. Japanese costume, performance and plays, food, and rituals.

Interestingly, these six Japanese cultures, both material and non-material or cultures, found in this study, are diffused by different patterns of Japanese cultures or Japanization Paradigm to ASEAN countries. Namely, Japanese non-material culture or wisdom is diffused indirectly through a gradual penetration process in all sub-activities of the SSEAYP. Furthermore,

from the study, it is found that the design, planning, and management of the SSEAYP are conducted mainly by Japanese critical thinking and management style. Most of the support from the Japanese government, i.e., budgets or coordination center of the SSEAYP. Thus, this can influence the diffusion of Japanization Paradigm to ASEAN countries through Japanese non-material culture. However, in comparison with Japanese material culture, the proportion and opportunities of Japanese non-material culture are less found than material cultures. On the other hand, most of the activities are managed and operated by the Japanese government while only one event organized by ASEAN countries, namely a country visited program, is found in the operation of the SSEAYP. Such findings can be additionally explained by the concept of "Soft Power" that a cultural penetration through a gradual but consistent and continual process will produce relatively more sustainable and deeper cultural dominance on economic, political, and social systems (Atthachak Sattayanurak, 2012; Iwabushi, 2002; and Surachart Bamrungsuk, 2014).

On the other hand, Japanese material cultures found in this study: Japanese costume, performance and plays, food, and rituals, are cultural diffusion in the form of cultural exchange and learning. Somsuk Hinwiman (2011B: 413-414) and Kanjana Kaewthep (2014: 693-695) conclude in the same direction that cultural exchange and learning is a kind of cultural integration. This pattern of cultural diffusion believes that cultures in this world is diverse and abundant as the general nature of culture must be adaptive and dynamic. Therefore, cultural exchange or diffusion occurs commonly, and this phenomenon can reinforce and enhance cultural enrichment. Accordingly, a cultural exchange between Japanese and ASEAN culture takes place quickly during the operation of the SSEAYP. From the analysis of all sub-activities of the SSEAYP, cultural performance and plays, costume, and rituals all support and respond to the written objectives of the SSEAYP, "to promote learning and enhance good understanding among participating members." This statement reflects the intention of a joint development between Japan and ASEAN countries positively and creatively.

The material cultures found in the context of SSEAYP is found in more than 80% of all SSEAYP activities. For example, the cultural performance of participating youths of each country is specified to be presented and disseminated in various sub-activities, such as Inauguration Ceremony and Welcome Reception, Japan-ASEAN Youth Exchange Program, Farewell Ceremony and Farewell Party, and activities during the visit of each country in which national costumes are required. Attire B or a national dress is specified to be worn in a proper occasion and is commonly agreed by all participating youths.

Metta Vivatananukul (2016: 297-299) states that acculturation or a process of entering a new culture is a sequential process, starting from

enculturation or the socialization within the old culture, deculturation or leaving from the old culture, and to acculturation or moving into a new culture. To adapt or move to a new culture requires a positive attitude towards the new culture. Seemingly, all cultural diffusion, either material or non-material culture, needs a good and positive attitude and understanding towards the new culture. Accordingly, this process might lead to cultural integration and cultural dominance. Similarly, the cultural diffusion of the SSEAYP can lead to both. Considering the origin or background of the SSEAYP, the Program was initiated in 1974 by the intention and needs of the Japanese government to correct severe image crisis that affects Japanese relations with ASEAN countries. Besides, from the study on the history of Japan and ASEAN before the operation of SSEAYP, it is found that security policies of Japan are determined to be mainframe or strategy of developing security for Japan and the SSEAYP is only one of the mechanisms that support and promote such development.

As a consequence of SSEAYP's operation for over five decades, the objective of the Program to promote a positive image of the country in the eyes of ASEAN countries is achieved. Tracing back to the dynamism of Japanization from Japanese Studies in Thailand, it is found that the issue of Japanization is apparent since 1977 through Japanese Pop culture, i.e., Japanese cartoons for children and youths, Japanese literary works for working people and the elderly, Japanese consumption culture, Japanese entertainment, and fashion culture, etc. All of these Japanization Paradigms have been promoted and driven by mainstream media or mass media as the main mechanisms. (Pinyapan Pojanalawan, 2015: 27-46; Sida Sornsri, 2008: 31-47; Chutima Tanuthamatat, 2003; Kraiengkai Patanakunkomat, 2006; Chayanute Pattanasuwan, 2006; and Natnicha Vattanapanich, 2008)

Nevertheless, from this study, a new mechanism or tool in mobilizing Japanization or Japanese cultural patterns is found. Namely, an international youth-camp activity media, created by the Japanese government, can move and support the diffusion mechanism of Japanization Paradigm to ASEAN countries effectively. Besides, this mechanism can also enhance the sustainability and integration of all driving mechanisms towards the intended success very well. It can be considered from social situations of ASEAN countries in which Japanese culture or Japanization Paradigm has been widely accepted and witnessed in ASEAN society. Moreover, this empirical social phenomenon can point out that all mechanisms used by the Japanese government in correcting its image crisis in the eyes of ASEAN society and of the world are thoroughly planned towards the intended goal, which reflects Japanese ways of thinking as its unique qualification and culture.

According to the concept of intercultural adaptation or adjustment, culture can be

studied through two perspectives: positive and negative. For positive approach, cultural diffusion is a two-way adjustment among two cultures or so-called "cultural integration" while for negative approach, cultural diffusion is a one-way adjustment from one culture to another culture or "cultural assimilation" or "cultural dominance or imperialism."

Somsuk Hinwiman (2011B: 431-432) states that cultural integration is a concept based on the principle that culture is dynamic or adaptive. It is common to see cultural integration in a live culture with cultural diversity. On the other hand, Kanjana Kaewthep and Somsuk Hinwiman (2010) describe that the negative approach of cultural diffusion is developed from political-economics ideology. Namely, cultural diffusion is a pattern of cultural imperialism through media; thus, an inferior culture will be dominated by a superior or stronger culture and can cause disappearance of the inferior culture. This kind of cultural imperialism can affect or damage economic, political, and social systems.

Additionally, Atthachak Sattayanurak (2012) proposes a concept in social science explaining the formation and diffusion of Japanization Paradigm through negative approach as described by Kanjana Kaewthep. He concludes that cultural dominance or imperialism and concept of Japanization are the same group of idea and these two concepts are related with the concept of "Soft Power" of Surachart Bamrungsuk (February 2014) and Iwabushi, 2002)

On the other hand, cultural integration is found mostly in material cultures diffused in the SSEAYP, i.e., cultural performance, costume, food, and rituals since these kinds of culture is easily expressed and presented, including being exchanged and learned. The influence of this cultural integration is at "compliance" and "identification" level mostly concerning the concept of Kelman (1958: 51 - 60) while cultural imperialism is found in non-material culture or wisdom. On the contrary, knowledge or culture of thinking penetrated in sub-activities of the SSEAYP requires a continuity, time, and gradual but long-term socialization or through indirect cultivation. However, the success of this kind of cultural diffusion is relatively more sustainable and influences economic, social, and political systems. This kind of cultural diffusion of Japanization Paradigm of the SSEAYP is found in Japanese non-material culture, i.e., disciplines, morality, and management. These cultures can be developed towards potential development and progressive development of a creative society, i.e., disciplines, social order, being on time, honesty, sincerity, courtesy, discretion, and systematic and clearly-structured management. All of these desirable characteristics are analyzed and reported in the annual operation report of the SSEAYP, published and disseminated by the Japanese government to all parties involving in the SSEAYP's operation.

From this study on the pattern of diffusing Japanization Paradigm to ASEAN countries of

the SSEAYP, a new paradigm, which is a combination between positive or two-way adjustment and negative cultural diffusion or one-way adjustment, is found. In other words, they are a combination of cultural integration and cultural dominance or imperialism.

Most of the studies in social science choose to use either approach: positive or negative. For instance, the study of Chutima Tanuthamatat (2003) on Japanese Culture in Comics, the study of Kraiengkai Patanakunkomat. (2006) on Concepts and Japanese Socio-Cultural Contexts in Ghibli Studio Animation, and the study of Chayanute Pattanasuwan (2006) on Japanization of Thai Youth: A Case Study of J-Pop Fans used negative approach or mediated cultural imperialism in their studies on the diffusion of Japanese culture in Thai society.

However, for this study on key success factors of SSEAYP in diffusing Japanization Paradigm to ASEAN countries, all factors that can predict its success are included: contexts, input factors, process factors, and output factors of the SSEAYP's operation, following the research objectives, procedures, and methodology. Because of these, theoretical assumptions used in analyzing the success of the SSEAYP needs to be diverse and varied since components of sub-activities are all different. A diversity in combination with an integrated approach is thus required for this study.

For the diffusion of Japanese culture to other culture, most theoretical standpoints focus on cultural imperialism; for examples, Pop culture, Cultural commodity, Soft Power, and Political Economics. Therefore, cultural diffusion study in this research cannot be understood by either cultural integration or cultural imperialism but requires both perspectives.

According to communication discipline, SSEAYP is an international youth-camp activity media and thus is counted as an alternative media while general patterns of cultural diffusion studies focus on the influence of mainstream media or mass media as mentioned earlier.

Kanjana Kaewthep (2009) describes unique characteristics of camp-activity media that it requires a proper planning, clear goal, congruent relationships among sub-activities design, and focused objectives, including ritual communication, integrated communication, and the time and place limits. Due to these details, an analysis needs an integrated approach based on various concepts and theories to be able to generalize the findings for similar phenomena or similar contexts.

As the SSEAYP comprises 15 sub-activities, each of which is different and diverse and contains various details. Therefore, cultural integration is found in some sub-activities and cultural imperialism in some sub-activities. Most of the cultural integration is a cultural exchange among participating countries and mostly is an exchange of material culture, i.e., cultural performance, costume, food, and rituals. On the other hand, almost all sub-activities are

managed by Japanese critical thinking and management style, an insertion and indirect penetration of non-material cultural diffusion, i.e., disciplines and virtues, honesty, systematic clearly-structured, and interrelated management. Therefore, both material and non-material cultures can be diffused in the SSEAYP, depending on the context and details of each sub-activity of the SSEAYP. Comparing this with human resource management, they are the same principle of putting the right man in the right job. In other words, the patterns of cultural diffusion, both cultural integration and cultural imperialism, are appropriate for each specific type of activity and each type of culture. In short, they must be proper for each event, which is a part of the SSEAYP or a part of youth-camp activity media in an intercultural context.

Furthermore, a mixture between cultural integration and cultural imperialism found in this study can be further explained by the alternative paradigm development of Kamjohn Louisyapong (2014: 8-14), which describes an alternative paradigm development as human thought in Post-Modern era. This paradigm gives importance to localism pattern since it believes that each society is different and the context of each area is also different and provides different meanings. Therefore, the model of development requires different approaches and cannot use the same standards for all regions and contexts. Accordingly, the new paradigm of cultural diffusion and an alternative paradigm of development is comparable as both were originated in the same period, or postmodernism period. Therefore, an understanding of differences, contextual analysis, and proper management and disposition can enhance the use of both paradigms in a profound, realistic, and sustainable way.

7. Research Recommendations

1) Recommendation for Further and Future Studies

(1) Since the frame of this study covers all dimensions of communication process across cultures, its variety and vast scope blur the clear-cut findings. Some findings cannot be clearly explained and are partly contradictory due to the holistic analysis. Future studies should be conducted to affirm or verify such inconsistent results.

(2) The CIPP model is applied to develop a conceptual framework for this study to examine the key success factors of SSEAYP. However, since only parts or components, not all, of the CIPP Model are depicted for the study. In the future, a more well-rounded and complete component of CIPP Model should be added and connected to avoid a possible deviation.

(3) In spite of an effort in including as many as concerned parties in this study, as the content of this study is at international level or regional level that covers various groups of stakeholders in different parties and sectors, a

well-rounded data collection is thus difficult and time-consuming. However, since the researcher is an insider or is a former participating youth in the SSEAYP, the researcher can reduce time and has insight and prior experience that help to understand the operation of the SSEAYP quite thoroughly, including making data collection easier. On the other hand, the dependence on respondents in the same network for data collection can cause some bias and thus a caution on its effect should be aware.

2) Recommendations for Future Studies

(1) Historical information on Thai and Japanese history is studied to see its effect on the SSEAYP. However, concerned history of other nations and the perception of the SSEAYP from different parts of the world should be covered to see broader impact and success. Primarily, the history and understanding of other ASEAN countries should be studied to get more complete results and to see if their past has any effect on the success of the SSEAYP, different from the findings of this study.

(2) For quantitative research, multiple regression analysis (MRA) is conducted; however, additional statistics should be developed, i.e., factor analysis or path analysis to obtain more complete findings and can explain the found phenomena more thoroughly and deeply since such statistical analysis is more specific and can explain other additional dimensions. Besides, more environmental factors should be included to get more accurate and more detailed findings.

(3) For future studies, a comparison of a universal youth-camp activity media similar to the SSEAYP should be conducted to see if the key success factors are the same or not. Besides, it might help to see the different process, steps, and ideas in creating youth-camp activity media, i.e., the difference between western and eastern youth-camp activity.

เอกสารอ้างอิง (References)

THAI

[1] Areerat Mahinkong. (2008). Public Relations Strategies and Factors Affecting Decisions to Participate in Activities of International Buddhist Society. Thesis. The Faculty of Communication Arts, Chulalongkorn University.

[2] Atcharaporn Sanartid. (1972). National Ideology of Thai University Students and the Boycott of Japanese Products B.E. (2515). Japanese Studies Journal. 30(2), 107-127.

[3] Atthachak Sattayanurak. (2012). Japanization. 3rd ed. Bangkok: Open Book.

[4] Chaiwat Kamchoo. (2006). Japanese Foreign Policies: Changes and Continuity. Bangkok: Institute of Asian Studies, Chulalongkorn University.

[5] Chayanute Pattanasuwan. (2006). Japanization of Thai Youth: A Case Study of J-Pop Fans. Thesis. Japanese Studies. Thammasat University.

[6] Chutima Tanuthamatat. (2003). Japanese Culture in Comics. Thesis. Thammasat University.

[7] Duangthida Ramet. (2016). History of Asian-Japanese Civilization. Bangkok: Kawkaew.

[8] Kamjohn Louisyapong. (2014). Past and Next Steps of Communication for Community: Part 1 the meaning of traditional and new area community and the study of community as an area of rural development. Journal of Communication Arts and Innovation. NIDA, 1(July-December): 1-18.

[9] Kanjana Kaewthep. (2005). Next Step of Communication for Community Development. Bangkok: Sino Design.

[10] _____.(2009). Worth-Trying Small Media for Development. Bangkok: Parbpim.

[11] _____.(2014). Science of Media and Cultural Studies. 3rd ed. Bangkok: Parbpim.

[12] Kanjana Kaewthep & Somsuk Himwiman. 2010. Stream of Thought in Political Economy and Communication Studies. 2nd ed. Bangkok: Parbpim.

[13] Kanjana Kaewthep, Kamjohn Louisyapong, Rujira Supasa, & Weerapong Polnigongit. (2000). Media for Community: Body of Knowledge Synthesis. Bangkok: The Thailand Research Fund.

[14] Katsuyuki Takahashi. (2015) (April–September). ASEAN from Japanese Perspective: A Reflection of Asianism and Orientalism from the Intellectuals' Writing in Gaiko Forum Journal. Japanese Studies Journal. 32(1), 51-70.

[15] Kittikan Hankun. (2015). Process of Enhancing Youth for Social Changes in the 21st Century. Journal of Social Science and Humanities. 41(2): 59-75.

[16] Kraiengkai Patanakunkomat. (2006). Concepts and Japanese Socio-Cultural Contexts in Ghibli Studio Animation. Thesis. The Department of Mass Communication, Thammasat University.

[17] Metta Vivatananukul. (2016). Intercultural Communication. 2nd ed. Bangkok: Chulalongkorn University Press.

[18] Nanmanat Sungkaphituk. (2009). Participation of Youth in the Managing for Social Activities. Thesis. The Department of Social Work. Thammasat University.

[19] Narut Charoensri. (2008) (April-September). Japanese Capital: In South East Asia. Journal of Japanese Studies. 25(1), 119-138.

[20] Natnicha Vattanapanich. (2008). Teenagers' Exposure to Japanese Popular Culture in Mass Media and the Motivation to Study Japanese Language. Thesis. The Department of Mass Communication, Chulalongkorn University.

[21] Patchanee Cheyjunya. (2015). Quantitative Research in Communication. Nonthaburi: Sukhothai Thammathirat Open University Press.

[22] Pichit Thi-in. (2016). Participatory Media Productions for Tackling Poverty, Social Development, and Health Integrated: A Case Study of Chainat. The Thailand Research Fund.

[23] _____.(2017). Participatory Communication to Revive Death Tourism Attraction with Social Capital and Cultural Capital. Research Promotion Project Administrative Office in Higher Education and National University Development. The Office of Higher Education.

[24] Pinyapan Pojanalawan. (October 2015-March 2016). Dynamic of Localization of "Japanneseness" in Thailand since 1977. Japanese Studies Journal, 32(2), 27–46.

[25] Pinyo Trisuriyatamma. (2013). Japanese Wisdom. 3rd ed. Bangkok: Open Book.

[26] Rut Rakngarm. (2009). Youth Participation in Activity Development of Bangkok Metropolitan Youth Council: A Case Study of Sapansung District. Thesis. The Department of Social Work. Thammasat University.

[27] Sida Sornsri. (2008). Trends of Japanese Studies in Thailand (1907-1995). Japanese Studies Journal. 25(1), 31–47.

[28] Sin Panpinit. (2013). Techniques of Project Planning and Evaluation. 2nd ed. Bangkok: Wittayaphat.

[29] Somsuk Hinwiman. (2011a). Unit 11: Communication Theories and Globalization. The Series of Communication Philosophy and Theory. (226-292). 4th ed. Nonthaburi: Sukhothai Thammathirat Open University.

[30] _____. (2011b). Unit 13: Theories of Cultural Studies School. The Series of Communication Philosophy and Theory. (369-444). 4th ed. Nonthaburi: Sukhothai Thammathirat Open University.

[31] Surachart Banrungsuk. (2014) (February). Soft Power. The Security Studies Project. Issue 136-137, 1-75.

[32] The Association of the Ship for Southeast Asian Youth of Thailand. (2010). The 22nd SSEAYP International General Assembly; SIGA 2010 Ayuthaya. Bangkok: ModernFilm.

[33] Wimol Siripaiboon. (2008). Khoo Kam. Bangkok: Na Ban Wannakam.

[34] Yosakrai S. Tansakul. (2016). Japanese Wisdom and Samurai Way: From Nationalism to Digital Period. Bangkok: Petchprakai.

ENGLISH

[1] Cabinet Office. Government of Japan. (2008). International Youth Exchange 2007 -Report- The 34th Ship for Southeast Asian Youth Program. Tokyo: Cabinet Office.

[2] _____.(2014). International Youth Exchange 2013 -Report- The 40th Ship for Southeast Asian Youth Program. Tokyo: Cabinet Office.

[3] _____.(2017). SSEAYP News. 39(2017). Tokyo: Cabinet Office.

[4] _____.(2018). International Youth Exchange 2017 -Report- The 44th Ship for Southeast Asian and Japanese Youth Program. Tokyo: Cabinet Office.

[5] Iwabushi, K. (2002). Reentering Globalization: Popular Culture and Japanese Transnationalism. The United State of America: Duke University Press.

[6] Kelman, H. C. (1958). "Compliance, Identification and Internationalization: Three Process of Attitude Change". Journal of Conflict Resolution. 2(1): 51–60.

[7] Prime Minister's Office. Government of Japan. (1984). The Ship for Southeast Asian Youth 10th Commemorative Magazine. Tokyo: Prime Minister's Office.

[8] SSEAYP International. (2018) (February 14). History of SIGA [Web Page]. Retrieved from http://www.sseayp-international.org/p/history-of-sseayp-international- general.html.

[9] Sudo, S. (2015). Japan's ASEAN Policy: In Search of Proactive Multilateralism. Singapore: Institute of Southeast Asian Studies.

[10] Youth Affairs Administration, Government of Japan. (1995). The Ship for Southeast Asian Youth 20th Commemorative Magazine. Tokyo: Youth Affairs Administration.

หน่วยงานผู้แต่ง: มหาวิทยาลัยราชภัฏจันทรเกษม

Affiliation: Chandrakasem Rajabhat University

Corresponding email: pichit.t@chandra.ac.th

ทวินธร เสถียร
คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร
จิราวรรณ พุทธิ
โรงเรียนบ้านน้ำชำ (วิชัยชนานุเคราะห์)

บทวิจารณ์หนังสือ: ยลเจแปน (2557)

ชื่อหนังสือ	ยลเจแปน
ผู้เขียน	นฤนารท พระปัญญา
ปีที่พิมพ์	2557
สำนักพิมพ์	สยามปริทัศน์
จำนวนหน้า	224
ISBN	978-974-315-859-9

ความนำ

ในปี 2560 องค์การส่งเสริมการท่องเที่ยวแห่งประเทศญี่ปุ่น (Japan National Tourism Organization: JNTO) รายงานว่า นักท่องเที่ยวชาวไทยที่มาเยือนญี่ปุ่นมีจำนวนกว่า 919,000 คน เพิ่มขึ้น 9.7% จากปี 2559 (JTB Tourism Research & Consulting Co, 2019) จำนวนนักท่องเที่ยวที่เพิ่มมากขึ้นแสดงถึงความสำเร็จของรัฐบาลญี่ปุ่นต่อมาตรการกระตุ้น ผ่านการส่งเสริมการท่องเที่ยวโดยยกเว้นวีซ่า (Visa exemption) แก่นักท่องเที่ยวชาวไทยให้สามารถพำนักระยะสั้นไม่เกิน 15 วัน ตั้งแต่เดือนกรกฎาคม 2556 (Embassy of Japan in Thailand, 2019) การขยายตัวของอุตสาหกรรมท่องเที่ยวส่งผลให้ตลาดหนังสือตื่นตัวขึ้น โดยเฉพาะหนังสือแนะนำสถานที่ท่องเที่ยว เช่น เที่ยวญี่ปุ่นไม่ซ้ำใคร (2559) โดย ปริญญา พิณสีทอง, สุโก้ย เจแปน (Sugoi Japan) (2557) โดย ฮิโรคาซุ ซาโนะ (Sano Hirokazu) เช่นเดียวกับหนังสือปกิณกะเชิงสังคมวัฒนธรรมญี่ปุ่น เช่น สุโก้ย! Marketing ทำไมใครๆ ก็ติดใจญี่ปุ่น (พิมพ์ครั้งที่ 2, 2557) โดย เกตุวดี Maruma (กฤตินี พงษ์ธนเลิศ), COOL JAPAN (พิมพ์ครั้งที่ 4, 2558) โดย ลิทเทิลธอทส์ (Little Thoughts) ทั้งนี้ มีหนังสือที่น่าสนใจคือ “ยลเจแปน” เนื่องจากได้ผนวกรวมเรื่องราวทั้งสองระหว่างการเดินทางท่องเที่ยวในญี่ปุ่นเข้ากับเกร็ดความรู้เชิงสังคมวัฒนธรรม บทความฉบับนี้จึงเลือกวิจารณ์หนังสือเรื่อง ยลเจแปน เพื่อค้นหาคำตอบต่อข้อคำถามต่างๆ ที่ตั้งไว้ท้ายปกหนังสือ

- อะไรที่ทำให้ญี่ปุ่นเป็นเช่นทุกวันนี้?
- ความมหัศจรรย์ของญี่ปุ่นคืออะไร?
- อะไรที่ทำให้ญี่ปุ่นประสบความสำเร็จ?
- ทำไมคนญี่ปุ่นจึงมีระเบียบวินัยและความอดทน?
- ทำไมญี่ปุ่นจึงฟื้นตัวจาก “วิกฤต” ได้รวดเร็ว?
- Japan Miracle คืออะไร?

นฤนารท พระปัญญา อดีตผู้สื่อข่าวของสำนักข่าวต่างประเทศ TIME และ CNN ปัจจุบันเป็นนักเดินทางและนักเขียนอิสระ เป็นผู้ถ่ายทอดเนื้อหายลเจแปน โดยเขียนบรรยายในลักษณะเรื่องเล่านักเดินทาง ผ่านประสบการณ์ที่ได้ ยล เยี่ยม และเยือน สถานที่สำคัญในประเทศญี่ปุ่น เช่น ที่สถานีรถไฟโตเกียว, ย่านบันเทิงคาบูกิโจ, พระราชวังอิมพีเรียล, ศาลเจ้ายาสุคุนิ ผู้เขียนนำเสนอเนื้อหาแต่ละตอนอย่างกระชับรวม 29 ตอน ซึ่งเดิมเผยแพร่ในเว็บไซต์ marumura.com และนิตยสารสยามรัฐสัปดาห์วิจารณ์ ต่อมาสำนักพิมพ์สยามปริทัศน์รวบรวมตีพิมพ์เป็นรูปเล่มแบบพ็อกเก็ตบุ๊คในปี 2557 จำนวน 224 หน้า ส่วนปกหน้าหนังสือ ผู้ออกแบบเลือกใช้สัญญะ (sign) สามอย่างประกอบด้วย ดวงอาทิตย์และธงชาติญี่ปุ่น โดดเด่นด้วยพื้นสีแดงและรูปทรงกลม นำมาซ้อนเหลื่อมกันจนกลายเป็นสัญญะที่สามคือ ดวงตาที่สื่อถึงชื่อหนังสือคือ “การยล” (ซิกแซก [Zig-Zag], 2559)

องค์ประกอบด้านเนื้อหา

ยลเจแปน มีเนื้อหาจำนวน 29 ตอน ซึ่งค่อนข้างจะกระชับ ความยาวเฉลี่ยไม่เกิน 5 หน้ากระดาษขนาดพ็อกเก็ตบุ๊ค (128x184x14 มม.) ผู้วิจารณ์จึงเลือกสรุปสาระพอสังเขป แทนการสรุปโดยละเอียด และอาจเปิดเผยเนื้อหา (spoiled) บางส่วน เพื่อให้สามารถวิเคราะห์เชื่อมโยงกับประเด็นที่ผู้เขียนตั้งคำถามไว้ ร่วมกับเสนอทัศนะของผู้วิจารณ์ต่อหนังสือ อย่างไรก็ตาม ได้พยายามสงวนข้อมูลสำคัญ เพื่อให้ผู้อ่านเข้าถึงอรรถรสของเนื้อหาจากหนังสือต้นฉบับ เนื้อหาทั้ง 29 ตอนมีรายละเอียดสรุปดังนี้

เช้านี้ที่นาริตะ – เป็นการให้ข้อมูลวีซ่าและเหตุผลที่รัฐบาลญี่ปุ่นผ่อนผันวีซ่าสำหรับท่องเที่ยวระยะสั้น เอกสารสำคัญที่ต้องจัดเตรียมแก่เจ้าหน้าที่ ณ จุดตรวจคนเข้าเมืองที่สนามบินนานาชาตินาริตะ (Narita International Airport) คำถามทั่วไปที่ควรซักซ้อมคำตอบไว้ โดยมีเกร็ดเรื่องมารยาทที่คนไทยไม่ถือสา แต่หากเมื่อเข้าเมืองตาหลิ่วก็พึงระมัดระวังไม่แสดงออกซึ่งหน้าต่อชาวญี่ปุ่น และความหมายของคำว่า “ไกจิน” (Gaijin - 外人) และ “ไคจู” (Kaiju - 怪獣)

Japan Standup บนถนนต้นใบไม้ผลิ – กล่าวถึงสถานีฮาราจูกุ (Harajuku station) ถนนโอโมเต-ซานโดะ (Omote-Sando street) ที่มีไม้ใหญ่ร่มรื่นทั้งสองฟากถนน แต่ใจความสำคัญของตอนนี้คือ เหตุการณ์ภายหลังแผ่นดินไหวและคลื่นสึนามิในโทโฮกุ ปี 2554 (2011 Tohoku earthquake and tsunami) และเกร็ดการพลิกฟื้นคืนเศรษฐกิจของประเทศ ผ่านการท่องเที่ยวกับสโลแกน “Japan Raising Again”

ญี่ปุ่นกับแผ่นดินไหว ผิดมาก่อนถูก – กล่าวถึงเหตุการณ์แผ่นดินไหวเมืองโกเบ (Kobe earthquake) หรือเรียกในชื่อทางการว่า “แผ่นดินไหวใหญ่ฮันชิน” (Great Hanshin earthquake) ในปี 2538 และเกร็ดทางสังคมเกี่ยวกับทัศนคติของคนญี่ปุ่นในอดีตที่มีต่อคนต่างเชื้อชาติ

ธรณีพิโรธที่มิยางิ สึนามิถล่มเซนได – กล่าวถึงเมืองทางตอนเหนือของเกาะฮอนชู ซึ่งเป็นพื้นที่ได้รับผลกระทบโดยตรงจากแผ่นดินไหวและคลื่นสึนามิคือ เมืองเซนได (Sendai) จังหวัดมิยางิ (Miyagi prefecture) และเกร็ดเกี่ยวกับสภาพภูมิทัศน์และสภาพเศรษฐกิจของเมือง

แบ่งปันกระดาษกล่อง น้ำใจของคนไร้บ้าน – ในช่วงหายนะภัย บางชาติอาจต้องเผชิญกับความสับสนวุ่นวายของภัยจากมนุษย์ด้วยกันเอง แต่สำหรับคนญี่ปุ่นมีตัวอย่างมากมายที่แสดงถึงความเอื้ออาทรต่อเพื่อนร่วมชาติ แม้แต่คนไร้บ้านก็ยังแบ่งปันกล่องกระดาษแก่ผู้คนที่ยังติดค้างในที่ต่างๆ เพื่อห่มกันลมกันหนาว

กำแพงกั้นสึนามิ ระบบป้องกันแบบญี่ปุ่น – กล่าวถึงการสร้างกำแพงป้องกันคลื่นสึนามิ (Tsunami sea wall) บนเกาะโอคูชิริ (Okushiri island) ทางตะวันตกของเกาะฮอกไกโด (Hokkaido) ซึ่งเป็นต้นแบบแก่พื้นที่เสี่ยงภัยคลื่นยักษ์สึนามิในประเทศญี่ปุ่น รวมถึงระบบป้องกันและระบบเตือนภัยอื่น

รายงานจากโตเกียว ญี่ปุ่นหลังสึนามิ – กล่าวถึงสภาพเหตุการณ์จากรายงานข่าวของสื่อต่างๆ ภายหลังคลื่นสึนามิในโทโฮกุ ขณะที่ผู้เขียนอยู่ในเมืองโตเกียว โดยมีเกร็ดเรื่องวินัยและการปฏิบัติตัวของคนญี่ปุ่นเกี่ยวกับการใส่หน้ากาก ซึ่งเนื้อหาข่าวบางส่วนถูกบิดเบือนโดยสื่อต่างชาติ

ซากุระกับไฟสันติภาพ – กล่าวถึงบรรยากาศในช่วงที่ดอกซากุระผลิบานและผู้คนออกมาชื่นชมความงามของซากุระ ณ สวนอูเอโนะ (Ueno park) ในเขตไทโท กรุงโตเกียว โดยมีเกร็ดความรู้ทางประวัติศาสตร์เกี่ยวกับเปลวไฟสันติภาพที่ยังไม่ดับสิ้น เพื่อรำลึกถึงสงครามโลกครั้งที่สองซึ่งสร้างความสูญเสียต่อชาวเมืองฮิโรชิมา (Hiroshima)

สำนึกสาธารณะ – กล่าวถึงความร่วมมือในการประหยัดไฟของผู้คนในกรุงโตเกียว เนื่องจากโรงไฟฟ้าพลังงานนิวเคลียร์ เสียหายอย่างหนักจากเหตุแผ่นดินไหวและคลื่นสึนามิ กำลังการผลิตจึงยังไม่เพียงพอ และสำนึกสาธารณะของผู้คนที่ร่วมมือกันจัดการผลกระทบที่มีอยู่ภายหลังหายนะภัย เกร็ดทางสังคมในตอนนี้คือเพลง “ซุกี้ยากี้” (Sukiyaki - すき焼き)

โตเกียวในคืนอันมืดมิด – กล่าวถึงผลกระทบจากเหตุแผ่นดินไหวและคลื่นสึนามิในโทโฮกุ ทำให้โรงไฟฟ้านิวเคลียร์ ซึ่งอยู่ทางเหนือของโตเกียว และเป็นพื้นที่ได้รับผลกระทบจากสึนามิไม่สามารถผลิตไฟฟ้าได้ ภาครัฐจึงขอความร่วมมือจากชาวเมืองให้ประหยัดพลังงานในทุกทาง โดยมีเกร็ดทางสังคมเกี่ยวกับสนามบินฮาเนะดะ (Haneda airport) และอุปนิสัยของชาวเมืองโตเกียว

กว่าจะเป็นวันนี้ กี่ศพ – กล่าวถึงเขตชิโยดะ (Chiyoda) ย่านใจกลางกรุงโตเกียว ซึ่งมีสถานที่สำคัญหลายแห่ง เช่น พระราชวังอิมพีเรียล (Imperial palace) สถานีรถไฟโตเกียว (Tokyo station) โดยมีเกร็ดทางสังคมเกี่ยวกับประวัติศาสตร์การปกครองของญี่ปุ่นในยุคเมจิ และความหมายของชื่อศาลเจ้ายาสุคุนิ (Yasukuni shrine)

ที่นั่นมีวิญญาณนับล้านดวง – เป็นเหตุการณ์ต่อเนื่องจากตอนก่อนหน้า กล่าวถึงความสำคัญของศาลเจ้ายาสุคุนิ ในฐานะเป็นที่เคารพสักการะแก่ดวงวิญญาณผู้พลีชีพ เกร็ดเหตุการณ์ทางประวัติศาสตร์ญี่ปุ่นในช่วงสงครามโลกครั้งที่หนึ่งและสอง และพระมหากษัตริย์ไทยที่เคยมาเยือนศาลเจ้าแห่งนี้

สงครามและความพ่ายแพ้ – กล่าวถึงทัศนะของคนญี่ปุ่นจากหลากหลายอาชีพ ซึ่งผู้เขียนได้พูดคุยเกี่ยวกับเหตุผลที่พวกเขาตัดสินใจเข้าสู่สงครามโลก

ร้อยปี Tokyo Station – กล่าวถึงการปรับปรุงสถานีรถไฟโตเกียวเพื่อเตรียมเฉลิมฉลองในวันครบรอบ 100 ปี ความเป็นมาของสถานีรถไฟโตเกียว และเกร็ดทางสังคมของสถานีในแต่ละช่วงเวลา

ร่องรอยของปีศาจสงคราม – กล่าวถึงย่านพิเศษชินจุกุ (Shinjuku) ซึ่งเป็นพื้นที่เศรษฐกิจการค้าและแหล่งบันเทิงที่มีชื่อเสียงในปัจจุบัน แต่ในอดีตพื้นที่แห่งนี้มีความสำคัญทางการทหารในช่วงสงครามโลกครั้งที่สอง

วิถีแห่งนักรบ – กล่าวถึงที่มาของการเป็นนักรบ/ทหาร ในช่วงที่มีการปกครองแบบโชกุน จนเกิดระบบชนชั้นในสังคม ระเบียบวินัยและอุดมการณ์ของทหารในช่วงสงครามโลกครั้งที่สอง และเกร็ดประวัติศาสตร์สงครามที่เชื่อมโยงกับอำเภอหนึ่งทางภาคเหนือของประเทศไทย

ศาสนาและความเชื่อ – กล่าวถึงความเชื่อ ศาสนาต่างๆ ทั้งพุทธนิกายมหายาน (Mahayana) พุทธนิกายเซน (Zen) ชินโต (Shinto) ขงจื๊อ (Confucianism) และขนบธรรมเนียมปฏิบัติทางศาสนา ซึ่งสิ่งเหล่านี้มีอิทธิพลต่อระบบ

การเมืองการปกครองของญี่ปุ่น และมีเกร็ดประวัติศาสตร์เกี่ยวกับโชกุนคนแรก พระพุทธรูปที่ใหญ่ที่สุดในโลก และสนสองต้นที่มีความเกี่ยวข้องกับประเทศไทย

ศาสนาใหม่ในขวดเก่า – มีเนื้อหาต่อเนื่องจากตอนก่อนหน้า กล่าวถึงความเชื่อของคนญี่ปุ่นที่มีต่อลัทธิความเชื่อที่เกิดขึ้นใหม่ และอิทธิพลจากลัทธิขงจื๊อที่เป็นพื้นฐานกำหนดบริบททางสังคมและวัฒนธรรมต่างๆ

สงครามชีวิตโอชิน – กล่าวถึงฐานะทางสังคมของสตรีญี่ปุ่นในยุคศักดินาที่ปกครองโดยโชกุน และการพัฒนาเศรษฐกิจ โดยแรงงานสตรีจะเข้าไปมีส่วนในอุตสาหกรรมทอผ้า ซึ่งผู้เขียนยกตัวอย่างการแสดงออกถึงสิทธิสตรี ผ่านภาพยนตร์โทรทัศน์ที่เคยฉายในประเทศไทย เรื่องโอชิน (Oshin - おしん)

มารดาของแผ่นดิน – มีเนื้อหาต่อเนื่องจากตอนก่อนหน้า กล่าวถึงบทบาทของสตรีในแต่ละช่วงเวลาทางประวัติศาสตร์ โดยมีเกร็ดทางสังคมเกี่ยวกับอาชีพของสตรีที่คนญี่ปุ่นเรียกว่า “เกอิชา” (Geisha - 芸者)

สตรีเหล็กเร็นโฮ – กล่าวถึง “เร็นโฮ มูราตะ” (Renho Murata - 村田 蓮舫) นักการเมืองหญิงที่มีบทบาทในรัฐบาล ทั้งยังได้รับการสนับสนุนและความนิยมจากประชาชนโดยเฉพาะคนรุ่นใหม่

ย้อนอดีตย่านโคมเขียว – กล่าวถึงสถานบันเทิงเริงรมย์ในลักษณะโลกิยะย่านคาบูกิโจ (Kabukicho) ในพื้นที่พิเศษชินจุกุ เกร็ดรูปแบบการให้บริการต่างๆ ในสถานบันเทิง และวิธีคิดของคนญี่ปุ่นต่อการเลี่ยงกฎหมายการค้าประเวณี

รอยด่างโสเภณีเด็ก – มีเนื้อหาต่อเนื่องจากตอนก่อนหน้า กล่าวถึงค่านิยมของชายชาวญี่ปุ่นต่อการให้บริการทางเพศโดยเด็กสาว นิยามของคำว่า “Enjo-kosai” (援助交際) สภาวะแบบโลลิต้า (Lolita complex) และเกร็ดของธุรกิจการให้บริการทางเพศ

วินัยในสายโลหิต – กล่าวถึงอุปนิสัยของคนญี่ปุ่น โดยยกตัวอย่างเหตุการณ์แผ่นดินไหวทั้งที่โทโฮกุและโกเบ ผ่านคำว่า “Push on Japan” (和, 我慢, 根性, 努力) และเกร็ดที่พักประเภทเรียวกัง

วีรบุรุษนิรนามแห่งฟุกุชิมะ – กล่าวถึงกลุ่มผู้อาสาสมัครที่สื่อมวลชนตั้งชื่อว่า “Fukushima-50” ซึ่งพวกเขาเข้ามากู้วิกฤตโรงไฟฟ้านิวเคลียร์ฟุกุชิม่า ไดอิจิ (Fukushima Daiichi Nuclear Power Plant) ที่เสียหายเนื่องจากคลื่นสึนามิซัดถล่มในโทโฮกุ และมีเกร็ดเกี่ยวกับงานแสดงรถยนต์ประหยัดพลังงานที่ใช้ “Taiko Ensemble” (太鼓) ซึ่งเป็นศิลปะการตีกลอง แทนพริตตี้

เพิร์ลฮาร์เบอร์ภาคสอง – กล่าวถึงเหตุการณ์ในช่วงสงครามโลกครั้งที่สอง เมื่อญี่ปุ่นโจมตีเพิร์ลฮาร์เบอร์ (Pearl Harbour) ฐานทัพเรือของสหรัฐฯ ซึ่งปัจจุบันกลายเป็นแหล่งท่องเที่ยวและอนุสรณ์สถานเพื่อรำลึกความทรงจำ เกร็ดทางสังคมในเกาะฮาวาย (Hawaii) และเหตุการณ์ช่วงสงครามที่เกี่ยวข้องกับประเทศไทย

ตายตามพิษเศรษฐกิจ – กล่าวถึงวิกฤตทางสังคมของญี่ปุ่น เนื่องจากสภาพเศรษฐกิจถดถอย จนอัตราการฆ่าตัวตายของผู้คนเพิ่มสูงขึ้น แม้วิธีกระทำอัตวินิบาตกรรมในรูปแบบต่างๆ จะเป็นเรื่องรันทดหดหู่ แต่เป็นภาพความจริงที่ผู้เขียนสะท้อนแง่มุมอีกด้านให้เข้าใจความตึงเครียดทางสังคม

กรรมเก่าของคนแก่ – กล่าวถึงงานพิเศษของคนหนุ่มสาวที่มีหน้าที่เข้ามาพบปะเยี่ยมเยียนผู้สูงอายุเพื่อสร้างกำลังใจ สถานภาพผู้สูงอายุที่มีอายุเกิน 100 ปี และเกร็ดการรับเบี้ยยังชีพสำหรับผู้สูงอายุ กรณี คุณปู่โชเก็น

โดดเดี่ยวเดียวดาย – กล่าวถึงสถานภาพทางประชากรของญี่ปุ่นในภาวะสังคมสูงวัย และการเปลี่ยนผ่านทางสังคมจากครอบครัวขยายมาเป็นครอบครัวเดี่ยว จนมาเป็นวิถีคนโสดที่ใช้ชีวิตตามลำพัง

บทวิจารณ์

สำนักพิมพ์ศยามกล่าวในส่วนคำนำว่า ยลเจแปน ร้อยเรียงเรื่องราวของญี่ปุ่นแบบเรื่องเล่านักเดินทางของอดีตนักข่าว/นักหนังสือพิมพ์ นฤนารท พระปัญญา โดยไม่ได้ระบุแน่ชัดถึงช่วงเวลาที่ผู้เขียนเดินทาง แต่หากอิงเนื้อหาในหลายตอน (เช้านี้ที่นาริตะ, โตเกียวในคืนอันมืดมิด, รายงานจากโตเกียว ญี่ปุ่นหลังสึนามิ, มารดาของแผ่นดิน) อนุมานได้ว่า เป็นเหตุการณ์ราวเดือนเมษายน เริ่มจากทางเหนือของซัปโปโร บนเกาะฮอกไกโด ลงมายังโตเกียว จากนั้นไปยังเกียวโต นาโงย่า โอซาก้า และกลับมาที่โตเกียว โดยมีเป้าหมายเพื่อเที่ยวชมสถานที่ต่างๆ เยี่ยมเยือนมิตรสหาย และรับรู้สภาพความเป็นไปของญี่ปุ่น ภายหลังหายนะภัยจากเหตุแผ่นดินไหวและคลื่นสึนามิในโทโฮกุ ปี 2011

แม้เนื้อหาบางตอนจะตั้งต้นดำเนินเรื่องด้วยการแนะนำสถานที่สำคัญ เช่น สถานีรถไฟฮาราจูกุ (ตอน Japan Standup บนถนนต้นใบไม้ผลิ) หรือสถานีรถไฟอูเอโนะ (ตอนซากุระกับไฟสันติภาพ) แต่ผู้เขียนไม่ได้ให้ข้อมูลเส้นทางไป “ยล” ดังนั้นหนังสือเล่มนี้จึงไม่ได้มีเป้าหมายเพื่อนำเที่ยว แต่เรื่องราวเบื้องหลังและเกร็ดทั่วไปของสถานที่เหล่านั้น คือแกนสำคัญที่ต้องการถ่ายทอด ซึ่งจะช่วยเสริมความเข้าใจผู้อ่านต่อแง่มุมต่างๆ เช่น ความสัมพันธ์ระดับรัฐของทั้งสองประเทศในอดีต

การเดินทางผ่านเมืองต่างๆ ผู้เขียนจะบอกเล่าเรื่องราวสำคัญในแต่ละสถานที่ หรือประสบการณ์ทำงานในอดีตในฐานะนักข่าว โดยทั้ง 29 ตอนจะมีประเด็นหลักหนึ่งใน 3 ประเด็นคือ (1) ภัยธรรมชาติจากเหตุแผ่นดินไหวครั้งใหญ่ฮันชิน (แผ่นดินไหวโกเบ) ปี 1995, แผ่นดินไหวและสึนามิในภูมิภาคโทโฮคุ ปี 2011 (2) สงครามโลกครั้งที่สอง และ (3) บริบททางสังคม วัฒนธรรม การเมืองการปกครอง และศาสนา สอดแทรกเกร็ดความรู้ด้านประวัติศาสตร์ในเหตุการณ์สำคัญของญี่ปุ่นเชื่อมโยงกับประเทศไทย ซึ่งเป็นจุดเด่นของหนังสือ อย่างไรก็ตาม ด้วยเนื้อหาทั้ง 29 ตอนค่อนข้างกระจัดกระจาย ผู้อ่านต้องเชื่อมโยงความเกี่ยวข้องแต่ละตอนด้วยตนเอง ทั้งนี้ หากมีการจัดพิมพ์ซ้ำและเรียงลำดับใหม่ให้สอดคล้องกับ 3 ประเด็นหลักข้างต้น จะทำให้เนื้อหาต่อเนื่องและง่ายต่อการทำความเข้าใจ เช่น ตอนวีรบุรุษแห่งฟุกุชิม่า ลำดับต่อจากตอนโตเกียวในคืนอันมืดมิด ส่วนตอนเพิร์ลฮาร์เบอร์ภาคสอง ลำดับต่อจากตอนวิถีแห่งนักรบ

ตาราง 1 เนื้อหาที่จำแนกใหม่ตามประเด็นหลักของเรื่อง

แผ่นดินไหวครั้งใหญ่ฮันชิน/โทโฮคุ	สงครามโลกครั้งที่สอง	บริบททางสังคมวัฒนธรรม
เช้านี้ที่นาริตะ Japan Standup บนถนนต้นใบไม้ผลิ ญี่ปุ่นกับแผ่นดินไหว ผิดมาก่อนถูก ธรณีพิโรธที่มิยางิ สึนามิถล่มเซนได แบ่งปันกระดาษกล่อง น้ำใจของคนไร้บ้าน กำแพงกั้นสึนามิ ระบบป้องกันแบบญี่ปุ่น รายงานจากโตเกียว ญี่ปุ่นหลังสึนามิ สำนึกสาธารณะ โตเกียวในคืนอันมืดมิด วีรบุรุษนิรนามแห่งฟุกุชิมะ วินัยในสายโลหิต	ซากุระกับไฟสันติภาพ กว่าจะเป็นวันนี้ กี่ศพ ที่นั่นมีวิญญาณนับล้านดวง สงครามและความพ่ายแพ้ ร้อยปี Tokyo Station ร่องรอยของปีศาจสงคราม วิถีแห่งนักรบ เพิร์ลฮาร์เบอร์ภาคสอง	ศาสนาและความเชื่อ ศาสนาใหม่ในขวดเก่า สงครามชีวิตโอชิน มารดาของแผ่นดิน สตรีเหล็กเร็นโฮ ย้อนอดีตย่านโคมเขียว รอยด่างโสเภณีเด็ก ตายตามพิษเศรษฐกิจ กรรมเก่าของคนแก่ โดดเดี่ยวเดียวดาย

ส่วนการหาคำตอบต่อข้อคำถามท้ายปกหนังสือ หากตีความและจัดกลุ่มคำถามใกล้เคียงกันจะเหลือเพียง 3 คำถามสำคัญให้พิจารณาคือ (1) อะไรที่ทำให้ญี่ปุ่นเป็นเช่นทุกวันนี้ (2) ทำไมคนญี่ปุ่นจึงมีระเบียบวินัย และ (3) Japan Miracle? คืออะไร คำถามข้อ (1) และ (2) ผู้เขียนไม่ได้ระบุหรือให้คำตอบไว้ตรงไปตรงมาในเนื้อหา แต่ผู้อ่านสามารถอนุมานผ่านการอธิบายสภาพภูมิศาสตร์และภัยธรรมชาติ, สภาพสังคม วัฒนธรรม และศาสนา, ประวัติศาสตร์การเมือง การปกครอง และสงคราม เช่น กรณีโปสเตอร์ Japan Rising Again (ภาพประกอบ 1) จากตอน Japan Standup บนถนนต้นใบไม้ผลิ, จิตวิญญาณของบูชิโด (Bushido - 武士道) จากตอนวิถีแห่งนักรบ หรือ “Push on Japan” จากตอนวินัยในสายโลหิต สิ่งเหล่านี้หลอมรวมให้คนญี่ปุ่นมีระเบียบวินัย และคงเป็นญี่ปุ่นเช่นทุกวันนี้ ทว่าคำถามข้อสุดท้าย ผู้เขียนให้คำตอบอย่างเจาะจงไว้เพียงตอนเดียวคือ ร้อยปี Tokyo Station ดังนั้น ความอัศจรรย์ของญี่ปุ่นจึงอาจยังคลุมเครือ

ภาพประกอบ 1 “Japan Rising Again” นำมาใช้เป็นสโลแกนในโปสเตอร์ของ JNTO ในปี 2012
ที่มา: UNWTO, 2012; MILT Japan, 2012

หากเชื่อว่าหนังสือเปรียบเสมือนเครื่องจุดประกายจินตนาการ ตามที่ อลัน เบนเนตต์ (Alan Bennett) นักแสดงและนักเขียนชาวอังกฤษ (Huffpost, 2014) กล่าวไว้ ยลเจแปนก็มีส่วนช่วยให้จินตนาการของผู้อ่านที่มีต่อลักษณะทางสังคมและวัฒนธรรมญี่ปุ่นชัดเจนขึ้น แต่สำหรับผู้วิจารณ์ เกร็ดความรู้ต่างๆ คือสาระบันเทิงที่น่าสนใจไม่น้อยไปกว่ากัน เช่น เกร็ดของ “Sukiyaki” ซึ่งต้องทำความเข้าใจใหม่ในฐานะเพลงเศร้า และไม่ได้มีความเกี่ยวข้องกับอาหารการกิน

ความโดดเด่นของงานเขียนเล่มนี้ คือ การที่ผู้เขียนเลือกใช้แนวทางรำลึกอดีต (retrospective) ให้เหตุการณ์ประวัติศาสตร์เป็นตัวดำเนินเรื่อง ช่วยกระตุ้นความสนใจต่อการศึกษาค้นคว้าต่อเนื่อง โดยเฉพาะหายนะภัยจากเหตุแผ่นดินไหว สึนามิ และการรั่วไหลของกัมมันตรังสีจากโรงไฟฟ้านิวเคลียร์ ในเดือนมีนาคม ปี 2011 สามารถศึกษาได้จาก “After the Great East Japan Earthquake: Political and Policy Change in Post-Fukushima Japan” (2013) บรรณาธิการโดย Dominic Al-Badri and Gijs Berends ซึ่ง ศิริพร วัชชวัลคุ (2557, 40-43) เสนอว่า เป็นหนังสือที่ให้ข้อมูลเชิงลึกเกี่ยวกับสภาพเศรษฐกิจ สังคมและการเมืองก่อนหน้า ภายหลังเหตุการณ์สิ้นสุด และภาพอนาคตที่เป็นไปได้ ผ่านสายตานักเขียนชาวยุโรป 6 คน ที่อาศัยในญี่ปุ่นขณะนั้น หรือหากผู้อ่านยังไม่คลายสงสัยในความมหัศจรรย์ของญี่ปุ่น และไม่ต้องการเนื้อหาเน้นหนักเชิงวิชาการ “Japanization” (2555) โดย อรรถจักร สัตยานุรักษ์ อาจช่วยขยายความได้มากขึ้น แต่สำหรับผู้วิจารณ์ “Enjo-Kosai: โลกมุมมืดของญี่ปุ่นวัยแรกแย้ม” (2558) และ “สงคราม ญี่ปุ่น ความทรงจำ” (2560) เป็นงานเขียนเกี่ยวเนื่องกับยลเจแปน โดย นฤนารท พระปัญญา ซึ่งควรศึกษาต่อยอดเช่นกัน

นับแต่ไทยและญี่ปุ่นได้ลงนาม “ปฏิญญาว่าด้วยทางพระราชไมตรีและการค้าขายระหว่างประเทศสยามกับประเทศญี่ปุ่น” ในเดือนกันยายน 2430 (The Declaration of Amity and Commerce, 1887) (ศิริพร วัชชวัลคุ, 2560) ความสัมพันธ์ของทั้งสองประเทศก็สืบเนื่องยาวนานมากว่า 131 ปี แต่นั่นเป็นความสัมพันธ์ระดับรัฐ ส่วนความสัมพันธ์ระดับประชาชน จำเป็นต้องสร้างรู้ความเข้าใจระหว่างกันอย่างต่อเนื่อง ด้วยความนิยมของเราต่อการท่องเที่ยวในญี่ปุ่น ด้วยเรายังประพฤติผิดธรรมเนียมปฏิบัติหรือข้อห้าม ด้วยในฐานะเจ้าภาพงานกีฬาแห่งมวลมนุษยชาติ (Olympic 2020) ณ กรุงโตเกียว (JIJI, 2019) หรือด้วยบทบาททางเศรษฐกิจของญี่ปุ่นต่อประชาคมอาเซียน (ASEAN) ที่เพิ่มมากขึ้น (กรมอาเซียน, 2558) เหตุผลดังกล่าวนี้ แสดงถึงความสำคัญที่ควรให้ความสนใจต่อญี่ปุ่น และการเรียนรู้จากงานวรรณกรรมจะเป็นส่วนหนึ่งต่อสร้างความเข้าใจใน “ญี่ปุ่นศึกษา”

เอกสารอ้างอิง (References)

[1] ซิกแซก [Zig-Zag]. (26 สิงหาคม 2559). *ยลเจแปน*. เรียกใช้เมื่อ 13 เมษายน 2562 จาก 100ABCD: http://bit.ly/2If98PX.

[2] นฤนารท พระปัญญา. (27 ธันวาคม 2556). *กรรมเก่าของคนแก่.* เรียกใช้เมื่อ 13 เมษายน 2562 จาก marumura:http://bit.ly/2UwXOFk.

[3] นฤนารท พระปัญญา. (2557). *ยลเจแปน*. กรุงเทพฯ: สยามปริทัศน์.

[4] ศิริพร วัชชวัลคุ. (2557). บทวิจารณ์หนังสือ After the Great East Japan Earthquake: Political and Policy Change in Post-Fukushima Japan. *วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา,* 4(1), 40-43.

[5] _____.(2560). เนื่องในโอกาสครบรอบ 130 ปี การสถาปนาความสัมพันธ์ทางการทูตระหว่างประเทศไทยกับประเทศญี่ปุ่น. *วารสารเครือข่ายญี่ปุ่นศึกษา,* 7(2), IV-V.

[6] กรมอาเซียน. (19 มกราคม 2558). *ความสัมพันธ์อาเซียนญี่ปุ่น*. เรียกใช้เมื่อ 19 เมษายน 2562 จาก http://bit.ly/2Dk6Qea.

[7] Embassy of Japan in Thailand. (2019, March 29). *Consular Affairs*. Retrieved April 12, 2019, from http://bit.ly/2G6y2O3.

[8] Huffpost. (2014, March 3). *19 Quotes That Will Make You Fall in Love With Books All Over Again.* Retrieved April 20, 2019, from http://bit.ly/2GwjCs6.

[9] JIJI. (2019, April 15). *Preparations for 2020 Tokyo Olympics transforming capital into 'global standard' city*. Retrieved April 19, 2019, from the japan times: http://bit.ly/2GvAbEr.

[10] JTB Tourism Research & Consulting Co. (2019, April 10). *Japan-bound Statistics.* Retrieved April 12, 2019, from https://www.tourism.jp/en/tourism-database/stats/inbound/.

[11] MILT Japan. (2012). *Special Poster*. Retrieved April 20, 2019, from http://bit.ly/2ULEVPf.

[12] UNWTO. (2012). *JAPAN Rising Again*. Retrieved April 20, 2019, from http://bit.ly/2ULJpoJ.

หน่วยงานผู้แต่ง: ภาควิชาสังคมวิทยาและมานุษยวิทยา คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร

Affiliation: Department of Sociology & Anthropology, Faculty of Social Sciences, Naresuan University

Corresponding email: gwyntorns@nu.ac.th

เลขที่สมาชิก.....

JSAT

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 สำเนาบัตรประชาชน/ เอกสารรับรองจากสถาบัน (กรุณาส่งมาพร้อมกับใบสมัคร)

☐ ข้าพเจ้าได้อ่านและยอมรับเงื่อนไขของการเป็นสมาชิกสมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย

ลงชื่อ.....ผู้สมัคร

(.....)

วันที่...../...../.....

หมายเหตุ 1. การสมัครเป็นสมาชิกสมาคมฯ จะมีผลสมบูรณ์ต่อเมื่อเป็นไปตามเงื่อนไขของสมาคมฯ

2. เมื่อมติที่ประชุมคณะกรรมการบริหารพิจารณารับท่านเป็นสมาชิกแล้ว ท่านจะได้รับการติดต่อให้ชำระค่าลงทะเบียนสมัครสมาชิกและค่าบำรุงรายปี /ตลอดชีพ

....

ส่วนนี้เฉพาะเจ้าหน้าที่สมาคมฯ

ได้รับการพิจารณาให้เป็นสมาชิกสมาคมฯประเภท ☐ สามัญรายปี ☐ สามัญตลอดชีพ ☐ สมทบ ☐ สถาบัน (รายปี/ตลอดชีพ)

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

เลขที่ใบเสร็จค่าลงทะเบียน...../..... ลงวันที่ .....เดือน.....พ.ศ.....

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

(.....) (.....)

JSAT JAPANFOUNDATION

ขอเชิญเข้าร่วมการประชุมวิชาการระดับชาติ
สมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย ครั้งที่ 13

จาก เฮเซ สู่ เรวะ

From Heisei to Reiwa

วันที่ 14 - 15 พฤศจิกายน 2562
ณ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ ท่าพระจันทร์

จัดโดย สมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย ร่วมกับ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

กำหนดการสำคัญ

ส่งบทความรอบแรก	ภายใน 31 กรกฎาคม 2562
ส่งบทความรอบ 2	ภายใน 31 สิงหาคม 2562
แจ้งผลประเมินและข้อเสนอแนะ	ภายใน 15 กันยายน 2562
ส่งบทความฉบับแก้ไข	ภายใน 15 ตุลาคม 2562

เผยแพร่รายงานสืบเนื่องหลังการประชุมในเว็บไซต์สมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย https://jsat.or.th/ ภายในพฤศจิกายน 2562

กลุ่มสาขาวิชา
1. สายมนุษยศาสตร์ ภาษา วัฒนธรรม การสอน วรรณคดี
2. สายสังคมศาสตร์ สังคม เศรษฐกิจ การเมือง

คุณสมบัติผู้สมัคร อาจารย์ นักวิจัย นักศึกษาระดับปริญญาตรี โท หรือ เอก ผู้สมัครต้องเป็นสมาชิกสมาคมญี่ปุ่นศึกษาแห่งประเทศไทย รายปี/ตลอดชีพ

เวลาในการนำเสนอ 20 นาที

ค่าลงทะเบียนเพื่อนำเสนอบทความ

ชำระภายในวันที่ 31 กรกฎาคม 2562	1,000 บาท
ชำระภายในวันที่ 31 สิงหาคม 2562	2,000 บาท

ผู้ที่ได้รับอนุมัติให้นำเสนอได้ 20 บทความแรก จะได้รับค่าเดินทางและที่พักตามจริงแต่ไม่เกิน 2,000 บาท
(ขอสงวนสิทธิ์ให้แก่ผู้ที่มาจากต่างจังหวัดก่อน)

ผู้เข้าร่วมงานไม่เสียค่าใช้จ่าย

สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมได้ที่ jsatconference@gmail.com

การลงทะเบียนและส่งบทความ

1. กรอกข้อมูลลงทะเบียนผ่านระบบออนไลน์
2. ส่งบทความฉบับเต็ม ทั้ง word และ pdf ภายในเวลาที่กำหนด ที่ jsatconference@gmail.com

รูปแบบบทความฉบับสมบูรณ์

1. บทความมีความยาว 10-15 หน้ากระดาษ A4 นับรวมบทคัดย่อ รูปภาพ ตาราง เอกสารอ้างอิง และภาคผนวก (ถ้ามี)
2. พิมพ์ด้วยแบบอักษร TH Sarabun New ขนาด 16 Mincho ขนาด 10.5
3. มีบทคัดย่อทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษ
4. รายการอ้างอิง ใช้แบบ APA ดูรายละเอียดใน https://www.tci-thaijo.org/index.php/jsn

ลงทะเบียนออนไลน์ได้ที่

หรือ
https://forms.gle/zFHxqsPVxJfxmn7H8

jsn Journal

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://www.tci-thaijo.org/index.php/jsn

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

Editorial Advisory Board

Prof. Dr. Chaiwat Khamchoo	*Chulalongkorn University*
Prof. Dr. Attachak Sattayanurak	*Chiang Mai University*
Assoc. Prof. Dr. Siriporn Wajjwalku	*Thammasat University*

Editor

Assoc. Prof. Tasanee Methapisit	*Thammasat University*

Editorial Board

Prof. Dr. Sirimonporn Suriyawongpaisal	*Academic Scholar*
Prof. Warintorn Wuwongse	*Thammasat University*
Assoc. Prof. Dr. Maitree Inprasitha	*Khon Kaen University*
Assoc. Prof. Pranee Jongsujarittham	*Academic Scholar*
Asst. Prof. Dr. Chomnard Setisarn	*Chulalongkorn University*
Asst. Prof. Dr. Baranee Boonsong	*Naresuan University*
Asst. Prof. Dr. Piyawan Asawarachan	*Thammasat University*
Asst. Prof. Dr. Winai Jamornsuriya	*Nakhon Ratchasima Rajabhat University*
Col. Asst. Prof. Nongluck Limsiri	*Panyapiwat Institute of Management*
Asst. Prof. Nisakorn Thongnork	*Prince of Songkla University*
Asst. Prof. Benjang Jaisai der Arslanian	*Chiang Mai University*
Dr. Wanwisa Kunpattaranirun	*Burapha University*
Dr. Saikaew Tipakorn	*Chulalongkorn University*

Editorial Staff

Ms. Ratthanan Vijitkrittapong

Reviewers

Achara Hotrabhavananda	*Rangsit University*
Asadayuth Chusri	*Chulalongkorn University*
Borwonsri Maneephong	*Phranakhon Si Ayutthaya Rajabhat University*
Elisa Nishikito	*Payap University*
Kanapat Ruenpirom	*Silpakorn University*
Pat-on Phipatanakul	*Srinakharinwirot University*
Piyanuch Wiriyenawat	*Thammasat University*
Supatra Pothong	*Chulalongkorn University*
Thanapat Sontirak	*Kasetsart University*

jsn Journal

Vol.9 No.1 June 2019

Editor's Note iv
Tasanee Methapisit

Invited Papers

From "Heisei" to "Reiwa": The Transition of Japanese Imperialism 1
Bhusdee Navavichit

New Approaches to Language Education: Utilizing Online Resources to Teach Japanese Pronunciation 8
Toda Takako

Research Papers and Academic Papers

Attitudes of Thai Learners toward Being Taught in Japanese by a Thai Teacher in an Advanced Japanese Reading Class 25
Yupaka Fukushima

Word Co-occurrence in Japanese: A Corpus-based Study of Nouns 49
Natthira Tuptim

The Image of Vengeful Spirit in *Kibitsunokama:* Comparing with the Case of Rokujo in *Genjimonogatari* 69
Attaya Suwanrada

The Key Success Factors of the Ship for the Southeast Asian and Japanese Youth Program in Diffusing the Japanization Paradigm to ASEAN Countries 89
Pichit Thi-in

Book review: Exploring Japan (2014) 115
Gwyntorn Satien & Jirawan Putti

ISSN 2229-1997
ISSN ONLINE 2586-937X